

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA: PRÁTICAS SOCIAIS E PROCESSOS EDUCATIVOS

No espaço-tempo da brincadeira no Programa Curumim/SESC
São Carlos: crianças e adultos, saberes em relação.

Gabriela Dias Sartori

São Carlos
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA: PRÁTICAS SOCIAIS E PROCESSOS EDUCATIVOS

No espaço-tempo da brincadeira no Programa Curumim/SESC
São Carlos: crianças e adultos, saberes em relação.

Gabriela Dias Sartori

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte do requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação. Linha de pesquisa: Práticas Sociais e Processos Educativos. Orientador: Fernando Donizete Alves

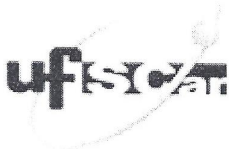
São Carlos
2016

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S251e Sartori, Gabriela Dias
No espaço-tempo da brincadeira no Programa
Curumim/SESC São Carlos : crianças e adultos, saberes
em relação / Gabriela Dias Sartori. -- São Carlos :
UFSCar, 2016.
119 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de
São Carlos, 2016.

1. Brincar. 2. Criança. 3. Processos educativos.
I. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Gabriela Dias Sartori, realizada em 19/02/2016:

Prof. Dr. Fernando Donizete Alves
UFSCar

Profá. Dra. Yara Aparecida Couto
UFSCar

Profa. Dra. Luciana Esmeralda Ostetto
UFF

Dedico esse trabalho as crianças que partilharam suas brincadeiras, sorrisos, abraços e energias comigo. É maravilhoso como o brincar nos aproxima, como ele diz mesmo sem sequer uma palavra. Estendo a dedicação à todas as crianças do mundo, as pessoas e amigos que continuam brincando em seus dias, pois acredito que a experiência de viver pode ser incrível com o brincar.

Vamos nos permitir!

Agradecimentos

Ao meu querido orientador Fernando, por todos os diálogos, leituras, oficinas e aulas. Obrigada por me compreender tão bem mesmo quando minha dificuldade de me expressar é maior. Desde a graduação tive a alegria de partilhar e aprender muito, vejo com carinho esse caminho de parceria.

À Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio.

As crianças do Programa Curumim, pelos abraços, brincadeiras e conversas deliciosas.

Ao SESC São Carlos pela confiança e consentimento. Aos educadores que me acolheram tão bem e dispostos, tenho um carinho especial por cada um e cada uma. À Lucelina e Carla, pelo cuidado e atenção com essa pesquisa.

Aos amigos do NEPEFI – Núcleo de estudos e pesquisas sobre Educação Física Infantil. Cada encontro foi importante para minha formação e deste trabalho.

Ao Murilo, meu namorado, por estar junto comigo em diversos momentos nesse caminho que é viver. Pela força, cuidados, estímulos, alegrias, conversas, músicas e a base de tudo: o amor. Me contagia tanta energia e me encanta sua característica de acreditar sempre no bem.

À família que nasci, minha mãe Clélia que me enche de graças lá do céu. Minha tia Mara e minha avó Isabel, que me cuidaram, me deram forças e muito amor para viver na terra. Ao Heitor (mais chamado por mim de Heitoroco), meu primo. Um ‘meninoto’ que me encanta com sua alegria e doçura de ser. Amo-os e quero sempre comigo!

À minha tia Nice, prima Erika e primos Daniel e Danilo, por terem vivido comigo as melhores recordações da infância. A casa da tia sempre vai aconchegar minhas memórias, ela tem um cheiro característico, que remete as lembranças das brincadeiras feitas lá.

À família que me acolhe como se eu já fosse parte, meu sogro João por sua energia, histórias e incentivos. A minha sogra, por seu amor e cuidado de mãe estendidos carinhosamente a mim. Ao Rô e a Mari pelo carinho expresso em cada encontro. Como a família é grande, direciono à todos (que não citei) minha gratidão e muitos abraços.

Ao querido amigo, sempre disposto e presente, André Gomes (desde a graduação), por partilhar conversas, alegrias, dúvidas, medos, viagens, brincadeiras e forrós da vida, comigo.

À Daniela Zamboni, sempre próxima, amorosa e cuidadosa com nossa amizade, desde a graduação e acredito que por muitos anos.

Aos encontros com os amigos, que partilhei um pouco mais de mim e desse trabalho: Gabriela Bica, Taís Dantas, Alessandro Andrade, Ana Beatriz, Filipe Fregadolli, Bianca Mercuri, Luis H. Ribeiro, Raphael Jutkoski, Camila Rosa e Aline Denzin.

Resumo

Esta pesquisa busca compreender o brincar, presente na cultura lúdica infantil, diante do amplo contexto que envolve as crianças com suas histórias, culturas sociais e com essas, os processos educativos que são produzidos. Os sujeitos da pesquisa foram quarenta e duas crianças, entre 7 a 12 anos, que participavam do Programa Curumim que me convidaram para brincar e/ou conversar com elas no momento do horário livre. O objetivo da pesquisa foi compreender como as crianças organizam e vivenciam seus jogos e brincadeiras no “horário livre” do Programa Curumim assim como compreender a relação da pesquisadora com as crianças, inserida nesse contexto de brincadeira. A questão de pesquisa que origina esse trabalho foi: *Que condições objetivas e subjetivas, possibilitam a emergência e a vivência do brincar no Programa Curumim, particularmente no “horário livre”?* A coleta de dados foi realizada por meio da observação não estruturada, observação participante e diários de campo. A metodologia do trabalho se baseia nos princípios da pesquisa qualitativa, pelos quais, as experiências, as características, a diversidade e a flexibilidade são valorizadas. Essa pesquisa buscou contribuir para a área de Educação com discussões sobre a importância do brincar, das relações que emergem desse momento e elementos da cultura lúdica infantil que estão presentes diante os processos educativos construídos, tendo como eixo um processo humanizador.

Palavras Chave: Brincar, Criança e Processos Educativos.

Abstract

This research seeks to comprehend the play, present in childhood ludic culture, in the wide context that involves child and its stories, social cultures and with those, the educative processes that are produced. The study subjects were forty-two child, between 7 and 12 years old, that participated in *Programa Curumim* and invited me to play and/or talk with them in the free time. This research sets out to comprehend how children organize and experience their play in the "free time" on *Programa Curumim*, as well to comprehend the relation between the researcher with children, inside this play environment. The research question that guides this study was: *What objectives and subjectives conditions, allow the emergency and experience of play in Programa Curumim, particularly in the "free time"?* The data collect was made through non-structured observation, participant observation and field diary. The methodology of this work is based on qualitative reasearch principles, by which, the experience and flexiblity are elements appreciated. This research seeks to contribute to Education area with discussions about the importance of the play, the relations that emerge from those moments and elements of childhood ludic culture that are present in the educative processes built, having as an axis humanizing processes.

Key words: Play, Child and Educative Processes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I- Diversos olhares e saberes nos ajudam a compreender e a dizer nesse estudo	19
1.1 Que lugar é esse? Como ele é? Quem participa?	19
1.2 Infâncias e crianças	25
1.3 Brincadeira	32
1.4 Educação	41
CAPÍTULO II - O caminho que fomos construindo	48
2.1 Trajeto metodológico	48
2.2 Bases metodológicas	50
2.3 Recursos para a coleta de dados	53
CAPÍTULO III - Em tudo e todos há um sentido e uma intenção, é preciso ouvir, olhar, parar, acalmar e sentir o que passa e o que passou	58
3.1 Um adulto na brincadeira das crianças	58
3.2 Eu brinco, tu brincas...e do que elas brincam?	64
3.3 A poesia de cada ser em suas experiências	90
Considerações e ‘um gosto de quero mais’	103
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108
ANEXOS	112
Anexo A: Autorização da instituição	113
Anexo B: Aprovação do Comitê de Ética para pesquisa	114
Anexo C: Termo de compromisso livre e esclarecido	117
Anexo D: Termo de assentimento livre e esclarecido	119

INTRODUÇÃO



(LINIERS, 2014 p.59)

Começo contando um pouco sobre minha vida pessoal e em seguida acadêmica. Apresento momentos da minha história que foram importantes para minha formação integral, que explicam um pouco de quem sou e porque escrevo essa pesquisa. Esse exercício de lembrar me dá a possibilidade de encontro com o passado, de forma que as lembranças me fazem sentir, ver memórias e situações novamente, me proporciona também algumas reflexões e saudades do tempo que já vivi. Partilho um pouco de mim, com vocês (leitores e/ou ouvintes), a seguir!

Nasci em Rio Claro - SP, sou filha única de Clélia e Arlindo. Durante minha infância pude brincar muito na casa dos meus primos e prima (Danilo, Daniel e Erika), na casa de algumas amigas (Thais, Priscila, Larissa e Cecília), em parquinhos da cidade (com minha mãe, sozinha ou com amizades feitas durante o brincar), no clube (com Bianca, Filipe e Sido), no sítio do meu avô José (com meus primos), na casa da minha avó (com ela, vó Isabel e com a tia Mara), e na rua (com crianças vizinhas, algumas mais velhas outras da minha idade). Tenho várias lembranças e imagens guardadas na memória, dos lugares que fizeram parte das minhas brincadeiras. Me lembro da casa da minha tia Nice e do cheiro característico de lá (não sei explicar o cheiro, mas em nenhum outro lugar é igual), a casa da Thais e o aguardado bolo de chocolate que sua mãe fazia, o enorme escorregador de 3 ondulações que existe no Lago Azul (parque aberto e público da cidade), as inúmeras possibilidades que encontrávamos para brincar no clube (saíamos da piscina, passávamos pelas quadras, jogávamos vôlei e futebol, seguíamos para o pingue-pongue, pegávamos o baralho para jogar qualquer jogo e quando o clube fechava as possibilidades de emprestar bolas ou jogos, íamos embora). E não posso deixar de escrever sobre as casas das avós (vó Isabel e vó Maria), essas sempre foram o maior recanto das criações e invenções, minhas e dos meus primos. O

quintal das minhas duas avós eram verdes, com muitas roseiras, plantas e objetos esquecidos, que um dia eu levei ou elas deixaram parados por lá.

Na rua da minha casa, depois das 18hrs as mulheres mais velhas colocavam cadeiras para fora de suas casas, em frente o portão e conversavam. Enquanto conversavam olhavam as crianças que brincavam, também cuidavam, ficavam atentas aos carros que passavam e mediavam um ou outro desentendimento entre as crianças. Esse momento do brincar foi sempre respeitado e facilitado pela minha mãe que me levava para os lugares, me dava tempo para brincar e mesmo quando eu não saía de casa ela brincava comigo, as vezes só observava e as vezes me deixava brincando enquanto cozinhava algo gostoso, limpava ou trabalhava. Além dos serviços da casa, minha mãe era manicure e atendia muitas mulheres em nosso quintal, as vezes manhã, tarde e noite. Eu me lembro de ajudar abrindo o portão para as pessoas, as vezes na entrada ou na saída e quando fui crescendo ajudei nos serviços de casa e também cozinhando. Lembro com muito carinho da minha mãe, ela era amorosa, simpática, cuidadosa comigo e com as pessoas que estavam por perto dela, ela me ensinou muito sobre as relações com as pessoas e a alegria de viver os dias. Ela é meu exemplo de mulher, batalhadora, alegre e amorosa. A saudade que tenho dela é grande.

Também me recorro de momentos de brincadeira na escola, em específico nos anos iniciais. Minhas lembranças dos anos vividos na educação infantil são de imagens coloridas, pois a escola era linda. Ela ocupava a quadra inteira de um quarteirão, as salas foram feitas em volta do parquinho, de um campo verde e da piscina. A disposição das salas era como se abraçasse metade do espaço inteiro, como o desenho da letra U. Lembro que lá eu tinha muito tempo para brincar, para ficar fora da sala de aula. Depois, em seguida entrando na primeira série, esse tempo diminuiu muito. A escola era toda cimentada, cheia de paredes e escadas. Não havia mais cores, nem plantas muito menos piscina. Eram nas aulas de Educação Física que eu me movimentava, conversava e sorria mais!

Com o passar dos anos o brincar foi sendo substituído (nos momentos das aulas) por esportes. Mas durante o recreio, nós aproveitávamos para brincar, esse era um dos tempos que nós (crianças), nos organizávamos para as brincadeiras. Lembro que no intervalo sempre havia muito barulho, era o momento de encontro, de comer, correr, brincar e dar risada no grande pátio da escola.

Pude aproveitar com maior intensidade, mesmo sem muito tempo disponível, de brincadeiras e jogos até os 14 anos, depois dessa idade comecei a trabalhar na Caixa Econômica Federal como menor aprendiz e ao mesmo tempo me dedicava bastante aos estudos. Foi nesse período que minha mãe faleceu e minha tia Mara que já era muito próxima, se fez mais presente nesse momento, me cuidou e se colocou totalmente disponível. Não tenho palavras para descrever como foi difícil essa fase, mas com amor e apoio da minha tia e avó fomos atravessando e entendendo o momento.

Meus primos como eram 4, 6 e 8 anos mais velhos que eu, já estavam se preocupando com os vestibulares que estavam prestando ou estavam próximos de prestar. As crianças da rua não saíam mais com tanta frequência para brincar e eu passei a frequentar mais o clube, fazia escolinha de futebol, escolinha de vôlei, ia na piscina, assistia a campeonatos de futebol e de tênis de mesa, jogava sinuca, frequentava a academia e dançava jazz. Minha frequência no clube e nas brincadeiras também foi diminuindo, só ficaram academia e vôlei até que também começou o momento de me preocupar com o vestibular. Diante do meu gosto e prazer em praticar diferentes esportes, atividades físicas e gostar muito de estar com pessoas, escolhi fazer Educação Física. Na escola, durante minha formação no ensino fundamental II, tive um ótimo exemplo na Educação Física; o professor Fernando, ele me mostrou o quanto suas aulas eram importantes e nos fazia refletir sobre assuntos e questões do cotidiano, diante o respeito, o trabalho em grupo, o pensar e ajudar o outro, em conhecer nossas expressões corporais entre outros fatores que estão presentes na formação de cada um como sujeito. Em outras disciplinas eu não encontrava essa preocupação e dedicação com nossa formação enquanto sujeitos de voz, ação e reflexão.

Então fiz as provas de vestibular e entrei em 2009 no curso de Licenciatura em Educação Física, na Universidade Federal de São Carlos. Esse momento foi de muita alegria para mim, minha tia e avó. Sabia que minha vida estava caminhando pelo caminho que sonhei e desejei. Enquanto estudava no terceiro ano do ensino médio de manhã, participava também do cursinho comunitário da UNESP- Rio Claro e também trabalhava no período da tarde como menor aprendiz, na Caixa Econômica Federal. Minha família não tinha muito dinheiro, então eu trabalhava para poder pagar um ano de cursinho, se fosse preciso. Trabalhava a tarde, estudava de manhã e à noite. No ensino médio não me sentia com conteúdos suficientes para fazer o vestibular, mas o cursinho me proporcionava o que eu sentia falta, nos estudos. Alguns professores do

curso ATho (Ação transformadora do homem) se tornaram grandes amigos, se dedicavam muito a ensinar, à ajudar a conquistar o sonho de entrar em uma universidade pública. Carlos Peixoto, Bidú e Guerra foram incríveis com os estudos e com a amizade que construímos, agradeço muito a esses amigos-professores, são pessoas que irei para sempre gostar, lembrar e agradecer.

Essa conquista me mostrou que os sonhos se realizam. Durante o curso, meu olhar para a área foi mudando, quando entrei pensava e gostava muito de academia e de aulas de ginástica, com o passar das aulas, os estágios e experiências fui me aproximando da escola, de espaços públicos e do ato de pesquisar. Na graduação pude fazer um intercâmbio no início do meu terceiro ano. Em 2011, fiquei de Fevereiro até Julho em Montevideo, fazendo algumas disciplinas na Universidad de la República (UDELAR) em específico no Instituto Superior de Educación Física (ISEF). Essa experiência foi maravilhosa, pois fiquei longe de tudo que conhecia, pessoas, língua, comidas e lá pude me conhecer mais, conhecer a cidade, as pessoas, estudar à partir de outras referências e aprender o idioma castelhano.

Antes de ir para o Uruguai, eu estava começando a entender como era fazer trabalhos sobre assuntos que me chamavam a atenção, o professor Fernando Donizete Alves conversava bastante comigo para entender minhas ideias. No início do segundo mês de intercâmbio percebi que gostaria muito de revelar aquela experiência como um trabalho acadêmico, ele me orientou a fazer diários de campo sobre aqueles dias e dessa forma, nessa experiência me aproximei e fui compreendendo como fazer pesquisa.

Quando voltei minha vontade era de continuar a escrever e então pude fazer a Iniciação Científica sobre o assunto; “Jogos da infância: cultura lúdica contemporânea”, nesse trabalho observei do que as crianças brincavam, como se relacionavam com os pais e com as outras crianças em três parquinhos públicos de São Carlos. Depois dessa pesquisa quis continuar estudando o brincar, sobre os tempos e espaços disponíveis. Pude ministrar uma oficina em Barcelona, na IV Conferência Internacional de Psicologia Comunitária, sobre “Jogos e Brincadeiras”, onde o objetivo era trocar as experiências que cada um vivenciou na vida, propus algumas brincadeiras, brincamos e conversamos sobre como elas ou outras aconteciam, cada um partilhou das experiências que tiveram. Os participantes eram de lugares distintos; Brasil, Argentina, Barcelona e Itália.

Ainda na graduação, em 2013, meu último ano no curso, pude realizar um estágio no Serviço Social do Comércio (SESC) de São Carlos, nesse conheci e fiz parte do setor esportivo e do Programa Curumim. Foi nesse momento que me aproximei do SESC e dos programas que fazem parte da instituição.

Durante o estágio que realizei no SESC São Carlos, pude conhece-lo enquanto instituição, que desenvolve diversas atividades nas áreas de; arte, educação, saúde, cultura, lazer e meio ambiente, com crianças, jovens, adultos e idosos. As atividades oferecidas são para pessoas que trabalham ou não no comércio. O Programa Curumim, em específico, é destinado a crianças de 7 a 12 anos, no período das 14hrs às 18hrs, de terças a sextas-feiras. Estão inscritas no Programa 140 crianças, mas esse número varia com a participação efetiva entre 60 a 80 crianças durante as semanas.

Os momentos do Programa Curumim podem ser divididos em três, o primeiro momento das 14hrs às 16hrs é o momento em que os professores trabalham com projetos, jogos, trabalhos manuais, filmes, etc. Durante o segundo momento das 16hrs até as 16:30 as crianças tomam lanche e no terceiro momento das 16:40 até as 18hrs é destinado ao brincar livre, é o horário livre, que eles tem para brincar do que quiserem, nesse momento os professores orientam onde será esse horário, se será na quadra ou no parquinho, ao ficarem sabendo as crianças vão até o espaço e escolhem do que e com quem querem brincar. Escolhi então realizar minha pesquisa no Programa Curumim por considera-lo um espaço organizado e estruturado para o brincar, onde as crianças buscam o espaço com a intenção de brincar. Simbolicamente o espaço é definido como espaço de brincar.

Me aproximei e me interessei pela linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos por buscar estudar e entender como ocorrem os processos educativos durante o brincar em espaços outros para além da escola. Acredito que as pessoas se educam em diferentes lugares, momentos, tempos e espaços e em nossas relações ligamos o que aprendemos na rua, na escola, no parquinho, etc. No meu projeto busco conhecer e compreender esses movimentos durante o brincar. Aqui novamente, ao entrar no mestrado, mais um sonho realizado!

Na disciplina “Práticas Sociais e Processos educativos I” foram realizados leituras e estudos que me ajudaram a compreender que em muitos lugares ocorrem práticas sociais, sejam elas; o café tomado em grupo, a conversa em família após o almoço, o grupo de caminhada do bairro, etc. E nessas podemos identificar processos

educativos, que podem ser bons ou ruins, que de alguma maneira formam as pessoas que participam dessas práticas. Nesta disciplina conheci e estudei a obra de Paulo Freire chamada “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido” e também conheci trabalhos da linha de pesquisa, que foram realizados com diferentes grupos, com pessoas de diferentes idades, contextos e assuntos. Nessa disciplina continuei a aprender como pesquisar, os cuidados para com as pessoas que conhecemos, que participaram da pesquisa, a atenção para os detalhes, para os silêncios e para as expressões durante as falas, tudo isso nos diz muito, e as vezes mais do que em palavras.

Com os diálogos realizados em aula e ao escutar sobre as experiências nas pesquisas concluídas, passei a entender a Educação como um processo que acontece durante toda a vida, sendo um movimento que acontece dentro e fora da escola, entre idades e contextos diversos de comunidades. Durante a disciplina citada acima, nossa busca era para que a partilha e a construção do que estávamos aprendendo fosse realizada em grupo, dando tempo para todos se expressarem, para que cada um pudesse aprender e ensinar no seu tempo e maneira de ser. Assim, nessa disciplina conheci mais sobre a linha (Prática sociais e processos educativos) e me senti bem, pois essa abertura ao diálogo, na partilha dos saberes e na valorização de comunidade e cultura vão ao encontro dos meus interesses com relação à minha formação enquanto pessoa e enquanto pesquisadora.

A disciplina “Práticas Sociais e Processos Educativos II” contribuiu para o desenvolvimento da minha pesquisa, nela eu e todos os amigos que fizeram a disciplina, apresentaram seus projetos e receberam contribuições de todos que assistiram. As colocações me atentaram para informações que estavam faltando sobre os sujeitos, sobre a organização da metodologia e alguns autores que poderiam não estar dialogando nos trechos propostos. Durante essa disciplina ocorreu o “5º Seminário de Pesquisas em Práticas sociais e Processos educativos: educar-se em direitos humanos” e nesse pude apresentar um trabalho em dupla com a Camila Tanure, estudante de mestrado e amiga do grupo de estudos. O aprendizado ocorreu desde o momento de construir o trabalho em dupla, até o momento de fazer os slides e apresentá-los.

Os fichamentos se revelaram como mais um aprendizado durante as disciplinas, pois me dediquei a fazer resumos que comportassem tanto os conceitos dos autores como minhas ideias a partir do meu entendimento com a leitura. Ao retoma-los fico

feliz pelo conteúdo que me relembram e percebo o quanto minha escrita foi melhorando do primeiro fichamento para os últimos. Com o passar dos dias e leituras consegui fazer o movimento de relacionar os assuntos quando se apresentavam próximos da minha pesquisa.

Destaco e lembro a importância dos intervalos entre uma parte e outra da aula, neles pude conhecer mais as histórias das pessoas que compartilharam as aulas comigo. Acredito que esse tempo e espaço que participamos é muito do que falamos em aula, sendo rico de trocas. Nos intervalos conversamos, dividimos nossas dúvidas, alegrias, discordâncias, colocamos nossas ideias em contato com outras, diante assuntos da disciplina, de nossos afazeres no tempo livre, músicas, comidas, de onde moramos, como estamos com nossas pesquisas, etc.

Particpei e continuo a participar do Núcleo de estudos e pesquisas sobre Educação Física Infantil – NEPEFI, nos reunimos para estudar autores que falam sobre o brincar, que discutem sobre metodologias e instrumentos de coleta de dados na pesquisa com crianças. Com o grupo conheci e aprendi mais sobre como organizar meu caminho metodológico, quais recursos me ajudariam mais considerando essa enquanto uma pesquisa qualitativa, feita com as crianças. Os textos que trouxeram discussões sobre o brincar e as criança, contemplaram cada vez mais o olhar para esse contexto. Nesse grupo pude partilhar os momentos de construção que a pesquisa estava, qual era a fase e as dificuldades que se apresentavam. Dessa forma me senti bem ao falar e ouvir diante minhas dúvidas, angústias, alegrias e vontades. Estar em um grupo e me sentir acolhida foi importante no momento de levar minhas impressões e reflexões das leituras. Ainda no grupo de estudos conheci o Comitê de ética, nesse sistema as pesquisas passam por uma avaliação ética e muitos aspectos são avaliados; as pessoas podem aceitar ou não a participar da pesquisa e em toda a pesquisa é preciso agir de acordo com a ética, pensar que riscos a pesquisa apresenta, os objetivos, e ter o cuidado em fazer uma devolução da pesquisa para aquelas pessoas que participarem, enfim, ao conhecer o Comitê de ética e seus princípios, percebi elementos e cuidados importantes para com os participantes e para o ato de pesquisar.

O Programa de Estágio Supervisionado de Capacitação Docente (PESCD) me ajudou a encontrar com algumas maneiras de ser docente, como pensar, refletir e organizar as aulas para a graduação e no momento da aula como mediar diálogos sem deixar passar os conceitos importantes. Me reuni com o Professor Fernando, professora

Yara e a colega Luana para organizarmos o cronograma, as aulas, as atividades, trabalhos e prova. Foram momentos prazerosos e de muito aprender.

Aposto também para as dificuldades durante as aulas em me expressar, talvez ora por medo ou vergonha de falar algo muito fora do contexto sobre os assuntos, também foram momentos de amadurecimento, de reflexão e conhecimento interno, de confiança e segurança de mim, comigo mesma. Com o passar do tempo fui me sentindo à vontade para me expressar diante professores e colegas que partilhavam da aula. Compreendi que expor o que pensei, o que refleti é parte desse processo de entendimento tanto do conteúdo estudado, como de um exercício interno de organizar fala, medo, intenção, objetivo e partilha com as pessoas.

Durante meus estudos, trabalhos escritos, pesquisa e no mestrado, a presença do meu orientador foi muito importante. Ele me propôs leituras e reflexões diante do caminho que construímos, ele sempre se colocou disponível para conversar e me ajudar. Assim pude aprender muito com ele sobre o tema da pesquisa, e também com a forma de ser no mundo. Meu orientador, com seu jeito de dialogar e de se expressar, mostra o que há em seu ser no mundo, comigo e com os outros, percebo nele o respeito, a calma, amorosidade e acolhimento. Para além de textos, sua forma de ser humano, que age, pensa e sente também me orientou. Assim a pesquisa, as inserções e inclusive minhas dúvidas e questionamentos foram felizes por ter a presença e companhia do orientador. Durante o período de construção dessa pesquisa pudemos juntos realizar uma oficina de “Jogos cooperativos e jogos competitivos” para professoras de São Carlos. Também tive a alegria de realizar uma aula/oficina sobre “O brincar e o modo de ser e estar no mundo”, para uma turma de graduação, em que meu orientador Prof. Fernando estava ministrando as aulas daquele semestre.

Destaco que essa pesquisa conversa com estudos já realizados por outras pessoas que também estudam, com algumas proximidades o tema. Nesse momento buscamos conhecer outras pesquisas que se aproximam desta, utilizamos as palavras: criança, brincar e humanização para a busca avançada que fizemos nas bibliotecas da UFSCAR, UNESP, IBICT e nos Periódicos CAPES. Encontramos um total de trinta e cinco obras e selecionamos seis que percebemos proximidade diante do assunto das brincadeiras, crianças enquanto seres humanos de direito, voz, vontades e sentimentos. Apresento aqui os títulos das teses e artigos, e revelo que algumas foram realizadas na mesma linha que esta, de “Práticas sociais e processos educativos”; “Processos educativos na

convivência e no brincar de crianças no Serviço Socioeducativo Girassóis de Cristal Paulista – SP”, “A criança, a infância, o brincar...do outro lado do espelho reflexões curtas”, “A infância pelo olhar das crianças do MST: ser criança, culturas infantis e educação”, “Brincando na cidade: um estudo de representações do "espaço vivido", de crianças de classe média, que moram no bairro da Tijuca, Rio de Janeiro”, “A importância das brincadeiras infantis para o desenvolvimento da criança : uma construção a partir do brincar” e “Educação pelo lazer: a perspectiva do Programa Curumim no SESC Araraquara.”

A partir dessa revisão percebemos alguns estudos que colaboram para discussões mas são poucos os estudos que relacionam a criança, o brincar e os processos educativos gerados como elementos de humanização.

Considero que minha trajetória de vida, os espaços e tempos, estudos, e encontros me ajudaram a elucidar os conceitos trabalhados na linha de Práticas sociais e processos educativos, me ajudaram a pensar e a repensar sobre meus referenciais, minhas inserções, escrita, fala, leitura, formas de ser e estar no mundo.

Ao final dessa apresentação aproximo o leitor do contexto que surgiu minha questão de pesquisa.

Considerando que o lugar da pesquisa é o SESC- São Carlos, especificamente no Programa Curumim, no momento do “horário livre”, esse momento tem esse nome por ser o momento que não há atividades planejadas pelos professores do programa. Nesse momento as crianças aproveitam do espaço que estão (parquinho, galpão, quadra descoberta, quadra coberta, árvores, flores, areia, terra, grama, brinquedos de madeira e corda) disponíveis para o que quiserem, seja para brincar, conversar, dançar, enfim, para criar e se relacionar. É então, a partir deste cenário que surgiu a questão de pesquisa:

Que condições objetivas e subjetivas, possibilitam a emergência e a vivência do brincar no Programa Curumim, particularmente no “horário livre”?

E com a intenção de apresentar mais elementos da proposta dessa pesquisa, revelo o objetivo geral;

Compreender como as crianças organizam e vivenciam seus jogos e brincadeiras no “horário livre” do Programa Curumim assim como compreender a relação da pesquisadora com as crianças, inserida nesse contexto de brincadeira.

Desse objetivo se ligam alguns objetivos específicos, que são;

- Reconhecer os processos educativos no momento do brincar (saberes, valores, relações e construções).

- Identificar do que as crianças brincam, quais os jogos e brincadeiras vivenciados no horário livre.

- Compreender como ocorre a relação do adulto que se insere no brincar das crianças do Programa Curumim.

Essa pesquisa, foi estruturada da seguinte maneira, no primeiro capítulo “Diversos olhares e saberes nos ajudam a compreender e a dizer nesse estudo”, nesse está nosso referencial teórico, que abordará assuntos importantes para essa pesquisa. Estão dispostos em “Que lugar é esse? Como ele é? Quem participa?”, “Infâncias e crianças”, “Brincadeira” e “Educação”.

No segundo capítulo intitulado “O caminho que fomos construído”, explicamos como realizamos e organizamos esse estudo, metodologicamente.

Apresentamos a análise dos dados no terceiro capítulo “Em tudo e todos há um sentido e uma intenção, é preciso ouvir, olhar, parar, acalmar e sentir o que passa e o que passou”. Nesse revelamos discussões e reflexões diante os encontros e brincadeiras entre pesquisadora e crianças. E dele fazem parte; “Um adulto na brincadeira das crianças”, “Eu brinco, tu brincas...e do que elas brincam?” e “A poesia de cada ser em suas experiências”.

Para o fechamento dessa pesquisa, apresentamos as “Considerações e um gosto de quero mais”.

A arte para as crianças

Ela estava sentada numa cadeira alta, na frente de um prato de sopa que chegava à altura de seus olhos. Tinha o nariz enrugado e os dentes apertados e os braços cruzados. A mãe pediu ajuda:

- Conta uma história para ela, Onélio – pediu. – Conta, você que é escritor...

E Onélio Jorge Cardoso, esgrimindo a colher de sopa, fez seu conto:

- Era uma vez um passarinho que não queria comer a comidinha. O passarinho tinha o biquinho fechadinho, fechadinho, e a mamãezinha dizia: “Você vai ficar anãozinho, passarinho, se não comer a comidinha”. Mas o passarinho não ouvia a mamãezinha e não abria o biquinho...

E então a menina interrompeu:

- Que passarinho de merdinha – opinou.

(O livro dos abraços, Eduardo Galeano, 2015, p.40)

CAPÍTULO I – Diversos olhares e saberes nos ajudam a compreender e a dizer nesse estudo

Este referencial teórico foi construído à partir de leituras, reflexões e entendimentos que foram estudados desde o início de 2014. O primeiro conceito chave que faz parte desse estudo são os processos educativos que emergem das vivências e da prática social que aqui abordamos: o brincar. Consideramos o brincar como uma prática social, situado em um dado contexto social, histórico, cultural e político. É necessário ressaltar que as experiências lúdicas promovem, sobretudo, o convívio, as trocas de saberes e conhecimentos sobre si próprios, sobre valores e posturas, sobre a coletividade e sobre a realidade em que os ¹brincantes vivem. A criança é um ser humano criativo, que busca conhecer e experimentar seu corpo, as relações com os outros e o mundo tanto quanto os adultos. Algumas referências que colaboraram para a construção desse trabalho e que deram apoio aos conceitos foram: Paulo Freire, Gilles Brougère, Ernani Maria Fiori, Eduardo Galeano, entre outros. O referencial teórico foi organizado colocando em sequência os temas; “Que lugar é esse? Como ele é? Quem participa?” “Infâncias e crianças”, “Brincadeira” e “Educação”.

