

TEIMOSIAS DA IMAGINAÇÃO: EXPERIÊNCIAS LÚDICAS COM CRIANÇAS DE UMA TURMA DE TERCEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Grazielle Eloísa Balduino*
Myrtes Dias da Cunha**

Resumo

Esta pesquisa foi produzida com as crianças de uma turma de terceiro ano do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Uberlândia, Minas Gerais, durante o ano de 2013. Essa instituição localiza-se numa região periférica considerada como uma área com índice considerável de violência e tráfico de drogas. Na presente investigação buscamos conhecer e compreender ações das crianças, suas brincadeiras, seus sentimentos, suas necessidades e possibilidades no espaço-tempo da escola questionando a posição da instituição de que a turma em questão era “fraca” e que “as crianças não conseguiam aprender”; a prolongada e intensa convivência com essa turma nos informou sobre as culturas infantis; os modos de ser, de agir e de se relacionar das crianças apresentou-nos significados e sentidos infantis particulares, muitas vezes desconhecidos, desclassificados e desvalorizados por professores e adultos que trabalhavam na escola. Como é possível conhecer as crianças no espaço-tempo da escola? De que maneira poderemos promover encontros entre adultos e crianças? Em que medida brincadeiras e atividades infantis promovidas no espaço-tempo escolar constroem e expressam as culturas infantis? Durante o ano letivo de 2013, pudemos verificar que atividades lúdicas, caracterizadas por jogos e brincadeiras individuais e coletivas, fundadas na parceria e amizade são dinâmicas importantes que nos permitiram aproximar das crianças e confirmá-las como sujeitos capazes de aprender, de imaginar e de criar e nós adultos como sujeitos capazes de aprender com elas; também verificamos que o espaço-tempo da escola, principalmente as aulas, descaracterizam as crianças como sujeitos de aprendizados, pois na relação entre professores e crianças predomina o mando dos adultos sobre as crianças, a organização do trabalho escolar em torno de um currículo previamente formatado, empobrecido, desinteressante e sem significado para as crianças.

Palavras-chave: Infâncias. Cotidiano escolar. Crianças. Culturas de infâncias.

Sonhos de meninos e meninas, corpos em potência, ser, pensar, compreender o simples, o complexo, pensar, repensar, voar... Foram aproximadamente 22 crianças, com idades entre 8 e 9 anos, que participaram e produziram conosco a presente pesquisa. Esse número inexato de crianças deveu-se à variação da permanência das crianças na escola; fatores como desistências, mudanças de bairro, conflitos familiares, condições socioeconômicas precárias

* Mestre em Educação. Professora da rede municipal de Educação de Uberlândia. E-mail: balduino.grazielle@gmail.com.

** Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação da FACED/UFU. E-mail: myrtesufu@gmail.com.

são alguns dos motivos que explicam o “abandono” da escola pelas crianças.

Esta pesquisa foi produzida com as crianças¹ de 3º ano de uma escola municipal da cidade de Uberlândia, Minas Gerais, doravante denominada escola Crianças Felizes². Essa instituição localiza-se numa região periférica da cidade; é considerada pela prefeitura e polícia militar um bairro com índice considerável de violência e tráfico de drogas.

Por que trabalhamos com uma turma de 3º ano? Numa primeira conversa com a diretora da escola, sugerimos a ela que gostaríamos de trabalhar com a turma do Acelera³ por termos desenvolvido no ano anterior, em 2012, uma *oficina da imaginação*⁴ nessa escola, onde temos uma parceria entre a universidade e a mesma para que projetos de extensão, projetos de pós-graduação e PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) sejam desenvolvidos na escola. Entretanto, segundo a diretora, o Acelera foi cortado, não compunha mais o sistema de ensino da presente escola. Segundo a mesma, a ordem de retirar o Acelera veio da Secretaria de Educação do município.

A diretora da escola também nos explicou que foi criada na escola uma turma “especial” de 3º ano⁵, com isso ela nos recomendou que fizéssemos a pesquisa com essas crianças. As crianças que compuseram a turma do 3º ano apresentavam alguns ou todos os seguintes diagnósticos feitos pelas professoras e/ou psicopedagogas da escola, e/ou supervisoras, e/ou psicólogos externos: déficit na capacidade de aprender, déficit de concentração, hiperatividade, agressividade, dificuldade de convívio com outras crianças e adultos.

As crianças da turma Crianças Maravilhosas eram seres humanos, e conhecê-las requereu ir além do que a escola e seus profissionais diziam e pensavam delas. É uma alegria muito grande falar das crianças, o vínculo que estabelecemos com elas deu-se na potência, do intenso e do amoroso. Com uma potência no pensamento e na ação percebíamos as

crianças como pessoas maravilhosas, com as seguintes características: potentes, pequenas, olhos brilhantes, cabelos esvoaçantes, com gel ou arpepiados, abraçavam-nos sempre fortemente, intensas no fazer e no expressar sentimentos, faziam-nos perguntas cujas respostas não sabíamos, carinhosas, gostavam de abraçar os colegas e os adultos que chegavam à sala, sempre abertas e disponíveis às propostas que fizemos para imaginar e criar, receberam-nos com alegria, encheram-nos de cartinhas de amor, corriam, pulavam, empurravam, puxavam, gritavam, falavam, sorriam, cantavam, fofocavam e ajudavam sempre que era possível.

