

# NARRATIVAS DE CRIANÇAS SOBRE O BRINCAR: CULTURAS INFANTIS E RELAÇÃO INTRA/ INTERGERACIONAL<sup>1</sup>

■ PATRÍCIA JÚLIA SOUZA COELHO

 <https://orcid.org/0000-0002-0299-1448>

Universidade do Estado da Bahia

## RESUMO

A centralidade deste texto é refletir sobre as experiências do brincar, narradas por crianças de 4 a 6 anos, vivenciadas em uma escola de Educação Infantil pública rural. As narrativas apresentadas foram recolhidas por meio das rodas de conversa e dos diálogos narrativos individuais com as crianças colaboradoras da pesquisa. As experiências narradas pelas crianças foram analisadas à luz da abordagem compreensiva-interpretativa de Ricoeur (2009), estabelecendo articulações com os princípios/conceitos da Sociologia da Infância e da abordagem (auto)biográfica. Diante dos diálogos narrativos individuais, foi possível concluir que a escola para as crianças representa um importante espaço para que elas possam vivenciar as culturas infantis, tendo em vista a relação inter/intrageracional, estabelecida com seus pares, por meio da experiência do brincar. Considerando as narrativas das crianças neste estudo, ações formativas emergiram, nas dimensões da pesquisa, do ensino e da extensão, envolvendo estudantes de graduação, pós-graduação e professoras de Educação Infantil, com vista a validar a experiência do brincar nos processos de produção das culturas infantis e de constituição de aprendizagens experienciais das crianças.

**Palavras-chave:** Narrativas de crianças. Culturas infantis. Brincar. Aprendizagens experienciais.

---

<sup>1</sup> A presente proposta apresenta parte dos resultados da pesquisa “Narrativas de crianças de Educação Infantil de escola rural multisseriada do Território do Sisal (BA)”. A referida pesquisa vinculou-se ao projeto “Multisseriação e trabalho docente: diferenças, cotidiano escolar e ritos de passagem”, coordenado pelo Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza, líder do Grupo de Pesquisa (Auto) Biografia, Formação e História Oral (Grafho) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb), no âmbito do Edital nº 028/2012 – Práticas Pedagógicas Inovadoras em Escolas Públicas e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Chamada Universal nº 14/2014.

## ABSTRACT CHILDREN'S NARRATIVES ABOUT PLAYING: CHILDREN'S CULTURES AND INTRA/ INTERGENERATIONAL RELATIONSHIPS

The focus of this text is to reflect on the experiences of playing, narrated by children aged 4 to 6, experienced in a rural public preschool. The narratives presented were collected through conversation circles and individual narrative dialogues with the children who collaborated in the research. The experiences narrated by the children were analyzed in light of Ricoeur's (2009) comprehensive-interpretive approach, establishing connections with the principles and concepts of the Sociology of Childhood and the (auto)biographical perspective. Given the individual narrative dialogues, it was possible to conclude that school for children represents an important space for them to experience children's cultures, taking into account the inter/intragenerational relationship, established with their peers, through the experience of playing. Considering the children's narratives in this study, training actions emerged, in the dimensions of research, teaching and extension, involving undergraduate and postgraduate students and Early Childhood Education teachers, with a view to validating the experience of playing in the production processes of children's cultures and the constitution of children's experiential learning.

**Keywords:** Children's narratives. Children's culture. Playing. Experiential learning.

## RESUMEN NARRATIVAS DE NIÑOS SOBRE EL JUGAR: CULTURAS INFANTILES Y RELACIÓN INTRA/INTERGENERACIONAL

El objetivo central de este texto es reflexionar sobre las experiencias del jugar, narradas por niños/as de 4 a 6 años, vivenciadas en una escuela de educación infantil pública rural. Las narrativas presentadas fueron recogidas por medio de ruedas de conversación y diálogos narrativos individuales con los niños colaboradores de la investigación. Las experiencias narradas por los niños fueron analizadas a la luz del enfoque comprensivo-interpretativo de Ricoeur (2009), estableciendo articulaciones con los principios y conceptos de la Sociología de la Infancia y el abordaje (auto)biográfico. Ante los diálogos narrativos individuales, fue posible concluir que la escuela para los niños representa un importante espacio para que puedan vivenciar las culturas infantiles, teniendo en cuenta la relación inter/intrageneracional, establecida con sus pares, por medio de la experiencia de jugar. Considerando las narrativas de los niños en este estudio,

emergieron acciones formativas en las dimensiones de la investigación, de la enseñanza y de la extensión, incluyendo estudiantes de graduación, pos-graduación y profesoras de Educación Infantil, con vista a validar la experiencia del jugar en los procesos de producción de las culturas infantiles y de constitución de aprendizajes experienciales de los niños.