1.1 Que lugar é esse? Como ele é? Quem participa?

Acreditamos que em todas as relações humanas podem ser construídos processos de humanização e desumanização, levando em consideração o sujeito, o espaço e o momento histórico social e cultural em que estão. O contexto, antes mesmo do sujeito, já faz parte das relações e direcionam para os aprendizados, assim “qualquer conhecimento válido é sempre contextual” (SOUSA SANTOS, 2010, p. 16). Dessa forma, é de muito valor apresentar o lugar e as pessoas que fazem parte desse estudo.

Esta pesquisa está situada no contexto da América Latina e como diz Dussel (1998), muito ainda precisa ser vivido, escutado e escrito verdadeiramente desse lugar e das pessoas que nele vivem, pois essa é uma grande parte da história que ainda conhecemos pouco. Muito dos costumes, músicas, valores, expressões verbais, brincadeiras, brinquedos, roupas e conhecimentos que nos foram instalados em nossos

¹ Compreendemos a palavra brincante como a ação de quem se coloca disponível para brincar.

dias e rotinas, vieram de outras culturas, de outros lugares do mundo, colaborando para nossa formação enquanto seres humanos e também nos instigando a compreender mais das nossas raízes.

Nesta perspectiva, esse estudo buscou o reconhecimento dos saberes produzidos por crianças, que participam do Programa Curumim no SESC, da cidade de São Carlos-SP. Esses saberes são tão importantes quanto os conhecimentos científicos produzidos. A intenção aqui não é de sobrepor, mas de colocá-los como produções humanas que merecem ser valorizadas igualmente. Assim gostaríamos de propor uma discussão com as colocações e reflexões nesta pesquisa que partilhamos.

Entre os diversos saberes produzidos e manifestados pelos seres humanos escolhemos o brincar enquanto a prática social. Como sujeitos da pesquisa; um grupo de quarenta e duas crianças, de 7 a 12 anos que participam do Programa Curumim.

Ainda se tratando de contexto, o lugar dessa pesquisa foi o SESC (Serviço Social do Comércio), instituição que é parte da cidade de São Carlos, que oferece à comunidade e aos comerciários, uma vasta programação nas áreas de Educação, Saúde, Cultura e Lazer. Essa instituição pensa e desenvolve atividades e programações como teatros, oficinas relacionadas a saúde, artes manuais, meio ambiente, cuidados com o corpo, apresentações de música, dança, filmes, circo, palestras de diversos assuntos. Também desenvolve projetos na área da educação com idosos, crianças e jovens.

O acesso ao SESC – São Carlos é livre, todos podem entrar, conhecer os espaços e inclusive participar de atividades que são oferecidas à comunidade. Algumas são específicas para associados e outras são para todos. Quando coloco “todos” ressalto que ele oferece programações para todas as idades, trabalhadores do comércio ou não. Referente a sua estrutura, em São Carlos, seu espaço é organizado com recepção, salas multiuso, área de convivência coberta e descoberta, lanchonete, teatro, biblioteca, ginásio coberto com arquibancadas, três piscinas (sendo uma coberta e duas descobertas), academia multifuncional, galpão para jogos e shows, parquinho com árvores, bancos e brinquedos, quadra de tênis, duas quadras descobertas, um pequeno teatro de arena descoberto, algumas partes verdes com gramado e corredores para acesso a cada lugar.

Nos documentos da instituição, a data de início do Programa Curumim é de 2 de agosto de 1987, e a partir desse momento passou a ser desenvolvido no Centro de Lazer

SESC Fábrica da Pompéia e em seguida em diversas unidades do SESC: Pompéia, Carmo, Santos, Campinas, Piracicaba e Bauru.

Com a proposta de “vivências e oportunidades” visando a “formação e o desenvolvimento para o público infantil”, em 1987 foi criado o Programa Integrado de Desenvolvimento Infantil (PIDI). Esse programa se manteve apoiado “no direito à informação, ao lazer e ao autoconhecimento, e no conhecimento do mundo, respeitando as particularidades e especificidades das crianças de 7 a 12 anos, de forma lúdica e não escolarizada” (PARK; FERNANDES, 2015, p.14).

Foi a partir do PIDI que surgiu o Programa Curumim, esse que “[...] que apresenta a concepção da criança como um curumim na cidade” (PARK; FERNANDES, 2015, p.14). Nos documentos institucionais consta essa referência, ao termo tupi como criança. ‘Curumim’ é o mesmo que dizer ‘criança’, mas uma sensibilidade maior com a palavra, entendendo ela com carinho e afeto.

O Programa Curumim é fundamentado em “princípios freirianos e piagetianos” e busca atender crianças nos períodos oposto ao escolar e “prioritariamente os filhos de comerciários” (PARK; FERNANDES, 2015, p.15). Ele entende a criança como “portadora de direitos e em processo de formação”, sendo assim, tem como premissas “a expressividade infantil, a formação integral e permanente, a ênfase na participação, a construção da autonomia, a integração/inclusão, a experimentação, a convivência/socialização” e o comprometimento em relacionar, a educação com o brincar (PARK; FERNANDES, 2015, p.15).

Destacamos a seguir alguns objetivos e a metodologia do Programa Curumim, ressaltando que esses estão presentes em todas as unidades que existe o Programa. É colocado também que cada unidade, em suas respectivas cidades, com seus contextos e pessoas, organiza e respeita suas especificidades.

Um dos principais objetivos do programa é oferecer as crianças participantes oportunidades, espaços e tempo para brincar, criar, conviver, se expressar, se movimentar, desenvolver suas potencialidades, além de se sentirem pertencentes e reconhecidas, num ambiente acolhedor, alegre, seguro e cooperativo (OIENO; FERREIRA, 2015, p.30).

Também apresenta como objetivo; “[...] ampliar o conhecimento, o repertório e o universo sócio-cultural dos participantes, para que possam se expressar, se conhecer e se relacionar por meio de diferentes estímulos e possibilidades” (OIENO; FERREIRA, 2015, p.30). Assim, oferece a criança conhecer, assistir e participar de diversas

produções culturais como em teatros, musicas, oficinas e atividades realizadas no SESC.

Desde o início, o Programa defende o princípio de “respeitar a necessidade intrínseca da criança de engajar-se em jogos, brincadeiras e desafios” (OIENO; FERREIRA, 2015, p.35). Assim, valoriza ao máximo a ludicidade e o ato de brincar como uma atividade significativa na vida das crianças. Outros princípios que apresenta é a “diversificação” de experimentações, de possibilidades e de organizações com as crianças, também apresenta o cuidado com a “livre participação”, colocando que a criança escolhe o que poderá fazer diante os “combinados” que forem elaborados em grupo. As “rodas de conversa” fazem parte dos encontros entre educadores e crianças e são importantes momentos de discussão, argumentação e de se relacionar (OIENO; FERREIRA, 2015, p.38).

O Programa Curumim no SESC São Carlos teve início em 1997, desde então segue e partilha de todos os objetivos e princípios citados anteriormente. No ano de 2014, além das 110 crianças, participavam também; dois educadores, duas educadoras e uma estagiária, no total sendo cinco adultos que organizavam e ofereciam atividades para as crianças. O grupo de educadores nesse ano apresentava diferentes áreas de formações, com graduações em; Educação Física, Ciências Sociais e Psicologia.

O Programa Curumim de São Carlos apresentava três momentos diferentes durante os dias: um momento com atividade orientada pelos educadores, o momento do lanche e o momento do horário livre. Ressaltamos que cada unidade é flexível, tem sua maneira de se organizar e pensar nos momentos do Programa Curumim e de outros programas existentes, pois entende e respeita que as comunidades com que estão envolvidos e trabalhando, possuem diversas e diferentes características. Então, é possível encontrar no SESC de outras cidades mais momentos, ou menos, com nomes e formas de se organizar diferentes e também semelhante ao SESC de São Carlos.

No momento da atividade orientada pelos educadores, cada educador oferecia uma proposta de atividade referente ao projeto temático que está trabalhando. Essas atividades compreendem “a construção, a vivência, a experimentação de atividades múltiplas, que abrangem uma pluralidade de manifestações culturais: atividade de educação sócio ambiental, brincadeiras, teatro, dança, literatura, música, esporte, cinema [...]” (OIENO; FERREIRA, 2015, p.33). As crianças podiam escolher qual projeto queriam estar e também participavam de um rodízio diante todas as propostas.

No lanche, todas as crianças recebiam um alimento, que foi programado por nutricionistas em parceria com a equipe de alimentação que reside em cada unidade do SESC. Além de se alimentar as crianças aprendiam sobre o aproveitamento dos alimentos que sobravam, o uso da composteira e o adubo para hortas.

Caracterizando o momento que essa pesquisa se insere; o momento do “horário livre”, este apresenta o propósito de “garantir a oportunidade para a livre manifestação das crianças, em espaços onde possam decidir livremente o que fazer” (OIENO; FERREIRA, 2015, p.33). Nesse momento o educador estava presente mas não realizava uma mediação direta, pois esse é um momento importante, em que a criança decide, escolhe, se relaciona, socializa, brinca e cria. Dessa forma, destacamos que o “horário livre” tem conexão com todos os princípios e ações do Programa Curumim, por se caracterizar como mais um momento em que valoriza a vontade, intenção, criação e relações que são construídas pelas crianças, pois também nesse momento (como no momento da atividade orientada e lanche) podem se encontrar, trocar ideias, dialogar, brincar, se expressar, descobrir e escolher. No “horário livre” as crianças iam para o parquinho, quadra coberta ou quadra descoberta e escolhem do que irão brincar, com quem e com quais objetos.

As crianças que participavam do Programa também participavam de outras programações do SESC- São Carlos. Era comum os educadores acompanharem as crianças nas peças de teatro, filmes, exposições que aconteciam na unidade, visando dessa forma contribuir para a “ampliação da visão de mundo” das crianças (OIENO; FERREIRA, 2015, p.34).

A seguir estão algumas fotos para apresentar os lugares que as crianças brincavam, também no momento do “horário livre”.

Parquinho



Galpão



Quadra coberta



Quadra descoberta



1.2 Infâncias e crianças



(WATTERSON, 2008, p.99)

Antes de trazer nossas colocações diante o assunto do brincar como prática social, consideramos importante apresentar o conceito de infância ao qual concebemos como a trama onde alguns sujeitos estão imersos.

Día tras día, se niega a los niños el derecho a ser niños. Los hechos, que se burlan de esse derecho, imparten sus enseñanzas em la vidda cotidiana. El mundo trata a los niños ricos como si fueran dinero, para que se acostumbrem a actuar como el dinero actúa. El mundo trata a los niños pobres como si fueran basura, para que se conviertan em basura. Y a los del medio, a los niños que no son ricos ni pobres, los tiene atados a la pata del televisor, para que desde muy temprano acepten, como destino, la vida prisionera. Mucha magia y mucha surte tienen los niños que consiguen ser niños (GALEANO, 1998, p.11).

Segundo Galeano (1998) os dias passam e o direito de ser criança é negado, os fatos e feitos que não reconhecem esse direito geram um ensino cotidiano estabelecido e estabelecendo as condições, contextos sociais em que cada criança vive como determinantes de seus afazeres, pensar e de ser. A condição financeira, muitas vezes, favorece e/ou determina como serão o caminho, a infância e o futuro das crianças.

É preciso estar alerta diante “do sistema político-econômico no qual vivemos” pois esse “tem submetido e oprimido duplamente a infância” considerando tanto a entendida como etapa da vida quanto como condição da existência humana. A infância tem sido “duramente combatida”, e esses combates ocorrem nas escolas, na violência, na fome, nas drogas, na exploração, no consumismo (SANTOS NETO; ALVES; SILVA, 2011, p.54).

No Brasil, os direitos das crianças e dos adolescentes são contemplados no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2001) que aborda o direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Art. 53- A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Art. 58- No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura.

Assim, a prioridade nacional com relação as crianças e os adolescentes, na citação acima propõe promover o desenvolvimento físico, psicológico, espiritual, social, emocional, cognitivo e cultural das crianças. O quanto a proposta ocorre verdadeiramente no país é uma questão à ser debatida e estudada com maior profundidade.

Trago para reflexão alguns questionamentos relacionados aos direitos das crianças: Será que há dificuldade em aceitar o que as crianças produzem? É consenso que são capazes de organizar e sistematizar pensamentos sobre a sociedade que vivem? Mas, há espaço e tempo para as crianças se manifestarem?

Compreendemos que muitos fatores ainda existem e fazem parte dos contextos que as crianças, com suas infâncias, fazem parte. Para além de direitos registrados nas leis, os pensamentos, formas de agir e de ser com as crianças, são fundamentalmente importantes. Famílias e sociedades fazem parte das ações, tempos, espaços e valorização para com a criança e o que ela produz. Segundo Rinaldi (2012) é a sociedade e o período histórico que darão os rumos para as infâncias, o que ela significa, como ocorre, o que se espera e o que se dedica a ela.

Não podemos negar que a criança e sua infância, por diferentes motivos e contextos, seja qual for sua situação social, vivem momentos que ora são oprimidos ou opressores. Freire (1987), nos apresenta a relação oprimido e opressor, e ressaltamos que de alguma forma e em algum momento, todos vivenciamos ambas relações. Entendemos que é à partir do momento que o oprimido se reconhece na situação que vive como oprimido, que então, passa a entender esse momento para depois buscar transformá-lo. Estar com algum grupo que se encontra em uma situação de opressão demanda dialogar com eles, não apenas depositar nossa crença ou nossa vontade de que se libertem. É por meio da nossa inserção e diálogo que pode-se gerar a reflexão e depois a prática, e isso é estendido para todas as pessoas, independente da idade.

Assim propomos que todo ser humano precisa se encontrar consigo, ter espaço-tempo para isso, se entender e entender sua condição no mundo, perceber a si e ao outro. É ainda, o estar comigo e estar com o mundo, sendo esse um “procedimento permanente e irrecusável” (FREIRE, 1987, p.31).

Conforme Freire (1987), nesse movimento de percepção e descoberta:

[...] descobrem que não sendo livres, não chegam a ser autenticamente. Querem ser, mas temem ser. São eles e ao mesmo tempo são o outro introjetado neles, como consciência opressora. Sua luta se trava entre serem eles mesmos ou serem duplos (FREIRE, 1987, p. 19).

Aqui aproximamos no sentido de que, também com as crianças acontece esse movimento de querer ser, mas temem ser, claro que isso irá depender de como é sua relação com o mundo, com o lugar que moram, com as pessoas que estão, com as crianças que interagem, se são ou não estimuladas à participar das situações tomando decisões, pensando, criando e escolhendo.

Segundo Sarmento (2002) para conhecer as crianças é preciso conhecer as infâncias. Pois na infância estão imersas as “condições estruturais”, estas abarcam os contextos que vivem, a condição ambiental, situações relacionadas as famílias (suas formações) e ao meio social que estão inseridas, como os bairros. Sendo assim, todos os elementos do ambiente “constrangem” e “condicionam” cada existir do ser humano (SARMENTO, 2002, p.268). Assim ressaltamos que onde a criança está e com quem está, influencia e colabora para sua infância.

Por diversas mudanças e reestruturações a família perde o lugar de “primeira instância de socialização”. São alguns fatores: por conta de separação dos pais, maior tempo dedicado ao trabalho do que à família, entre outros. Então a criança, por esses e por possíveis outros motivos procuram e se incorporam em outros espaços como a rua, praças ou instituições que possibilitam “processos de referência e de sociabilidade” (SARMENTO, 2002, p. 273). Dessa forma percebemos que a escola não é o único espaço de socialização e de cidadania, mas sim, um desses espaços que é de referência para a criança.

Optamos compreender as infâncias e as crianças pela sociologia, por compreender que “a infância é historicamente construída, a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade” (SARMENTO, 2005, p. 365). A

infância aqui é entendida para além da questão biológica e desenvolvimentista, miramos para sua relação com o mundo, com a sociedade e condições sociais, econômicas e familiares que se entrelaçam. A infância é a trama em que cada criança está imersa e que disfruta em; seus tempos, espaços, brincades e relações com os seres humanos. Nesse sentido também, Corsaro (2011) contribui colocando que;

“[...] a infância é tanto um período em que as crianças vivem suas vidas quanto uma categoria ou parte da sociedade, como classe social. Discutimos também que, embora a infância seja um período temporário para a criança, é uma categoria estrutural permanente na sociedade (CORSARO, 2011, p. 42).

Compreendendo a infância enquanto período social da vida das crianças, em que se encontram com outras crianças e adultos e se comunicam, brincam, conhecem e criam e também como uma ‘categoria estrutural permanente’ que faz parte da sociedade. Entendendo que as crianças crescem mas outras nascem para viver e criar nesse período. Dessa forma concluímos que; a infância existe porque as crianças existem.

Conforme Sarmiento (2005) a infância é do tipo geracional, em que, cada geração corresponde à um grupo de pessoas que nasceram na mesma época, vivenciaram e partilharam os mesmos momentos históricos. Assim, dizemos que a infância é formada pelas crianças que vivem essas experiências juntas, e esta geração se mantém sempre em movimento, em um “processo contínuo de mudança” sendo “preenchida” e “esvaziada” por crianças que nascem e as que crescem (SARMENTO, 2005, p. 364-366). As crianças são os indivíduos que integram, que estão mergulhados nas tramas das infâncias.

É preciso colocar que, a palavra infância carrega em sua origem histórica significações depreciativas, como aponta Mendonça (2013), “infantis ou infans refere-se a aquele que não fala, que não possui expressão. Infância é a dificuldade de explicar-se. Infante significa homens de poucas qualidades.” Percebemos que as significações da palavra são de determinada compreensão feitas por sujeitos em determinado momento histórico, que retratam aspectos negativos. Com Mendonça (2013) nos aproximamos de mais um referencial histórico sobre o assunto, quando revela que as significações não fazem parte de uma diferenciação em relação ao adulto, mas sim de uma inferioridade;

[...] Presentes desde a Antiguidade, que considerava a criança um adulto imperfeito e, portanto, inferior, essas significações se

estenderam no tempo, visto que não se silenciaram em nosso discurso. É comum escutarmos tais expressões: “não seja infantil”, não leve em consideração, é apenas uma criança”, deixe de ser criança”, “não sabe o que diz, é uma criança”, entre tantas outras. É curioso observarmos que essas significações de cunho depreciativo se encontram na rede de articulações que a origem das palavras criança e infância, produzem (MENDONÇA, 2013, p.32).

É certo que muitas significações ainda existam, porém, com o passar do tempo novas escritas foram sendo feitas de forma que as crianças e as infâncias foram sendo percebidas por outros olhares, em diferente épocas, levado em consideração aspectos políticos, econômicos, religiosos e sociais, sendo esses formadores de uma cultura” (MENDONÇA, 2013, p.34).

A ideia que seguimos como base para compreender a infância é de que esta não ocorre apenas em uma faixa de idade determinada e específica, como sendo uma “etapa cronológica da vida” que está apenas entre os 5 e 7 anos ou entre os 4 e 10 anos, consideramos a infância como “condição da existência humana” (SANTOS NETO; ALVES; SILVA, 2011). E que mesmo nos dedicando à compreende-la, vai continuar a nos escapar, por fazer parte de um movimento de pessoas que estão em constante mudanças por conta dos contatos que faz e interesses que manifestam. As crianças chegam ao mundo à todo momento e trazem o novo, o que ainda é desconhecido e dessa forma causa inquietação e insegurança (LARROSA, 2010). Aproximamos essa colocação com a condição de “inacabamento”, considerando o ser humano como “vivente de um processo” de criar e re-criar, de conhecer e reconhecer, aprender e ensinar (FREIRE, 2011).

Nesta direção, propomos aqui com uma breve reflexão sobre o entendimento da palavra criança feita por um palhaço, em uma palestra (assistida no youtube). O sufixo “ança”, define o tempo presente, o estado das coisas no momento presente. “Quem está em estado de espera está em estado de esperança, quem está em estado de mudar está em estado de mudança, quem está em estado de criar está em estado de criança.” É fundamental nessa pesquisa, esse olhar: as crianças são criadoras do seu próprio universo, claro que muitos elementos e situações interferem e contribuem nesse movimento, mas partimos dessa característica, ela é criadora (LIBAR, 2013).

Com Rinaldi (2012) também afirmamos a maneira que entendemos e acreditamos que as crianças estão sendo, contrapondo a ideia de fragilidade, cumplicidade e suavidade que já foi atribuída em muitos momentos, historicamente.

Aos poucos, no exercício de conhecer mais, acreditamos que novas ideias são construídas e transformadas.

Essa procura pela vida e pelo eu nasce com a criança, e é por isso que falamos de uma criança competente e forte, engajada nessa busca em direção à vida, em direção aos outros, em direção às relações entre o eu e a vida. Uma criança, portanto, que não é mais considerada frágil, sofredora, incapaz, uma criança que nos pede que olhemos para ela com olhos diferentes, de modo a fortalecer seu direito de aprender e saber, de encontrar o sentido da vida e da própria vida, sozinha e com os outros (RINALDI, 2012, p.204)

Apontando para a vontade e curiosidade vinda da criança, por compreender a si e ao que está ao seu redor. Miramos para a criança enquanto um ser humano forte, capaz e que nos guia com a intenção de ser respeitada em sua maneira de ser e seus direitos.

As crianças são produtoras de sentidos e significados, “as teorias explicativas que elas desenvolvem na tentativa de encontrar respostas são da máxima importância, pois revelam, de maneira vigorosa, como as crianças percebem, questionam e interpretam a realidade e seus relacionamentos com ela” (RINALDI, 2012, p.205).

Com uma breve reflexão para com as crianças de 7 a 12 anos, percebemos (com base nas crianças que fizeram parte desse estudo) que essas idades ainda estão permeadas do elemento lúdico, de criação e invenções. Percebemos isso nas brincadeiras, nas histórias que contaram e nas possibilidades que apresentam para cada situação vivenciada. Entre e 7 e 12 anos há muitas formas de ser criança. São carinhosas, sinceras em suas palavras e ações, criativas em brincadeiras e histórias, buscam entender os acontecimentos e possuem valores, como o certo e o errado. São atentas nas atividades e conversas que estão envolvidas. Buscam ter a razão em situações de decisões e argumentações. Algumas mais outras menos são comunicativas, buscam conversar, saber mais sobre os momentos que vive e também explica a forma que entendem suas vivências. Sentem e demonstram seus sentimentos, seja na conversa ou brincadeira, desde alegria, dúvida, incerteza, tristeza e orgulho.

Ainda com a intenção de entender mais sobre as crianças de 7 a 12 anos, trazemos alguns apontamentos de Wallon, sobre o ‘estágio categorial’ de desenvolvimento entre os 6 e 11 anos. Entendendo que seus apontamentos podem ajudar e conversar com o que foi apresentado anteriormente, diante as características dessas idades. Já se faz necessário apontar que entendemos as crianças como diversas, com suas subjetividades, singularidades e proximidades. Não apresentamos um padrão,

mas aspectos que percebemos nas crianças dessa pesquisa e também o que autores já colaboraram no assunto.

O termo “estágio categorial” é colocado como o momento em que a criança de 6 a 10 anos passa por “transformações progressivas no pensamento e no comportamento” essas mudanças estão relacionadas à “redução do sincretismo” em que a criança cria e estabelece relações com as situações e assuntos, distinguindo e fazendo o movimento de diferenciar o que cada palavra, assunto, lugar e sentimento significa e com o que ele se relaciona. Chamado de “formação de categorias intelectuais” essas possibilitam que a criança identifique, analise, defina e classifique situações, objetos e sensações (AMARAL, 2003, p.57).

Segundo Amaral (2003), seguindo o olhar da psicologia conforme Wallon:

Nesse período, a criança continua a se desenvolver, tanto no plano motor como no afetivo, mas as características do comportamento são determinadas principalmente pelo desenvolvimento intelectual, e é nesse domínio que se pode perceber grandes saltos. A criança aprende a se conhecer como pessoa pertencente a diferentes grupos, exercendo papéis e atividades variados. Toma conhecimento de suas possibilidades, adquirindo um conhecimento mais completo e concreto de si mesma. (AMARAL, 2003, p. 52).

Entendemos que a criança nesse momento da vida, entre os 7 a 12 anos, continua a se desenvolver por completo e passa a se perceber como parte de grupos, se relacionando e se sentindo parte dos lugares que frequenta. Ela também apresenta uma percepção e conhecimento maior de si, do seu corpo, suas ações, entendimentos e vontades.

A autora também apresenta que nessas idades as crianças permanecem concentradas em suas atividades por mais tempo, e que “no plano motor, os gestos estão mais precisos e localizados, de forma que ela pode selecionar o gesto adequado à ação que deseja realizar” (AMARAL, 2003, p.52).

Outro fator que é colocado em destaque, presente nesses anos de formação é o “meio humano de onde provém”, esse sendo o lugar em que a criança tem início em “práticas sociais” (AMARAL, 2003, p.52). O lugar é o conjunto que a criança vive, seu contexto e relações humanas que participa, entre família, amigos e comunidade.

Para além da família, a escola é o lugar onde essas crianças (7 a 12 anos) se encontram, trocam ideias, se deparam com dificuldades e diferentes formas de agir. Nesse meio a criança se percebe cada vez mais como “um eu em relação a outros”,

vivendo momentos de encontro, conflitos e cooperação (AMARAL, 2003, p.53). Nesse movimento vão se percebendo, tomando posturas e construindo formas de ser. Também demonstram utilizar “parâmetros de certo/errado” que guiam suas ações e ajudam a compreender na totalidade como pode interferir nas situações.

Então, as colocações de autores e a convivência com as crianças são os elementos que acreditamos para conhecer e entender mais sobre as crianças, em específico na idade de 7 a 12 anos. Ressaltamos ainda que, são várias infâncias que se encontram e se desencontram e que os assuntos, expressões, necessidades e demandas dos dias que vivemos nos encaminham para novas maneiras de ser criança. Dessa forma não é possível tratar de uma só infância, não é possível propor um desenvolvimento padrão para as crianças. É preciso olhar para cada uma, para cada lugar que estão e para as pessoas que fazem parte dessa relação. Assim, se faz importante compreender que pessoas e ambiente estão em contato, movimento e em constante mudança.

1.3 Brincadeira



(WATTERSON, 2008, p.105)

Antes de compreender o que é o brincar entendemos que é necessário abordar o conceito de cultura lúdica. Então, o que é cultura lúdica? Ela ainda é construída?

Brevemente trazemos uma reflexão sobre o lúdico e sobre cultura, para depois nos aprofundarmos no assunto da cultura lúdica.

A palavra lúdico tem origem no latim como: “ludus”, que se refere a brincadeira, jogos e diversão. Conceitualmente nas produções acadêmicas muitos autores escrevem sobre o lúdico, dentre tantos alguns colaboram mais nesse momento. A leitura do texto “Sobre os desvios no lazer: questões para se pensar a corrupção do lúdico” do Pimentel (2010), nos alerta para a diversidade que existe nas formas de considerar o lúdico e ao dialogar e construir sua crítica à partir de diferentes autores que escrevem sobre o tema.

Compreendemos o lúdico como parte da essência humana, é parte intrínseca desse, pois durante toda a vida acessamos e buscamos a ludicidade em diversos momentos e práticas do dia-dia. Dizemos que o ser humano nunca deixa de brincar, mas que com o passar dos anos, ao chegar na vida adulta não se refere mais a suas atividades lúdicas como brincadeiras, mas alguma outra colocação como; ‘aulas para tocar um instrumento, jogos de vôlei, partidas de truco’, enfim, apenas mudam de nome, mas a verdade é que continuam buscando o outro, o entendimento do mundo e de ‘si no e com o mundo’ por meio da ludicidade. Trazemos mais exemplos para explicar melhor nossa ideia. Um ‘café da manhã’ entre amigos, por exemplo, ou um momento em que nos dedicamos a ‘tocar algum instrumento’, são momentos que buscamos o lúdico, que sentimos prazer, trocamos ideias, que nos permitimos desfrutar de algo, aprendemos e ensinamos, jogamos com o que estamos vivendo, seja individualmente ou coletivamente.

Guardadas as proporções, o que é prazeroso é relativo para cada indivíduo, como acontece também com muitas outras sensações como o que é engraçado, o que é estranho, constrangedor, etc. Sendo assim, o lúdico se faz presente em diversas práticas, momentos e idades (PIMENTEL, 2010).

Entendemos a cultura como um conceito amplo, que “abrange as relações sociais e os modos de vida material e simbólico de uma sociedade” (CUNHA, 2010, p.17). A cultura corresponde às diversas formas em que os homens apresentam e respondem suas necessidades naturais, conforme Cunha, (2010). São incluídos nesse conceito características e valores econômicos, políticos, sociais, comportamentos, crenças, formas de educar, criações artísticas, hábitos e expressões da escrita, fala e corpo.

Cunha (2010) nos apresenta a cultura como um patrimônio:

Trata-se de um patrimônio ao mesmo tempo material e intelectual, compartilhado e relativamente estável, composto de linguagem, formas de comportamento e de pensamento que atribuem sentido às relações humanas ou divinas, símbolos representativos, técnicas empregadas e objetos produzidos (CUNHA, 2010, p.17).

Assim, percebemos a cultura de forma ampla de ser no mundo. Em muitos momentos ela é aprendida, criada, re-criada, transformada e vivida pelo homem, por esse “ser cultural”, que vive diversos movimentos, sendo e fazendo parte dele (CUNHA, 2010). Compreendemos à partir de Fiori (2014) que os seres humanos

superam o que é dado pela natureza e a condição em que vive, nos movimentos de produzir, reproduzir cultura e de se transformarem nesse ato, nesse fazer-ser.

Ainda Fiori, esclarece sobre cultura:

A cultura é um processo vivo de permanente criação: perpetua-se refazendo-se em novas formas de vida. Só se cultiva, realmente, quem participa deste processo, ao refazê-lo e refazer-se nele (FIORI, 2014, p.67).

Entendemos que a cultura é construída por todas as pessoas, nos momentos históricos sociais que vivem. As linguagens são parte dessa construção pois organiza e intermedeia as relações entre pessoas e mundo.

Dessa forma podemos aproximar a cultura ao processo de transferência e criação, que sustenta o brincar como parte do conceito de cultura. Nesse sentido, “as crianças já nascem inseridas em uma cultura na qual irão apreender conhecimentos” que já definem elementos que fazem parte daquele grupo social e cultural. Crescendo e se relacionando com as pessoas que estão próximas, as crianças já inseridas em determinadas culturas “recriam com suas criatividade” (FRIEDMANN, 2013, p. 65). A cultura se faz na brincadeira, é um fazer humano, um saber que “se sabe fazendo” da mesma maneira que ocorre com a cultura (FIORI, 2014, p.66).

O texto de Brougère (1998) chamado “A criança e a cultura lúdica” é uma produção que traz muitas contribuições para a construção desse momento de escrita e reflexão. Brougère (1998) diz que “A cultura lúdica é, antes de tudo, um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível”, compreendemos que é “um todo”, um ambiente, compreendido por quem conhece e faz parte dele. Como dizer que determinada ação é uma brincadeira e não simplesmente uma ação da rotina? Isso irá depender de quem está realizando, se está com outra pessoa que entende o gesto como brincar, se está em um espaço em que sente/percebe os elementos que apresenta. Enfim, “é dispor de um certo número de referências que permitem interpretar” (BROUGÈRE, 1998).

Brougère (1998) argumenta que a cultura lúdica, como toda cultura, é produzida pelos indivíduos que dela participam. A criança recebe, constrói e re-constrói sua cultura lúdica brincando.

A cultura lúdica não é um bloco monolítico mas um conjunto vivo, diversificado conforme os indivíduos e os grupos, em função dos hábitos lúdicos, das condições climáticas ou espaciais (BROUGÈRE, 1998).

Dizemos que é flexível sua forma de ocorrer, dependendo de quem participa e de onde ocorre, se diversificam conforme a idade, sexo, meio social, cidade. Brougère (2003) destaca que as regras dos jogos de uma determinada sociedade compõem a cultura lúdica dessa sociedade e as regras que um indivíduo conhece compõem sua própria cultura lúdica, produzida por esse movimento que é tanto “externo” como “interno”. Os jogos e as brincadeiras são os lugares de construções da cultura lúdica. São processos culturais muito ricos que se apresentam e são captados de diversas formas tanto por crianças como pelos adultos.

São diversas as possibilidades e características quando tratamos de jogo e brincadeira. Com frequência encontramos que ‘jogo’ é uma atividade lúdica com predominância de regras e ‘brincadeira’ seria a atividade lúdica com predominância de imaginação. Kishimoto (2011) nos sustenta para compreender mais sobre jogo, brinquedo e brincadeira, ao explicar cada termo. Para o jogo são apontados três aspectos iniciais que são; significados que são atribuídos por culturas diferentes, existência de regras e de objetos que o caracterizam. Sobre esses aspectos é preciso compreender que cada grupo de pessoas que vivem e partilham de determinada cultura consideram determinada ação ou situação como jogo e isso pode variar, pois cada grupo escolhe e caracteriza como jogo ou não. Também as regras são definidas pelas pessoas que participam do jogo, com suas variações, mas sempre com sua existência. E os objetos são os materiais que participam e caracterizam cada jogo, como por exemplo para o jogo de xadrez, é preciso do tabuleiro e das peças (cavalo, rei, torre, pião, etc).