A professora regente, cujo nome fictício é Bela, elaborava atividades diferenciadas para duas crianças com Atendimento Educacional Especializado (AEE) que se mostravam com uma dificuldade maior de compreender as atividades e a fala da professora. Esta fazia outras atividades para essas crianças como escrever repetidamente as letras do alfabeto, fazer círculos, quadrados, triângulos, escrever repetidas vezes o próprio nome e/ou palavras simples como casa, carro, sol. E por mais que essas duas crianças fossem de certa maneira ignoradas, pouco levadas a sério, por várias vezes as presenciamos brincando baixinho com os lápis, com as mãos, com os olhos, ou seja, o lúdico aparecendo ou se constituindo nos entretempos da escola, semelhante a recursos de sobrevivência.

Ao todo na sala de aula Crianças Maravilhosas eram seis crianças com laudos de AEE. As outras quatro crianças tentavam acompanhar as atividades do currículo mesmo com as dificuldades indicadas pelos laudos.

Todas as terças-feiras (exceto no último horário) e sextas-feiras as crianças tinham aulas especializadas ministradas por outras professoras, nos demais dias e horários elas assistiam aulas com a professora Bela. Numa sexta-feira, dia 22 de fevereiro, as crianças tiveram o primeiro horário com o professor Roberto. Nessa aula ele apresentou em *slides* imagens sobre história da arte, abordando o que seria arte e os diferentes tipos

de manifestações artísticas. As crianças ficaram muito agitadas e cansadas pelo volume de informação. Em seguida, depois dessa aula, o professor João chegou à sala, cumprimentou as crianças com uma voz baixa e calma, pediu que montassem grupos de quatro e distribuiu jogos de mesa: xadrez, dama, jogo da velha e jogo da memória. Foi um momento tranquilo, todas as crianças participaram, sem agressão uns com os outros, muito menos do professor com as crianças, diferente das aulas da professora regente regados a vozes alteradas das crianças e da professora com elas:

NOTA DE CAMPO 07 – Aula especializada e falta d'água
22 de fevereiro de 2013 – sexta-feira

A aula do professor de Artes chegou ao fim, o próximo professor é de educação física. *Pela primeira vez desde que comecei a frequentar essa turma, um professor trouxe jogos para as crianças: dama, jogo da velha e jogo da memória. Também foi o primeiro professor que conversou manso com as crianças, por mais que elas tivessem ficado agitadas e eufóricas.* Fiquei impressionada com a *delicadeza do professor de educação física com as crianças.* Com os jogos as crianças brincaram, ficaram interessadas em participar. *Joguei junto com eles, foi uma experiência agradabilíssima.* Durante a produção com as crianças, a supervisora chamou-as para tomar leite e usar o banheiro. Voltamos para sala, e as profissionais da cantina da escola passaram na sala e distribuíram bolachas para as crianças. Em seguida, o professor de educação física pediu que as crianças recolhessem os jogos e saiu, havia acabado o seu horário (Grifos nossos).

O respeito mútuo entre as crianças e o professor João⁶ me impressionou e provocou em nós outro questionamento: seria possível trabalhar e desenvolver com as crianças adotando atitudes gentis, delicadas, respeitadas e sem gritos? As crianças já conheciam o professor João desde o 1º ano de muitas delas na escola, relações de confiança já haviam sido estabelecidas entre eles, e nós também passamos a acreditar e a querer que nossa parceria com as crianças fosse sustentada por esses valores. Na primeira atividade que desenvolvemos

com as crianças, os jogos de quebra-cabeças, a relação entre pesquisadora e elas foi tumultuada, pouca ou quase nada de sintonia existiu. Entretanto, passamos a pretender que o nosso trabalho com as crianças fosse baseado na amizade e na liberdade.

Para Larrosa (2010), amizade é essa curiosa forma de comunhão com os outros, e liberdade é a relação de alguém consigo mesmo:

A amizade consiste em haver sido mordidos e feridos pelo mesmo, haver sido inquietado pelo mesmo. [...]. A amizade da leitura não está em olhar um para outro, mas em olhar todos na mesma direção. E em ver coisas diferentes. A liberdade da leitura está em ver o que não foi visto nem previsto. E em dizê-lo (LARROSA, 2010, p. 145).

O autor aponta como o ensinar e o aprender, que também envolve o saber ler e a escrever, estão em comunhão com a amizade e a liberdade. Nesse ponto da pesquisa, começamos a perceber que estamos sendo mordidos e feridos pela busca do ensinar e aprender junto com as crianças. A comunhão da amizade e da liberdade estava começando a ser constituída, e nessa busca fomos realizando diversas ações com as crianças.