**Palabras clave:** Narrativas de niños. Culturas infantiles. Jugar. Aprendizajes experienciales.

## Introdução

As discussões construídas no Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral (Grafho), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), têm apresentado contribuições pertinentes para refletir e pensar em ações interventivas em contextos educativos rurais nos diferentes territórios de identidade da Bahia. Por meio do projeto “Multisseriação e trabalho docente: diferenças, cotidiano escolar e ritos de passagem”, respaldado na abordagem (auto)biográfica, considerando as dimensões investigativa e formativa, foram empreendidas análises sobre questões concernentes às escolas rurais multisseriadas (Souza, 2014, 2016), especialmente, no que se refere às condições de trabalho docente e às políticas educacionais para as populações rurais e nas narrativas dos sujeitos das comunidades rurais sobre a escola, seus modos de vida e as formas como constroem processos de sociabilidades na vida cotidiana nos espaços rurais.

Nessa direção, este texto objetiva apresentar narrativas de crianças que vivem em localidades rurais, tendo em vista socializar os modos como vivem suas infâncias e constroem suas aprendizagens experienciais, por meio da relação inter/intrageracional que estabelece com os seus pares no contexto de uma escola pública rural de Educação Infantil, localizada no município de Serrinha (BA). As reflexões apresentadas tomam como centralidade as narrativas de crianças de 4 a 6 anos sobre a

experiência do brincar na escola. A experiência do brincar, presentes nas narrativas das crianças que colaboraram com a pesquisa “Narrativas de crianças de Educação Infantil de escola rural multisseriada do Território do Sisal (BA)”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), da UNEB, foi um eixo de análise que emergiu no processo de recolha das narrativas dessas crianças no desenrolar deste estudo.

No processo de pesquisa com as crianças, as narrativas dos(as) meninos(as) de uma pré-escola pública foram recolhidas por meio das rodas de conversas e dos diálogos narrativos com cada criança colaboradora, distribuídos em 12 encontros. Para nortear os diálogos estabelecidos nas rodas de conversa e nos encontros individuais, foram suscitados os seguintes questionamentos: quem sou eu? O que é ser criança? O que aprendo na escola? O que gosto de fazer na escola? O que mudaria na minha escola? O que eu já sei e o que eu gostaria de aprender na escola? Diante desses questionamentos, foi regular nas narrativas sobre a experiência do brincar, que nos permite inferir que esta é uma significativa experiência para as crianças no processo de seu desenvolvimento e constituição de aprendizagens experienciais.

Os dados produzidos foram analisados à luz da abordagem compreensiva-interpretativa de Ricoeur (2009). Essa perspectiva de análise,

segundo Souza (2014, p. 43), busca apreender regularidades e irregularidades das narrativas orais e escritas apresentadas pelos sujeitos da pesquisa e da formação, considerando, nesse processo, “[...] a singularidade das histórias e das experiências contidas nas narrativas individuais e coletivas [...]”.

As reflexões e análises concernente às narrativas das crianças sobre o brincar, especificamente no contexto escolar, fundamentaram-se nos princípios/conceitos da Sociologia da Infância (protagonismo infantil, relação intra/intergeracional e cultura da criança), considerando os estudos de Arenhart (2016), Corsaro (2011) e Sarmiento (2003), e da abordagem (auto)biográfica – narrativas, experiências, aprendizagens experienciais e reflexividade –, por meio das pesquisas de Passeggi e demais autores (2014) e Souza (2014). Dois eixos de análises mobilizaram esta investigação, tendo como centralidade as narrativas das crianças participantes: os modos de viver suas infâncias e as aprendizagens experienciais vivenciadas pelas crianças no cotidiano escolar, mediante a experiência do brincar.