Ainda sobre o jogo, tomamos como base as características reunidas por Kishimoto (2011) são: “liberdade de ação do jogador” (presente o prazer e a vontade), “regras” (que são implícitas ou explícitas dependendo dos jogadores), “relevância do processo de brincar e incerteza de resultados”, “representação da realidade e imaginação” e “contextualização no tempo e no espaço” (KISHIMOTO, 2011, p.31).

O brinquedo se apresenta como objeto que “supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização” (KISHIMOTO, 2011, p. 20). Dessa forma que uma bola possibilita a criança várias maneiras de brincadeiras, desde o contato e manipulação até brincadeiras criadas com uma representação pela criança, como por exemplo, em uma situação que a bola seja um amigo inventado, em que a criança pode

conversar (assim a bola ganha um papel na história inventada). Entendemos que o brinquedo permite essa relação, de representação com real, sabendo que “[...] uma representação é algo presente no lugar de algo. Representar é corresponder a alguma coisa e permitir sua evocação, mesmo em sua ausência” (KISHIMOTO, 2011, p. 20). Assim, a criança experimenta com o brinquedo como se ele fosse o objeto real, que aproxima a criança do que ela estiver imaginando durante o momento do brincar.

Segundo Kishimoto (2011) a brincadeira “é o lúdico em ação” (KISHIMOTO, 2011, p. 24). Assim entendemos o brincar enquanto a ação realizada com brinquedos, com imaginação, vontade e intenção. Na brincadeira a criança e/ou adulto, experimenta, inventa, coloca a prova suas ideias, se diverte, sente, constrói e reconstrói situações (vivas ou que imagina).

Revelamos assim nossa compreensão diante cada termo e respeitamos as singularidades de cada um, mas queremos aqui aproxima-los e colocar que jogo e brincadeira fazem parte do universo lúdico, o qual não está restrito a ocorrer somente com lugares ou brinquedos específicos, ou unicamente em determinada fase da vida.

Tonucci (2005) aponta para necessidade de o adulto reconhecer o pedido das crianças por espaços e tempos para constituir seu brincar/jogar. Brincar não é somente uma divertida lembrança da infância dos adultos, mas “continua sendo uma necessidade para as crianças de hoje” de modo que é preciso oferecer a elas lugares para brincar. Contudo, o autor alerta: “os adultos não são capazes disso: lamentavelmente esqueceram o que significa brincar e, portanto, quando projetam [os lugares para brincar], o fazem com outras finalidades” (TONUCCI, 2005, p. 45). Com esse apontamento, questionamos: Será que o adulto esqueceu o significado do brincar? Ou será que a sociedade de consumo, produção e competição fazem com que ele se dedique mais a outras atividades e ocupações?

Reconhecemos também que independente de como são os lugares para brincar oferecidos, a criança aproveita os tempos e espaços que consegue, sendo dentro e/ou fora do que lhe foi proporcionado.

Brougère (1998) nos lembra que:

Antes das novas formas de pensar nascidas do romantismo, nossa cultura parece ter designado como "brincar" uma atividade que se opõe a "trabalhar" (ver Aristóteles e Santo Tomás sobre o assunto), caracterizada por sua futilidade e oposição ao que é sério.

Refletimos que a atividade designada como “oposição às tarefas sérias da vida” adquiriu mais os aspectos negativos do que a dimensão positiva, que só aparece quando a revolução romântica inverte os valores atribuídos aos termos dessa oposição.

Como pontua Pereira (2001), esclarecendo com o olhar da psicanálise; “brincar não se opõe ao sério, mas sim à realidade” (PEREIRA, 2001, p. 92), nesse sentido compreendemos que a brincadeira se opõe à realidade pois ela acontece no plano imaginário, que é o espaço da fantasia. Ela se apoia na realidade, mas é construída no campo imaginário. Assim, olhamos para a brincadeira pela condição simbólica, buscando o que aquele brincar representa para a criança. Entendemos a condição simbólica como as maneiras que cada indivíduo significa as sensações, experiências, curiosidades, em dizeres e fazeres. No cenário do brincar vai acontecendo conforme os desejos e intenções de quem brinca.

Brincar é querer se relacionar consigo, com o outro e com o mundo. Brincar é relação, contato, sentimento e todos os elementos citados interagem tanto no imaginário, no simbólico e no real. O “faz de conta” da brincadeira revela o cenário e a dinâmica que a criança propõe quando brinca, é nesse momento em que se “amarram imaginário e simbólico” o real é o ambiente, os brinquedos e objetos que fazem que lhe estão disponíveis no momento. Observando uma criança que diz estar ‘brincando de andar de cavalo’ com a vassoura, podemos perceber a relação dos conceitos acima, o real que é a vassoura, o simbólico que representa o que aquela ação é para a criança e o imaginário que está ligado a sua criatividade, intenção e prazer com aquela representação (SOMMERHALDER; ALVES, 2011, p.19)

A criança vive um processo de construção e descobertas dentro da barriga da mãe, nesse momento ela inicia seu contato com o que está fora, ouve sons, sente o estado de ânimo da mãe e com o tempo, depois de nascer, aos poucos, ela vai construindo no brincar com o próprio corpo e com a mãe as relações entre os momentos vividos, suas vontades, necessidades e fantasias. Então, já nascemos sabendo brincar? Dizemos que quem brinca, primeiro aprende a brincar, pois não se trata de uma dinâmica interna do indivíduo mas sim construída por “significação social precisa” (BROUGÈRE, 1998). Portanto, não nascemos sabendo, cada um aprende a brincar a partir das relações e experiências que são vivenciadas.

Colaborando na discussão Sommerhalder e Alves (2011) pontuam sobre esse aprender a brincar:

O bebê estabelece suas primeiras relações com a mãe: um jogo de olhares, toques, expressões que permitem que bebê e mãe se relacionem, se conheçam, se reconheçam. Cria-se um espaço intermediário entre bebê e mãe onde as necessidades do bebê se encontram com o desejo da mãe de satisfazê-las, de acolhê-las, possibilitando ao primeiro segurança e suporte para enfrentar situações que estão por vir.

Segundo Brougère (1998) a criança “se insere no jogo pré-existente da mãe”, inicialmente mais como um brinquedo do que como uma parceria, com o passar do tempo ela vai se tornando um parceiro (BROUGÈRE, 1998). Dialogando Rinaldi (2012) coloca que a criança se relaciona com o mundo e acabam conhecendo o mundo e conhecendo a si, nesse se relacionar.

Friedmann (2013) contribui ao escrever sobre a relação entre a palavra e linguagem para a criança e para todo ser humano:

Nas brincadeiras inicia-se, no meu entender, uma das possíveis origens de construção do ser humano: suas linguagens. A linguagem é um meio por meio do qual os seres humanos tentam comunicar-se e expressar-se. A linguagem mais direta é a palavra, a linguagem verbal, nem sempre a mais autêntica, a mais verdadeira ou a mais expressiva das nossas profundezas, da nossa sacralidade (FRIEDMANN, 2013, p.45-46).

Se no brincar descobrimos e acessamos diversas formas de linguagem, o brincar é um dos tempos e espaços que humanamente nos relacionamos com o outro, consigo e com o mundo, dessa forma se revela como uma prática potencialmente humanizadora e também uma linguagem da criança.

Valorizamos que as emoções e sentimentos fazem parte do momento de brincar, pois consideramos o amor como “a emoção que constitui o domínio de ações”, que faz parte dos relacionamentos com o outro e consigo, com a convivência e com o desenvolvimento da criança enquanto ser humano que se relaciona de diversas maneiras com o mundo (MATURANA, 2004, p.223). Brincar “só pode acontecer no amor”, pois é a “emoção básica” para relacionar-se humano (MATURANA, 2004, p.224).

Friedmann (2013) coloca em palavras o que neste trabalho consideramos a prática social estudada e vivida:

As brincadeiras expressam estados de espírito, conflitos. São capazes de harmonizar situações, transmitir conhecimentos, desconstruir certezas. Tem o poder de quebrar paradigmas, flexibilizar corpos, dogmas e relações. Questionam e respondem. Podem transformar uma pessoa, mudar um clima instaurado. São mágicas, misteriosas,

alquímicas. Mobilizam, mas também podem parar por dentro e por fora (FRIEDMANN, 2013, p. 70).

Olhamos para o brincar compreendendo que ele integra diversas linguagens importantes para o ser humano, assim entrelaçando experiências e sentimentos, proporcionando então reflexões, trocas, aprendizados (RINALDI, 2012, p. 128).

Conforme Borba (2006) “[...] o brincar contém o mundo e ao mesmo tempo contribuí para expressá-lo, pensa-lo e recria-lo” (BORBA, 2006, p.41). O brincar abarca e amplia saberes das crianças de si mesma, do outro e da realidade que faz parte. Brincar é se encontrar com o que compõe o mundo e ao mesmo tempo com o que compõe cada ser, entendendo cada ser como sujeito de suas próprias descobertas e realizações.

Também no brincar a criança testa seus limites e seus medos, satisfaz seus desejos. É assim que ela aprende e constrói conhecimentos, explorando, experimentando, inventando, criando. Em outros termos, é assim que a criança aprende o significado e o sentido, por exemplo, da cooperação, da competição, que ela explora e experimenta diferentes habilidades motoras, que inventa e cria novas combinações de movimentos, consegue reconhecer valores e atitudes como respeito ao outro etc. Winnicott refere-se ao jogo como uma experiência criativa, uma experiência que acontece na continuidade espaço-tempo, ou seja, uma forma básica de viver. “É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem sua liberdade de criação” (WINNICOTT, 1975, p. 79). É no momento da brincadeira que o imaginário, o real e o simbólico de cada criança se encontra e se manifesta na estrutura e situação real com o que vive.

O brincar é uma parte dos ‘fazeres’ nesse mundo, é onde o corpo se entrega, se coloca nas ações, podendo aceitá-las ou não, refazê-las e criar novas formas de brincar, com o seu corpo, com o corpo do outro ou com objetos. Fiori (2014) nos atenta que a presença do corpo vai além do que podemos ver, não é apenas o corpo e sim sua objetivação no mundo, colocando que; “Não é corpo do eu que se entrega no mundo: não é o corpo que possui, mas o corpo que ele é. Seu corpo que se objetiva no mundo” (FIORI, 2014, p.58).

O corpo carrega memórias de nossas vivências, o significado dos acontecimentos, das doenças, dos cuidados, das quedas, medos, alegrias, prazeres. “Cada acontecimento vivido, particularmente na primeira infância e também na vida

adulta, deixa no corpo sua marca profunda.” (LELOUP, 1998, p.15). Conhecer o corpo é conhecer nossa morada, é preciso compreender que somos um todo, em que corpo, sentimentos e pensamentos estão em uma só trama, sem divisões. Os momentos que vivemos passam pelo nosso ser, que é esse todo de subjetividades, afetos e desafetos, marcas nos joelhos, nas mãos, intenções nos fazeres, vontades nos pensamentos e memórias no coração.

Ainda refletindo sobre o corpo e o brincar, concordamos com Pereira (2013) ao dizer que “O brincar nasce no corpo, e o corpo é natureza. A criança, antes de ser intelecto, é instinto, é sensação. Seus sentidos são portadores de uma sabedoria que ajuda a estruturar sua relação com o mundo (PEREIRA, 2013, p. 54). Acreditamos que é nesse sentido que corpo e brincadeira se relaciona, pelo sentir que a experiência de brincar lhe causa e lhe ajuda no relacionamento com o mundo.

Compreendemos que brincar é uma experiência de relações, de inter-subjetividades e que expressa e (re) constrói culturas, é uma prática humana em que cada brincante também se constitui, se encontra e se educa nas relações vividas com o outro. Dessa forma afirmamos o brincar enquanto a prática social deste estudo, já compreendendo, mirando e indicando que “em todas as práticas sociais há processos educativos, portanto, todas as práticas são educativas” (OLIVEIRA et al, 2009, p. 2).

As práticas sociais são educativas porque ocorrem entre pessoas, indivíduos que participam de algum contexto social, cultural, em coletividade e dessa forma dispõem da possibilidade de dialogar, trocar de ideias, conhecer mais de si e do outro. São desenvolvidas em grupos, pode ocorrer na família, na escola, no clube, na praça, na padaria, enfim, em diversos lugares. Segundo Oliveira *et al* (2009) “estão presentes em toda a história da humanidade, inseridas em culturas e se concretizam em relações que estruturam as organizações das sociedades” (OLIVEIRA et al, 2009, p.6).

O encontro entre as pessoas e as crianças é fundamental, juntas se constroem a partir das relações que estabelecem entre elas e com a comunidade que estão inseridas. Nessa união muito pode ser pensado, refletido, discutido e movido para superar ou manter condições que vivem. É possível em grupo encaminhar alguma proposta como; “repassar valores e tradições”, “reconhecimento de alguma prática”, partilhar alguma atividade física, realizar ações, ensinar e aprender, entre outras (OLIVEIRA et al., 2009, p.5).

As crianças que formam o grupo onde a prática social ocorre, determinam quais os tempos e espaços serão interessantes, usados e importantes. A participação e frequência das crianças depende da dinâmica de objetivos que o grupo possui, depende das proximidades, interesses e também pela decisão pessoal de cada um em querer continuar ou não a fazer parte. Pensar nas crianças que fazem parte é compreender que se desenvolvem nessas práticas, como diz Oliveira *et al* (2009), que “permite que se apropriem dos valores e comportamentos de seu tempo e lugar, lutando pela sua existência” (OLIVEIRA et al., 2009, p.6). Dessa forma é fundamental ver o sujeito que é formado e se forma com a participação nas práticas sociais, tempos e lugares de que partem ou se encontram. Assim, considerando as crianças enquanto sujeitos que participam das situações e que podem modificar ou manter posições e ações no grupo.

Percebemos que a formação de nossas identidades está relacionada com o lugar de onde partimos, por onde passamos e onde chegamos. Com quem moramos, conhecemos, conversamos e nos aproximamos. Nossa experiência de vida é formada pelos gostos, crenças, formas de se expressar, formas de comer, de cantar, de brincar, de dialogar e debater com espontaneidade ou restrição, etc. Esse todo nos constrói enquanto indivíduos e em nossas relações com as outras pessoas, assim vamos interferindo ou colaborando nas construções que cada um vive. Aqui também, deixamos em relevo a humanização, como o termo e ação que perpassa e está contida nas histórias de cada ser humano, em suas relações.

Considerando todas as colocações anteriores, o lúdico está presente nesse momento da experiência, é o brincar o momento de experimentar. As crianças olham, escutam, sentem, pensam, dialogam, vivem aquele momento com intensidade e prazer, se colocam presentes por inteiro. As experiências da criança são vividas no cotidiano, na família, nos lugares que frequenta, com os amigos e muito durante o brincar. Em todo esse movimento percebemos presente o ‘poder ser’ que cada criança disfruta e constrói nesse momento do brincar.

1.4 Educação

(...) eu cruzei com uma menina, muito nova, devia ter uns dois anos, não mais que dois anos, que vinha brincando no sentido contrário e ela vinha cumprimentando a graminha, as plantinhas “bom dia graminha”, dizia: “bom dia graminha”. Nessa idade somos todos pagãos, nessa idade somos todos poetas, depois o mundo se ocupa de apequenar

nossa alma e é isso que chamamos de crescimento, desenvolvimento (Eduardo Galeano, *documentário Sangue latino*).

Conforme Larrosa (2010), “a educação é o modo como as pessoas, as instituições e as sociedades respondem a chegada daqueles que nascem. A educação é a forma com que o mundo recebe os que nascem” (LARROSA, 2010, p.188). Entendemos essa forma de receber existente no diálogo, no encontro de sujeitos que buscam juntos a compreensão em suas relações, com respeito e partilha. Acreditamos na educação como um encontro de saberes e sujeitos, não como transferência de saberes (FREIRE, 2002). Com o mesmo movimento, essa pesquisa acolhe e é acolhida pela criança, propõe e cria espaço com ela. Para que ela possa dizer, fazer, brincar. Nos colocamos a disposição para vivenciar, para descobrir com ela o que tem para nos mostrar. Nesse movimento, se estamos disponíveis não tratamos como algo que já conhecemos, mas algo que estamos descobrindo. Queremos conhecer, acolher as vozes, escutar, dar tempo e espaço para o que a criança nos apresentar em seu pensar, fazer e sentir durante seu brincar, conversar e agir.

Para Freire (2011) os momentos que vivemos são parte de “densas tramas”, de um processo já iniciado ou dão início a um processo, mas que tem referência a algo que passou, que vivemos. Dessa forma relacionamos as vivências desde a barriga da mãe e os momentos da infância com o que a brincadeira contempla; o saberes construídos no momento do brincar, situações que quando vivenciadas no brincar podem ser entendidas durante ou mesmo depois alguns anos, a formação de opinião, emoções, gosto, enfim, todos esses processos passam e voltam para a criança durante o brincar. (FREIRE, 2011, p.25)

É na brincadeira e no jogo que a criança busca alternativas e respostas para as dificuldades e/ou problemas que vão surgindo, seja na dimensão motora, social, afetiva ou cognitiva. Dessa forma, se revela como um momento importante de aprender e ensinar, tanto individualmente como coletivamente. Nesse momento colocamos que “o real e o imaginário” se envolvem e se relacionam com o que a criança pensa, faz e sente (SOMMERHALDER; ALVES, 2011, p.29).

Nesse movimento de reflexão, entendemos a educação como várias buscas de perceber e interagir com a realidade para além do que os olhos podem ver. A educação ocorre no momento que estamos partilhando a experiência, o viver, que estamos sendo com o mundo e com os outros. Dessa forma, a criança enquanto brinca se educa e educa

o outro. A “experiência educativa” acontece durante o brincar e não precisamos colocá-lo como treinamento, ela é “fundamentalmente humana” e de “caráter formador”. O educar-se está no viver, está imerso em nossas experiências (FREIRE, 2013, p. 34). “A educação é comunicação, é diálogo”, pois em ambos fazeres ocorre “um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 2002, p.69).

Para ouvir e entender é preciso se aproximar, parar para olhar, dar espaço e ouvidos para então estabelecer um diálogo. No diálogo é preciso pensar no que pronunciamos e no que é pronunciado, pois como Freire (1987) coloca, os homens se fazem na palavra, na ação e reflexão.

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa nem tão pouco nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modifica-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (FREIRE, 1987, p.44).

O trecho acima destaca o valor da palavra como transformadora, tanto do mundo como dos homens. Não só palavras, mas também ação e reflexão participam desse movimento. Aqui a intenção é de aproximar com a existência da criança, que porque humana, também não pode ser muda e uma de suas maneiras de dizer é brincando.

Acolher a criança com os seus porquês, vontades, suas formas de ver e se colocar para o brincar, compreender que são momentos de descobertas e encontros com suas indagações, revela o respeito e o diálogo com a criança, enquanto ser humano. O momento destinado à escolha do que se quer brincar nos revela também esse respeito e entendimento da criança, enquanto sujeito que tem vontade, curiosidade, intencionalidade, fala e expressa o que sente e vive. Conforme Sarmiento (2011) é preciso “ouvir a voz das crianças” mas esse ato não se limita ao escutar, mas sim à todas as maneiras que a criança fala, por meio da comunicação corporal, suas expressões e silêncios. O silêncio também faz parte da fala, a ausência das palavras ditas pode significar e revelar muito.

Consideramos o brincar também enquanto linguagem, por entender que nele a criança, ou quem estiver brincando, expressa sua subjetividade e fala por meio dela, assim de imediato lhe confere “um caráter de prática significativa” (ROZA, 1999, p.51). Durante o brincar ocorre o contato com o que nos constitui, nosso subjetivo, o que sentimos, vivemos e dialogamos.

Entendemos que ao respeitar e valorizar as linguagens, as palavras, os sentimentos e as brincadeiras estamos relacionando diversos elementos que contribuem para a humanização. Segundo Oliveira (2014) ao considerar o termo humanização estamos lidando com as potencialidades, o ‘ser mais’ de cada ser humano, suas experiências, criações, expressões, compreensões e suas ideias. “Ao falarmos em educação humanizadora, falamos na libertação de homens e mulheres, sejam eles e elas crianças, jovens, adultos, idosos” (OLIVEIRA, 2014, p. 37). Essa libertação é o movimento de ‘poder ser’ de cada pessoa, em sua fala, ação, sentimentos e relações consigo, com o outro e com o mundo, independente de idade.

Valorizamos e partirmos do “saber da experiência feito” (FREIRE, 2011), ou seja, o saber que as pessoas adquirem, conhecem e constroem socialmente na prática em comunidade, em suas trocas, com seus sentimentos e experiências vividas, em suas trajetórias de vida. A criança também apresenta e retoma a seus fatos vividos quando se comunica, se interessa ou não, por algo e isso é partilhado no brincar.

Nesse sentido, Pereira (2013) colabora com o assunto ao dizer que;

O saber nutrido na experiência é comum a todos os seres humanos, e esses saberes, fruto de uma reflexão na ação, tornam-se ferramentas que possibilitam a mudança e formação necessária ao desenvolvimento de nossa prática. A própria ação é o ato vivo, o lugar onde acontece a possibilidade de produção de conhecimento e de novos saberes (PEREIRA, 2013, p.227).

Neste estudo compreendemos o brincar como uma prática social considerando que decorre de e gera interações entre as crianças, entre as crianças e os adultos e, entre elas e o ambiente que vivem. Ela é constituída no interior de grupos, que se reúnem para jogar e/ou brincar, com a intencionalidade de se divertir, de encontrar com o amigo para partilhar algo vivido no dia. O brincar acontece em um tempo e espaço determinado e as crianças à medida que convivem e conhecem esse espaço e tempo podem se sentir mais confiantes para se apropriarem deste e compreendendo, se sentindo situados, de onde estão e o que aquele momento significa para ela.

Entender o brincar como uma prática social, situado em um dado contexto social, histórico, cultural e político implica considerar que as experiências lúdicas promovem, sobretudo, a formação para a vida, não devendo ser vistas meramente como instrumentos cujo objetivo é a transmissão ou apropriação de alguma informação ou conteúdo. De acordo com Brougère (2010) “a brincadeira é um espaço social, uma vez que não é criada espontaneamente, mas em consequência de uma aprendizagem social e

supõe uma significação conferida por todos que dela participam” (BROUGÈRE, 2010, p.109). Quando a criança brinca, ela se liga com algo em si e com um outro, é um ato de “estar descobrindo” (PEREIRA, 2001, p.90).

Na prática social de brincar há processos educativos que são descobertos, produzidos, reproduzidos, trocados, valorizados, ensinados e aprendidos pelas crianças que estão brincando, com suas diversas percepções e vivências diante a realidade, suas fantasias, suas criações, suas ações, a partir das relações intersubjetivas por elas estabelecidas. As crianças são portadoras de saberes e conhecimentos, valores e posturas que compartilham com os parceiros de jogo e de brincadeiras. Durante o convívio imerso no brincar, se dão as trocas, saberes e conhecimentos construídos sobre si próprias, sobre a coletividade e sobre a realidade em que vivem. Conviver é estar com o outro, vivenciando e partilhando momentos. O nosso ser presente no mundo, ao conviver corresponde à: “seu estar no contexto vá virando estar com ele”, com o outro e consigo mesmo (FREIRE, 2013, p. 74). Propomos que é uma relação que se constrói por vontade e bem querer, por empatia e afeto com o outro, e também consigo.

Para Fiori (2014) “Educar, pois é conscientizar e conscientizar equivale a buscar essa plenitude da condição humana.” (p.55). Esse adentramento, por Freire (2013) é nosso “estar sendo” como seres históricos e sociais, capazes de diversas atitudes como “valorar, intervir, escolher, decidir, romper” e com tudo nos fazemos, estamos sendo (FREIRE, 2013, p.34). Como as crianças estão sendo no mundo, com eles, com os outros, com o espaço, é presente no momento de brincar, nessas tramas elas tem a possibilidade de resolver situações e afirmar vontades, de querer determinadas situações no brincar. Lembrando que não querer também é uma possibilidades de escolha. Ainda conforme Freire (2011) a busca por “ser mais” do ser humano é permanente, porque vivemos um processo de procura, de curiosidade, por nos sentirmos incompletos. Esse sentimento de incompletude nos coloca em movimento, em atividades, em relações e em brincares. Assim consideramos essa busca existente na criança, na medida que apresenta vontade, interesse e intenção em conhecer, experimentar seu corpo, buscar novas sensações, procurar ambientes, objetos para o brincar, para o convívio com os outros e o mundo.

Reconhecendo a busca e o ato de superar o que nos é dado pela natureza miramos para o brincar, onde a liberdade se percebe presente quando a criança se expressa, fala o que sente e como sente, usa do momento para entender alguma outra

situação vivida, aproveita com prazer o momento que vivencia, quando aceita ou nega a opinião de outras crianças na construção da brincadeira. Brincar é uma experiência de vida, tão importante quanto outros momentos da vida adulta e que inclusive, pode continuar a fazer parte desta. Sendo assim, consideramos como fundamental, conhecer as crianças como estão sendo, em seus brincares, relações com amigos e famílias.

E ainda refletindo sobre a educação, se apresenta como fundamental o respeito na relação do adulto com as crianças e brincadeiras. O adulto que estiver presente nesse momento precisa se colocar atento e disponível para as ações, dizeres e fazeres das crianças, pois a qualquer momento pode ser convidado a participar da brincadeira. É preciso que o adulto desenvolva “a atitude de entrega à escuta e ao olhar sensível, atentos ao movimento espontâneo que acontece enquanto elas estão brincando [...]” (PEREIRA, 2013, p.226). Pois, essa relação entre adulto e criança, durante o momento de brincar, tem muito a ser disfrutado, construído e conhecido. São diversos os encaminhamentos, posturas e sensações que podem ser apresentadas pelos adultos, e essa construção na relação com a criança (também) no momento é importante que aconteça.

O adulto é um ser que possui mais experiências se comparado com a criança, por conta dos anos que já viveu. Esse fato não significa que ele já aprendeu tudo do mundo, sendo assim, a criança, em suas experiências vividas tem muito à mostrar, à dizer e à fazer. Nessa direção, o adulto que se aproxima da criança pode viver novas experiências, pode ver as situações por outro ponto, pensar em assuntos com outra lógica, que não a construída por si.

Diante de todos os apontamentos e nos entendendo enquanto ‘seres inacabados’ continuamos o permanente processo de busca diante do assunto desse referencial, entendendo que a educação está imersa no brincar, se relaciona diretamente com ele e com muitas práticas que vivemos durante nossa trajetória de vida. Acreditamos que com estudos, leituras, inserções, diálogos, esperança, amor e curiosidade estaremos construindo e aprendendo ‘com’ e não sozinhos.

A função da arte

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

*E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:
- Me ajuda a olhar!*

(O Livro dos Abraços, Eduardo Galeano, 2015, p.15)

CAPÍTULO II – O caminho que fomos construindo

“O que atrai na produção do conhecimento é a existência do desconhecido, é o sentido da novidade e o confronto com o que nos é estranho” (MINAYO, 1996, p.64).

A pesquisa é um ato e uma forma de pronunciar o mundo (BRANDÃO e STRECK, 2006, p.259).

Neste capítulo apresentaremos o percurso metodológico da pesquisa. Nossa intenção é descrever todo o processo construído nessa investigação. Iniciamos explicando sobre a abordagem que fundamentou este estudo: a abordagem qualitativa. Em seguida descrevemos o espaço onde a pesquisa foi realizada, o público, os participantes, o caminho metodológico acolhido e os recursos que usamos para a coleta dos dados.

2.1 Trajeto metodológico

A investigação foi realizada no SESC de São Carlos por consideramos este como um espaço organizado, estruturado para o brincar. Essa pesquisa foi feita com as crianças que buscam o Programa com a intenção de brincar.

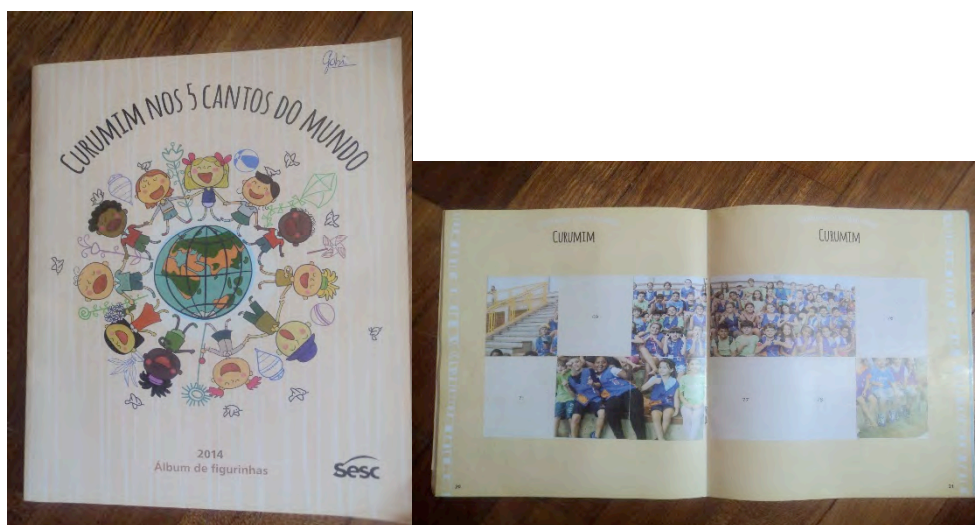
As inserções foram realizadas no Programa Curumim, um programa de educação para crianças de 7 a 12 anos, que promove tempos e espaços de encontro para brincar, criar e conviver.

Os encontros do Programa Curumim aconteciam de terça-feira a sexta-feira, das 14h às 18h, durante todas as semanas, no contra-turno da escola. As atividades eram realizadas nas dependências da instituição e alguns passeios poderiam ser realizados durante o ano com o acompanhamento dos professores.

Os sujeitos da pesquisa foram quarenta e duas crianças que participavam do Programa Curumim, que me convidaram para brincar e/ou conversar com elas por meio da fala, me fazendo o convite para brincar e algumas vezes iniciando a conversa, me contando algo que tinham vivido, algo que estavam pensando ou sentindo. Não determinamos com antecedência o número exato de crianças que iriam participar, e também não as escolhemos, à medida que foram se comunicando e acolhendo a pesquisadora foram fazendo parte do estudo. Não temos aprofundamento nas questões socioeconômicas das famílias das crianças, mas observamos que são de bairros diversos

da cidade porque em algum momento citaram a escola que estudavam e lugares que conheciam da cidade. As crianças do Curumim possuíam uma camisa com o nome do programa, seu uso não era obrigatório, mas a maioria delas usava.

Um recurso importante que me auxiliou nas observações foi um álbum de figurinhas criado pelo Programa Curumim de São Carlos, em que havia a foto e o nome de todas as crianças participantes. Estava na época da Copa do Mundo e por conta desse momento realizaram o álbum.



Todas as crianças possuíam seu álbum e as quartas-feiras levavam figurinhas para trocar. Eu também tive um álbum e dessa forma, identificar e lembrar o nome das crianças foi muito tranquilo no momento que eu chegava em casa e escrevia os acontecimentos no diário de campo.

Antes de iniciar as inserções, como primeiro passo entregamos um documento para a instituição do SESC de São Carlos para revelar o objetivo do estudo, e este fez o tramite de repassar para a unidade de São Paulo. Após uma semana recebemos a aprovação para a realização da pesquisa na unidade e no Programa Curumim. Em seguida buscamos a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar, por meio do cadastro da pesquisa na Plataforma Brasil, referente à conduta Ética da pesquisa. Fomos aprovados com o parecer de número: 874174, e recolhemos a autorização de todos os envolvidos no estudo por meio da assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido que foi apresentado às crianças participantes. Ao longo da pesquisa, para nos referir a elas utilizaremos nomes fictícios, preservando suas identidades.

As inserções aconteceram durante cinco meses (agosto à dezembro) de 2014, com um total de 40 encontros, sendo todos nos dias que ocorria o Programa Curumim

(de terça à sexta-feira), no período das 16h40min às 18hrs, pois nesse período as crianças escolhiam do que iriam brincar; “com quem”, “com o que” e “do que”, esse momento era chamado pelos professores e crianças do programa de “horário livre”, esse também é o nome que consta nos documentos do SESC. Em seguida trazemos alguns autores com conceitos que sustentam as opções metodológicas que adotamos para a pesquisa. A seguir, após as bases metodológicas, apresentaremos mais detalhes dos encontros e dos participantes.