A segunda atividade que realizamos foi mais bem planejada, pensada, refletimos sobre a ação anterior, e a seguinte inquietação se destacou: conhecer os momentos do brincar das crianças no cotidiano da escola, pois no brincar poderíamos conhecê-las, percebê-las nos conhecendo e nos percebendo. Através das ações com as crianças, o nosso eu também se constituía. O planejamento que fizemos para esse dia de atividades foi o seguinte:

TEIMOSIAS DA IMAGINAÇÃO

2º atividade com as crianças: Buscando conhecer as crianças pela música, dança, desenhos e escritas

25 de fevereiro de 2013 – segunda-feira

OBJETIVO: Começar a conversar com as crianças para saber mais sobre elas; questioná-las sobre suas

vidas, o dia a dia, o que elas fazem nos três períodos do dia (manhã, tarde e noite). Nós, adultos (eu e a professora), também faremos uma apresentação contando sobre nossas vidas para as crianças.

JUSTIFICATIVA: Pensamos que começar conversando com as crianças sobre elas e depois pedi-las que desenhem o seu cotidiano, num dia “normal” em suas vidas seria um começo para tentar dar continuidade nas tentativas de conhecer melhor cada uma delas.

AÇÃO:

1º momento: chegar à sala mais cedo, liberar o espaço do meio da sala, preparar a filmadora.

2º momento: receber as crianças na sala; fazer uma roda e iniciar uma dança de roda com a música (*Sambalelê*). A música e a dança podem trazer boas energias na produção das crianças.

3º momento: pedir às crianças que se sentem em círculo no chão para começarmos a conversar direcionadamente, porque a conversa já começou com a expressão do corpo na dança. Começar contando um pouco de mim, da minha família, o que eu faço durante o dia, à tarde e noite, mostrando algumas fotos durante a conversa. Perguntar a cada uma das crianças sobre eles, com quem mora, o que fazem.

4º momento: pedir às crianças que façam um desenho e/ou escreva sobre o que elas fazem de manhã num dia comum. Entregar uma folha A4, pedir-lhes que escrevam seus nomes do jeito próprio de cada um.

5º momento: Dependendo dos resultados, prosseguimos entregando mais duas folhas para que desenhem e/ou escrevam o que fazem durante a tarde e a noite, caso contrário, continuamos na outra segunda-feira.

6º momento: pedir as crianças que falem sobre seus desenhos e depois avaliem esta atividade (se gostaram ou não, por quê). (Anexo da Nota de Campo, 25/02/2013).

O planejamento de atividades envolveu pensar sobre o contexto da escola, as crianças, o que já foi desenvolvido e tentar organizar uma próxima atividade de acordo com os interesses da pesquisa. Na busca de criar vínculos com as crianças, conhecê-las e saber sobre elas, começamos por discutir sobre o dia a dia que elas vivenciavam na rotina de vida, tanto em casa quanto na escola. Num primeiro momento de nossa conversa, optamos por priorizar uma discussão sobre as atividades que elas desempenhavam no período da manhã. Queríamos perceber onde o brincar e os brinquedos apareciam na rotina das crianças.

Brougère (1998, p. 85) apresenta o brincar não como um estudo em si mesmo, “mas porque constitui uma das raras atividades espontâneas da criança, que permite a leitura de suas representações e ver desenvolverem-se as funções”.

No dia em que realizamos essa segunda atividade, a sala de aula estava mais completa, com cerca de 18 estudantes; o relacionamento com as crianças também não foi muito tranquilo. Assim que elas chegaram, no primeiro horário de uma segunda-feira, convidei-as para uma ciranda de roda. Cerca de seis crianças não queriam dançar a ciranda, resistiram, pois não concordavam com o estilo de música, segundo elas preferiam um *funk* ou *hip-hop*, contudo, entraram na roda por imposição da professora Bela. Essa intervenção da professora foi aceita naquele momento, mas preferíamos que ela tivesse respeitado a decisão das crianças de não querer dançar. Até que a roda ficasse pronta, com as crianças de mãos dadas formando um círculo, e, ainda, que fizessem silêncio para que pudéssemos iniciar os trabalhos, um longo tempo passou, mais ou menos 20 minutos. Esperei que as crianças percebessem que eu gostaria de falar, algumas vezes pedia que me escutassem, porém, o meu pedido não fazia muito efeito.

Diante dessa situação, a professora Bela gritava mandando as crianças ficarem quietas; resolvia o barulho e a desconcentração por alguns instantes apenas, mas depois voltavam a agitação, o barulho, a violência corporal e verbal uns com os outros. Não consegui fazer com que as crianças pudessem perceber que naquele momento precisariam ficar em silêncio para que pudéssemos conversar e desenvolver a atividade. Entendemos depois que as crianças necessitavam de vínculos, tempo de relacionamento e de confiança para participarem de uma atividade coletiva.

O tempo de atenção e envolvimento das crianças nas atividades propostas acontecia em curtos intervalos, depois o que prevalecia era a dispersão e a violência verbal e corporal de um com outro. Mesmo assim, na segunda

atividade, dançamos ciranda juntos pela primeira vez, mesmo com a vontade de dançar e de participar sendo tímida por parte de muitas crianças:



Fotografia 1 – A primeira ciranda com as crianças da turma Crianças Maravilhosas. 24/02/2013.

Fonte: Acervo da pesquisa.