2.2 Bases metodológicas

O trajeto deste estudo segue a abordagem da pesquisa qualitativa. Esta abordagem busca compreender os acontecimentos, os processos em que as pessoas constroem significados, falas e expressões (físicas ou não). Nesta abordagem o que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decorrer da pesquisa, com os sujeitos e o contexto, é de muita importância. Para coletar essas informações é preciso o contato direto com os sujeitos da pesquisa (BOGDAN e BIKLEN, 1994). Conforme essa abordagem os dados podem estar dispostos de diversas formas no ambiente natural, social e cultural, por isso a necessidade de um contato direto e frequente com os sujeitos e o campo da pesquisa. Nessa abordagem é preciso que o pesquisador mergulhe no contexto, que viva junto momentos, que se encharque do que constitui aquele universo.

Entendemos que “por trás de um dado, há sempre um rosto, um corpo, um sujeito” e respeitamos a criança que esteve presente e é fundamental para nosso estudo. Os sujeitos dessa pesquisa foram quarenta e duas crianças de 7 a 12 anos, conforme indica o quadro abaixo:

Nomes Fictícios das crianças e suas respectivas idades entre parênteses.

<p>Daniela (7), Saulo (7), Silvia (7), Yuri (7), Joana (7), Eliz (7), Júlio (7), Miguel (7), Heitor (8), Caiê (8), Mara (8), Erika (8), Rodrigo (8), Téó (8), Elias (8), Joaquim (8), Cecília (8), Cintia (9), Simone (9), Andréia (9), Arthur (9), Tulio (9) Caio (9), Carol (9), Veronica (9), Alice (9), Ângela (10), Levi (10), Henrique (10), Lisa (10), Ciro (10), Eric (10), Rui (10), Ivan (10), Ângelo (10), Kaique (10), Flávia (11), Vinícius (11), Maria (11), Rita (11), Luan (11), Paulo (12).</p>
--

Sendo assim, nossa tarefa foi estar de corpo inteiro nas inserções, para “ouvir os ditos e os não ditos, escutar os silêncios” (CRUZ, 2008, p.84). Também após as observações, no momento da escrita do diário de campo, foi importante além de estar de “corpo inteiro” estar de “memória inteira” para relatar e descrever tudo que foi visto, sentido, compartilhado e vivido.

Ao fazer as leituras dos diários de campo buscamos ficar distantes com nossas opiniões e sensações para que o real fosse captado em sua inteireza, no sentido de que as informações e os fatos ocorridos/vividos, revelados nos diários, fossem respeitados e registrados como aconteceram. Reconhecemos que a opinião do pesquisador existe e está presente, mas nosso exercício foi de colocá-la em suspensão. Fomos conhecendo nossa forma de olhar, ouvir e escrever durante o trabalho de campo, conforme Cruz (2008) eles foram sendo desenvolvidos.

Durante a observação participante, os movimentos de olhar e ouvir conduziram o trabalho. Nas idas a campo foi preciso olhar o que foi colocado como se fosse a primeira vez, sem criar e estabelecer proximidade com algo que já vimos ou conhecemos. Foi preciso também fazer esse exercício com o ouvir, deixando pensamentos e pré-conceitos de lado e valorizar a palavra dita pela criança, suas construções de pensamentos, conversas e expressões. Conforme Rinaldi (2012) “Escutar é uma premissa para qualquer relacionamento de aprendizado”.

Afirmamos a importância da observação participante, pois com ela foi possível estar mais próximo e compreender o fenômeno. Entendemos que para ser “verdadeira, proveitosa e participante” é preciso participar, “estar com”. (BRANDÃO e STRECK, 2006, p. 9)

Fez parte dessa participação como importante instrumento para as relações, o diálogo, esse que não se faz sozinho, mas sim entre duas pessoas ou mais quando conversam, expressam o que pensam e respeitam uma a outra, unindo os dois pensamentos e construindo o diálogo juntas. Nenhuma das pessoas se coloca sobre, ambas aprenderam algo juntas e respeitam isso porque pensam juntas e a reciprocidade existe. Estamos no mundo, com o mundo e com o outro, com o que pensamos e com o que o outro pensa, nos comunicamos por meio do diálogo (FREIRE, 2002). Nesse diálogo está imerso a sensibilidade para o ato de escutar, de perceber que nosso saber é uma parte de um conhecimento que pode se tornar maior, quando “ouvir e ser ouvido” acontecem juntos (RINALDI, 2012, p.208).

Retomamos aqui nossa questão de pesquisa para recordar o leitor; **Que condições objetivas e subjetivas, possibilitam a emergência e a vivência do brincar no Programa Curumim?**

Buscando respostas a questão acima, essa pesquisa foi feita com as crianças, sujeitos de direito, de voz e de saber. Elas produzem e reproduzem cultura em suas brincadeiras, que são valiosos momentos para observar, participar e conhecer como são as crianças, o que elas pensam, sentem e vivem. Para estar com as crianças valorizamos o conjunto que faz parte do diálogo: “Troca, escuta e divisão de sentimentos e emoções constituem uma parte essencial do nosso diálogo com as crianças, que são tão diferentes de nós, mas totalmente capazes de compreender [...]” (RINALDI, 2012, p.177). Falar, escutar e reconhecer os sentimentos fez parte dos encontros com as crianças nesse estudo.

Trazemos Paulo Freire também nesse momento da pesquisa porque entendemos que ele colabora e sustenta como base metodológica o conceito de conviver, que se traduz em ‘viver com’, lendo o mundo juntos, partilhando ideias, alegrias e tristezas, falando, escrevendo e ouvindo, todos esses ocorrendo entre pessoas no dia-dia, até que “seu estar no contexto vá virando estar com ele” (FREIRE, 2013, p.74). Em nossas idas à campo, buscamos o encontro com as crianças, as conversas e partilhas nos momentos de brincar. Assim a convivência foi construída no dia-dia, com conversas, pensamentos e sensações, das crianças e pesquisadora.

Para a compreensão do que as crianças partilharam por meio de suas falas, gestos e brincadeiras foi importante o gesto de escutar, assim respeitando os saberes da experiência das crianças. Entendendo que escutar é um movimento de abertura, conforme coloca Rinaldi (2012)

[...] escutar é dar a si próprio e aos outros um tempo para ouvir. Por trás de cada ato de escuta, há um desejo, uma emoção, uma abertura às diferenças, a valores e pontos de vista distintos. Por conseguinte, devemos escutar e dar valor às diferenças, aos pontos de vista dos outros, sejam homens, mulheres ou crianças, especialmente para lembrar que, por trás de cada ato de escuta, restam a criatividade e a interpretação de ambas as partes (RINALDI, 2012, p. 209).

2.3 Recursos para a coleta de dados

Técnicas: Observação participante, diários de campo e análise de conteúdo

A coleta de dados foi realizada por meio da observação participante e registros escritos em diários de campo. Utilizamos alguns registros fotográficos, mas esses captam somente o local da pesquisa. Conforme Minayo (1996) a observação participante busca o contato direto com o fenômeno, lugar e sujeitos da pesquisa. Para captar o máximo da riqueza de informações que estavam no campo, foi preciso fazer parte das situações diárias, viver de corpo inteiro a “vida real”, o momento presente, conversar, olhar, ouvir e interagir com o que, aos poucos, se construiu nas relações humanas. Estamos seguros de que “a importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observamos diretamente na própria realidade” (MINAYO, 1996, p.59).

Propomos nesse estudo a pesquisa com as crianças, entendendo-as enquanto sujeitos e não apenas objetos de pesquisa. Essa forma de estudo “reflete uma preocupação direta em capturar as vozes infantis, suas perspectivas, seus interesses e direitos como cidadãos” (CORSARO, 2011, p.57).

Fomos cuidadosos com os primeiros contatos para a entrada em campo. Nos atentamos para apresentar e explicar o objetivo do estudo para as crianças e professores, nesse momento também aconteceu a apresentação da pesquisadora para as crianças. O acolhimento nesse início da relação é importante para os sujeitos e o pesquisador, para que conversas e diversos momentos que virão ocorram de forma tranquila e agradável para todos envolvidos. É importante criar um ambiente favorável, estabelecer uma empatia entre pesquisador e participante, para que ambos se sintam confortáveis (BOSI, 2003).

Segundo Bogdan e Biklen (1994 p.150) “nos estudos de observação participante todos os dados são considerados notas de campo; esse termo refere-se coletivamente a todos os dados recolhidos durante o estudo” revelando que falas, olhares, expressões, silêncios e tudo que estiver com o contexto e os sujeitos são dados para a pesquisa.

Conforme Friedmann (2013) existem crianças em todas as partes do mundo, mas estão em diferentes lugares, em seus contextos socioculturais, e conhecê-las só é possível se adentrarmos em suas vivências, seus fazeres e dizeres.

As inserções foram realizadas estando juntos com as crianças do Programa Curumim no momento em que eles escolhiam as brincadeiras. Foi a partir do convite feito pelas crianças que a observação participante se efetivou no brincar e assim, com eles, o contato direto, as conversas, sorrisos, expressões, gestos e olhares foram sendo compartilhados e construídos de forma prazerosa. Nosso objetivo foi a convivência e a aceitação enquanto pesquisadora, para podermos interagir. Consideramos que em muitos momentos a fala dos sujeitos se fazem em suas ações, conforme Minayo (1996).

As notas de campo, com o passar das observações foram compondo os registros feitos no diário de campo que, segundo Minayo “é um instrumento ao qual recorreremos em qualquer momento da rotina do trabalho que estamos realizando”, pois nele escrevemos e descrevemos o que vivenciamos, as situações e também nossas percepções, reflexões, angústias e dúvidas (MINAYO, 1996, p.63). Na escrita das notas Bogdan e Biklen (1994) propõem alguns aspectos descritivos para que as notas sejam fidedignas, que são: 1. retratos dos sujeitos – descrição dos sujeitos, 2. Reconstruções do diálogo – registro dos diálogos, 3. Descrição do espaço físico – apresentar o local e os objetos presentes, 4. Relatos de acontecimentos particulares – apresentar os envolvidos nas situações, 5. Descrição de atividades – Apresentar detalhes dos comportamentos e ações, 6. O comportamento do observador – atenção as atitudes do pesquisador. Dessa forma quanto mais atentos à esses aspectos melhor elaboradas serão as notas de campo.

Os diários foram feitos à cada observação, desde o primeiro dia até o último em campo. Dessa forma procuramos não perder nenhum detalhe, fala ou expressão os registros foram escritos logo após as observações, porque quanto mais o tempo passa menos informações ficam guardadas conforme aponta Bogdan e Biklen (1994), entendemos que todos os dados serão importante no momento da análise. Com a mesma preocupação, para não levar nenhum pensamento pronto sobre o que iríamos encontrar e investigar, foi necessário muita atenção nas inserções e o entendimento de que não devemos nos assentar em suposições acerca do meio (BOGDAN; BILKEN, 1994).

No total foram 40 diários de campo, no período entre Agosto de 2014 até Dezembro de 2014. Depois disso, com os dados coletados chegamos a fase de “análise de dados” que por Gomes (1994) “análise e interpretação estão contidas no mesmo movimento: o de olhar atentamente para os dados da pesquisa”.

Para a análise do conteúdo nos organizamos conforme Bardin (1977) em torno de três passos; pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. No

primeiro passo organizamos as ideias iniciais de todos os dados, sempre tendo como foco o objetivo do estudo. Para isso fizemos várias leituras, chamadas por Bardin (1977) de “leituras flutuantes”, em todos os dados coletados, assim explorando-os e refletindo diante de todo o material, para escolher os documentos que iriam aparecer, a medida que se mostraram como significativos e válidos para a pesquisa.

Durante a escolha dos documentos que estão na análise, adotamos alguns princípios de Bardin (1977) como a “regra de homogeneidade” (os dados que se mostraram semelhantes no tema da pesquisa) e a “regra de pertinência” (dados que revelaram importantes fontes de informação, correspondendo positivamente para a análise).

Diante todas as leituras e releituras aos diários de campo, ficamos atentos à frequência dos temas que apareceram e também à assuntos específicos que traziam mensagens e ideias pontuais. Dessa forma, não só a frequência mas também o conteúdo que alguns recortes em específico apresentaram.

Nosso próximo passo foi codificar os trechos de temas encontrados, proposto por Bardin que consiste em; “tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados em bruto do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração” (BARDIN, 1977, p.103). Assim ao encontrar temas comuns realizamos a codificação agregando-os e enumerando-os em unidades, com descrições em cada uma. O “tema” de acordo com Bardin (1977) corresponde à “unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc” respeitando o sentido dado primeiramente pelo grupo e não pelo pesquisador.

Conforme as leituras dos diários de campo (nossas unidades de registro) estabelecemos onze unidades de contexto, que são:

- O mesmo espaço, as mesmas brincadeiras? O uso dos brinquedos de diferentes formas
- O que minha presença proporciona naquele espaço com as crianças?
- Você está pronto para interagir com o outro? Nós estamos?
- Também posso não querer brincar
- Onde brincar? Quem escolhe? Quem é o dono da brincadeira?
- Quanto tempo dura uma brincadeira? Quem escolhe o momento de mudar?
- Quem resolve a briga ou o desentendimento?

- Conversas
- Brincadeiras, criações e expressões
- Quer brincar?
- Acolhimento, amorosidade e confiança

Por fim, respeitando o que o contexto nos revelou, retomamos Bardin (1977), seguindo o critério de categorização temática, em que o tema define a categoria. Desta forma as categorias estabelecidas foram: 1. Um adulto na brincadeira das crianças 2. Eu brinco, tu brincas...e do que elas brincam? 3. A poesia de cada ser em suas experiências.

A tabela a seguir revela o que cada categoria temática contém.

UM ADULTO NA BRINCADEIRA DAS CRIANÇAS	EU BRINCO, TU BRINCAS...E DO QUE ELAS BRINCAM?	A POESIA DE CADA SER EM SUAS EXPERIÊNCIAS
Acolhimento Amorosidade Identidade Confiança Reconhecimento de mim enquanto adulta	Comunicação no brincar Brincando: - Com o corpo - Com o corpo do outro - Com a areia - Contato com a natureza - Coletividade. Organização no brincar Explicando a brincadeira Cada um com sua versão da história Sentimentos Perder e ganhar Cultura O que é feito no SESC levado para a escola e vice versa Diversidades de brincadeiras	Diálogo Saberes de diversas situações - Saber da experiência Valores e educação / Ensinando e aprendendo Contando, criando e brincando

O mundo

Um homem da aldeia de Neguá, no litoral da Colômbia, conseguiu subir aos céus. Quando voltou, contou. Disse que tinha contemplado, lá do alto, a vida humana. E disse que somos um mar de fogueirinhas.

— O mundo é isso — revelou —. Um montão de gente, um mar de fogueirinhas. Cada pessoa brilha com luz própria entre todas as outras. Não existem duas fogueiras iguais. Existem fogueiras grandes e fogueiras pequenas e fogueiras de todas as cores. Existe gente de fogo sereno, que nem percebe o vento, e gente de fogo louco, que enche o ar de chispas. Alguns fogos, fogos bobos, não alumiam nem queimam; mas outros incendeiam a vida com tamanha vontade que é impossível olhar para eles sem pestanejar, e quem chegar perto pega fogo.

(O livro dos abraços, Eduardo Galeano, 2015, p.13)

CAPÍTULO III – Em tudo e todos há um sentido e uma intenção, é preciso ouvir, olhar, parar, acalmar e sentir o que passa e o que passou

Nas categorias abaixo apresentamos o que foi vivenciado com as crianças. As categorias tem origem em momentos de acolhimento, brincadeiras e diálogos. Com tranquilidade as crianças revelaram seus saberes, fazeres e sentires. Muito foi partilhado, ensinado e aprendido por todos que fizeram parte desse estudo.

3.1 Um adulto na brincadeira das crianças

Essa categoria se constitui por meio de relações humanas em que o afeto se manifestou, o vínculo e a empatia se revelaram nos abraços, sorrisos e no querer perto, querer brincar entre as crianças, crianças e a pesquisadora.

O trecho abaixo revela Ciro me recebendo com um gesto de amorosidade, com suas palavras me explica que está tudo bem, que ele e as crianças estão felizes de me encontrar. Nesse encontro vivemos uma troca, partilhamos um processo humanizador, eu que estava chegando no grupo um pouco receosa e ele me acolhendo amorosamente. Ao conversar comigo, se mostra atento e cuidadoso, tenta me deixar confortável partilhando que ele também tem vergonha, e assim se mostra próximo de mim. Ciro, com suas palavras me incentiva e ao dar seu exemplo me acolhe.

Ciro me chamou para sentar com ele e então fui. A primeira coisa que ele me disse foi; “você mandou bem lá no ginásio quando disse que estaria com a gente esse ano, todos gostaram de te ver de novo”, e logo em seguida, sem eu dizer nada ele disse; “e é normal ter um pouco de vergonha, eu também tenho as vezes quando preciso falar com muita gente”. Eu mesma não tinha me percebido envergonhada, mas realmente estava ansiosa sobre como e o que dizer a eles. Percebi o quanto o Ciro pode sentir e ver como eu estava naquele momento, melhor do que eu mesma para dizer (DC 19/08/2014).

Estive com as crianças do Programa Curumim durante um estágio que realizei em 2013. Percebo que os laços que foram criados permaneceram e eles sabem quem sou, não preciso me esforçar para me apresentar, eles já me conhecem e demostram isso. Me reconhecem enquanto “Gabi”, aquela Gabi que já estive com eles, que lembranças sobre como sou e de momentos juntos, estão na memória. Eles entendem que sou adulta, que partilho das vivências como sou, e eles me tratam dessa forma, me

conhecendo e reconhecendo como adulta. Em nenhum momento ficam confusos quando conversam, brincam e estão próximos.

Andréia, Carol, Lisa, Rita, Angela, Veronica, Ivan, Eric, Flávia, Carla, Erika, Tulio, Maria, Mara, Ciro, Alice e Vinícius, todos me abraçaram em momentos diferentes, todos vieram falar comigo, me perguntaram se eu iria voltar mais vezes, me perguntaram se hoje eu iria ficar com eles, e para todos eu respondi que sim, que eu iria participar do Curumim até o final desse ano. Enquanto eu caminhava ouvi Ciro perguntando para Ivan; “Você lembra dela? É a Gabi!” e Ivan respondeu; “lógico que eu sei, você acha que eu ia esquecer a Gabi?” não vi as expressões enquanto eles falavam, mas percebi que tinham guardado carinho por mim, pelo tempo que passamos juntos em 2013 (DC 19/08/2014).

Da mesma forma que olhamos com atenção para o fato de que eles reconhecem e sabem quem sou, o mesmo acontece de mim para eles. É importante que eu saiba o nome das crianças, que eu as identifique pelo nome que possuem. Saber o nome mostra que reconheço aquela pessoa que está comigo, que converso e vivo momentos junto com aquele sujeito. Cecília aponta o valor do reconhecimento quando me questiona, perguntando qual o nome dela. “Saber o nome” é carregado de significado para ela e passou a ser para mim também. Não se trata apenas de decorar o nome mas sim do significado que isso comporta. Revela que identifico ela como a Cecília, como sujeito, e que por diversos motivos não a confundo com outras crianças. Ela é especial e se constitui pela forma de ser que é só dela, e que não há como trocar ou confundir à partir do momento em que a conheço e que laços foram criados. Construímos intimidade em nossa relação, e isso não me deixa esquecer dela enquanto ser no mundo, com os outros e comigo. O nome nos identifica e para além disso, guardá-lo e pronunciá-lo mostra que nos conhecemos, que vivemos momento juntos, que temos proximidade e afeto. É muito simples e muito valioso. Reconheço o outro pelo nome e assim também me identificam. Nossas identidades e o reconhecimento dessas são importantes para nossas relações sociais, para nosso convívio.

Um fato que aconteceu durante semana passada se repetiu hoje. Cecília se aproximava de mim, quase no momento do final de Curumim, e me perguntava; “Gabi, como eu chamo?” e como eu não sabia, não tinha guardado, dizia cada dia um nome, e não acertava, ela fazia uma cara de brava por eu não saber e eu tentava me justificar dizendo que haviam muitas crianças no Curumim. Agora que sei o nome dela e ela já sabe disso continua a me perguntar; “Gabi, qual é o meu nome?” e eu respondo “Cecília” e ela sorri e me abraça! (DC 03/09/2014).

Entre eu e as crianças existe um sentimento de saudade e de alegria do reencontro. A saudade é uma palavra que não existe em outras línguas. Na língua portuguesa ela significa uma mistura de sentimentos provocados pela distância, ausência, falta de algo e/ou alguém, de experiências e momentos vividos. Nesse estudo, se mostra como um sentimento de lembranças dos momentos vividos anteriormente, quando participei como estagiária no Curumim.

A alegria é um sentimento gostoso, que nos dá prazer, gera sorrisos e logo se manifesta pelo corpo todo, gerando uma sensação boa para quem está alegre e para quem está próximo também. As crianças compartilharam muito de suas alegrias comigo, com seus sorrisos, conversas e bem estar. Os sentimentos que aparecem nesse estudo, como citados: saudade e alegria, só existem e fazem parte porque vínculos afetivos entre as crianças e a pesquisadora foram criados.

Percebo que a amorosidade existe e é mútua pelas falas, sorrisos, palavras e abraços. As crianças são muito verdadeiras por completo, em suas ações, expressões e dizeres. Para mim é de muito valor perceber que me contam com tranquilidade que sentiram minha falta, que falam e revelam isso porque é importante para elas. Nessa ação elas concretizam o que sentem, colocam em palavras e gestos o que antes estava ocorrendo no campo do sentir, das emoções. Da mesma forma, com relação ao abraço, dar um abraço é dizer com o corpo, é deixar a alegria e o carinho se manifestarem. Todos os abraços foram espontâneos. Durante o abraço é possível dizer mais do que em palavras e os sentimentos que participam dele podem ser diversos e misturados. Minha recepção no grupo ocorreu de forma suave, serena e com ternura por todos os lados, com as crianças e professores.

Ângela, Verônica, Maria, Lisa e Alice bateram na mesa e disseram com alegria estampada no rosto: “Gabi, Gabi, Gabi, Gabi” e eu fui ao encontro delas, dei um beijo na cabeça de cada uma e disse: “Ai meninas, quanto carinho, que gostoso!!!”. Elas mostravam estar felizes com minha presença e eu também, o sorriso não saía do meu rosto (DC 19/08/2014).

Chegando no parque Vinícius veio falar comigo, ele tem 11 anos, perguntou se eu estava bem, disse que eu tinha sumido e que tinha sentido minha falta. Falou tudo isso com calma, sério e concentrado (DC 19/08/2014).

A mãe da Alice foi buscá-la e antes de ir embora, ela veio me abraçar e disse; “eu lembro de você, você estava no Curumim o ano

passado!”, após isso, deu um grande sorriso e me abraçou. Eu disse; “você está certa e com a memória boa!” (DC 19/08/2014).

Consideramos o abraço uma forma de expressar carinho, de dizer em gesto o que as palavras não conseguem compor. Vivido pelas crianças e por quem está próximo dessas o abraço faz parte da linguagem expressiva, gestual e revela os sentimentos presentes em cada pessoa. É possível que seja carregado de diversos sentimentos e que por meio dele apresentamos, partilhamos sem exatamente colocá-los em palavras. O abraço também é uma forma de cumprimentar o outro, que pode ser demorado, apertado e carinhoso dependendo da vontade e emoção de quem está abraçando. Colocamos que os aqui abordados, se tratam de uma mistura de acolhimento, amorosidade, confiança, alegria, querer perto e querer bem. Dessa forma, tento apresentar ao leitor os abraços que recebi, mesmo entendendo que essa descrição não comporta como verdadeiramente se deu, pois o que senti com as crianças é maior e melhor que essas palavras.

Lisa veio até mim e me abraçou, foi um abraço forte, eu sorri e disse; “consegui sentir o seu coração!” ela colocou a mão em mim, na região do peito onde fica o coração e disse; “Não consigo sentir o seu!” eu perguntei se ela estava correndo antes de vir me abraçar e ela respondeu que sim. Então disse; “como você correu, seu coração está batendo mais forte, eu como estou parada, está tranquilo”. Ela então me abraçou novamente e naquele momento estava tocando uma música (no Galpão uma banda estava passando o som, porque as 20:30hrs iriam se apresentar ali) e o abraço foi um abraço balançando no ritmo da música, ela topou e eu topei o abraço que balançava para lá e para cá (DC 21/08/2014).

Rui veio até mim sorrindo, fez um gesto suave, apertou levemente minha bochecha e disse; “Oi Gabi!” eu sorri, foi um grande sorriso, e fiz o mesmo movimento, disse; “Oi Rui” e apertei levemente a bochecha dele. Eu achei um gesto muito carinhoso, muito bonito (DC 22/08/2014).

Eric veio e me cumprimentou, me deu um abraço forte e disse que tinha um menino novo no Curumim, me disse que chamava Roberto e que estava ao lado do Caio. Eu procurei com o olhar e quando achei, falei de longe um “oi” para os dois (DC 03/09/2014).

Andei até o outro lado da quadra, enquanto estava indo a Daniela disse; “Gabi, me dá um abraço?” e eu logo dei o abraço. Ela sentou e as duas meninas que estavam ao lado dela ficaram me olhando e falaram oi, eu então disse; “ah vocês também me dão um abraço?” e elas sorriram e me abraçaram (DC 04/09/2014).

Olhei para um grupo de crianças que estava sentado e quando me viram eu falei “Oi” acenando com a mão, então Rodrigo e Henrique

vieram correndo em minha direção e me abraçaram. Eles me abraçaram ao mesmo tempo e enquanto durava esse abraço, Téo veio e me abraçou. Foi um abraço em grupo (DC 24/09/2014).

O contato físico é algo que demanda essa condição de proximidade construída. Nosso corpo é nossa morada, como uma casa só convidamos e abrimos as portas para os conhecidos. Para abrir os braços para acolher e receber o outro em um abraço é preciso certa intimidade que só é construída quando conhecemos o outro e conhecendo-o o queremos perto, no abraço; bem perto.

Da mesma forma ocorre com a confiança. É preciso conhecer, estar próximo e aos poucos a confiança estará presente. A confiança faz parte e é construída por uma trama de relações, em que o ser humano se envolve e é envolvido, em contato com o outro e com o mundo. Conforme Friedmann (2013) a confiança é um sentimento que “move e estabelece vínculos”, sendo assim, confiar é estabelecer um porto seguro com o outro, em que a vergonha fica de lado e há espaço e querer para a partilha de segredos e pensamentos de cada pessoa (FRIEDMANN, 2013, p.100).

O diálogo, olhar e escuta fazendo parte das experiências que vivemos, participam da construção do que escolhemos confiar. O ser humano, em muitos momentos confia e não verbaliza essa confiança, mas a manifesta em gestos e ações. Ao nos comunicar com o outro e sermos também seres comunicantes, a confiança se estabelece entre os que dialogam consigo, com o outro e com a existência com o mundo (FREIRE, 2002).

Disse para ele que tinha algumas figurinhas repetidas e disse que eu poderia dar para ele, se ele souber quais eram as que faltavam para ele. Ele disse que arrumaria uma forma, e então saiu, não entendi o que ele foi fazer, mas logo ele voltou e a Eliz estava junto, quando ela olhou para mim ela disse; “Ah, se é para a Gabi olhar o meu álbum de figurinhas tudo bem, eu empresto! Eu confio na Gabi” nesse momento me senti cheia de alegria, não sei porque tamanha confiança, mas por algum motivo que eu não sei, ela me quer muito bem (DC 21/08/2014).

As crianças se mostram confortáveis com minha presença, sabem quem sou e me acolhem no grupo sabendo disso. Outro elemento que percebemos presente na acolhida é o convite feito pelas crianças, entre elas e comigo. O convidar para algo parte da vontade que determinada pessoa participe, revela o querer a presença da pessoa, mostra que a empatia com o outro está presente. Percebemos também que convidar faz parte do acolhimento e recepção que as crianças manifestaram. As crianças ao explicarem como

será a brincadeira mostram atenção, cuidado e vontade no querer a participação do outro.

No parquinho Joaquim me disse: “A gente vai brincar de esconde-esconde, quer brincar?” Um convite desse eu não iria recusar, prontamente disse “sim, quero!” E assim, tranquilamente surgiu o convite para mim. Joaquim foi chamando os que por ali passavam, chamou o Rui, Tulio, Caio, Ivan, Eric, Saulo (que todos me disseram que eu podia chama-lo de Japa, inclusive ele). Perguntei como eles brincavam e eles me explicaram que um batia cara e os outros ia se esconder, quando o que batia cara encontrava alguém tinha que ir até onde bateu cara e dizer o nome da pessoa. Se alguém chegar até o lugar de bater cara, sem que a pessoa que está procurando à veja, então esta estará salva (DC 19/08/2014).

No parágrafo a seguir, a amizade, o entendimento da situação e solidariedade aparece quando Ciro e Luan propõem que eu brinque com as meninas e que depois olhe o que eles montaram. Eles entendem que minha presença passa por diferentes crianças e brincadeiras e respeitam o fato de eu ser livre naquele espaço e tempo. Livre no sentido de participar em uma brincadeira mas não ficar somente nela, mas também com outras. Entendem que minha participação é livre, aberta aos que se aproximarem por meio do brincar, de conversas e vivências.

Luan e Ciro, me chamaram para brincar com eles e ao mesmo tempo Silvia e Joana também. Eu fiquei em dúvida, pensei que com os meninos eu já tinha brincado algumas vezes e com as meninas ainda não, o convite vindo das meninas era novo. Enquanto eu pensava para responder os meninos falaram; “tudo bem Gabi, brinca com elas, mas depois dá uma olhada aqui para o que a gente vai montar”. Eu fiquei tranquila e fui brincar com as meninas, nós sentamos perto do Ciro e do Luan (DC 04/09/2014).

A amizade comporta tudo que foi construído nas relações humanas. Os laços e a proximidade entre as crianças só se originam porque elas permitem, porque querem que aconteça e porque estão dispostas ao encontro com o outro. A empatia entre as crianças possibilita que se conheçam mais durante os momentos que convivem juntas, que se descubram e descubram também o outro. Conforme Savian Filho (2014), “pela empatia, não vivo a experiência do outro, pois essa é a vivência dele e absolutamente pessoal, intrasferível, mas vivencio o objeto que ele vivencia, o objeto de sua experiência” (SAVIAN FILHO, 2014). Dessa maneira compreendemos que a empatia ocorre no momento que dou conta de perceber e lidar com o mesmo objeto, que por exemplo, pode ser alegria, dificuldade, surpresa, da experiência do outro.

Para que os vínculos afetivos existam é preciso o amor. Conforme Maturana (2004) o amor é a emoção que constitui em nós a aceitação e as relações com outros seres, humanos ou não, é o que nos une.

O amor que aqui falamos não é por uma visão romântica, é o sentimento que existe nos seres humanos e que em diversos gestos, comportamentos e palavras se manifesta. O amor foi o campo que originou/permitiu a abertura de cada ser para o encontro com o outro, que sustentou o respeito para como o outro que se apresenta e convive junto, que deu força para que a confiança, a alegria, saudade, prazer e abraços fossem partilhados. A amizade é a união e o espaço (de e para) que tudo que foi citado se manifeste.

3.2 Eu brinco, tu brincas...e do que elas brincam?

Nesta categoria encontraremos com diversas brincadeiras reproduzidas e/ou construídas pelas crianças. Entendemos a brincadeira como uma atividade que não pode ser delimitada, ela é livre para tudo o que a criança quiser propor. Durante o brincar a criança pode construir seus brinquedos, criar quais serão, como serão e para que serão usados (BROUGÈRE, 2010). Aqui estão presentes reflexões sobre: movimentos, corpo, formas de organização, sentimentos, contato com a natureza, coletividade entre as crianças, maneiras de lidar com a perda ou o ganho, explicação sobre os jogos, formas de imaginar e criar. Pensar, agir e sentir estiveram presentes nas diversas brincadeiras.

No trecho abaixo, a fala se faz pouco presente, Ciro e Luan vivenciam a situação e se entendem por meio dos movimentos que realizam com o corpo e que observam. Aqui a comunicação acontece por meio do olhar, do gesto feito com a corda e com o corpo. Experimentam as possibilidades do corpo e do objeto que participou do momento. Conforme Brougère (2010) as crianças, por meio da comunicação que realizam com o outro se integram ao meio social. Isso ocorre tanto pelo meio verbal quanto no não verbal.

...ao lado do Daniel, fiquei olhando Ciro e Luan baterem corda na quadra, ninguém estava pulando a corda, então eles batiam de diferentes formas. Eles se falavam pouco, se olhavam e mudavam a força, a direção e a velocidade da corda. Deslizavam a corda pelo chão, fazendo um movimento da direita para a esquerda e com esse movimento ela ficava com muitas curvas. Eles brincaram juntos com a corda, experimentando as possibilidades que ela oferecia. Em um

determinado momento a Eliz pediu para brincar junto e então eles batiam corda e ela tentava pular (DC 20/08/2014).

Ainda com relação às experimentações das crianças, o exemplo nos traz a criatividade e a vontade em brincar de novas formas com o objeto que eles já conhecem. Em dupla, um mostrou para o outro por meio de gestos, suas maneiras de jogar a bola. Esse exercício estimula a criatividade e aproxima os jogadores, que observando e experimentando conhecem novos gestos e respeitam o gesto do outro. A vontade por novas formas de jogar e de experimentar revela a busca sempre por algo novo, para nos sentir mais completos, mesmo que essa completude não seja alcançada, como seres humanos essa busca é permanente (FREIRE, 2013).

“Vamos fazer passes que sejam difíceis de pegar” e assim, cada um jogava a bola de uma forma; rodando para um lado, jogando mais alto, mais devagar...assim cada um foi experimentando novas formas de jogar a bola. Enquanto jogavam sorriam e se surpreendiam com algumas maneiras que o outro encontrava de passar a bola (DC 24/09/2014).

As experimentações de possibilidades para o brincar também se manifestam com o que foi nosso primeiro brinquedo, o corpo (SOMMERHALDER; ALVES, 2011). Erika e Carla me mostram um movimento que conseguem realizar com o corpo, mostraram o movimento sem dificuldade, com segurança na ação e compreensão do próprio corpo com o espaço. O impulso que as duas demonstram nesse movimento é revelado.

Eu passei pela Erika e pela Carla, elas falaram “fica olhando Gabi?! E eu disse que sim, elas colocaram as mãos no chão e levaram os pés na parede, elas me falaram que estavam “plantando bananeira”. Repetiram o movimento por um tempo. Carla também mostrou que fazia o movimento sem apoiar os pés na parede e Erika me disse que não conseguia, pois tinha medo de cair com as costas no chão (DC 04/09/2014).

Em outro momento, Carla durante a ação de sentar no corrimão estava conhecendo seu equilíbrio, e formando a noção de transferir seu peso. Estava se percebendo fisicamente, testando o que estava acontecendo, conhecendo o peso de algumas partes do corpo, conhecendo com o corpo e brincando com tudo isso que acontecia.

Carla se aproximou e sentou ao lado do Luan, no corrimão. Ela estava se adaptando ao equilíbrio de sentar ali. Dizia “oi oi, pera, oi, to me arrumando, o o” ela estava com uma mochila nas costas e eu disse;

“Carla, se você tirar a mochila, será que fica mais fácil?!” e ela no mesmo momento, sem descer do corrimão foi tirando lentamente a mochila, tirou um braço e dizia; “opa, o o tá mudando o peso, o o, não vou cair, o o “ela conseguiu tirar a mochila e ficou ali, sentada ao lado de Luan. Ela mostrava que agora estava equilibrada, de tão confiante e ousada ela falava “oh oh, agora sem segurar” e soltava por alguns instantes do corrimão. Ela tinha um sorriso no rosto durante toda essa experimentação do seu corpo, seu peso e equilíbrio no corrimão (DC 08/10/2014).

O corpo pode ser o elemento principal do brincar como no caso em discussão, ele pode ser o brinquedo. À princípio tudo pode se tornar um brinquedo, qualquer objeto pode ganhar essa colocação lúdica na situação. Quem brinca decide o que se tornará o brinquedo, se ele irá compor e de que forma fará parte, no tempo que durar a brincadeira (BROUGÈRE, 2010). Téo e Erika realizaram movimentos com o corpo tranquilamente. O brincar nesse momento estava acontecendo com o próprio corpo, o objeto participava, dava suporte para que acontecesse a brincadeira. Percebemos a expressão de diversão na brincadeira e isso aconteceu porque o corpo existe, estava presente e foi colocado para brincar.

Sentei em um banco que fica na lateral do parquinho e fiquei olhando. Erika e Téo subiram em um brinquedo que é uma estrutura toda feita de madeira e cordas, se apoiaram com os braços, depois com a parte da frente da cintura, seguraram, viraram de ponta cabeça e voltaram como estavam, eles fizeram o movimento de uma volta completa. Quando terminaram olharam para mim sorrindo e eu que já estava sorrindo (DC 21/08/2014).

Para esse grupo de crianças o contato corporal acontece sem estranhamento e desconforto, talvez pelas experiências que vivenciam durante as brincadeiras em grupo e individuais. O jogo em que acontece a citação a seguir é o ²“Twiste”, esse propõe diversas posições para o corpo de quem está jogando. Ele estimula a percepção do corpo com movimentos que não são feitos frequentemente no dia-dia. Além disso as crianças participantes se aproximam, se encontram e se esbarram, nessas ações conhecem o corpo do outro, pegam, sentem a força, a textura, sentem como é o corpo do outro e como é o contato entre ambos os corpos.

Brinquei junto com Arthur e com Caiê, íamos nos colocando nas cores determinadas, mãos e pés, e aos poucos nossa posição corporal mudava, ora confortável e ora não tanto. Por estar muito próximos, as

² Twiste é um jogo realizado sob um tabuleiro de plástico. Nesse tabuleiro estão diversos círculos de cores diferentes. Existe uma roleta que determina (a cada vez que for girada) qual a cor e a parte do corpo (pés e as mãos) que deve ficar apoiada na cor dos círculos.

vezes, nos encontrávamos com o corpo do outro, o braço com a perna do outro, a cabeça com a cabeça do outro e percebi que foi muito tranquilo por estarmos no jogo. Era engraçado para os meninos a dificuldade de algumas posições, talvez posições pouco experimentadas e vivenciadas corporalmente. Enquanto eu brincava, Ciro veio e me deu um abraço e saiu (DC 09/10/2014).

Algumas brincadeiras propõem o contato corporal como parte do brincar. Também emerge das crianças a busca pelo contato com o outro. O contato corporal, entre os que fazem parte da atividade, ajuda a perceber que o toque do outro é importante para desenvolver alguns movimentos e para entendê-los. O toque se apresenta como parte do caminho para compreender o outro; o corpo precisa sentir, precisa entender para se organizar e aproveitar da melhor forma o movimento que estiver realizando (SARTORI; ALVES, 2015). Dialogando com Friedmann (2013), as sensações são nossos conhecimentos sensíveis, elas são a “reação corporal imediata a um estímulo externo”. Com as sensações percebemos cores, formas, sons, lugares, percebemos a nós e aos outros (FRIEDMANN, 2013, p.135).

Na brincadeira a seguir os meninos estavam experimentando o contato com o corpo do outro, o abraço se fez presente com a intenção de derrubar. Estar ganhando era permanecer de pé e perder era o momento da queda ao chão. Nada precisou ser dito ou estabelecido em palavras, eles se entenderam no brincar com gestos e olhares. Nem tudo é posto, muito é subjetivo. Existem diferentes subjetividades constituídas e elas são formadas simbolicamente por três partes, uma comporta o que vem de fora (universal), outra parte comporta o que vem do próprio indivíduo (singular) e essas duas partes dão origem à terceira parte que foi construída com o que é de todos e o que é de cada um em específico (particular). Ressaltamos que nosso olhar para o conceito subjetividade é conforme coloca Mezan (2002), que vai para além da individualidade, da sensação de si mesmo, pois a subjetividade é construída a partir do meio em que o sujeito vive (sua identidade e realidade) e a respectiva influencia em seu ser, em seus modos ou modo de ser. São diversos indivíduos que vivem no mundo, com suas experiências singulares, dessa maneira são também inúmeras subjetividades.

O encontro com outras pessoas que também carregam suas subjetividades faz com que nossas subjetividades estejam em constante movimento. Todas as formas de comunicação entre os seres humanos fazem que esse movimento continue (MEZAN, 2002).

Tulio, Ivan, Elias e Caiê estavam próximos de mim e na areia se abraçavam e tentavam derrubar ao outro. Eles estavam em duplas, uma dupla caiu no chão e logo foram jogar bola com os meninos que estavam próximos. A outra dupla continuou, se afastaram e um deles fez um gesto com as mãos, colocou ao lado da cintura, e esperou a resposta por gesto do outro, o menino olhou e deu risada, uma risada meio debochada, virou de costa por alguns segundos e virou novamente de frente com ele e fez um gesto com as mãos saltando, lentamente foram se aproximando e começaram a se abraçar e a tentar derrubar o outro. Tudo isso aconteceu sem palavras, apenas gestos do momento que estavam compartilhando (DC 02/10/2014).

O contato durante o brincar ocorre conforme a maneira que se comunicam com o espaço onde estão, com a pessoa que participa, com o próprio corpo, com o contato com o corpo do outro e com o que consideram enquanto brinquedo que faz parte do brincar. Segundo Friedmann (2013) o contato físico se manifesta como comunicação corporal e essa comunicação é uma forma de brincar. Existe aqui a necessidade da experiência relacional, em que o ser humano relaciona sua existência à partir dos contatos durante a vida. Fundamental para o contato é sua relação com a curiosidade, com essa nos apresentamos abertos ao que nos desafia (FREIRE, 2004).

Na situação a seguir as crianças fazem contato com o meio em que estão. O uso do brinquedo ocorre de forma distinta do que o brinquedo propõe. As crianças estavam colocando areia sobre ele, para em algum momento derrubá-la. Descer escorregando fazia parte mas não era o principal, o manuseio da areia e as experimentações feitas com ela sim, era. A areia era o brinquedo, o escorregador era um apoio para brincar com a areia. Isso revela que a criança escolhe o que será o brinquedo e não usa exatamente o que está disposto, como no caso do escorregador. A areia como brinquedo deu suporte para a brincadeira e seu sentido enquanto objeto lúdico perdura enquanto durar a brincadeira (BROUGÈRE, 2010).

A areia estava molhada, estava como uma lama. Próximo das crianças haviam 3 copos, acredito que esses foram usados para molhar a areia. Eles mexiam na areia molhada, pegavam um tanto com cada mão e deixavam cair no escorregador. O escorregador era um apoio para ficar mexendo, deixando cair e pegar aquela areia molhada. Eles encheram o escorregador de areia[...] (DC 22/08/2014).

O contato e as experiências com elementos da natureza se mostraram presentes nesse espaço. Dessa forma percebemos que “o entorno convida a criar brincadeiras”, mas depende da criança querer ou não brincar (FRIEDMANN, 2013, p. 60). Elias, Ciro

e Caio brincavam de fazer tinta e ao mesmo tempo se divertiam. Aquela tinta já tinha um destino proposto por eles; “a caneta”, revelando assim seus saberes diante o assunto e a seriedade envolvida na ação que faziam. Os recursos naturais dispostos no espaço que o brincar ocorreu são simples: folhas, galhos, terra, insetos, enfim, as possibilidades para imaginar e criar com o que faz parte daquele ambiente que estão próximos são inúmeras. A criança nesse ambiente não é prisioneira de nenhum brinquedo sofisticado, ela é livre para criar com as tantas possibilidades (BENJAMIN, 1984).

Caio, Elias e Ciro me mostraram uma garrafa cheia de uma mistura que eu não conseguia identificar, perguntei o que tinha dentro da garrafa e João me disse que era tinta, que era o que as plantas e as flores soltavam. Eles escolhiam pegavam algumas folhas e flores, algumas do chão e algumas das arvores, e colocavam em uma garrafa de plástico que tinham. Percebi que Caio e Elias estavam animados com aquela brincadeira, de fazer tinta. Elias me disse; “Gabi, depois essa tinta vai para a caneta” e continuou a pegar mais folhas (DC 03/09/2014).

Em outro momento mas ainda na busca pelo potencial de que determinado objeto oferece, um grupo de crianças encontrou uma forma de se divertir na estrutura de um brinquedo. Descobriram que se um pulasse de um lado da madeira o outro levantaria. Enquanto brincavam foram construindo saberes sobre o espaço, corpo, força e movimento. A coletividade está presente neste e em muitos momentos no Curumim, que estão nos trechos em seguida. Brincar com o outro é comum, faz parte desse espaço e tempo, as crianças escolhem estar junto e partilhar esse momento.

O maior saltava em uma parte mole de tábuas (essas tabuas formavam a ponte de uma parte do brinquedo para o outro lado dele) e quando ele pulava a outra parte que os meninos estavam sobre levantava jogando então os dois meninos para o alto, os três achavam aquilo engraçado, davam risada e os menores diziam; “faz mais uma vez” e quando o maior fazia os comentários eram; “nossa, dessa vez foi altão”, “nossa eu até cai sentado”, “que legal”. Essa foi um brincar rápido, eles se encontraram, descobriram que era possível esse movimento na ponte e então fizeram (DC 23/10/2014).

A organização das crianças para começar a brincar ocorre de forma rápida porque querem aproveitar ao máximo o tempo para a brincadeira, elas buscam soluções para resolver quem fica em qual função do brincar e assim constroem suas formas de resolver situações e de se organizarem coletivamente. O coletivo é uma maneira de ser do grupo. Nas ações as crianças partilham, se organizam e brincam bastante em com o outro, se mostram disponíveis e dispostas. Dessa forma percebemos que as crianças

cultivam em suas relações a amizade e empatia por conviverem de forma tranquila e agradável.

Luan disse se alguém queria brincar e quando percebi já estavam todos se organizando, vendo quem iria bater cara (procurar) e quem iria se esconder para começar o esconde-esconde (DC 22/08/2014).

Durante o brincar as crianças pensam, agem e sentem. Algumas emoções são manifestadas pela fala e expressões do corpo. As dicas de “por onde ir e vir” aconselhadas pelas crianças revelam seus saberes diante dos lugares que usam para passar e para se esconder. Revelam também o cuidado com o outro que faz parte do brincar. Elas conhecem aquele espaço que brincam, tem proximidade com alguns lugares para esconder mas também descobrem outros que ainda não conheciam.

Com espontaneidade os modos de ser, pensar, agir, falar e viver vão se manifestando pelos conhecimentos e valores de suas formas de ser, suas culturas, e portanto, respeitar e dar espaço para as manifestações é valorizar o que o sujeito vivencia e sente (SARTORI; ALVES, 2011 p.1). Nesse sentido, o esconde-esconde mostra algumas dessas diversas tramas que compõem as brincadeiras, no trecho a seguir percebemos o cuidado e os saberes já incorporados pelas crianças.

Brincamos de esconde-esconde outras vezes e me escondi com as crianças, eles me diziam “vem por aqui”, “aqui ele não vai nos encontrar”, “se ele vier por aqui a gente corre por ali”, “ai, ele está vindo”, “será que ele nos viu”, “vem comigo”. Percebi que os que já tinham sido encontrados torciam para que não nos encontrassem, olhavam, sabiam onde eu e os outros estávamos escondidos mas não diziam nada, apenas olhavam e esperavam como seria o desfecho, se seríamos pegos ou não (DC 19/08/2014).

Ainda no trecho anterior, observamos a organização para brincar. Enquanto brincavam as crianças revelaram seu entendimento e formas de se comunicar diante dos acontecimentos. O “vem por aqui” ou vai “por ali” são comandos de quem sabe o que está acontecendo, e por onde é preciso ir.

No mesmo tema mas no trecho a seguir, Paulo revela que entende sobre a organização do aniversário, mostra o que é necessário comprar e onde pode ser comprado. Durante o brincar de planejar a festa ele apresenta seus saberes e conhecimentos sobre o assunto. Com clareza fala sobre as comidas, bebidas, música e convidados. Paulo cita uma loja de doces, e dessa forma soube que ele já havia ido à loja, pois ele sabia que lá não vendia bolos, mas sim balas e doces. Paulo estava no comando da brincadeira, ele escolhia o que iria ou não anotar e aceitava somente

minhas opiniões, quando Mara falava ele não anotava. Aqui percebemos que o adulto é mais um integrante da brincadeira, que ele é considerado, acolhido e respeitado durante esse momento de brincar junto.

Após falar todas as palavras acima me pediu para virar a folha e disse; “Agora anota o que vai ter na minha festa de aniversário” e eu concordei, ele disse; “Churrasco, Brigadeiro, Cerveja, Musica” e depois me pediu para virar a folha e anotar as pessoas que ele iria convidar, ele disse uns 5 ou 6 nomes de amigos do Curumim, mas agora não me lembro quem eram. Ele me pediu para eu tirar do caderno as folhas que eram para o aniversário dele, que ele queria guardá-las com ele. Depois disso ele pegou o caderno e me disse para falar o que podíamos comprar no Tiquinho (loja que vende doces, balas e artigos para festa). Eu disse; “bolo” e ele me corrigiu, disse; “no Tiquinho não vende bolo”, eu continuei e prestei mais atenção, pensei um pouco e disse; “bala” e ele desenhou algo no caderno como se estivesse escrevendo o que eu dizia. Ainda nesse momento Mara e Simone, ficaram na nossa frente e só olhavam o que estava acontecendo, então eu disse; “meninas, estamos pensando no que podemos comprar no Tiquinho para a festa do João” e elas começaram a participar. Mara falou; “vela” e Paulo não desenhou/escreveu nada, então eu disse; “vela” e então ele anotou, Mara falou; “bolacha” e ele disse; “Não, bolacha não”. Simone participava da situação observando o que Paulo escrevia e o que eu e Mara falávamos. Em um momento Mara disse, “doce de leite” e ele não escreveu nada, então novamente repeti; “doce de leite” e ele escreveu. Mara olhou para mim e deu um leve sorriso como se estivesse entendido a situação. Ele só anotava quando eu falava. Depois disso Paulo pediu que eu retirasse essa folha e que desse para ele. Assim fiz (DC 21/08/2014).

Percebemos que são diversos os saberes das crianças. Ciro revela seu conhecimento sobre a antena de comunicação e Luan com a estrada e as casas aponta seu entendimento de cidade. No brincar o que é real participa do que está sendo criado, a base vem do que é concreto para que experimentem, coloquem a prova, criem e reproduzam.

Ciro e Luan me disseram que estavam montando uma cidade, eles usavam peças do jogo de dominó. Ciro disse que estava fazendo um prédio e que ele teria uma antena de comunicação, Luan fez uma estrada e algumas casas espalhadas (DC 04/09/2014).

Por meio da brincadeira muito dos conhecimentos que possuem sobre a organização e disposição de uma cidade é apresentado.

Ciro também revela o conhecimento que veio dos livros e da TV quando constrói em sua brincadeira o que para mim, compreendi que se referia ao Coliseu. O brincar junto proporcionou a construção coletiva, a troca de ideias e conhecimentos.

Também ressaltamos a possibilidade de aproximar algo que existe, mas que está distante, em outro país, dessa forma “confirmando a capacidade de criação de tempo e espaço próprios da com os quais elas, as crianças convivem em sua infância” (PEREIRA, 2013, p.99).

Luan e Ciro colocaram as peças, umas sobre as outras em formato de um círculo e então Ciro me disse “é uma construção, mas eu não sei onde fica, eu já vi na TV e em livros...” eu no momento também não me lembrava o nome, mas sabia sobre o que ele estava relacionando. Chegando em casa lembrei o nome, chama Coliseu, era esse o lugar que ele disse que a montagem das peças estava parecendo (DC 04/09/2014).

Paulo estava usando algumas peças de madeira, que fazem parte de algum jogo, para a construção de sua cidade. Ao colocar a minha casa entre a dele e a do Daniel demonstra que a amorosidade está nele e em sua ação, em querer me deixar perto, não colocando o sentimento em palavras mas na ação que fez. Há situações que pouco é dito, muito é sentido e sem perceber (ou as vezes percebendo) expressamos em ações.

Logo vi que ele e o Daniel estavam montando algo, então perguntei; “do que vocês estão brincando? E Paulo me respondeu; “Estamos fazendo uma cidade, ali tem a casa do Daniel e a minha casa” e então eu disse; “Ah, eu posso morar perto de vocês?” ele disse; “sim, sua casa fica aqui” e colocou um bloquinho no meio dos dois que já haviam, a casa que ele disse que era minha ficava entre a casa dele e a do Daniel (DC 05/09/2014).

Elias também mostra que entende sobre a organização da Festa Agostina, ele sabe o que é e explica quais as comidas que fazem parte da festa.

Elias, enquanto esperava todos serem encontrados para começar uma nova partida do esconde-esconde me disse; “Amanhã vai ter festa Agostina na minha escola” e então eu perguntei; “e o que vai ter lá?” e ele respondeu; “um monte de coisa”, eu sorri e ele continuou “vai ter cachorro quente, pipoca, está quase tudo pronto” e eu falei “que gostoso, aproveita bastante e depois me conta como foi” (DC 22/08/2014).

Ao observar os meninos jogando futebol na areia, percebi que a maioria dos meninos estavam perdidos, sem saber quem era do time. O assunto de fazer ‘faltas’ ocorre mas não chega a todos pelo diálogo, mas percebo que já é algo que a maioria sabia. Se no jogo não tem faltas, não é necessário que você machuque o outro como é proposto na fala, mas no momento eles conduziram o entendimento sobre ‘não ter faltas’, como poder machucar o outro.

Havia um grupo de meninos jogando futebol na areia, era um grupo grande, uns 12 meninos. Percebi que estavam com dificuldade de saber quem jogava para que time. Era comum o comentário; “Não, ele não é do nosso time”, mas mesmo assim o jogo continuava. Ouvei e vi um dos meninos falando com outro; “mas não tem falta?” e ele respondeu; “não, o que quer dizer que você pode cavalgar a vontade” (DC 22/10/2014).

A seguir, Luan decide como será a brincadeira e convida Arthur. Para mim reservaram a função de juiz, talvez por terem esclarecido que não sou uma criança e que agregam a mim a posição de decidir, resolver e dizer quando começa, quando a brincadeira está valendo, ou por querer brincar juntos e dar uma função que não queriam realizar, ou por algum outro motivo.

Luan se aproximou e disse, “Arthur vamos jogar e a Gabi fica de juiz?” Arthur topou e eu também. Eu apenas tinha a função de iniciar as partidas, dizendo “já” e então eles corriam pela quadra, um tentando pegar a bola do outro (DC 24/09/2014).

No próximo trecho, Joana e Silvia me explicam sobre o jogo, decidem a ordem/sequência que o jogo teria e me mostraram como são autônomas diante de todas essas decisões. Elas não recorreram a mim em nenhum momento, são resolvidas e sabem se organizar.

As meninas me perguntaram se eu sabia jogar “rouba-monte” e eu disse que sim, elas me mostraram o baralho e explicaram que a carta da Mônica podia roubar qualquer monte. Então começamos, jogamos e percebi que elas estavam contentes com aquele momento. A cada rodada uma dizia que era sua vez, seguiam uma ordem, primeiro era a vez da Joana, depois da Silvia depois minha (DC 04/09/2014).

Antes da organização no brincar é preciso que alguém explique sobre como é o brincar para que quem participa possa entender e brincar junto. Quando a criança brinca, ela aprende antes de tudo a brincar, a controlar um universo simbólico particular (BROUGÈRE, 1998). Ela lida com dúvidas, sentimentos e momentos vividos. Outra característica importante é que brincar se trata de uma atividade cultural, em que supõe a aquisição de estruturas que a criança assimila, constrói, partilha e cria. Ao brincar ela se envolve e é envolvida em uma trama de saberes, ações, valores, posições sociais, enfim, de diversas relações que se dão no lugar que estão.

Eliz respeita minha condição de não saber a brincadeira, reconhece que sou adulta e me explica como ocorre. Com muita atenção e dedicação me explica, me coloca para brincar junto. Se dispõe a ajudar pois quer minha presença.

Gabi você pode ser a polícia do nosso polícia e ladrão?” e eu respondi que sim, perguntei; “e como é a brincadeira?” e Eliz disse; “os ladrões fogem e a polícia pega eles, é como um pega-pega” e eu perguntei; “e depois de pegar alguém, o que acontece?” E Eliz respondeu; “você coloca aqui” e apontou para um canteiro que estávamos próximas, e olhando para todas as meninas continuou dizendo; “aqui fica sendo a cadeia então!” e todas concordaram. Eliz me disse para contar até vinte e então todas saíram correndo (DC 22/10/2014).

Ao explicar o brincar fui colocada para dentro daquela situação, para partilhar aquele momento e viver o que estaria por vir junto com as crianças. Apresentar a brincadeira é me aproximar daquela cultura lúdica que estão vivendo. Nesse momento de apresentação a paciência, o querer estar com, a amorosidade, respeito, confiança, diálogo e coletividade estão presentes.

A seguir, a atenção de Téo comigo, ao me explicar em detalhes o jogo que estava participando. Atenção, paciência e cuidado fazem parte da relação que Téo tem comigo e com as crianças, em suas falas, ações e brincadeiras. Nesse momento também refletimos sobre a interlocução que, criança e adulto estabelecem com a intenção de ‘entender e se fazer entender’. A criança que já conhece tal brincar explica, da forma que entende a brincadeira para o adulto, que até então, não conhecia.

“Téo, como é essa brincadeira?” ele respondeu que era tipo um pega-pega com disputa dos crachás, cada um era um personagem e no crachá estava escrito de quem ele ganhava, como; ³“Zagamor; ganha do caçador e do elfo”. E que cada crachá que eles conseguem, cada time tem seu feiticeiro que guarda e distribui os crachás quando for necessário (DC 23/10/2014).

Ao explicar a brincadeira para outro, quem explica tem sua maneira de dizer e pensar o que considera mais interessante na história. Cecília revela o quanto uma brincadeira comporta outras, pois as crianças estavam brincando de caçar joaninha e

³ Zagamor é uma brincadeira que foi ensinada para as crianças pelos educadores do Programa Curumim. É uma brincadeira em que cada criança fica com uma carta, de um personagem (feiticeiro, elfo, caçador e zagamor), e dependendo da pontuação as cartas vão sendo trocadas. Os participantes são divididos em duas equipes. Os personagens que tem pontuação maior, conquistam as cartas de pontuação menor, durante o jogo. O objetivo do jogo é capturar o feiticeiro da outra equipe, pois ele é o guardião dos crachás (quando alguém perde o crachá para a outra equipe, o feiticeiro pode colocá-lo novamente no jogo lhe dando outro crachá).

Cecília em um momento cria uma situação imaginária, ainda dentro dessa brincadeira, ela se aproveita da brincadeira que está e coloca mais elementos, como dizer que vão “empalhá-las na parede da sala”. Percebemos a combinação feita pela criança entre o imaginário, o real e o simbólico ao imaginar a situação pela lógica que acredita, ao relacionar com os elementos reais que estão disponíveis para ela e simbolicamente dá funções e desenrolares para a história que estão brincando.

Cecília me chamou para ajudar ela a Ângela e o Ivan que estavam procurando joaninhas na arvore de jabuticaba, Cecília segurava uma caixinha de madeira e eu perguntei; “para que vocês estão procurando as Joaninhas e Ivan respondeu; “vamos guarda-las na caixa” e Cecília sorrindo, com um tom de não sério e criando a frase, completou “e depois vamos empalha-las e coloca-las na parede da sala”. Eu disse; “tadinhas” e Cecília disse; “é brincadeira, a gente só vai colocar elas aqui por um tempo e depois vamos abrir a caixa e deixar que saiam, é só para brincar de caçar a joaninha” (DC 02/10/2014).

Cada um tinha a sua versão da história, os fatos eram apresentados pela imaginação de cada um. Aqui além da criação, as formas de pensar, sentir e agir também influenciam para cada história que é vivida e contada. O ato de criar está relacionado com a curiosidade, esta nos move para buscar, para fazer-conhecer muito desse mundo que ainda não conhecemos (FREIRE, 2013). O brincar tem essa abertura, esse sem limite para o criar, nele a imaginação abarca o “mundo real, exterior e o interior (fantasias)” (FRIEDMANN, 2013, p.47). Com base em experiências, momentos vividos, assistidos na TV, no livro, internet, as crianças vão trazendo e interligando os saberes, sendo no brincar o espaço tempo em que tudo é colocado a prova, a experimentação e teste.

Elias me disse; “Gabi vem ver a lagarta, ele tá ajudando no nascimento” eu me aproximei mais, os meninos me deram espaço e fiquei ao lado deles, havia uma roda com 9 crianças, todos meninos. Eles me contaram uma história que não era muito clara, cada um acrescentava um dizer na história. Para alguns a lagarta estava morta, para outros ela estava morrendo quando foi encontrada. Um deles abriu a lagarta e tirou alguns bichos de dentro dela, alguns diziam que eram filhotes, outro diziam que eram vermes. Quando cheguei a lagarta já estava aberta e um menino estava tirando os bichos de dentro dela. Eu estava com nojo de ficar olhando, os bichos estavam com uma gosma transparente, algumas crianças também faziam caras expressando e compartilhando do nojo (DC 07/11/2014).

Eu era a única adulta presente no momento do trecho anterior, e minha forma de agir diante a história e situação da lagarta foi de escutar o que as crianças diziam, de me colocar para entender o que estavam sentindo naquele momento. Eu me olhava e me via com nojo daquela cena, algumas compartilhavam desse sentimento, outras estavam muito interessadas e curiosas com a situação. O adulto nesse momento participa no sentido de permitir que a criança experimente, que abra a lagarta, que explore, que crie e expresse sua criatividade e pensamentos, esse é um movimento importante para a relação do adulto com as histórias que as crianças compartilham. Esse momento, ao estar junto com elas é possível conhecer mais sobre cada criança, sua curiosidade, a forma que se expressa, o que pensa, sente e como organiza tal situação para si.

Contar a história é poder ser protagonista dela, é uma ação real que comporta a criatividade e a imaginação, que pode misturar o fictício e o real. É comum entre as crianças do Curumim contar suas histórias durante uma conversa e durante o brincar.

Daniel me perguntou se eu conhecia o ⁴“Jogo da vida” de cartas e eu disse que não, eu só conhecia o de tabuleiro, então fomos até o Caiê e ele estava olhando as cartas mas não estava jogando com ninguém, o Daniel propôs para ele que jogasse comigo e ele topou. Caiê já conhecia o jogo e eu não, então ele e Daniel foram me explicando como era. São 4 montes de cartas, um corresponde à aventura, outro à família, carreira e riqueza. Cada um pode pegar 5 cartas de onde quiser e sempre ficará com cinco cartas na mão. Cada rodada uma pessoa baixa uma carta, qualquer uma, qual for de sua preferência e conta uma história em que ela deve estar contextualizada. Dessa forma a criança se expressa, deixa sua criatividade no comando, coloca suas ideias para fora e compartilha. Percebi que Caiê pegava com maior frequência as cartas do monte da família, e as vezes do monte de aventura. Ele me contava histórias e se animava, sorria e também, quando me escutava contar as minhas, estava atento, com os olhos bem abertos, prestando atenção nas minhas expressões faciais e empolgação (DC 05/09/2014).

A brincadeira de inventar histórias e papéis também é presente entre as crianças, Levi participa da brincadeira com facilidade. Ele assume um papel e dá mais características que são de sua vontade. Conforme Friedmann (2013) “o faz de conta é um dos veículos em que as solidões são partilhadas, a forma única de cada criança compreender e interpretar o mundo, imitando-o conforme sua realidade, seus sonhos, seus medos ou sua imaginação (FRIEDMANN, 2013, p.136). Destacamos também que

⁴ O ‘jogo da vida’ de cartas é semelhante ao de tabuleiro. O jogador nasce, tem sua profissão, sua família e seus lazeres. Em específico nesse jogo com cartas, o jogador escolhe qual contexto quer criar e contar suas histórias. Sendo: aventura, família, carreira ou riqueza. A cada rodada um jogador escolhe uma carta, qualquer uma, do contexto que for de sua preferência e conta uma história em que ela deve fazer parte.

a idade não se revela como um fator determinante para as criações das crianças, independente da idade elas imaginam e constroem muitas histórias e brincadeiras.

Ao contar algo para alguém dificilmente é dito apenas o que realmente aconteceu, pois quem conta, conta à partir de uma posição e leitura de mundo, conta a partir de seu olhar e conforme entendeu aquele momento. Para além dos fatos, muito do que faz parte de quem conta, também é revelado e contado.

Daniela colocando o papel de mãe para mim e pai para o Daniel (educador) revela a afinidade, amorosidade em sua relação conosco. Daniela nesse momento concilia o imaginário e o simbólico ao plano de fundo real, ela amarra fatos e cria um outro rumo para as pessoas que estão próximas a ela. Ela sabe como é a condição real, mas na brincadeira não precisa se limitar a ela (SOMMERHALDER; ALVES, 2011). Dialogando com a situação Friedmann (2013) colabora ao escrever que “as brincadeiras de faz de conta dizem do mundo, da vida, das emoções de quem brinca” (FRIEDMANN, 2013, p. 78)

Daniela se aproximou de onde estávamos sentados e disse; “Aqui estão o pai, a mãe, no parquinho estão o Rogério que é o primo, a Vivian que é a prima e a Cintia que é a avó, e o Daniel falou; “e o Levi?” e ela pensou um pouco e disse; “Levi é o cachorro” e então Levi deu risada, ele olhou para mim e disse; “sou um labrador de pelo longo”. E eu disse que nunca tinha visto um assim, e ele me respondeu; “certo, porque você ainda não me conhecia” e sorrindo continuo a olhar o pic-esconde. Em outro dia Daniela já havia me chamado de Mãe e o Daniel de pai, e então eu disse; Daniela, não sou sua mãe não e logo ela disse; “Gabi, eu sei, é só porque gosto muito de você e do Daniel”. Lembro desse fato, ficou marcado, porque tamanho é o carinho dela por nós dois (DC 03/09/2014).