Habitualmente, as crianças e as rodas estão atreladas aos jogos, à dança, às brincadeiras de roda e aos desafios motores e rítmicos que fornecem subsídios aos estudantes para um bom aprimoramento físico, melhor coordenação motora. Essas atividades possibilitam oportunidades de estabelecer relações, sentir o outro no tato e perceber até quando podemos segurar as mãos sem machucar o amigo, olhar nos olhos e nos perceber com o outro; são experiências construídas com a ciranda, com a roda. Para Loureiro (2011, p. 396):

Sendo a ciranda na nossa cultura uma manifestação musical que funde diferentes linguagens (canto, dança, palavra) e aciona instâncias racionais e sensíveis de seus participantes, constituindo-se em uma manifestação de congraçamento e alegria, individual e coletiva, partiu-se do pressuposto que ela poderia integrar parte do repertório musical dos espaços escolares, seja da educação básica, ou mesmo nos cursos de formação de educadores (LOUREIRO, 2011, p. 396).

Ao utilizar a ciranda e a música *Sambalelê* com as crianças, pensamos nas possibilidades de acionar essas

instâncias racionais e sensíveis, como bem diz a autora na citação anterior, e, ainda, possibilitar o prazer de estar com outro numa dimensão em que todos são iguais nas diferenças. Depois da ciranda, sentamos com as crianças em círculo, e novamente fizemos outra parada para o silêncio, demonstrando às crianças que gostaríamos de prosseguirmos com a atividade, provendo um momento de conversa, quando a professora Bela interveio outra vez exigindo a quietude das crianças. Não concordávamos com essa atitude.

Para começar a conversa, contei às crianças sobre a minha rotina, num dia comum, mostrei fotos da minha família, falei um pouco da minha história de vida e o que eu fazia na faculdade. Em seguida, cada estudante disse o nome, contou o que fazia em casa e quem fazia parte da sua família. As crianças, em sua maioria, descreveram e enfatizaram os serviços domésticos e as pessoas com quem moravam; perguntei-lhes muitas vezes sobre as brincadeiras e os brinquedos, pois a maioria dos estudantes não falava por vontade própria. Além do trabalho em casa, as crianças disseram que gostavam de soltar pipa, brincar com o cachorro e com os amigos do bairro, jogar futebol e jogar videogame. Nesse primeiro bate-papo com as crianças, a timidez, o não saber como e o que falar, a inquietude de não conseguir escutar o colega marcaram o início dos trabalhos com as crianças.

Depois de uma rápida conversa, passamos para a produção de desenhos, pois pretendíamos explorar com elas várias linguagens. Propusemos às crianças que desenhassem e/ou escrevessem o que elas faziam primeiramente na parte da manhã. Dividimos o dia de vida em manhã, tarde e noite. Pensávamos que separando, especificando os turnos do dia, haveria uma possibilidade maior de as crianças se lembrarem de e desenharem as brincadeiras e os brinquedos que tinham, em vez de pedir que relatassem todo o período de um dia comum. Contudo, a maioria das crianças

não desenhou e/ou escreveu sobre o que faziam no período da manhã, mas durante todo o dia. A seguir apresentamos a fotografia das crianças produzindo os desenhos:



Fotografia 2 – Crianças desenhando e/ou escrevendo sobre suas rotinas num dia comum. 25/02/2013.

Fonte: Acervo da pesquisa.

Os lugares utilizados pelas crianças para produzir seus desenhos não foram determinados por nós, também não separamos as crianças em grupos. Os materiais usados foram: lápis, canetinhas, giz de cera, apontadores, régua e papel tipo A4. Trouxemos esses materiais para compor com materiais que alguns estudantes tinham – a Prefeitura ainda não havia entregado o kit de material escolar para cada criança da escola. A maioria delas traziam em suas mochilas os cadernos e o lápis de escrever, poucas crianças tinham lápis de colorir, e/ou tesoura, e/ou cola, e/ou régua, entretanto, todas tinham cadernos – as crianças se deleitaram com o material de desenhar que havíamos levado. Algumas crianças sentaram no chão, outras nas carteiras, poucas se sentaram sozinhas, a maioria formou pequenos grupos de 2 até 6 crianças. Aqui começava nossa atenção para as maneiras próprias de as crianças fazerem o que lhes era pedido.

Os espaços que a criança tem na escola para brincar e produzir a si mesmo são poucos. Muitas vezes nem é um lugar permitido para se criar, a professora

e o sistema escolar determinam: lugar de criança é na carteira virado para frente e calada. Camargo (1990) questiona qual seria o espaço ocupado pela criança em nossa sociedade? Qual o espaço que nós, adultos, permitimos que ela ocupe?

A criança brinca. Mas qual o espaço que damos para o brincar? Nas escolas é a hora do recreio. Nossas casas foram pensadas para serem vistas cheias de objetos caros e perigosos. Nossa sociedade utilitarista, pragmática, imediatista, concede pouco espaço para o jogo, temendo o prazer pelo jogo, a espontaneidade e as transformações que ele provoca. O jogo não é, absolutamente, uma atividade frívola (CAMARGO, 1990, p. 148).

Encontrar espaços brincantes na escola Crianças Felizes foi utilizar muito mais a imaginação do que o espaço em si, que quase nada oferecia – sem parques, poucas árvores, espaços quase sempre preenchidos por outras pessoas. Mas as crianças sempre reinventavam formas de pensar o mesmo lugar de uma maneira diferente.