Naquele espaço e com a minha companhia, Daniela sentiu abertura para dizer o que estava imaginando. A abertura para contar o que imaginamos também é tida aqui com grande valor, pois é algo que geralmente guardamos e partilhamos apenas com os que temos mais empatia e apreço. Segundo Friedmann (2013) as crianças criam com diversos elementos, espaços físicos, objetos. Elas incorporam personagens conforme as necessidades e vontades durante o brincar, sendo toda essa criação solitária, coletiva ou com parceiros reais ou invisíveis.

Compreendi que a liberdade para dizer ao outro o que pensa, vê ou imagina, é presente, acontece. Acreditamos que só ocorre dessa forma porque se conhece com quem está, porque as relações são permeadas de empatia e confiança. Refletimos

também que a troca e a partilha de “sentimentos e emoções” constituíram uma parte “essencial do nosso diálogo” para compreender uma à outra (RINALDI, 2012, p.177).

Na árvore havia uma sacolinha que quando batia o vento, se mexia e de longe parecia ser um passarinho. Muito mais interessante é a descrição que Carla me apresenta:

Gabi, o que é aquilo na árvore? É uma sacolinha? E eu respondi; é Carla, parece que é. Ela disse “não, é um passarinho”, ela não parava de olhar para aquela sacolinha, estava atenta e continuou dizendo e dando risada “já sei, é um passarinho dançando” ela ria e dizia “olha como ele dança” ela continuava, “ele dança engraçado, se mexendo todo” eu também sorria e busquei ver uma figura de um pássaro como ela dizia estar vendo (DC 08/10/2014).

Carla com tamanha leveza e alegria partilha comigo a forma que vê a situação. Mesmo eu sabendo que era uma sacolinha consegui ver o passarinho dançando. A Carla, por acreditar que aquilo era real, mudou meu olhar.

A liberdade e abertura, se presentes em quem participa junto do momento que passa, torna-o muito mais proveitoso, significativo e intenso. O que acreditamos ser real tem influência na companhia que vive junto o momento, o que ocorre está nos olhos de quem vê e partilha, essa é a verdade. Ela é construída e escolhida por quem vive a experiência.

Sentimentos e emoções estão envolvidos no brincar, a criança expressa verbalmente e fisicamente alegria, dúvida, tristeza e vai aprendendo a lidar com eles. Acontece dessa forma porque “as emoções ajudam as crianças a explorar o mundo e as ajudam a compreender e criar relações” (RINALDI, 2012, p.175). No esconde-esconde o silêncio é respeitado para não ser encontrado, a atenção de quem está escondido para tentar adivinhar, entre uma rápida olhada e outra, onde está quem procura, o mistério e o medo de serem descobertos estão presentes. Assim se revelam diversas emoções, regras, habilidades e expressões durante o brincar (FRIEDMANN, 2013). A proposta que as crianças me fazem, de eu ir junto esconder com elas, mostra a abertura e recebimento comigo na brincadeira. Me colocam para bem perto, dividem o momento de brincar comigo. No trecho a seguir percebo que o brincar com o outro é frequente, eles sempre buscam ou estão com um amigo ou amiga para a brincadeira.

Brinquei de esconde-esconde junto com Eric, Caio, Elias, Rui e Luan. Eles me pediam para esconder junto. As vezes eu ia e as vezes não. Dizia que estava procurando um lugar para mim, mas de repente alguém aparecia e se escondia junto comigo. O ato de se esconder

junto envolve um prazer, em verbalizar o que sentimos naquele momento, dividimos com quem está junto o medo de ser encontrado, o prazer de ver os outros sendo encontrados, a alegria de estar escondido, um não ver, e sentir essa emoção...sentimento de incerteza e insegurança, misturado com a alegria do momento. Quando eu corria para tentar me salvar, Elias gritava “vai Gabi, corre, corre...” enquanto eu corria me sentia feliz em não ser encontrada, em estar indo me salvar (DC 27/08/2014).

Téo estava sem muita energia e vontade, parecia que estava triste com algo. Na conversa Erika prestou atenção ao sentimento de Téo. Segundo Maturara (2004) durante a conversa é preciso identificar a emoção para compreender a ação, nesse momento emoção e linguagem se entrelaçam (MATURANA, 2004, p.32). Erika se mostrou querendo brincar com Téo, e com perseverança e insistência ela conseguiu a companhia dele. As vezes o que falta é uma companhia ou um convite para brincar e sem perceber, com rapidez, o estado de ânimo muda e a vontade de brincar volta, aparece.

Erika foi ao lado dele e disse; “Vamos brincar Téo?” Ele respondeu; “Ah hoje eu não estou muito afim. Esses dias tão meio assim” nesse momento ele estava reflexivo e por um momento com o olhar perdido à frente. Erika não se convenceu e disse; “Ah Téo, vamos brinca!!” E ele suspirou e disse; “Tá bom”. Enquanto corria em direção ao parquinho olhou para mim e disse; “Vem Gabi, vem ver minha cambalhota na corda” e eu fui (DC 21/08/2014).

O estímulo do outro é importante e pode fazer parte do momento de brincar, mas é preciso estar disposto e esse sentimento, essa vontade em parte é individual e pessoal. Depende do indivíduo para vir a ser/querer. Conforme Maturana (2004), nossas emoções guiam nossas ações durante nossa vida, de maneira que fazem relação (estão ligadas) a cultura que pertencemos. A cultura que pertencemos é a que construímos, que podemos falar à partir do nosso saber, sentir, das trocas e no momentos em que cada um se mostra para si, para o outro e para o mundo.

Na situação a seguir, percebemos que a diversão e a ação partiram do Paulo, ele se colocou para brincar. Paulo nos mostra que se diverte sozinho, que estava aproveitando aquela situação como ele queria, como sentiu vontade. Seu corpo e as maneiras de se movimentar estavam livres. Ele escolheu como se mexer, como aproveitar o que ouvia e colocou em forma de dança, da sua própria dança. Desse momento vivido por Paulo percebemos e compreendemos: “As crianças sabem do que precisam. Suas brincadeiras sempre estão a falar de suas necessidades” (PEREIRA, 2013, p 99).

A banda tocava e Paulo estava dançando no espaço do galpão. Ele usava o chão, deitava, pulava, se mexeu para diversos lados, usava o espaço e se divertia, sorria, falava algumas palavras em alguns momentos que eu não consegui escutar. Todo o tempo que a banda tocou ele ficou dançando, “curtindo” a banda. Quando a banda acabou ele foi para o parquinho (DC 21/08/2014).

Em outro momento, Paulo estava muito à vontade com o que estávamos brincando e a ação de “soltar um pum” não surgiu como algo estranho. Paulo não apresentou nenhum constrangimento com a situação e da mesma forma eu também não. Vivemos conforme regras de boas maneiras que não sabemos quem as criaram, só seguimos pois foi passado assim de geração para geração. O que a conduta social diz que é errado a criança nos mostra que pode não ser. Paulo rompe com as boas maneiras sociais e partilha tranquilamente essa experiência comigo. Qual o problema de soltar algo que quer sair? Problema seria segurar e proibir de sair. Pureza e leveza são as formas que Paulo lida com o que colocamos tanta seriedade e restrição.

Também percebemos o “pum” como um ato imprevisível e que como ele, em muitas vivências do cotidiano lidamos com esse elemento, que nos ‘pega de surpresa’.

Paulo veio na minha frente e perguntou; “Posso sentar?” e eu disse; “Pode sim”. Ele sentou ao meu lado e disse anota ai, e foi me falando essas palavras e eu fui anotando; “Yuri, André, Diogo, Japão, Vinícius, Nathan, Rui, Espanha, Madagascar, Brasil, Erika, Vivian, Cíntia, Parquinho, Piscina, Ginásio, SESC, Quadra, Teatro de Areia, Teatro, Espaço de brincar, Posição. Entre uma palavra e outra Paulo soltou um “Pum”, eu olhei para ele e disse; “Tranquilo ae?”, percebi que uma criança estava próxima e acompanhava olhando toda situação. Paulo estava confortável, olhou para mim, disse sim e continuou a falar as palavras. Minha reação foi de continuar ali, escrevendo as palavras que ele dizia (DC 21/08/2014).

Em seguida, o relato revela a percepção de Miguel sobre ser criança. É muito subjetivo o sentimento que temos sobre como somos no mundo, pode ser que uma mulher de 30 anos ainda se considere um criança e que Miguel, com 7 anos, se veja diferente. É estipulado uma idade para ser criança? Ou em momentos podemos pensar conforme a criação, liberdade, expressão, gestos e brincadeiras para nos entendermos com a palavra criança? Existe a função cronológica, a das palavras em que diferenciamos crianças de adultos, e a dos sentimentos, emoções e fazeres, como ficam? Onde ficam colocadas? Entendemos que as diferenças existem, por conta da trajetória

de vida, das experiências e da carga de saberes que o adulto possui por ter mais tempo de vida, a criança por menos idade, acaba tendo menos momentos nessa comparação. Mas o sentimento não tem idade, ele é sentido conforme cada construção interna, de cada ser.

Quando estávamos ⁵jogando eu comentei; “Nossa eu lembro de brincar desse jogo com a minha avó” e Miguel que estava ao meu lado disse; “eu lembro que eu brincava com esse jogo quando era criança” nesse momento eu olhei para ele e vi que ele tinha dito aquilo com seriedade. Não respondi nada, só escutei, olhei para ele e continuamos a jogar (DC 09/10/2014).

Ao nos deparar com o entendimento da criança diante de si próprio nossa postura é de respeito e de alegria. Nos colocamos para escutar, olhar e acolher aquela forma de se entender, própria da criança. O sentimento de alegria é pelo fato de estar nesse momento com ela, podendo escutar e partilhar desse ‘contar para nós’ seu entendimento de si. Nosso diálogo com ela segue nesse sentido; é interessante quando nos sentimos e nos vemos diferente do que nos dizem que somos. Nós melhor do que os outros podemos explicar como nos vemos, se jovens, crianças, adultos ou entre um e outro termo.

Ao refletir sobre o trecho a seguir, trazemos que além do prazer de brincar, a observação e presença do adulto se fez importante. Téo mostrou para mim e para a Vivian o que conseguia fazer, assim partilhou e revelou seu fazer. A presença, quando querida, é confortante, é prazerosa e estimulante. Partilhar o momento de brincar com quem está observando também pode ser bom e mais uma possibilidade, dentre muitas, que o brincar comporta.

Téo me chamou e disse; “Gabi, olha o que eu consigo fazer” e eu fiquei olhando para ele. Ele jogou o ⁶diabolô para cima, mas não conseguiu pega-lo, ele se aproximou de mim e da Vivian e disse; “da última vez eu joguei onze vezes seguidas e peguei o barbante as onze vezes” eu e a Vivian sorrimos e eu disse; “nossa Téo, que beleza” e ele continuou jogando para cima, na queda ele tentava que o diabolô retornasse no barbante, algumas vezes ele conseguiu outras não. Quando ele conseguia olhava para mim e sorria, eu como resposta sorria também. Quando ele não acertava, não me olhava, pegava logo o diabolô do chão e voltava a tentar (DC 03/12/2014).

⁵ O jogo que aparece na situação é o ‘jogo das varetas’. Nesse jogo uma pessoa segura várias varetas na vertical e depois as solta, em seguida cada pessoa que estiver participando tenta pegar as varetas sem que nenhuma se mexa. As varetas são coloridas e cada cor possui uma pontuação diferente, mas os jogadores podem escolher como e quais serão as regras, se por quantidade ou por valores das varetas.

⁶ Diabolô é um brinquedo originário na China. Ele tem o formato de duas semiesferas invertidas que ficam unidas. O movimento e o equilíbrio são realizados por um cordão que passa entre as semiesferas, que é ligado a duas baquetas.

O adulto nesse momento se relacionou com a brincadeira na relação de troca de olhares e expressões com a criança. A troca de olhares junto do sorriso, a cada gesto de conseguir pegar o Diabolô, é sinal de conquista partilhada, de satisfação de quem está na brincadeira e expressa essa vontade de se comunicar e dividir a emoção com quem está participando dela ao observar. Essa relação estabelecida no brincar pela criança e o adulto se deu por meio do olhar, das expressões e da empatia de um pelo outro.

Considerando as diversas possibilidades de estar na brincadeira, Levi com seu saber vindo de sua experiência com o pic-esconde revela a forma que ele mais gosta e me faz entender que mesmo de fora ele estava aproveitando a brincadeira. Assistir também pode ser prazeroso. A brincadeira não tem muros ou barreiras, então mesmo sem se esconder ele me mostrou que estava dentro daquela brincadeira.

Sentei ao lado do Daniel e do Levi, percebi que Levi sorria e se divertia ao assistir o pic-esconde. Ele comentava sobre a brincadeira, dizia; “⁷pic-esconde é mais corrida, é mais legal!” e então eu perguntei, “você quer brincar?” e ele me respondeu “não, tá bom aqui”. Percebi que ele se divertia só por ver, assistir a brincadeira. Ele estava aproveitando aquele momento, tanto quanto quem estava na brincadeira. Ele me mostrou mais uma forma de aproveitar a brincadeira; assistindo! (DC 03/09/2014).

A relação de ganhar e perder aparece no ⁸jogo a seguir e na expressão das crianças que assistiam, torcendo para os que estavam ganhando, independente de quem fosse a criança. Eles não escolheram uma pessoa para torcer, eles escolheram torcer para o que estivesse ganhando.

Elias pegou um jogo de tabuleiro e me chamou para jogar. O tabuleiro era de futebol e haviam alguns ganchos presos, que representavam os jogadores. O objetivo é o mesmo que o do jogo de futebol, fazer o gol. Nesse jogo é usado uma bolinha de gude e cada um tem uma vez para deslocar a bolinha. Olhei Elias jogar com um menino, Elias ganhou e ficou muito animado. Eu e o Ângelo estávamos de próximos, então jogamos, Elias e outro menino vieram olhar a partida. Durante cada jogada, tanto minha quanto a dele, todos torciam, na minha vez torciam para mim e na vez do Ângelo torciam para ele. Gostei disso, quem assistia estava torcendo para os dois (DC 04/09/2014).

⁷ No ‘pic esconde’ a lógica da brincadeira é a mesma do esconde-esconde. A diferença está no momento de encontrar as pessoas. Além de ver é preciso tocar quem for encontrado. É uma mistura de pega-pega com esconde-esconde.

⁸ O jogo da situação vivenciada é um ‘futebol de tabuleiro’. O tabuleiro é feito de madeira com uma camada de tecido aveludado, tem alguns prego dobrados fixos que representam os jogadores. O jogo consiste em fazer o gol do lado oposto ao seu com apenas dois toques na bolinha pequena. Mais regras também podem ser combinadas entre os jogadores.

Ainda com relação ao perder e ganhar, Eric lidava com seus sentimentos na situação, ele mesmo explicou no que era bom ou não e por isso entendia o momento que foi encontrado no esconde-esconde. Nesse momento Eric lida com suas competências, em como resolver e enfrentar seus problemas. Segundo Macedo (1997) “a competência é o desafio de superar a si mesmo” (MACEDO, 1997, p.137) e dessa forma entendemos que o perder e ganhar são situações que nos desafiam, que geram reflexões, reações e emoções. Mesmo entendendo o momento, Eric não conseguiu controlar o sentimento e se mostrou chateado.

Em um momento Eric, chateado por ter sido encontrado explicava onde pensava em se esconder, dizia; “Eu ia ali, eu ia lá mas não deu tempo. Eu sou muito bom para pegar as pessoas mas de esconder eu não sou”. Tulio comemorava sorrindo e como se estivesse cantando; “eu fui salvo, eu me salvei, eu fui salvo” (DC 22/08/2014).

É por meio das experiências que vivemos, dos sentimentos, lugares que frequentamos e pessoas com quem convivemos que ajudamos a reproduzir e construir cultura. Entendemos a cultura como esse movimento humano que todos participamos e vivenciamos em formas de falar, brincar, dançar, cantar, etc. Cada ser humano pensa e lida consigo, com o outro e com as situações de maneiras diversas, constituem cultura dessa forma, com várias formas de viver, de se emocionar e de significar. As emoções estão nas relações que são estabelecidas na cultura, a percepção e entendimento do que sentimos interfere nas ações e relações vividas assim por cada “ser cultural” (MATURANA, 2004, p.30) E ainda, segundo Maturana (2004), as formas de emocionar de cada cultura, “que de fato as torna diferentes como âmbitos de vida diversos” (MATURANA, 2004, p.30).

Nesse sentido, Eric revela que encontrou uma maneira para se expressar e ao mesmo tempo atender a demanda do grupo, criando a expressão “queimar panela”. Essa expressão foi incorporada por todos que estavam envolvidos na brincadeira. Isso é cultura, é o movimento criativo elaborado e colocado em prática por meio das crianças, dentro do contexto (situação, tempo e intenção) em que estão imersos e apresentados a nós nessa expressão dita. Conforme Maturana (2004), cultura são “maneiras diversas de viver humano como variadas configurações do entrelaçamento do linguajar com o emocionar” (MATURANA, 2004, p.34).

Dessa forma analisamos que o espaço lúdico do qual a criança faz parte permite que ela estabeleça relação com a cultura, partilhando, produzindo e reproduzindo cultura. O espaço de brincadeira e/ou de jogo possibilita à criança experimentar, saciar sua curiosidade, fazer descobertas, enfim, criar (SARTORI; ALVES; SOMMERHALDER, 2015).

Rui também colabora para as relações no grupo quando diz; “Ah, estourei” colocando seu sentimento com sua forma, com suas palavras. Com sua expressão colabora com mais essa expressão ao repertório dos que partilhavam com ele os momentos. A expressão foi criada para atender e elucidar o que Rui queria expressar.

Perguntei para Eric o que era “queimar panela”, porque em algum momento eu escutei ele dizer “não vale, você queimou panela” e ele me explicou que ele tinha inventado aquela expressão, que era quando quem procura diz que achou uma pessoa mas na verdade era outra. A pessoa que ele disse ter encontrado na verdade, não era (DC 21/08/2014).

Pude perceber o prazer de estar escondidos, e também a alegria de conseguir se salvar. Chegar até a árvore em que as crianças batem cara e não serem vistas. Rui revelou sua alegria quando conseguiu se salvar e comemorando com um salto disse; “Ah...Estourei”. Eu nunca tinha escutado essa expressão e logo associei com uma que eu usaria que é “mandei bem” (DC 21/08/2014).

Ângelo dizia “tira na folhinha, tira na folhinha” eu como não sabia ao o que ele se referia, perguntei “como é esse da folhinha?” e ele me explicou fazendo gestos, “é só pegar uma folha e esconder em uma das mãos, eu mostro as duas mãos fechadas e daí você escolhe uma das mãos, e vê se acha ou não a folha”. Caio e Téo não quiseram fazer essa brincadeira da folhinha, então eles fizeram,⁹ jôquei pô, e o Caio colocou pedra e o Téo tesoura, então Téo foi contar/bater cara, e todos fomos nos esconder. Eu fui a primeira a ser encontrada e então da próxima rodada eu que procurei os meninos (DC 24/09/2014).

Lisa, no trecho a seguir, me revelou uma versão nova, me mostrou que aquele saber veio da escola que ela estudava, que aprendeu com suas amigas. Penso que assim muito é trocado, o que ela aprende lá vai para o SESC e para com as crianças com quem ela convive, e muito do que ela aprende no SESC pode ser partilhado onde ela estuda,

⁹ O jôquei pô é uma brincadeira que participam duas pessoas, ou duas equipes. Entre elas acontece uma disputa com os elementos pedra, papel e tesoura. Cada um escolhe qual será colocado e só é revelado após ser dito “jôquei pô”. São feitos gestos com a mão para mostrar qual cada um escolheu, que se aproximam do formato de cada elemento. Para a disputa a tesoura ganha do papel, o papel ganha da pedra, a pedra ganha da tesoura.

mora e em suas amizades. Não só para esses lugares, mas para sua casa, bairro e lugares que frequenta. O brincar não é um fenômeno isolado no Curumim, mas interconectado com outras experiências em diversos momentos do dia vivido e de lugares frequentados. Dessa forma o brincar se revela como um lugar em que os saberes e conhecimentos se encontram, são trocados e partilhados, é uma via que permite esse movimento.

Lisa veio ao meu lado e disse, “Gabi você conhece a música; segura o tchan, amarra o tchan, segura o tchan tchan tchan tchan tchan” e eu disse que sim, ela continuo e me revelou uma nova versão; “Segura o leite, amassa o pão, passa a manteiga, maionese e requeijão” Eu disse que não conhecia e perguntei onde aprendeu, ela me disse que aprendeu na escola com suas amigas (DC 22/08/2014).

Ângela e Lisa me apresentaram o que estavam fazendo, do que estavam brincando. Gestos, música, ritmo, coordenação, cooperação e parceria estavam presentes na brincadeira. São diversas maneiras de dizer, por meio verbal e não verbal. Friedmann (2013) aponta que são diversas as linguagens e podem se manifestar por música, toque, escrita, brincar e sonhos.

Ângela e Lisa cantavam e faziam movimentos, cruzavam as pernas e ao mesmo tempo batiam palmas juntas e sozinhas, cantando; “Mariana fez xixi na cama, 24hr splish”, a cada vez que terminavam a frase afastavam um pouco mais uma perna da outra, essa era a graça. Depois de um tempo Lisa disse que tinha se lembrado de outra e começou a cantar; “Peito estrala bate, peito estrala, peito bate, peito estrala bate, pé peito estrala, xiu! E Isabela acompanhou, percebi que ela já conhecia a brincadeira (DC 29/08/2014).

As duas músicas cantadas carregavam movimentos específicos. Não sei onde e com quem aprenderam, mas o que percebemos é que elas estavam se divertindo e já haviam incorporado esse brincar aos seus repertórios de brincadeiras. Durante a brincadeira muito é aprendido e ensinado sem exatamente ser dito que estão realizando, pois ao cantar e se movimentar elas desenvolvem e aprendem sobre coordenação, ritmo e atenção.

Abaixo estão alguns trechos do diário de campo que revelam um pouco mais sobre a diversidade de brincadeiras que foram realizadas no Curumim.

As crianças brincaram com bola. Apresentam pelos gestos que conhecem alguns movimentos de vôlei.

Ciro saiu da corda e veio em minha direção, me chamou para brincar, disse; “vem, vem Gabi” e me mostrou a bola, então eu fui, ele jogou a bola para mim, era uma bola de plástico e eu devolvi para ele. Eu fazia

o movimento do “toque” que remete ao vôlei, ele me devolvia batendo as vezes com uma mão, as vezes com as duas, quando a bola estava baixa ele fazia o movimento da manchete com os braços. Quando ele jogava a bola muito distante de mim, dizia; “foi mal Gabi” (DC 20/08/2014).

Ainda com a bola brincavam de três cortes, uma brincadeira que perpassa idades e lugares.

...logo que cheguei um dos meninos errou e um deles disse; “Nossa, você não lembra? É três cortes, só o terceiro que corta” e outro disse; “você não sabe como chama esse jogo? Chama três cortes” (DC 24/10/2014).

Algumas brincadeiras das crianças revelam que existem brincadeiras antigas que ainda são brincadas. São conhecidas e as vezes ganham alguma mudança pelas crianças que brincam. O futebol de tabuleiro com bolinha de gude é um exemplo de brincar que foi passado de geração para geração e faz parte do contexto de brincadeira das crianças.

Em um dos momentos que eu estava próxima do gol, o Ângelo já estava aceitando que eu iria fazer o gol, mas Elias começou a falar “macumba, macumba” como se dessa forma torcesse contra, naquele momento ele queria que ficássemos empatados, que eu não fizesse o gol. Foi um momento rápido e então fiz o gol. Foi tranquilo, começamos outra rodada, Ângelo fez o gol e depois, em outra rodada fez outro. Ele ganhou a partida e disse; “Gabi, você é a melhor parceira que eu podia jogar! Grande Gabi! E me deu um abraço (DC 04/09/2014).

Ângelo ganhou uma partida e eu ganhei outra, talvez por isso a alegria ao final do jogo. A palavra “macumba” foi usada como forma de dizer não ao gol que eu iria fazer. Não sei qual o conhecimento as crianças tem sobre o que é macumba, o que aprenderam ou o que entendem do termo, não entramos nessa discussão, mas percebi que diziam como se a palavra ajudasse para que sua vontade fosse realizada, era como se ele estivesse negando o que eu estava pronta a fazer, que no caso era o gol. Nesse momento seria importante ter perguntado o porquê do termo usado, para compreender e então poder conversar sobre.

Na arquibancada estavam algumas crianças jogando alguns jogos de tabuleiro, de cartas, ou de montar e desmontar (DC 05/09/2014).

Seguindo as brincadeiras com tabuleiro, as crianças brincavam com o Twister. Para esse jogo é preciso do outro, de alguém para brincar com. Também nesse brincar,

eu estava participando enquanto adulta, que me coloco para brincar com as crianças. O adulto enquanto brincante, junto das crianças precisa retirar não só o ténis para brincar (como no caso a seguir) precisa tirar de sua postura alguns olhares construídos, algumas respostas imediatas e se abrir para o que a criança quiser propor, precisa ouvir, olhar as expressões, refletir sobre o que a criança sente e o que ele também sente. A criação está em ambos, criança e adulto, é preciso que ambos se comuniquem e dialoguem no encontro que é o brincar. Encontrar o outro é dar espaço, dar ideias, entregar ouvidos e coração e entender que outro também compartilha desse ato de entrega. Nesse momento se faz presente a sensação de incerteza, porque brincando com a criança, a decisão é tomada junto, construída nessa relação que se dá no brincar.

Assim que cheguei Lisa que estava brincando de Twister me convidou, disse; “Gabi, quer brincar?” E eu respondi que sim e ela completou; “Tá, mas para brincar você precisa tirar o ténis” e eu tirei (DC 09/10/2014).

As brincadeiras com aparelhos eletrônicos também foram presentes mas são menos frequentes com relação às brincadeiras sem o uso deles.

Elias, veio ao meu lado e estava jogando no celular o jogo do ¹⁰Sonic. Olhei e falei; “Caramba, é o jogo do Sonic, eu jogava esse jogo na TV com o meu primo” ele me disse; “eu já consegui passar dessa fase uma vez”... eu fiquei olhando e ele ficou sem falar nada, ao meu lado, em pé (DC 28/08/2014).

Caio, Elias, Arthur, Yuri estavam sentados juntos, formavam uma pequena roda, e todos estavam muito perto, estavam olhando Elias jogar um jogo que me disseram que chama de ¹¹Minecraft (DC 02/10/2014).

Muito também é criado e experimentado sem materiais, como no caso abaixo em que as meninas apostaram corrida, nessa brincadeira queriam ver quem corria mais rápido.

Quando chegamos no parque ela me disse que gostava de correr e perguntou se eu era rápida, eu respondi que não, e ela me disse; “aposta uma corrida comigo?”, eu disse; “eu aposto uma, porque não sou rápida”. Maria e Lisa acompanhavam a situação só olhando. Lisa disse que ia ficar de juiz e disse; “no já, 1, 2, 3 e já” e então corremos,

¹⁰ Sonic é um desenho animado e também um jogo de vídeo game. O personagem Sonic é um ouriço azul, veloz, que tem como objetivo salvar os animais do vilão Dr. Eggman. Sonic é um dos personagens principais do jogo e do desenho.

¹¹ Minecraft é um jogo de vídeo game em que o jogador com seu personagem, pode criar o ambiente do jogo, com blocos, plantas, etc. Pode ser jogado por uma ou mais pessoas.

segui a Rita porque eu não sabia o caminho, não conversamos disse antes da corrida. Segui ela, ela chegou primeiro. Assim que chegamos a Maria disse; “Rita, vamos ver quem corre mais rápido?” e elas chamaram a Lisa e eu para participar, mas eu disse que ficaria na parte de contar o tempo e elas aceitaram (DC 28/08/2014).

Talvez, Lisa me colocou na função de Juiz por me ver como a pessoa que tem maior autoridade, por ser adulta, que pode cuidar do tempo para a saída e chegada. Isso não ficou declarado, eu era a única que tinha relógio. E por fim, eu que escolhi sentar e elas aceitaram bem que eu ficasse apenas na parte de contar o tempo.

A dança foi outra forma observada como brincadeira, como expressão de seu corpo com o som. As crianças apresentaram diferentes formas de dançar, cada um escolheu sua forma.

Maria e Cecília ficavam de um lado e as outras meninas ficaram de outro, entre elas havia um espaço, um corredor. Esse espaço era aproveitado pelo Paulo que dançava do seu jeito, sem ficar tentando fazer os movimentos que as meninas faziam. Alguns momentos ele parava, olhava o que elas faziam, mas na hora que se movimentava sorria e fazia diferente. Maria e Cecília explicavam como deveria ser, como era a coreografia e as meninas que olhavam tentavam, algumas conseguiam, outras não. Estavam sérias, atentas, empenhadas em fazer os movimentos iguais. Paulo foi o que mais curtiu a dança, fazia do seu jeito, se colocava como queria e sorria. As meninas olhavam para ele e sorriam também, mas mantinham a coreografia (DC 28/08/2014).

Paulo revela sua maneira de dançar sem se preocupar com os passos, com a forma que as meninas estavam ensinando. Assim se mostra autêntico, seguro e cumpria com sua vontade, com o seu querer.

A fala e as conversas revelam e encaminham o brincar pelas histórias e mistura de situações que as crianças vivenciam. Durante as conversas as crianças experimentam usar informações e conhecimentos que possuem, se posicionam com suas ideias concordando, discordando ou acrescentando algo diferente. Assim, percebemos que durante o brincar:

[...] a criança ordena o mundo a sua volta, criando elos entre o mundo interno e externo, numa interação positiva, à medida que os vínculos com sua própria vida se manifestam pelos sentimentos de prazer e alegria, perfazendo seu caminho de auto aprendizagem, construindo-se dia a dia (PEREIRA, 2013, p. 234).

Fiquei sentada mais um tempo havia 4 meninos chegando em um dos ¹²brinquedos do parque, um deles disse; “eu não sou daqui, eu sou de outra terra, as leis que vocês seguem eu não sigo, pois sou de outro lugar” então um dos meninos perguntou; “como chama sua terra?” e o menino disse; “Nova York” e o menino respondeu, “então é aqui nesse mundo sim” e o menino discordou, dizendo; “é o mesmo nome mas é em outro planeta”. Entraram dentro do brinquedo e um deles disse; “Ih gente, a brincadeira tá rolando e ninguém tá nem ai pra gente” outro completou “é, a gente não está fazendo falta, será que esqueceram da gente?” e outro menino puxou outro assunto; “acho que é fácil subir na parte de cima” outro logo disse “sobee que você cai, quebra a cabeça e morre...é fácil você cair e quebrar a cabeça.” Nenhum dos meninos subiu em lugar algum, só conversavam sobre. Um deles disse; “é eu acho que também é ruim de subir porque a parte de cima é lisa e escorrega fácil, é fácil de cair.” Um deles disse; “Ihhh, está vindo, o Ciro tá vindo” todos saíram do brinquedo, correram cada um para um lado (DC 23/10/2014).

Com facilidade as crianças argumentam sobre a história que estão contando, buscando deixar claro e concreto ao máximo a criação, invenção que propõem durante os fatos da história.

Na situação a seguir as crianças criam a história. A ação de carregar faz parte da história. As crianças se divertem experimentam carregar e serem carregados.

Levi conseguia carregar os dois, mas Ciro que é mais magro não conseguia carregar o Elias, carregou Levi por alguns passos mas logo Levi caiu. As quedas no chão não eram problemas, eram motivos de risada. Não foi apresentado em nenhum momento nenhuma falta de vontade de carregar o Levi, mesmo ele sendo mais pesado que os meninos. Carla estava desde o início da brincadeira dos meninos olhando o que eles faziam, e percebi que só de olhar estava se divertindo, dava risada e até deitava no chão de tanto rir. Depois de um tempo os meninos começaram a andar com os joelhos e as mãos apoiadas no chão um deles subia e sentava. Elias subiu sobre Levi e disse “Ohh cavalinho bom”, Ciro olhava e esperava sua vez, se divertindo com o que via. Quando Levi voltou pediu para levar e subiu nele, ficou sentado sobre e Ciro aguentou andar pouco, logo os dois caíram e deram risadas. Elias já estava de joelhos e mãos no chão esperando, Carla subiu nele e disse “vamos cavalinho, vamos passear” e Elias dando risada deu uma volta levando Carla. Ela ficou feliz e continuou a brincar com os meninos (DC 19/11/2014).