Nesse dia de atividade, conflitos entre as crianças aconteceram por causa do uso dos materiais para desenhar e escrever. A consciência de posse, de ser dono do material, a impossibilidade de empréstimo de uns para outros, a falta do aprender a compartilhar e a usar coletivamente os materiais começou a se apresentar. Outro ponto foram as manifestações corporais das crianças com seus pares: empurrar, chutar, beliscar e dar tapas ficou muito forte neste dia; manifestações orais com xingamentos entre as crianças também ficaram evidentes. Diante desse quadro, a professora Bela gritava para pedir silêncio em vários momentos da atividade, que teve a duração de uma hora. Depois que as crianças terminaram, fomos para o corredor ao lado da sala, sentamos em círculo, e cada criança apresentou o seu desenho-escrita.

É necessário destacar que a saída da sala com as crianças também não foi tranquila, nem mesmo a

permanência no corredor. Tapas, empurra-empurra, os gritos das crianças com os outros se confundiam com os gritos da professora Bela. Esses jeitos das crianças de se relacionarem entre si ficariam cada vez mais marcante.

Percebemos entre os adultos da escola a cultura de pensar as crianças como seres naturalmente boazinhas, quietinhas, calmas, como anjos e que deveriam ser disciplinadas para que permanecessem assim. Porém, sabemos que as crianças são reais, não naturalmente boas, mas fruto do seu tempo e se constituem no coletivo. Essa ideia das “crianças boas” foi destaque nas teorias românticas e naturalistas da infância no século XIX (HEYWOOD, 2004). As crianças são pessoas complexas, sentem dor, (re)produzem violências, são amorosas e agressivas, desrespeitam e são desrespeitadas, são constituídas e se constituem no seu mundo.

Conforme Leal (1996), a violência e a desordem podem ser entendidas como um ato de resistência, não adaptação às ordens impostas pela escola:

Na verdade, essa bagunça deve ser entendida principalmente como crítica, como reação, ao nível do entendimento daquelas crianças. Os alunos favelados são principalmente maus alunos: são críticos, bagunceiros, rebeldes. A criança tem que ser sujeito da sua própria transformação e não aluno-objeto-apático a ser enquadrado. Ela deve trazer seu mundo para dentro da escola a fim de trabalhá-lo. Além disso, sabe-se que é preciso trabalhar com a bagunça, a rebeldia, a crítica, a violência (LEAL, 1996, p. 44).

As crianças, durante a construção dos desenhos-escritos, me chamavam o tempo todo para ver o que estavam fazendo, pediam para que eu desenhasse coisas que elas julgavam não saber fazer, como um sol, uma casa, nuvens, flores. As crianças se imitavam, preocupavam-se em perceber os trabalhos uns dos outros para tomar suas próprias decisões; mas não se tratava de copiar e colar, e sim, perceber o outro e se ver nesse outro potente a sua potência.

Quando chegamos ao corredor, sentamo-nos em círculo, e cada criança mostrou o seu desenho-escrito e falou sobre ele. A maioria das crianças desenharam-escreveram sobre a rotina de um dia comum, o local onde moravam e com quem moravam – não desenharam-escreveram apenas o que faziam de manhã, tal como havíamos combinado. Ao apresentarem suas produções, descreverem-nas, perguntávamos ainda mais a fundo sobre o brincar delas. Às crianças que não falavam sobre o brincar, perguntamos especificamente como e com o quê brincavam. No quadro abaixo, apresentamos a transcrição das respostas das crianças:

NOMES ¹	RESPOSTAS DAS CRIANÇAS
1- Luiza	Eu desenhei o sol, a casa, o meu nome, a minha cozinha, uma jarra de flores, o meu quarto e o meu cachorro. Eu mais a minha irmã de manhã a gente acorda, toma café e depois almoça para vir à escola. A minha avó mora do lado da minha casa, e a gente sempre vai lá ficar com ela um pouquinho. Eu brinco com o meu cachorrinho e com a minha irmã e minhas amigas.
2- Larissa	Eu desenhei que acordei, fui até a janela ver o jardim, fui aguar as plantas e depois para o meu quarto brincar. Eu brinco com minhas amigas e brinco de boneca.
3- Maria Letícia	Eu desenhei a casa, o sol, as nuvens, uma árvore e o meu nome. Eu acordo, arrumo meu quarto, vou tomar café e vou brincar. Eu brinco de escolinha, de casinha. Eu gosto de brincar.
4- Isadora	Eu desenhei eu andando de bicicleta, assistindo televisão, tomando banho. Eu gosto de desenhar e brincar com meu irmão. Eu ando de bicicleta, brinco de boneca. Às vezes eu brinco sozinha e às vezes eu brinco com minha irmã e com meu irmão. Eu também brinco com meu cachorro.
5- Eduardo	Eu desenhei uma casa, o carro, a nuvem e o sol. De manhã eu limpo a casa, lavo o banheiro. Eu trabalho de segurança com meu pai, ele vigia uma construção, e lá eu não posso brincar, só na minha casa. Eu brinco de videogame, de pique-esconder, pique-altinha, pique-pegas.

6- Lilian	Eu desenhei a cama, a nuvem, minha casa, os matinhos, a janela, minha mãe e meu pai. De manhã eu levanto, escovo os dentes, tomo café, limpo a casa para minha mãe, varro, passo pano, lavo a área e só. Eu não gosto de brincar, tenho boneca, às vezes eu jogo futebol, mas não gosto de brincar.
7- Jéssica	Eu desenhei eu assistindo televisão, uma casa e o sol. De manhã eu acordo, escovo meus dentes, vou para casa da minha babá com minha mochila e minha sacola de roupa. Eu fico assistindo desenho na televisão, quando não tem ninguém para brincar, eu brinco com minhas gatinhas que se chamam Nina e Júlia. Daí eu volto para casa dos meus tios, tomo meu banho, almoço e venho para cá (escola). Daí, depois da escola, eu vou para casa brincar com meus primos e às vezes eu vou casa da minha outra prima pegar goiaba para comer. Depois eu arrumo a casa para minha tia, passo pano, tiro as roupas do varal, faço um monte de coisa. Depois eu tomo banho e vou dormir.
8- Alex	Eu desenhei um sol, duas nuvens, um carro e uma garagem. Eu acordo de manhã, escovo os dentes, jogo um pouco de videogame, pipa, eu brinco um pouco, depois eu vou almoçar, tomar banho e arrumar para ir à escola e só.
9- Francisco	Eu desenhei uma casa, uma garagem, duas nuvens, um sol e um carro. De manhã eu escovo os dentes, solto pipa e jogo futebol. Depois eu fico dentro de casa, eu não brinco porque eu não gosto. Todo carrinho que eu pego eu quebro. Eu não tenho videogame e se eu tivesse eu jogaria.
10- Fábio	Eu desenhei uma casa, chuva, chuva, chuva. De manhã eu tomo leite, pego o meu cachorro e ponho dentro de casa, faço comida, eu ponho açúcar no leite e faço doce de leite com leite estragado. Eu só brinco de manhã, e à tarde eu saio da escola e vou para o campo jogar futebol.
11- Luiz	Eu desenhei uma casa, a nuvem, o sol, minha mesa de jantar e eu jogando futebol. Eu gosto de jogar futebol com meu irmão e um amigo no campinho e só.

12- Marcos	“Eu desenhei o sol, a nuvem e um campo de futebol. De manhã eu acordo, escovo os dentes, tomo café, e vou jogar vídeo game, mas eu jogo só de vez em quando, daí eu brinco com meus amigos de bola e pipa”.
13- Iasmim	Eu desenhei a minha casa. De manhã eu acordo, tomo café, assisto desenho na televisão e depois eu brinco um pouco de boneca, ando de bicicleta e só.
14- Rosana	Eu desenhei a minha casa, a escola e a casa da minha amiga. De manhã eu escovo os dentes, arrumo minha cama, arrumo a cozinha para minha mãe, varro a casa e vou brincar depois. Eu brinco de escolinha.
15- Elem	Eu desenhei uma casa, meu nome e as nuvens. De manhã eu arrumo os materiais e vou para casa de uma pessoa que está me olhando, eu tomo banho, escovo os dentes lá e venho para escola. Eu brinco de <i>laptop</i> e de boneca.
16- Jorge	Eu desenhei eu, meu pai, minha mãe, minha namorada, a nuvem, o sol e a casa. De manhã eu acordo, escovo os dentes, jogo videogame, tomo banho e vou para escola. À tarde eu volto para casa.
17- Rôse	Eu desenhei eu dormindo, a casa, uma escada, o sol, as nuvens. De manhã eu arrumo a casa, cuido do meu irmão, espero a minha irmã chegar para ir para escola e aí ela arruma a comida para gente almoçar. Eu gosto de brincar com a minha boneca, de panelinha, eu gosto de bola também.
18- Fabíola	Eu desenhei eu fazendo café da manhã. De manhã, eu acordo, troco de roupa, arrumo minha a cama, escovo os dentes, assisto um pouco de televisão e converso com meu vizinho. Eu brinco muito, brinco de correr atrás do meu cachorro, que é muito sapequinho, ele suja a minha roupa. Tenho umas bonecas velhas e um videogame. Mas eu gosto mesmo é de brincar com meu cachorro.

Quadro 1 – Respostas das crianças na apresentação dos desenhos-escritas sobre o que faziam durante um dia comum. 25/02/2013.

Fonte: Arquivo da pesquisa.

e um pingo d'água caindo, a criança segurando o copo caracterizando a ação de tomar o café e novamente o uso de cores fortes e vibrantes foram os pontos fortes do desenho-escrita de Fabíola. Dentre todas as ações do seu cotidiano, ela escolheu desenhar esse momento, por quê? Na sua apresentação aos colegas, ela descreveu que fazia o café, arrumava a casa, brincava com o seu cachorro. Vejam a seguir a imagem:



Imagem 2 – Desenho-escrita da Fabíola. 25/02/2013.

Fonte: Arquivo da pesquisa.