Todos participavam coletivamente da brincadeira acima, não há ganhador ou perdedor, todos se divertem e se colocam no brincar como querem. Para mim que observava de fora era uma história sem roteiro, não sei de onde veio essa brincadeira, de

¹² O brinquedo era uma estrutura de madeira, que ligava duas passagens feitas de cordas. Era como um corredor entre uma parte e outra. Também era coberta com um telhado pequeno.

quem foi a ideia, como começou exatamente, mas todos estavam nela, participando e se divertindo em grupo, em coletivo.

Uma das brincadeiras em grupo foi a invenção de uma peça de teatro. Com poucas cenas o que era mais interessante era o silêncio que mantinham a maior parte do tempo por fazerem mais movimentos.

Ângela, Lisa, Rita e Mara me apresentaram algumas peças de teatro que elas inventaram na hora, peça de teatro do Oi, do Tchau e Adeus. Foram aumentando as cenas por etapas. Não haviam muitas falas apenas “oi, tchau e adeus” com movimentos de braços, pernas e sorrisos (DC 10/09/2014).

A brincadeira a seguir foi uma descoberta para mim pois era uma brincadeira inventada por aquelas crianças. Eu, estando de fora da brincadeira, foi difícil compreender exatamente como acontecia.

[...] as meninas ficavam de olhos fechados, uma estava sentada na beira do parquinho, em uma mureta e a primeira menina da fila se apoiava com as mãos no colo dela, e todas as outras seguiam a fila. Todas estavam de frente para o mesmo lado, de olhos fechados. A única que ficava de olho aberto era a menina sentada na mureta. Então a última da fila falava “balança caixão” e dava um tapa, ou um toque ou um apertão no bumbum da menina da frente e saía se esconder, então era a vez da que recebeu o apertão ou o tapa e fazer a mesma dinâmica. Até que chegando na primeira que estava de frente para a menina sentada na mureta, saía para procurar todas. A menina que ficava sentada na mureta só olhava. Durante essa brincadeira um menino estava deitado na areia e observava toda a brincadeira sem falar nada (DC 08/10/2014).

Com a intenção de não atrapalhar o momento do brincar, não quis me aproximar, e ao final não fui perguntar mais sobre a brincadeira. Aqui está um erro de falta de comunicação. Eu entenderia melhor e talvez participasse se tivesse me aproximado e perguntado para as meninas. Dessa forma seria construída a real interlocução, diálogo, entre eu, as meninas e o brincar, que podemos perceber em outros momentos anteriormente discutidos.

3.3 A poesia de cada ser em suas experiências

Nesta categoria encontraremos com as conversas das crianças sobre o cotidiano, suas ideias, formas de ser e fazer, no espaço e no tempo livre que são proporcionados.

No trecho a seguir, algo simples e muito enriquecedor: o diálogo sobre algo que acontecia naquele momento ou com a lembrança do que já passou. No diálogo com Téo a palavra era dita pelos dois que estavam envolvidos na situação, ambos refletiam,

compartilhavam aquele momento com respeito ao outro e juntos estavam construindo aquela experiência (FREIRE, 2011). Ao explicar para Téo o que escrevo e o porquê, aquela situação passa a fazer sentido para ele e depois de compreender conclui que aquilo me ajudará quando quiser lembrar o que aconteceu. O diálogo ocorreu nesse momento, houve respeito, partilha e reflexão.

Téo veio ao meu lado e me perguntou; “Gabi, o que você está escrevendo?” E eu disse; “Eu escrevo os momentos que não quero esquecer, as palavras que vocês dizem e que eu não conhecia, escrevo sobre as brincadeiras de vocês. Nesse caderno tem escrito também, algumas coisas que tinha pensado em aulas que tive na graduação.” Ele ficou atento ao que eu dizia e me perguntou; “Posso ler o que você escreveu de hoje?” Eu respondi que sim, mas que minha letra não estava bonita porque eu escrevi rápido e as vezes abreviei algumas palavras. Téo olhou meu caderninho e disse “é eu não consigo entender, o que tá escrito?” então falei de uma expressão que Rui tinha dito, que é “Há, estourei!” expliquei que nunca tinha escutado essa expressão. Ele sorriu, disse que também não conhecia e continuou atento. Também disse que anotei o que entendi da discussão sobre o esconde-esconde, que alguns queriam que ficasse valendo o galpão e outros não. Ele disse; “Hmm, legal. Quando você quiser lembrar vai tá aí” se referindo ao caderno (DC 21/08/2014).

Entre uma brincadeira e outra, a conversa acontece, o espaço, algo dito, algo observado os lembram de momentos vividos e histórias, que então, compartilharam comigo. Ressaltamos que conversar é uma atividade importante, que nos “constitui como seres humanos”, pois estabelecemos nossas relações com pessoas, lugares e brincadeiras à partir da “convivência em conversações”, essas ocorrem por distintas “ações e emoções” (MATURANA, 2004, p.31). Percebemos assim que “o mundo humano é, desta forma, um mundo de comunicação” (FREIRE, 2002). No trecho a seguir Lisa que estava muito alegre (empolgada) me conta quando pegou todas as jabuticabas da árvore, e relaciona muito bem, usando a expressão pelada para dizer que estava sem frutos. Em seguida corrige e diz “seminua” para elucidar como tinha ficado a árvore após colherem os frutos. Ela retoma uma lembrança e é possível perceber que aquela experiência vivida foi feliz pela descrição e animação ao me contar aquele fato vivido. Ressaltamos que o ato de contar um fato vivido, para a criança, é um ato dedicado, sereno, de entrega, de apresentar os detalhes, características que foram importantes, o que estava sendo sentindo no momento. É dessa forma poética, que as crianças nos contaram e nos presentearam com suas histórias.

Lisa estava próxima de mim e ao nosso lado havia um pé de jaboticaba. Eu olhava o parque e em um momento ela me disse; “Tá vendo essa árvore Gabi? Eu e Rita viemos brincar aqui no parquinho antes do horário do Curumim e essa árvore estava carregada de jaboticaba. Eu e ela subimos no pé comemos um monte, depois enchemos umas 10 sacolas. Aquele dia a gente limpou a árvore, deixamos ela pelada! Não, pelada não, seminua, porque ela estava com as folhas! (DC 22/08/2014).

As palavras escolhidas ao contar a história podem ser vindas de algum outro espaço frequentado, como escola, clube, família, ou pode ser em decorrência de sua própria expressão. Percebo que pelo fato de Lisa ter participado durante o processo todo de montagem de uma escada na árvore (no espaço da família), lhe dá propriedade na fala, pois me apresenta os fatos com detalhes e uma ordem coerente com o fato. Sua participação ativa enquanto sujeito no processo mostra que sua história foi vivida e não inventada. Dessa forma, como sujeito da experiência, consegue colocar como foi seu momento, com suas palavras e expressões (LARROSA, 2002).

Lisa se comunica muito bem, organiza bem as ideias e a fala. Depois de me contar a história do dia que pegaram todas as jaboticabas da árvore do parquinho, me contou a história que um dia ela ajudou o pai, eles estavam na chácara do avô dela e eles estavam cortando pedaços de troncos, ela ajudou a cerrar o pedaço do tronco, me dizia com empolgação; “Gabi, era uns toletão assim” se referindo ao tamanho grande dos pedaços. Ela me explicou que usou os “toletes” para fazer uma escada na árvore, me contou que ela que furou e pregou eles na árvore. A história tinha muitos detalhes que não consigo lembrar, ela falava comigo com muita atenção, percebi que estava gostando de me contar o ocorrido (DC 22/08/2014).

Ao contar uma história para alguém muito prazer está envolvido nesse fazer, pois quem conta retoma os fatos, o cheiro o sabor, as emoções que aquele momento vivido proporcionou. Ouvir a história é tão bom quanto contar a história, a forma de olhar, de falar e de detalhes, faz com que a vivência daquele momento também tenha significado, para quem escuta. Escutar e contar são processos educativos em que o aprender, ensinar e sentir estão acontecendo ao mesmo tempo para quem participa. Entendemos que ao escutar nós abrimos para os outros, lidamos com a sensibilidade para “ouvir e ser ouvido”, dessa forma, “escutar é uma atitude que requer a coragem de se entregar à convicção de que nosso ser é só uma pequena parte de um conhecimento mais amplo” (RINALDI, 2012, p. 208)

Os meninos que ouviam a história sobre a viagem do pai do amigo, para a Argentina, buscavam pela coerência, queriam entender melhor a história de Heitor. As crianças questionam e não aceitam qualquer história, elas precisam fazer sentido, não aceitam histórias pela metade e se sentem falta de algum elemento questionam e fazem suas colocações até encontrarem coerência.

A conversa dos meninos era muito boa, Heitor me contava que não gostava de um dos jogadores da Argentina, o Messi, porque ele não tinha cumprimentado duas crianças quando estavam no campo. Logo em seguida Pedro disse que o pai dele também não gostava do Messi, mas Heitor disse discordando; “é mas o seu pai tem uma camisa da Argentina!” e Rodrigo disse; “Ué, ele tem porque ele foi para a Argentina!” usando a viagem para Argentina como justificativa para ele ter a camisa do país. E outro menino que estava junto disse; “Porque ele foi para a Argentina?” e Heitor respondeu “ele foi para consertar um carro” e o menino disse “nossa, mas ele foi para lá pra isso? Lá deve ter gente para consertar os carros” e ele disse “é, mas ele foi lá para isso” (DC 11/09/2014).

O diálogo é uma das formas de comunicação, que, as crianças ao se comunicarem constroem a compreensão do que estão compartilhando naquela comunicação (FREIRE, 2013). Na comunicação se origina e envolve o ato de “reciprocidade”, entre os sujeitos que pensando, falando e conhecendo, expõem suas ideias (FREIRE, 2002). Conforme conversamos, “tocamo-nos uns aos outros”, o que gera mudanças em quem participa dessa ação (MATURANA, 2004, p. 238).

Com algumas conversas que envolvem outros países, as crianças percebem que os assuntos e as relações humanas se dão em diversos lugares, não só no Brasil, mas no mundo. Trocam conhecimentos para muito do que acontece no mundo elas demonstram ter conhecimento e atenção ao que ocorre.

Luan me contou que aos 14 anos irá morar na Dinamarca, que está feliz mas também com um pouco de medo. Depois percebo que, ele já tem uma ideia formada sobre o lugar ao dizer que lá as pessoas não tem preconceitos e que a qualidade de vida é melhor. Esse pensamento pode ser sido formado por ele e também com a opinião de outras pessoas que ele escutou falando. Ele toma como verdade o que ouviu alguém dizer sobre outro país, e assim reproduz, apresenta como algo que acredita.

“Gabi qual a sua descendência?” E eu respondi “Italiana” e fiz a mesma pergunta para ele, ele respondeu; “Alemã, Sueca e Italiana.” Ele continuou dizendo; “tenho um amigo que mora na Suécia, converso com ele pela internet. Aos 14 anos eu vou morar na Dinamarca.” E eu disse; “com um amigo lá deve ser mais fácil aprender o idioma e sobre morar fora, você está feliz? Ele respondeu;

“um pouco, tenho um pouco de medo”. Perguntei quantos anos ele tinha e ele me respondeu; “10 anos”, continuei e disse “bom, até os 14 anos ainda tem alguns anos para você se decidir”. Ele me disse; “Você sabia que na Dinamarca tem menos preconceito e as pessoas vivem melhor?!! E eu disse: “não sabia, você pesquisou isso?” e ele respondeu; “é, eu ouvi falar” (DC 08/10/2014).

Reflexões são feitas pelas crianças durante suas falas, algumas são formadas e mesmo que não haja total clareza sobre alguma informação, as crianças também colocam ou reproduzem pensamentos sobre assuntos.

Téo me conta com detalhes seu dia de pescaria com o pai e me convence que o peixe que pescou tinha mais de 3 quilos.

Téo me contou que a última vez ele foi pescar com o pai ele estava segurando a vara e de repente quando ele já tinha deixado de acreditar, o peixe puxou, quando ele puxou para fora da água era um peixe grande, ele disse que tinha mais de 3 quilos, disse que era enorme. Na hora eu disse; “ah Téo, não acredito, é um peixe grande!!” e ele disse: “é verdade, nem eu acreditei na hora” (DC 24/10/2014).

A medida que as crianças buscam algum dos educadores, esse são abertos para o diálogo. Alguns momentos eles procuram os educadores para resolver algum conflito, mas nesse caso eles são orientados a resolver entre eles a situação. A interação do adulto se faz importante e presente durante o brincar das crianças. Em nenhum momento essa interação é opressiva, pelo contrário, se dá de forma suave e harmoniosa, com escuta, olhar, reflexão e atenção para o que a criança apresenta, conta e questiona.

Durante o brincar muito passa pelo sentimento, pela alegria de participar e de ser um momento proveitoso e também passa pelo sentimento triste, pela perda ou alguma briga que ocorre durante as relações. Kaique revela que precisou de ajuda para entender o que sentia, o que aconteceu e como poderia resolver. Kaique buscou o educador Rogério para conversar. As crianças também precisam conversar para compreender o que estão sentindo.

[...] enquanto eu caminhava vi que Kaique estava sentado atrás de uma árvore, estava triste e chorando, passei por ele, olhei e ele limpou as lágrimas. Fiquei observando com um tanto de distância, quando o Rogério passou escutei que ele pediu; “Rogério, posso conversar com você?” e então no mesmo momento Rogério se aproximou e sentou próximo de Kaique. Antes de ir embora Rogério veio conversar comigo e me contou que aqueles meninos do início que ele pediu para conversar, estavam brigando muito no futebol, estavam se atacando muito com palavras e que não estava sendo proveitoso aquele momento, ele pediu que os meninos se perguntasse o quanto aquele momento era importante, como estava sendo a postura de cada um e

como poderia ser um espaço onde ele, Rogério poderia também aprender com eles. Dessa forma indicou muitos pontos para serem refletidos para e com as crianças, elas com elas mesmas precisavam fazer aquelas reflexões para poder se entenderem como grupo. Durante a conversa que tive com o Rogério ele me explicou que Kaique estava triste e que pediu para conversar com ele era um dos que estava causando muitas brigas no futebol (DC 07/11/2014).

A busca por compreender o que vive e sente estão relacionados aos momentos vividos, as experiências, e dessa forma quando falamos, expressamos e apresentamos nossas lembranças, retomamos e lidamos com o que sentimos. Lidamos com o que é presente e com o que já passou. Segundo Rinaldi “reconhecer e falar dos sentimentos nos leva a outra parte de nossa identidade que, se não fosse por isso, ficaria incógnita, mas poderia explodir de formas nem sempre muito educadas” (RINALDI, 2012, p. 176). Entendemos que é preciso que as crianças reconheçam seus sentimentos, que compartilhem com outras pessoas, pois dessa forma acessam e estabelecem uma relação maior de conhecer a si e de aprender a se conhecer com o outro, olhando e ouvindo experiências.

Alguns saberes sobre cabelos, gafanhotos e louva-deus aparecem durante um rápido encontro, uma breve conversa. Algo que os faz lembrar, logo é explicado por eles, como compreendem e lidam com o assunto.

[...] Mara ficou falando comigo, ela me viu retirar alguns cabelos que estavam caídos na minha roupa e ela me disse que o cabelo dela também cai, que quando toma banho cai mais. Me disse que hoje teria que lavar o cabelo, que estava ficando com nós. Me contou que as vezes fica com muitos nós e que dá trabalho lavar e ficar tirando os nós (DC 21/08/2014).

Com suavidade Mara me mostra seus cuidados com o cabelo, o que sabe sobre e como ocorre em sua experiência.

No trecho abaixo, Elias também apresenta um saber de sua experiência no mundo, ele estava em dúvida se era um gafanhoto ou um louva deus, mas explica o porquê acredita que seja um gafanhoto.

Elias me disse; “Oi Gabi, tem um louva Deus ali” e apontou para o arbusto. Eu não conseguia encontra-lo então demorei um tempo, com isso mais crianças vieram olhar. Algumas perguntavam olhando o inseto; “Mas é um louva deus ou um gafanhoto?” Elias disse que não sabia, mas achava que era um gafanhoto, porque louva deus fica em outra posição, fica como se estivesse com as mãos orando, assim ele explicou (DC 22/08/2014).

Outro saber apresentado é de Lisa com relação ao lugar do parquinho do SESC ser público. Além de apresentar uma resposta um tanto ríspida para Cintia, Lisa mostra seu conhecimento diante o assunto, sobre o lugar que está, as pessoas que podem utilizar e sobre o local ser público.

Cintia passou por mim e pela Lisa e disse; “Vamos embora, vamos embora!” e aparentando estar incomodada, logo Lisa disse; “e se eu não quiser ir embora?” mas a Cintia não escutou, e ela continuou dizendo; “O SESC é público, o parquinho é público, entra quem quer e sai quem quer” (DC 22/08/2014).

Saberes sobre a dimensão de televisões, as possibilidades para assistir a filmes e sobre o cuidado que um bebê coloque na boca um grilo perpassam o encontro comigo e entre as crianças. Nesse momento o que já vivenciaram é exposto nos saberes que apresentam em suas falas e ações. Levi e Elias escutam um ao outro, isso desperta a vontade de falar, de partilhar momentos que já viveram.

Levi e Elias conversavam e eu fazia parte da conversa, Elias nos contava que o irmão dele tinha uma tv de 50 polegadas e que baixava filmes pela internet para assistir nela. Levi disse que o primo dele tinha uma tv de 62 polegadas e que também baixava filmes da internet para assistir nela. Elias disse que o irmão dele tinha ¹³Netflix e Levi disse que o primo dele só baixava pela internet mesmo (DC 27/08/2014).

Além de ver aquele inseto como um ‘bicho novo’, dessa forma fazendo da situação uma descoberta, Elias revela também o cuidado que existe em seu pensamento, caso algum bebe passe por ali.

“Olha esse inseto Gabi!” ficamos olhando por um tempo e eu disse; é, parece um louva-deus ou um grilo e ele me disse; “não, acho que é uma espécie nova, um bicho novo” e eu disse; “hmmmm”, eu não quis discordar, Elias estava admirando aquilo que considerava novo e eu não quis mudar isso. Ele me disse que ia jogar no lixo, porque se algum bebê passasse por ali, poderia colocar na boca, e iria fazer mal para o bebê (DC 03/09/2014).

Luan já havia revelado suas ideias sobre a Dinamarca em outro momento, neste ele reforça o pensamento que ele já trazia, dizendo que as pessoas respeitam muito. Valoriza aquele país e acredita que lá é bom. Não sei se ele viajou exatamente, pode ser que sim, mas também sua vontade pode ter dado asas para sua criatividade levasse.

¹³ Netflix é uma empresa americana que oferece serviços de televisão por internet. Sendo assinante da Netflix é possível ver filmes e séries no momento que quiser.

No caminho encontrei com Luan e ele me disse; “Gabi, semana passada eu fui para Dinamarca” então eu perguntei, “e você gostou?” ele disse “Gostei, lá as pessoas respeitam muito” eu não disse nada, esperei qual seria o próximo comentário. Ele disse; “agora no final do ano eu vou para a Europa, eu já fui para lá, essa não é a primeira vez” e eu disse; “Hmmm, vai ser ruim essas férias né?!” Ele sorriu e continuou a caminhar, disse que ia na quadra e depois voltaria (DC 04/12/2014).

Tulio e Caio participam da situação vivida por Eric, mas o interessante está em quem consegue segurar mais a bolsa de gelo e o fato de Eric ter machucado o joelho fica em segundo plano. Brincam com aquela situação. Eric observava e sabia que eles se divertiam com aquele fazer.

Eric estava segurando uma bolsa de gelo, ele apoiava no joelho, Tulio e Caio também seguravam e então perguntei para Eric; “machucou o joelho?” e ele disse; “machuquei o dedo, pisaram no meu dedo...mas eles (se referindo ao Tulio e ao Caio) estão segurando a bolsa para ver quem consegue ficar mais tempo com o dedo no gelo (DC 04/09/2014).

São diversas as formas que as crianças trocam seus saberes, vontades e sentimentos.

No trecho a seguir, Caio revela que consegue usar qualquer cor de roupa e considera que isso não diz nada sobre sua opção sexual, sua forma de ser, etc. Dessa forma se coloca esclarecido no assunto e sem problema para dialogar sobre.

Caio me disse: “Gabi, o Eric diz que não usa rosa porque ele acha que quem usa rosa é gay” e eu disse; “e o que você acha Caio?” ele disse: “eu acho que não, posso usar qualquer cor e não tem nada a ver” (DC 11/09/2014).

Diante do desespero do amigo Caiê, ao revelar que quebrou um brinquedo, Elias se coloca a disposição para ajudar e oferece a cola que tem na bolsa. Caiê explica para Elias que não é qualquer cola, precisa ser “super bonder” pois essa sim cola muitos materiais. Caiê mostra seu descontentamento mas sabe muito bem como fazer para resolver a situação. Elias aprende com Caiê que tem uma cola específica que cola muitos materiais.

“O que a gente faz quando quebra um brinquedo de um amigo? Eu sei que ele vai ficar chateado comigo o ano inteiro” percebi que ele estava realmente triste e até com os olhos cheios de lágrimas, e eu disse; “olha, se você quebrou o brinquedo vai precisar contar para ele, e

explicar como isso aconteceu...” ele me interrompeu e disse “eu estava brincando que ele voava e de repente bati a cabeça dele sem querer no corrimão”. Elias se aproximou e disse; “quebrou?” e ele disse “sim, mas com ¹⁴super bonder vai colar”, e Elias ofereceu ajuda, disse que tinha cola na bolsa se precisasse e Caiê disse: “não, cola normal não vai colar, precisa ser super bonder” e ele continuou, “porque ele sim cola tudo, cola madeira, metal, só plástico que deve ser mais difícil” (DC 02/10/2014).

Durante uma conversa, Carla, na situação a seguir se mostra tranquila para compartilhar comigo que seu peito está crescendo, assim revela que percebe as mudanças que acontecem em seu corpo. Quando digo que tudo cresce logo ela retoma uma lembrança de sua escola, de um livro que ela conheceu. Ela faz a ligação do momento que viveu comigo como algo que poderia estar naquele livro que está na escola. Ela passa pelo processo de lembrar, me contar e colocar o que viveu (seu entendimento que tudo cresce) como possibilidade para estar escrito no livro.

Carla em um momento me pediu ajuda para descer, ela segurou nos meus ombros, subiu nas minhas costas e então coloquei ela no chão, chegando ela disse; “ai Gabi, bateu no meu peito” e eu disse; “desculpa Carla, foi sem querer” e ela continuou dizendo: “meu peito está crescendo Gabi” e ficou olhando para mim, esperando algum comentário e eu disse “é Carla, tudo cresce, né? Ela concordou e com naturalidade diante a situação repetiu “é verdade, tudo cresce”. Carla me contou que na sua escola tem o livro dos porquês e lá tem o porquê de muitas coisas, ela disse que gostava daquele livro e me perguntou; “Porque o dente cresce? E sem esperar muito minha resposta ela disse; “porque tudo cresce.” Eu sorri e disse; “boa Carla” ela disse; “já posso colocar essa no livro dos porquês!” (DC 08/10/2014).

No momento a seguir eu e Tulio aprendemos com o Daniel o que era aquele fruto e tudo que as pessoas faziam com ele, todas as formas que poderia ser usado. Tulio demonstra ansiedade ao insistir para colher o fruto. Tulio queria aquilo naquela hora, ele queria ter, determinar a situação. A paciência e o respeito ao tempo que nos foge do controle é algo que refletimos nesse e em outros momentos. Tulio precisou lidar com sua vontade não correspondida, foi necessário que ele compreendesse que algumas situações tem seu próprio tempo e não se ajustam à tempos impostos.

¹⁴ Super Bonder é uma cola adesiva criada em 1942 por Harry Coover. Foi usado na segunda guerra mundial para estancar ferimentos, mas com esse fato descobriram que essa cola não deve ser usada em tecido vivo, apenas para colar objetos.

Na hora de ir embora Tulio estava junto de mim e do Daniel. Perguntei para Daniel o que era mesmo o fruto de uma árvore que tinha no parque. Era uma árvore bonita, verde, cheia de folhas e de frutos grandes, redondos, grandes e verdes, não se pareciam com nenhuma fruta de comer. Daniel explicou que daquele fruto se faziam cabaças, instrumentos, cuias, vasilhas. Tulio pediu para Daniel pegar um para ele, mas Daniel disse que não pois estavam verdes e não estava na hora de colher. Túlio insistiu, disse que iria guardar na casa dele e esperaria amadurecer. Daniel também insistiu, disse que quando estivesse maduro iria cair da árvore então ele poderia pegar e levar para casa (DC 23/10/2014).

Téo revela por gestos e por objetos que já fez, o que compreende sobre a cultura indígena. Me conta que fez uma peteca e me ensina dizendo como fez. Ele cita o pai e aproxima sua forma de ser por ter aprendido com seu pai. Téo entende a situação, que seu pai está com pouco tempo pois estuda muito.

Téo se aproximou de mim e trouxe um caroço de manga preso em um objeto que parecia um prendedor de varal, para me mostrar ele levantou o caroço que estava preso pela estrutura e colocou sobre a cabeça dele, e fez um barulho com a boca, batendo com a outra mão na boca, percebi que ele estava representando a figura de um índio, confirmando minha ideia ele disse; “dá para ser um cocar de índio” e ele continuou, “eu sou muito criativo, esses dias eu fiz uma peteca usando uma roda de carrinho e flores, eu furei a roda do carrinho e prendi as flores no meio” eu não falava, só escutava e ele continuou dizendo, “meu pai também é assim, acho que aprendi com ele. Meu pai faz um monte de coisas com madeira, ele já fez cadeira, mesa, até brinquedo ele já fez” eu disse então, “que legal, legal mesmo!” e perguntei se ele tinha aprendido sozinho ou com o pai dele (no caso o avô do Téo) e ele disse; “meu pai aprendeu sozinho, agora ele não tem muito tempo, ele estuda muito, as vezes fica com o computador o dia inteiro estudando. Meu pai faz mestrado. Agora, meu vô me dá tudo que eu quero, eu pedi uma flauta para ele e ele me deu, pedi um violão ele me deu, pedi uma bateria e ele me deu” (DC 24/10/2014).

Ainda conversando com Téo, ele me ensina sobre a autorização para pescar e percebo o quanto ele entende sobre o assunto. Talvez ele não saiba geograficamente onde é o Pantanal, como é esse lugar, mas o que importa é que ele tem esse saber “para pescar é preciso da autorização”.

Depois de um tempo Téo me disse; “Você sabia que para pescar no Pantanal você precisa de uma autorização?” respondi; “não, não sabia Téo” e ele continuou “é, precisa! Meu pai tem!” (DC 24/10/2014).

Não sei de onde vem o saber sobre plantar a semente ou a muda, mas é interessante que o espaço que estão proporciona esse encontro com a natureza, com questões que as vezes não são refletidas, que não se tornam curiosas. Com o contato

com a árvore, galhos, insetos, frutos muito do que as crianças sabem é trocado, conversado, questionado e construído em coletivo, entre elas.

Luan passou por mim e perguntou; “Gabi essa semente será que é dessa árvore?” e eu olhei um pouco e ele continuou dizendo; “Será que se a gente plantar vai nascer uma igual a esse?” e logo corrigiu “Igual não mas parecida com essa?” eu continuei olhando para a árvore e para a semente e ele continuou a dizer “porque tem árvores que não nascem da semente, elas nascem de uma muda, de um galho da própria árvore”. Fiquei feliz por nossa conversa, não sabia que ele conhecia tudo isso sobre árvores. Ele ficou um tempo olhando o futebol de areia e disse; “Vou lá brincar” (DC 07/11/2014).

As reflexões das crianças vão além do que é dito, suas observações e silêncios são momentos carregados de saberes, de lembranças, de situações já vistas e/ou vividas, que são importantes em suas construções humanas, de imaginação, questionamento e diálogo com seus interiores, seus pensamentos e sentimentos.

Na situação a seguir, Eliz demonstra que sua forma de reagir com a situação é “dando o troco”. Ela ficou chateada por darem risada dela, então, quis da mesma forma causar esse sentimento nas pessoas. Percebemos a resposta e a forma que Eliz lidou com a situação vivida:

Eliz e Daniela se aproximaram de mim e disseram que tinham se machucado, que Eliz tinha torcido o pé, que Mara tinha ralado os braços e as pernas nas cordas do brinquedo e a Daniela caiu e bateu a cabeça no brinquedo. Eliz acrescentou; “Ah Gabi, e sabe aquele casal que tá sentado ali (era um casal de jovens, um menino e uma menina que aparentavam ter uns 14 anos), então, eles ficaram rindo da gente quando a gente se machucou, e isso não foi legal, isso foi zombar da gente.” Ela e Daniela estavam saindo, Eliz voltou e disse; “mas depois eu combinei com a Mara e com a Daniela de ficar rindo deles, e assim a gente deu o troco neles.” Eu só escutei, não expressei nenhum comentário e elas saíram (DC 23/10/2014).

A forma que encontrou para lidar foi repetindo, retribuindo o que lhe foi feito, da mesma forma, com a intenção que aquelas pessoas sentissem o que a fizeram sentir.

Na próxima situação, Téo percebe a insistência de Caiê, e o alerta usando um fato que viveu em sua escola, mas Caiê sabe onde está, que ali não tem diretoria, ali são outras regras. Aqui uma emoção causou outra, pois, “escutar é emoção; é um ato originado por emoções e que estimula emoções” (RINALDI, 2012, p. 124). Nesse momento, Téo ao escutar a conversa com Caiê manifestou sua emoção diante da situação.

Caiê se aproximou de mim, sentou ao meu lado e perguntou; “quanto tempo falta para acabar o curumim?” eu olhei no relógio e respondi que faltavam 20 minutos, e ele me disse; “eu quero muito chegar em casa, estou cansado hoje” e ficou olhando Téo que estava na nossa frente, jogando o diabolô. Caiê me perguntou; “E agora, quanto tempo falta?” E eu respondi que faltavam 12 min. ele continuou perguntando; “e agora? E agora? E agora?” Téo que estava perto, enquanto brincava com o diabolô comentou; “La na minha escola um menino ficou fazendo isso com a professora e ele foi para a diretoria, ele também não parava de perguntar, e agora? E agora?” e Caiê logo disse “é mas aqui não tem diretoria” em seguida perguntou “e agora?” eu disse para ele “Caiê se você me pergunta sem parar que horas são, você não vai ver o tempo passar (DC 03/12/2014).

As crianças contam, criam e nesse movimento estão brincando. O ato de se comunicar também carrega elementos do brincar. Conforme Rinaldi (2012) parte do ato de conversar é escutar, que corresponde a se relacionar e a aprender, momentos esses que estão imersos no brincar.

Levi após ouvir a história de Téo, sobre pescaria conta essa história que pegou os peixes com a boca. Eu e Téo rimos e não acreditamos muito, já Levi estava animado contando a sua história. Levi com muita criatividade organizou bem os fatos mas algo não nos deixou acreditar que era real. Colocamos que entendemos o riso como um destruidor de certezas. Ele rompe com qualquer pensamento ou ação planejada, que controlamos. Conforme Larrosa “[...] o riso permite que o espírito alcance voo sobre si mesmo” sendo assim, no brincar a criança alcança muitos voos e por isso sua leveza e alegria de ser no mundo, com o mundo e as pessoas (LARROSA, 2010, p.181).

Enquanto o Téo contava a história, Levi se aproximou e ficou ouvindo, Levi começou a falar na mesma hora que Téo, contando algo, mas minha atenção estava com o Téo, porque já estava no final da sua história, Levi viu que teria que esperar Téo terminar. Quando Téo terminou, Levi falou olhando para mim e para o Téo; “uma vez eu estava nadando em um rio, mas eu estava com muito sono, tanto sono que eu fechei o olho por um tempo e minha cabeça caiu pra frente, dentro da água, quando eu voltei estava com um peixe na boca, minha mãe do lado de fora do rio falava para eu pegar mais, então eu coloquei a cabeça para dentro da água e peguei mais 4 peixes.” Eu perguntei para ele; “e você pegou todos com a boca?” e ele respondeu; “sim, os peixes não eram muito grandes e tinha um monte” eu e Téo rimos, vi que o Téo ficou um tempo pensando e olhando para Levi depois da história (DC 24/10/2014).

Uma história lembra outra, um acontecimento se aproxima do outro. As crianças querem partilhar, querem contar suas vivências, seus achados e perdidos, suas lembranças. Para Levi cada conto aumenta um ponto de alegria e prazer.

Levi começou a contar que, uma vez na escola ele quebrou a perna de um amigo dele jogando futebol, disse que “deu até para escutar o osso quebrando” eu não consegui dizer nada e Elias começou a contar que uma vez ele caiu no banheiro da escola e bateu o braço, mas que como estava sozinho teve que levantar e ele nem chorou (DC 19/11/2014).