Na maioria das apresentações das crianças dos seus desenhos-escritos, elas relataram que faziam algum tipo de serviço doméstico, demonstrando assim que as crianças dessa turma precisam dividir o tempo do dia com outras tarefas, reduzindo o tempo do brincar. Na imagem 3, percebemos que o espaço desenhado foi estruturado de maneira diferente dos outros desenhos de todas as crianças. A divisão da casa em dois andares, os objetos como a lavadora, a cama com a criança dormindo, uma escada que interliga os dois andares da casa, o sol com nuvens e uma árvore proporcional ao tamanho da casa, ou seja, formas e geometrias bem organizadas na composição de uma casa de dois ambientes, demonstrando a percepção dimensional da criança:



Imagem 3 – Desenho-escrita da Rose. 25/02/2013.

Fonte: Arquivo da pesquisa.

O futebol era o esporte mais praticado pelas crianças da escola Crianças Felizes. A maioria das crianças da turma Crianças Maravilhosas, principalmente os meninos, jogava futebol. O Luiz desenhou-escreveu um jogo de futebol. A paixão pelo esporte era tamanha, que a casa e a outra representação no meio do papel ficaram de tamanhos menores comparados ao tamanho do campo de futebol desenhado-escrito. Isso só pode nos dizer que o Luiz gostava imensamente de jogar futebol. O sol parece estar tímido perto da alegria que se mostrava pelo jogo.

As crianças representaram a vida, o que elas eram, como eram e de que maneira interpretaram a si próprias, as pessoas mais próximas e os lugares que frequentavam. Os estudantes que desenharam-escreveram a rotina de um dia, não representaram a escola, por quê? Na descrição oral, algumas diziam sobre a preparação e a ida para a escola, mas ninguém desenhava a escola. A casa e a natureza foram os desenhos que as crianças mais produziram; uns desenharam casas e algum momento da rotina doméstica; outros já descreveram toda a rotina do dia e o brincar. O trabalho doméstico ficou bem evidente nessas produções infantis, e também nos chamou a

atenção que as mesmas deixavam de brincar para ajudar os pais e/ou responsáveis nos serviços de casa.

O tempo de brincar foi colocado pela grande maioria das crianças em segundo plano, pois muitas delas brincam quando sobra tempo, depois de realizar os trabalhos em casa. Uma criança, ao mostrar o desenho-escrita, disse que não gostava de brincar, mas relatou que soltava pipa. Interessante é pensar no que ela considerava ser uma brincadeira. Empinar a pipa não era considerado como uma brincadeira por essa criança. Outra criança, também, ao mostrar o seu desenho-escrita, disse que fazia trabalhos domésticos, e ao lhe questionarmos se brincava, ela afirmou que não. Repetimos a pergunta e novamente ela disse que não brincava de nada, porque não gostava, e não quis dizer mais justificativas. Por outro lado, todas as outras crianças disseram que brincavam de boneca, escolinha, de futebol, com o cachorro, porque gostavam de brincar.

Fazer com as crianças também significa fazer o que elas fazem. Desenhei a minha rotina da parte da manhã e apresentei às crianças. Muitas disseram que eu desenhava muito bem e nunca conseguiriam desenhar como eu. Outras duvidaram ter sido eu quem havia desenhado. No transcorrer das ações, a professora Bela intervia nas conversas das crianças, pedindo silêncio e quietude, e as crianças por alguns momentos obedeciam, mas continuavam com seus jeitos de se relacionarem.

Dias (2011) argumenta que:

Infelizmente, nossas crianças, na maioria das escolas, recebem regras prontas, não significações. Elas devem aceitá-las para poder se transformar num “bom adulto”. E o mesmo acontece com os professores. As relações na escola estão congeladas e os conhecimentos ritualizados. Existe um abismo entre o jogo metafórico e a aprendizagem mecanicista. A força da manipulação autoritária faz sombra à força da vida instintiva da criança e à possibilidade de construção do conhecimento significativo (DIAS, 2011, p. 59).

Desenvolver trabalhos com as crianças é aprender a escutá-las, conhecê-las, percebê-las nas suas entranhas e manhas, é seguir um caminho avesso do que ainda é revelado nas escolas nas relações com as crianças, como a verticalização do poder, é ir à horizontalidade e muita mais ainda na humanização da aprendizagem e do ensino nas escolas.

STUBBORNESS IMAGINATION: EXPERIENCES WITH A PLAYFUL YEAR THIRD CLASS OF ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN

Abstract

This research was produced with children in a class of third year of elementary school to a public school in the city of Uberlândia, Minas Gerais, during the year 2013. This institution is located in a peripheral region regarded as an area with considerable index violence and drug trafficking. In this study we seek to know and understand children's actions, their games, their feelings, their needs and possibilities in the school-time questioning the position of the class institution in question was “weak” and that “children could not learn”; prolonged and intense relationship with this group informed us about childhood cultures, ways of being, acting and relating the children presented us with meanings and private children's senses, many times unknown, disqualified and devalued by teachers and adults working at school. How is it possible to know the children in the school-time? How can we promote encounters between adults and children? To what extent games and children's activities promoted at school-time construct and express the children's cultures? During the school year of 2013, we observed that play activities, games

and characterized by individual and collective play, founded on partnership and friendship are important dynamics that allowed us to approach the children and confirm them as subjects able to learn, imagine and create and we adults as subjects able to learn from them; also found that the school space-time, especially classes, mischaracterize children as subjects of learning, because the relationship between teachers and children dominates the behest of adults on children, the organization of school work around a previously formatted resume, impoverished, uninteresting and meaningless for children.

Keywords: Childhoods. School routine. Children. Childhood cultures.

Resumen

LA TERQUEDAD IMAGINACIÓN: EXPERIENCIAS CON UN AÑO RECREATIVO TERCERA CLASE DE NIÑOS DE ESCUELA PRIMARIA

Esta investigación se realizó con los niños en una clase de tercer año de la escuela primaria a una escuela pública en la ciudad de Uberlândia, Minas Gerais, durante el año 2013. Esta institución se encuentra en una región periférica considerado como una zona con gran índice la violencia y el narcotráfico. En el presente estudio se busca conocer y comprender las acciones de los niños, sus juegos, sus sentimientos, sus necesidades y posibilidades en la escuela el espacio-tiempo que cuestionan la posición de la institución clase en cuestión era “débil” y que “los niños no podríamos aprender”; relación prolongada e intensa con este grupo nos informo

acerca de las culturas de los niños, formas de ser, de actuar y de relacionarse niños nos presentan los significados y sentidos particulares de los niños, muchas veces desconocidos, degradados y desvalorizados por los profesores y los adultos que trabajan en la escuela. ¿Cómo se puede conocer a los niños en la escuela el espacio-tiempo? ¿Cómo podemos promover encuentros entre adultos y niños? La medida en que los juegos y actividades infantiles promovida en construcción en tiempo de la escuela y expresan las culturas de los niños? Durante el año escolar de 2013, se observó que las actividades recreativas, caracterizadas por juegos y el juego individual y colectivo, fundado en la colaboración y la amistad son dinámicas importantes que nos han permitido acercarnos a los niños y confirmamos como sujetos capaces de aprender, imaginar y crear y adultos como sujetos capaces de aprender de ellos; También encontró que el espacio-tiempo de la escuela, especialmente a las clases, caracterizar indebidamente el niño como sujeto de aprendizaje, como en la relación entre profesores y niños domina el orden de los adultos sobre los niños, la organización del trabajo de la escuela en torno a una hoja de vida previamente formateados, empobrecido, sin interés y sin sentido para los niños.

Palabras clave: Infancias. Rutina en la escuela. Niños. Culturas infancia.

NOTAS

¹ Um termo de autorização de participação na pesquisa e autorização de imagens sem identificar os sujeitos foi apresentado aos pais e responsáveis e assinado. Essa pesquisa também conta com autorização do CEP (Comitê de Ética Pesquisa) da UFU.

² Esse nome é fictício e tem por objetivo proteger a identidade da escola em que realizamos a presente pesquisa.

³ Acelera Brasil, criado em 1997, é um programa emergencial, de “correção de fluxo” do ensino fundamental. O discurso é combater a repetência, que gera a distorção entre a idade e a série que o estudante frequenta, e também o abandono escolar.

- ⁴ O trabalho da Oficina da Imaginação com as crianças do Acelera, desenvolvido no segundo semestre de 2012, fazia parte das atividades do Subgrupo Infâncias do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Culturas Populares e teve como objetivo geral buscar entender como se dá o envolvimento das crianças com a imaginação, com o aprender, com as histórias, os brinquedos tecnológicos e não tecnológicos, as brincadeiras, com as pessoas, crianças e adultos, no espaço-tempo da escola. A oficina foi dividida em três etapas envolvendo filme, brinquedos, desenhos, produção de objetos/brinquedos com materiais descartáveis.
- ⁵ Turma cujo nome fictício doravante será Crianças Maravilhosas.
- ⁶ Nome fictício.

REFERÊNCIAS

- BOMTEMPO, E. *A brincadeira de faz de conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário*. In: KISHIMOTO, T. M. (Orgs.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 2011. p. 63-79.
- BROUGÈRE, G. *Jogo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- CAMARGO, L. A criança e as artes plásticas. In: BELINKY, T. (Org.). *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Clube dos Editores, 1990. p. 148-181.
- DIAS, M. C. M. Metáfora e pensamento: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicações para a educação pré-escolar. In: KISHIMOTO, T. M. *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2011.
- HEYWOOD, C. *Uma história da infância: Da Idade Média à época contemporânea no Ocidente*. Porto Alegre: Aritmed, 2004.
- LARROSA, J. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Edição 5. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- LEAL, A. *Fala Maria Favela: Uma experiência criativa em alfabetização*. São Paulo: Editora Ática, 1996.
- LOUREIRO, M.; LIMA, S. R. A. de. *As Cirandas Brasileiras e sua inserção no ensino fundamental e nos cursos de formação de docentes*. Ceart, Universidade do Estado de Santa Catarina, volume 1, set/dez de 2011. Disponível em: <http://www.ceart.udesc.br/dapesquisa/files/9/03MUSICA_Maristela.pdf>. Acesso em 2 de setembro de 2013.

Enviado em 10 de julho de 2014.

Aprovado em 17 de dezembro de 2014.