Algumas pessoas da família aparecem com mais frequência durante a fala de algumas crianças, mas isso é muito subjetivo. Os motivos para isso podem ser diversos, diante das situações que lembram, os sentimentos por cada um, etc. Carlos me conta mais uma história em que fico em dúvida de onde é real e onde é imaginação. Essa dúvida é característica nos diálogos com ele. Nessa ele revela que dirige moto e que estava andando com o irmão em uma estrada de terra.

Nas falas de Levi a presença do irmão era frequente. Ele me contou; “Gabi, semana passada eu fui andar de mobilete, meu irmão tem uma moto” e eu perguntei; “mas você dirige?” e ele disse “Ih Gabi, faz tempo, antes eu tinha uma bicicleta motorizada agora eu tenho uma mobilete. Ela é boa, eu gosto dela.” Ele continuou me contando; “daí Gabi, eu e meu irmão, a gente estava andando em um lugar que tem um monte de terra, ele foi por um lado e eu fui pelo outro, eu fiquei andando um tempo e não sabia onde meu irmão estava, daí uma hora ele apareceu na minha frente, do nada...eu levei um susto, quase cai, mas não cai” (DC 04/12/2014).

Novamente Levi conta uma de suas histórias que não sabemos até onde aconteceu, pois fantasia e realidade se misturam tranquilamente quando há interesse e prazer em contar e/ou criar uma história. Percebemos o envolvimento que ele apresenta de elementos simbólicos, imaginários e também reais.

Quando eu estava indo embora Levi disse; “Gabi esqueci de falar, meu irmão deu um soco no vidro do carro e quebrou o vidro” logo Elias disse; “Ah, isso todo mundo faz” e então Levi questionou “Como assim, todo mundo faz ...você já fez?” e Levi apenas respondeu sem explicar; “Já fiz ué”. Eu ouvia mas já estava saindo, só disse “olha, cuidado que pode machucar bastante isso” e fui embora (DC 04/12/2014).

Ao ler o trecho anterior entendemos a possibilidade que a criança desfruta no momento do brincar, diante a ação de imaginar e sua relação nesse momento. Levi se intera e contar que viveu uma situação, dessa forma apresenta “[...] o prazer de

satisfazer o desejo mesmo que de forma ilusória, de viver o suspense do inesperado, de viver a loucura sem ser louco, de divertir-se” (SOMMERHALDER; ALVES, 2011, p.16). Ele pode não ter vivido a situação, mas por meio do seu imaginário isso se tornou possível.

Considerações e ‘um gosto de quero mais’

Este estudo se concretizou pelas energias, conversas e brincadeiras compartilhadas entre crianças e pesquisadora, por esse motivo chegamos até as considerações que serão apresentadas. Sem a empatia que foi construída com base na relação amorosa, não teria sido possível chegar até aqui.

Observamos ao longo da pesquisa, algumas condições objetivas e subjetivas que fizeram parte durante o momento do horário livre, no Programa Curumim. Começaremos com as objetivas, iniciando nossa fala direcionada ao Programa Curumim.

É para nós, fundamental a maneira que o SESC propõe por meio do Programa Curumim, o espaço e tempo para o brincar. A atenção, cuidado e valor às crianças (filhos de comerciários) da cidade de São Carlos fica evidente quando conhecemos como o Programa foi estruturado, pensado e como segue na prática, para com os princípios de ludicidade, educação, e respeito aos direitos da criança como indivíduo e ser social. A estrutura e tudo que dela faz parte (ambientes naturais: gramados, espaços de terra com árvores e areia, os brinquedos que são disponíveis: jogos, bolas, cordas, pernas de pau, bambolês e as estruturas feitas de madeira e corda no parquinho) são muito bons, seguros, cuidados e o mais importante, são disponíveis para as crianças, à qualquer momento no horário livre. Mesmo que o programa não tivesse tantos brinquedos disponíveis o que valorizamos é essa abertura para com as crianças, no sentido de proporcionar o livre contato e brincar entre as crianças, com os materiais que disponibiliza. Dessa forma consideramos o SESC - São Carlos enquanto exemplo positivo para outras instituições e escolas que também valorizam as possibilidades disponibilizadas para as crianças.

O SESC e em específico o Programa Curumim se revela como espaço valioso, em que as potencialidades de criação e de expressão são reconhecidas no momento em que a instituição valoriza e disponibiliza tempo e espaço para encontros, para trocas,

brincadeiras, entre crianças e nesse caso da pesquisa, permitiu também o encontro entre as crianças e o adulto (eu, enquanto pesquisadora) que se colocou para estar e brincar com elas. Destacamos assim que além do contexto objetivo e concreto disponibilizado pela instituição, também as atitudes dos educadores e a disponibilidade de uso do tempo, espaço e materiais para o brincar é fundamental. Percebemos que o momento do horário livre é enriquecedor pois permite e valoriza que a criança tenha tempo e espaço para ser, para desenvolver sua criatividade, desejos e relações.

Durante a pesquisa foi possível identificar nas crianças a alegria nos momentos que viveram, nas brincadeiras e conversas que disfrutaram. O encontro de crianças de diferentes escolas, contextos e idades ocorre no Programa Curumim, e esse é mais um fator para ser ressaltado. A instituição, dá a possibilidade de encontro com o outro, de convívio, e nele cada criança sente, aprende, partilha, brinca e experimenta novas relações humanas.

A relação adulto – brincadeira se inicia junto com a relação adulto – criança. Em ambas, primeiramente foi preciso a abertura para conhecer o que viria. Esse ato de se permitir, pode ser mais ou menos difícil, dependendo de como for e o quanto o adulto estiver disposto. No meu caso, eu queria conhecer mais as crianças, conhecer como seria nossa relação, de que forma essa trama aconteceria e fui acolhida no brincar das crianças de forma afetuosa, por meio do convite e por meio de abraços. Percebemos criança e adulto, na relação amorosa que construíram, ambos afetando e sendo afetados enquanto sujeitos, no sentido humanizador que esse envolvimento e entrega possibilitou.

Como ocorre em todas as relações humanas, é essencial que exista a conquista de um pelo outro. Essa conquista exemplifico na ação do palhaço para com as pessoas que o assistem. O palhaço não pode logo no início pedir a participação da plateia sem antes ter se mostrado um pouco para ela, sem que antes tenha ‘se dado a conhecer’, o mesmo acontece na relação do adulto com a criança. A criança não fará o convite de imediato e conseqüentemente ela também não irá querer partilhar seu brincar com quem ela ainda não conheceu um pouco. É preciso que ambos olhem, se percebam, se respeitem, se coloquem e ousem se relacionar, conversando e brincando.

No momento do convite para o brincar é preciso que o adulto se desprenda do que já conhece ou do que sabe enquanto adulto, e deixar que a criança revele de que forma está pensando, criando e se organizando no brincar, porque essa logo vai buscar a

interação, a participação. Participar é primeiramente ouvir, olhar e suavemente experimentar como partilhar no brincar que estiver sendo convidado a adentrar-se.

É parte da relação com a criança, que o adulto se percebe enquanto mais um brincante, que sente, que tem dúvidas, ideias, que escuta e que propõe e acolhe novas possibilidades de mudanças durante o brincar. A real interlocução, entre adulto e criança acontece quando o adulto se coloca para ouvir e compreender o que a criança diz, com palavras expressões, gestos e brincadeiras e à partir disso responde, pensa e propõe alguma ação, à partir do que foi partilhado pela criança.

No brincar emerge da criança seu querer ser mais, e esse conceito é aquele já proposto por Paulo Freire (2011). A criança, enquanto brinca constrói fantasias, lida com situações que viveu durante o dia, realiza descobertas e em meio a tudo isso percebe que quer mais, que busca novas formas de fazer, apresenta diversas possibilidades para a mesma brincadeira. A intenção de cada criança em cada brincar é de resolver sua curiosidade pelo que vê, sente e experiência. Essa curiosidade faz parte da busca, de todo ser humano, desde criança estamos sendo consigo, com o outro e com o mundo, desde criança existe a busca por ‘ser mais’ e essa continua a existir depois, quando adulto.

Retornamos aqui aos processos educativos que emergiram das situações vividas ao longo dessa pesquisa. Consideramos como processos educativos as sensações, ações, falas, apontamentos que as pessoas expressaram de alguma forma, já sabendo que alguns não foram possíveis de captar por serem subjetivos e internos de cada um.

A ação da criança escolher do que quer brincar, revela a criança enquanto sujeito de sua ação e intenção, pois, ressalta que a criança sabe e pode pensar, se organizar, conversar, se expressar, enfim usar de sua liberdade nesse momento escolhido por ela.

No momento do brincar, entre as criança e adulto, o movimento é de abertura para poder conhecer ao outro. Também nesse momento acontece a abertura de si para si mesmo. Nas palavras de Rinaldi (2012):

Ao reconhecer nossos sentimentos, nos abrimos para os outros e compreendemos as diferenças que temos em relação a eles, assim como, ao ver os sentimentos dos outros e as coisas que temos em comum, aprendemos a nos colocar em seu lugar (RINALDI, 2012, p. 176).

Esse movimento de permitir que o outro nos conheça é construído no momento que as pessoas se aproximam e se relacionam. Nessa situação quem estiver envolvido tem a possibilidade de se conhecer e permitir que o outro também conheça.

É presente o ato de se relacionar, de dialogar e de conviver, durante o brincar. Foi possível observar diversas conversas entre as crianças e criança e adulto, diante as situações vivenciadas. As crianças mostraram a forma que estavam pensando, revelaram vontades, sentimentos, dúvidas e suas certezas nos diálogos e durante o brincar.

Também ao dialogar, nos aproximamos do outro e dia após dia o convívio foi se revelando como base que fortificou as relações de amizade, confiança e empatia. Nesse convívio percebemos o adulto que brinca com as crianças. Nessa relação que ambos construíram identificamos o ato de escutar, de olhar, tocar, e a abertura para o encontro com o outro tanto no brincar como em conversas entre um brincar e outro.

Destacamos então, com todas as colocações anteriores e os processos educativos vivenciados no brincar, o caráter humanizador contido nessas relações, pois nos encontros em cada brincadeira muito foi conhecido, trocado, experimentado e sentido tanto entre crianças e crianças quanto crianças e adulto. Foi ‘o brincar’, que permitiu à ambos o encontro e nele foram emergindo diversas sensações, saberes, dizeres e fazeres de cada um.

Consideramos importante destacar os elementos que apareceram durante as três categorias construídas à partir do convívio com as crianças. Relembramos que são elas: “Um adulto na brincadeira das crianças”, “Eu brinco, tu brincas...e do que elas brincam?” e “A poesia de cada ser em suas experiências”.

Apresentamos que na primeira chamada “Um adulto na brincadeira das crianças”, apareceram valores, sentimentos e ações partilhadas entre criança e adulto, no momento que convida e acolhe o adulto na brincadeira. Estiveram em evidencia a empatia, o afeto, a construção de vínculos, gestos de amorosidade em abraços e sorrisos. Também o reconhecimento de mim enquanto adulta e de saber qual era o nome das crianças que estavam comigo, quem eram elas.

Na parte “Eu brinco, tu brincas...e do que elas brincam?” apareceram muitas brincadeiras e suas formas de acontecer, de serem organizadas e realizadas pelas crianças, nesse momento, junto das brincadeiras fizeram parte as experimentações das crianças com objetos, com o corpo e com elementos da natureza (galhos, folhas, arvores, sementes). O toque, o contato com o corpo do outro, a coletividade, decisões,

escolhas, conversas, sentimentos, resolução de problemas, imaginação e realidade emergiram do brincar das crianças.

Na última parte “A poesia de cada ser em suas experiências” estão histórias contadas pelas crianças, de momentos vividos, situações que estão passando, momentos que foram prazerosos, situações que partilham com os educadores. Diálogo, fantasia e realidade estavam na mesma trama.

Identificamos ao longo da pesquisa, algumas brincadeiras que as crianças do Programa Curumim realizaram, que foram: esconde-esconde, pular corda, brincadeiras com a bola, brincadeiras de equilíbrio, brincadeiras com a areia, com folhas, brincadeiras com peças de madeira (para montar), futebol na areia, corrida, rouba-monte, polícia e ladrão, zagamor, brincadeira com lagartas e joaninhas, jogo da vida de cartas, jogo das varetas, diabolô, pic-esconde, futebol de tabuleiro, brincadeiras cantadas (com música e gestos), três cortes, brincadeiras nos e com os brinquedos de madeira, brincadeiras no celular (Sonic e Minecraft), criação e contação de histórias.

Com todos os apontamentos dessa pesquisa, afirmamos o brincar como uma prática social, tanto para as crianças, como para os adultos e para as infâncias. São diversos os processos educativos imersos nesse momento do brincar, que vão sendo construídos e (re)construídos sem um período mensurável. Identificamos que sentimentos, escolhas, intenções e saberes foram partilhados e construídos. A esse movimento está entrelaçado o educar e educar-se, segundo o conceito de educação que deve “formar pessoas livres e criativas o bastante para se reconhecerem corresponsáveis pelas suas próprias escolhas” (BRANDÃO, 2014, p.11).

O adulto que brinca com as crianças tem a vantagem de viver com maior sensibilidade o presente, pois muito da vida de ambos (criança e adulto) podem ser compreendidos e revelados nesse momento que pode ser liberto, criativo e prazeroso. Brincar com as crianças é mais uma forma para conhece-las, arrisco dizer que é a mais densa e mais completa maneira de se relacionar com o todo que é viver e ser humano. Brincando junto com as crianças me conheci mais, permiti que me conhecessem, tive o prazer de conhece-las e partilhar um pouco dessa construção continua que é viver.

Com essa pesquisa, fica o desejo de que o brincar esteja sempre presente em diversos tempos e espaços, na infância, adolescência, no adulto e no idoso, que possa ocorrer dentro de casa, no quintal, na rua, em praças, parquinhos, em instituições, escolas...em nossas vidas!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, S. A. **Estágio categorial**. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (Orgs.) HENRI WALLON. Psicologia e educação. Edições Loyola, São Paulo, 2003.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BENJAMIN, W. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Summus, 1984.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. Notas de campo. In: BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, p.150-175, 1994.

BORBA, Â. M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: inclusão para crianças de seis anos de idade**. Brasília, 2006, p. 33-44.

BOSI, E. Sugestões para um jovem pesquisador. In: _____. **O tempo vivido da memória: ensaios de psicologia social**. São Paulo. Ateliê, 2003, p. 59-67.

BRANDAO, C.R. Prefácio Perguntas, pesquisas. Para quem? Para quê? In: OLIVEIRA, M. W. de SOUZA, F.R. (Orgs.) **Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação**. São Carlos: EDUFSCar, 2014, p. 11-18.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. 3. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001. p.92.

BROUGÈRE, G. **A criança e a cultura lúdica**. Revista da Faculdade de Educação, 24(2):103-116. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000200007>. 1998.

_____. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

_____. **Brinquedo e cultura**. / Gilles Brougère; revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop. – São Paulo: Cortez, 2010.

CAMPOS, M. D. **SULear vs NORTEar: representações e apropriações do espaço entre emoção, empiria e ideologia**. S/d. Disponível em:<<http://www.sulear.com.br/texto03.pdf>>. Acesso em 27/11/2014.

CRUZ, S. H. V. **A Criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUNHA, N. **Cultura e ação cultural: uma contribuição a sua história e conceitos**. São Paulo: Edições SESC SP, 2010.

DUSSEL, E. **Autopercepción intelectual de um processo histórico**. Revista *Anthropos*, n.180, 1998, p.13 – 36.

_____. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, E. (Org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p.24-32. (Colección Sur Sur). (disponível em: <http://www.enriquedussel.com/txt/1993-236a.pdf>)

_____. Meditações anticartesianas sobre a origem do antidiscurso filosófico da modernidade. In: SOUSA SANTOS, B. de; MENESES, M.P. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009 p. 283-335.

FIORI, E. M. **Conscientização e Educação**. In: BRASIL. Ministério da Saúde. II Caderno de educação popular em saúde. Brasil: Ministério da Saúde, 2014, p. 55-72.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. 5ed. São Paulo. Olho d'água, 2004.

_____. **Extensão ou comunicação?** 12ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2002.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 45ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 17ªed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17 edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo. Paz e Terra, 1993.

FRIEDMANN, A. **Linguagens e culturas infantis**. São Paulo: Cortez, 2013.

GALEANO, E. **Patatas arriba. La escuela del mundo al revés**. 1ªed. Montevideo, Uruguay. Ediciones del Chanchito, 1998.

_____. **O livro dos abraços**. Tradução de Eric Nepomuceno. 2ª edição. Porto Alegre –L&PM, 2015.

GALEANO, E. **Sangue Latino**. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=w8rOUoc_xKc> Acesso em: 7 maio, 2015.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 14ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

LARROSA-BONDÍA, J. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, nº19, p.20-28. 2002

LARROSA, J. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 5ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2010.

LELOUP, J. Y. **O corpo e seus símbolos: uma antropologia essencial**. Organização: Lise Mary Alves de Lima. Petrópolis: Vozes, 1998.

- LIBAR, M. **Onde está a graça:** Márcio Libar at TEDxVilaMadaSalon. Vídeo (16min06s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Rtx3-dNbDyI> Acesso em: 20 outubro, 2014.
- LINIERS. **Macanudo 3.** 12^a edição. Buenos aires: Ediciones de la Flor, 2014.
- MACEDO. L. de. **Quatro cores, senha e dominó.** Oficinas de jogos em uma perspectiva construtivista e psicopedagógico. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- MATURANA, H. **Amar e brincar:** Fundamentos esquecidos do humano. São Paulo. Palas Athenas, 2004.
- MENDONÇA, L.G.L. de. **De que sofrem as crianças, hoje?** Curitiba, PR:CRV, 2013.
- MEZAN, R. Subjetividades contemporâneas In: **Interfaces da Psicanálise.** São Paulo, Companhia das letras, 257 – 272. 2002.
- MINAYO, M. C. S. (Org). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes, 1996.
- OLIVEIRA, M. W. et al. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. **Anais da 32ª Reunião Anual da ANPED.** Sociedade, cultura e educação: novas regulações. Caxambú. Rio de Janeiro: ANPED. Vol 1. P 1-17. 2009. (Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT06-5383--Int.pdf>)
- OIENO, M. A.; FERREIRA, H. B. Curumim: Reflexões coletivas sobre um mesmo programa. In: PARK, M. B; FERNANDES, R.S. (Org). **Programa Curumim:** memórias, cotidiano e representações. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.
- OLIVEIRA, P. A. D. de. **Por uma educação musical humanizadora:** O ensino coletivo de música a várias mãos. (Dissertação de mestrado) 2014.
- PARK, M. B.; FERNANDES, R.S. Introdução. In: PARK, M. B; FERNANDES, R.S.(Org). **Programa Curumim:** memórias, cotidiano e representações. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.
- PEREIRA, E.T. **Brincar, brinquedo, brincadeira, jogo, lúdico.** Presença Pedagógica. São Paulo, v. 7, n. 38, p. 88-92, mar./abr. 2001.
- PEREIRA, M. A. P. **Casa redonda:** uma experiência em educação. São Paulo. Editora Livre, 2013.
- PIMENTEL, G. G. A. Sobre os desvios no lazer: questões para se pensar a corrupção do lúdico. In: LARA, L. M. (Org). **Abordagens Socioculturais em Educação Física.** Maringá: Eduem, 2010.
- RINALDI, C. Criatividade como qualidade do pensamento (2000). In: RINALDI, C. (Org.). **Diálogos com Régio Emilia:** escutar, investigar e aprender. São Paulo. Paz e Terra, 2012.
- ROZA, E. S. Brincar e linguagem. In: ROZA, E. S. **Quando brincar é dizer:** a experiência psicanalítica na infância. Rio de Janeiro. Contra Capa Livraria. 1999.

SANTOS NETO, E.; ALVES, M. L.; SILVA, M.R.P. **Por uma pedagogia da Infância Oprimida:** as crianças e a infância na obra de Paulo Freire. *Eccos-Rev. Cient*, São Paulo, n.26, p.37-58, 2011.

SARMENTO, M. J. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância.** MARTINS FILHO, A.J.; PRADO, P.D. (Orgs). Campinas, SP:Autores associados, 2011.

SARMENTO, M. J. **Infância, exclusão social e educação como utopia realizável.** *Educação e Sociedade*. Ano XXIII, nº 78, Abril/2002.

_____. **Geração e alteridade:** interrogação a partir da Sociologia da Infância. *Educação & Sociedade* (Campinas), v.26, n.91, p.361-78, mai.-ago. 2005.

SARTORI, G. D.; ALVES, F. D. **Intercâmbio:** integração e aprendizagem. XIX Jornada de jóvenes investigadores. Ciudad del Este – Paraguay, 2011.

SARTORI, G. D.; ALVES, F. D.; SOMMERHALDER, A. **A cultura lúdica infantil em parques públicos:** qual o espaço e tempo para brincar? *Revista Educação Unisinos*, v.19 n.3, setembro/dezembro 2015.

SARTORI, G.D.; ALVES, F. D. **O tecido aéreo no Circo do SESC São Carlos;** processos educativos construídos e partilhados nessa prática social. *Revista Lecturas Educación Física y Deportes* (Buenos Aires). Edição de Maio, 2015.

SAVIAN FILHO, J. A empatia segundo Edith Stein. Pode-se empatizar a vivência de alguém que está dormindo? In: SAVIAN FILHO, J. (Org.). **Empatia. Edmund Husserl e Edith Stein.** São Paulo: Edições Loyola, 2014.

SOMMERHALDER, A.; ALVES, F.D. **Jogo e educação da infância:** muito prazer em aprender. Curitiba: CRV, 2011.

SOUSA SANTOS, B. de; MENESES, M.P. Introdução. In: SOUSA SANTOS, B. de; MENESES, M.P. **Epistemologias do Sul.** Coimbra: Edições Almedina, 2009 p. 9-19.

TONUCCI, F. **Quando as crianças dizem:** agora chega! Porto Alegre: Artmed, 2005.

VALLA, V. V. **A crise de interpretação é nossa:** procurando compreender a fala das classes subalternas. *Educação e Realidade*. n. 21, v.2, 1996.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade.** Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

WATTERSON, B. **Tem alguma coisa babando embaixo da minha cama.** São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008.

ANEXOS

Anexo A: Autorização da instituição

Anexo B: Aprovação do Comitê de Ética para pesquisa

Anexo C: Termo de compromisso livre e esclarecido

Anexo D: Termo de assentimento livre e esclarecido

Anexo A: Autorização da instituição



SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO
Administração Regional no Estado de São Paulo

São Carlos, 02 de outubro de 2014.

DECLARAÇÃO

Confirmamos que a pesquisadora Gabriela Dias Sartori, matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar está autorizada a desenvolver a pesquisa de mestrado, intitulada "O Brincar e humanização: espaço de produção/construção de saber e de ser criança-sujeito" no Programa Curumim nesta Instituição.

CARLA C. SANTOS MALHEIROS

Coordenadora

Projeto Curumim Sesc São Carlos

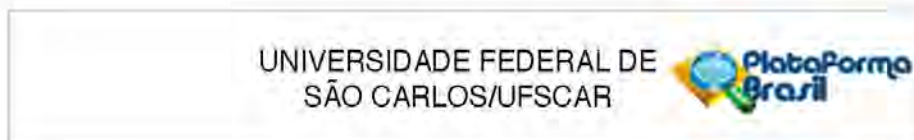
MAURO CESAR JENSEN

Gerente

Sesc São Carlos

Unidade São Carlos – Av. Comendador Alfredo Maffei, 700 – CEP 13560-649 – São Carlos/SP
Tel.: +55 16 3373-2333 – Fax.: +55 16 3373-2323 – email@scarlos.sescsp.org.br – sescsp.org.br

Anexo B: Aprovação do Comitê de Ética para pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O BRINCAR E HUMANIZAÇÃO: ESPAÇOS DE PRODUÇÃO/ CONTRUÇÃO DE SABER E DE SER CRIANÇA-SUJEITO.

Pesquisador: Gabriela Dias Sartori

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 35480014.1.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: MINISTERIO DA EDUCACAO

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 874.174

Data da Relatoria: 10/11/2014

Apresentação do Projeto:

A pesquisadora pretende se inserir em um grupo de crianças, de 7 a 12 anos de idade, participantes do Projeto Curumim do SESC de São Carlos, em contextos de práticas lúdicas, objetivando coletar dados por meio da observação não estruturada e de rodas de conversa e fotos. Essa pesquisa busca contribuir para a área de Educação com discussões sobre a importância do brincar e os elementos da cultura lúdica infantil estão presentes diante dos processos educativos construídos, tendo como eixo um processo humanizador. Para garantir o direito de não participar do estudo, se esta for a vontade de alguma criança e/ou de seu responsável legal desde o início da pesquisa e, ao mesmo tempo não interferir na permanência da referida criança no Programa Curumim, não serão realizados registros dessa criança seja por meio de fotos e/ou diário de campo. Caso a desistência seja durante o andamento da coleta de dados, as fotos e os momentos registrados no diário de campo dessa(s) criança(s) não serão utilizados na pesquisa, ou seja, serão descartados.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O objetivo desse estudo é identificar, à partir das relações entre as crianças, do que elas brincam e

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA **CEP:** 13.565-905
UF: SP **Município:** SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9683 **E-mail:** ceptumanos@ufscar.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR



Continuação do Parecer: 874-174

como elas brincam; o que elas ensinam e aprendem.

Objetivo Secundário

Apresentar um estudo diante a importância do brincar na infância, identificando conhecimentos, valores, relações e construções nesse e deste momento potencialmente humanizador. Compreender do que as crianças brincam, quais são os jogos e brincadeiras que elas produzem e reproduzem nesse momento do Projeto Curumim. Entender como ocorrem as relações das crianças ao longo das brincadeiras, como lidam e resolvem dificuldades e/ou facilidades com situações do cotidiano.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a pesquisadora, os riscos e benefícios são descritos conforme segue.

Riscos:

Há os riscos de que as crianças colaboradoras desta pesquisa sintam-se incomodadas em expor suas opiniões, ficando desconfortáveis ou constrangidas. Para minimizar os riscos a pesquisadora se compromete em respeitar os colaboradores da pesquisa de maneira ética, neste sentido, em uma situação que a criança quiser parar a atividade será respeitado esse tempo da criança. Caso os colaboradores não se sintam à vontade em participar da pesquisa, podem recusar participar antes do início ou a qualquer momento. Durante a realização da pesquisa a identidade dos colaboradores será preservada, garantindo o anonimato.

Benefícios:

A pesquisa poderá trazer como benefícios; reflexos diante as relações entre crianças, os valores que cada uma apresenta e como lidam com os valores das outras crianças, do que brincam e como ocorre o brincar, o que é produzido e o que é reproduzido, que processos educativos ocorrem dessa prática. Dessa forma ampliando os saberes e conhecimentos populares, da cultura lúdica, considerando o Brincar como fenômeno da ação e as crianças como sujeitos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

À pesquisa é relevante para a área que se destina e, além disso, os seguintes documentos foram apresentados.

- a) Folha de rosto assinada e preenchida;
- b) Arquivo contendo projeto de mestrado;
- c) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para pais/responsáveis pela criança participante do estudo.

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA **CEP:** 13.565-905
UF: SP **Município:** SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9683 **E-mail:** cephumanos@ufscar.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR



Continuação do Parecer: 874-174

- d) Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE para a criança participante da pesquisa;
e) Documento assinado pela Sra. Carla C. Santos Malheiros, coordenadora do Projeto Curumim SESC São Carlos, e pelo Sr. Mauro Cesar Jensen, gerente do SESC São Carlos, autorizando o desenvolvimento desta pesquisa na referida Instituição.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequados.

Recomendações:

No TALE, recomendamos informar às crianças participantes que as mesmas serão fotografadas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

SAO CARLOS, 17 de Novembro de 2014

Assinado por:
Ricardo Carneiro Borra
(Coordenador)

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA **CEP:** 13.565-906
UF: SP **Município:** SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9683 **E-mail:** cephumanos@ufscar.br

Anexo C: Termo de compromisso livre e esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você, _____, está sendo convidado(a) para participar da pesquisa de mestrado intitulada “O Brincar e humanização: espaço de produção/construção de saber e de ser criança-sujeito”, da estudante Gabriela Dias Sartori, matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar. Seu filho (a) está sendo selecionado por fazer parte do Programa Curumim e sua participação não é obrigatória. Os objetivos deste estudo são: apresentar uma reflexão diante a importância do brincar na infância, identificando conhecimentos, valores, relações e construções nesse e deste momento potencialmente humanizador. Compreender do que as crianças brincam, quais são os jogos e brincadeiras que elas produzem e reproduzem no momento que elas escolhem do que vão brincar, no Projeto Curumim. Entender como ocorrem as relações das crianças ao longo das brincadeiras, como lidam e resolvem dificuldades e/ou facilidades com situações do cotidiano. Sua participação nesta pesquisa consistirá em autorizar a pesquisadora realizar observações e registros em diários de campo e registros de imagem (fotografias) referentes aos jogos e brincadeiras vivenciados pelas crianças em sua participação no Programa Curumim. É importante ressaltar que a participação da pesquisadora que a convivência entre a pesquisadora e as crianças, ao longo das observações, poderá se dar por meio de conversas e da participação da primeira nas brincadeiras das crianças. Há o risco de que as crianças colaboradoras desta pesquisa sintam-se incomodadas em expor suas opiniões, ficando desconfortáveis ou constrangidas. Para minimizar os riscos, a pesquisadora se compromete em respeitar as crianças caso não queiram brincar e/ou conversar com a pesquisadora num dado momento. Caso os colaboradores não se sintam à vontade em participar da pesquisa, podem recusar participar antes do início ou a qualquer momento. Durante a realização da pesquisa a identidade dos colaboradores será preservada, garantindo o anonimato. Algumas imagens das crianças obtidas por meio de fotografias poderão ser divulgadas na pesquisa e artigos científicos baseados nessa pesquisa. Poderá haver benefícios no sentido de contribuir com os estudos na área da educação. Será apresentado à criança participante do estudo um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, de modo que seu filho (a) também possa afirmar seu interesse ou não de participar da pesquisa. A qualquer momento você pode desistir de participar desta pesquisa e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Salientamos que as informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação; o nome da criança e o da instituição a que está vinculado serão alterados, garantindo sigilo das informações. Você receberá uma cópia deste termo onde constam os dados documentais e o telefone do(a) estudante, podendo tirar suas dúvidas sobre a atividade, agora ou a qualquer momento. Esse projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar – CEP/UFSCar.

Assinatura do pesquisador

GABRIELA DIAS SARTORI

Endereço: Rua Dom Pedro II Nr:2499 Ap:11 Vila Costa do Sol Cep: 13566-270

(RG: 47.093.150-4 / CPF: 388.054.198-18/ Tel.: 16 9 8100-0884/ aluno (a) do Curso de Pós-Graduação em Educação/UFSCar.)

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na atividade e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

São Carlos, ____ / ____ / ____ .

Nome do Sujeito da Pesquisa

(RG: _____ / CPF: _____ / Tel.: _____)

Nome do Responsável pelo Sujeito da Pesquisa

(RG: _____ / CPF: _____ / Tel.: _____)

(Quando o sujeito da pesquisa for menor de idade ou pessoa com discernimento prejudicado)

Anexo D: Termo de assentimento livre e esclarecido

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(para crianças de 7 a 12 anos)

Olá, você está sendo convidado(a) para participar da minha pesquisa de mestrado intitulada “O Brincar e humanização: espaço de produção/construção de saber e de ser criança-sujeito”. Eu sou estudante, matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar. Você está sendo selecionado por fazer parte do Programa Curumim, mas sua participação não é obrigatória.

Nessa pesquisa, eu estarei convivendo com você nas quartas, quintas e sextas-feiras, no horário de brincadeira livre que é das 17hs às 18hs. Gostaria de estar próxima e conviver com você (crianças) durante os momentos de brincadeira para compreender do que e como você e seus colegas brincam. Para saber isso, vou realizar observações com anotações em um caderno que você poderá ler sempre que quiser. Também poderei participar das brincadeiras se você e o grupo concordarem.

Se antes ou durante a pesquisa você não desejar mais fazer parte, sem nenhum problema. Isso é tranquilo, sua decisão será respeitada e aceita. Sempre que tiver alguma dúvida sobre a pesquisa ou sobre o que estou anotando no caderno, você pode me perguntar.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar. Eu escrevi os telefones na parte de baixo desse texto.

Eu _____ aceito participar da pesquisa “O Brincar e humanização: espaço de produção/construção de saber e de ser criança-sujeito”, que tem o objetivo de saber do que e como eu e meus colegas brincamos. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar bravo. A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus pais e responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

São Carlos, ____ de _____ de 201__.

Assinatura da criança participante

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Gabriela Dias Sartori

Estudante de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos. Universidade Federal de São Carlos.
Rodovia Washington Luiz, Km. 235 Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico:
cephumanos@ufscar.br