A pesquisa (auto)biográfica, vinculada aos estudos concernentes à infância, configura-se como um importante dispositivo teórico-metodológico para potencializar a construção da identidade pessoal e social da criança, por estabelecer articulações com sua história de vida-formação. Assim, validar as narrativas das crianças em pesquisa com crianças se configura como um importante dispositivo metodológico para compreender quais as concepções que elas têm de si mesmas e quais os sentidos que elas atribuem às experiências vivenciadas no âmbito escolar rural e em outros espaços educativos em que estão inseridas. Nesse sentido, Coelho (2019) ressalta que, ao escutar as narrativas das crianças, é possível repensar a nossa concepção sobre a categoria social infância e sobre as práticas educativas desen-

volvidas nas instituições de Educação Infantil, que, de modo geral, ainda se pautam na perspectiva adultocêntrica.

Diante das narrativas apresentadas pelas crianças, foi possível analisar que a escola para elas representa um importante espaço para que possam experimentar as culturas infantis, tendo em vista as relações estabelecidas com seus pares e as brincadeiras que experienciam coletivamente. A partir deste estudo, considerando as narrativas das crianças apresentadas sobre a experiência do brincar no contexto escolar, ações formativas vinculadas à pesquisa, no curso de Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (Mpies), do ensino, no curso de Pedagogia, e também da extensão, envolvendo estudantes de graduação, pós-graduação e professoras de Educação Infantil, têm sido promovidas no Departamento de Educação, *campus* XI, Serrinha. Tais ações objetivam potencializar as discussões concernentes à importância da experiência do brincar nos processos de produção das culturas infantis e de constituição das aprendizagens experienciais das crianças, visando, neste movimento coletivo e colaborativo, à construção de práticas pedagógicas que dialoguem mais com os modos de ser e viver dos(as) meninos(as) que vivem a materialidade de sua existência em contextos rurais, no Território do Sisal.

## Cultura infantil e aprendizagens experienciais: perspectivas sociológicas sobre as infâncias

De acordo com Corsaro (2011), as culturas infantis se configuram como uma construção social, que se dá por meio das relações que as crianças estabelecem com a cultura adulta e das interpretações suscitadas ao compartilhar com o seu grupo geracional pertencente; situações sociais complexas, assim, não podem ser consideradas como algo pronto, inato, es-

tático. Nesse movimento, que envolve relações inter/intrageracionais, as crianças não são só afetadas pela cultura adulta, mas também afetam essa cultura, como bem explica Corsaro (2011, p. 52-53):

A abordagem de Qvortrup à infância como um fenômeno social e sua ênfase nas crianças como coconstrutoras ativas de seus mundos sociais, refletem uma mudança importantes nas visões individualistas de socialização nas quais cada criança internaliza habilidades e conhecimentos adultos. Sua abordagem leva a uma melhor compreensão do lugar, interesse e importância na produção e manutenção cultural das crianças. As crianças não apenas contribuem ativamente para a cultura adulta e da sua própria infância de uma forma direta, no entanto. As crianças se apropriam criativamente das informações do mundo adulto para produzir sua própria cultura de pares.

Essa capacidade criativa das crianças de se apropriarem da cultura, constituída historicamente, e de recriarem essa cultura, por meio da interação com seus pares, também pertencentes ao seu grupo geracional (infância), demarca as culturas infantis, que se caracterizam pela forma como as crianças, com seus modos específicos, interpretam a cultura, apresentadas para elas, e geram, através das suas ações, transformações culturais necessárias.

As culturas de pares, na abordagem interpretativa que defende os processos de inserção participativa da criança no contexto sociocultural em que suas práticas sociais se materializam, têm um lugar de destaque nos estudos sobre as infâncias e as crianças nas últimas décadas. Por meio da cultura de pares, que apresenta centralidade no aspecto interativo das crianças, em seu grupo geracional, e as formas peculiares em que as crianças agem sobre a sua realidade sociocultural, é possível desconstruir a perspectiva de modelos de socialização pautados na visão adultocêntrica, que, geralmente, colocam as crianças à mar-

gem de ter uma efetiva participação nas dinâmicas sociais, para além do enquadramento social ou o alcance de resultados no processo de desenvolvimento das crianças. Nessa direção, Corsaro (2011, p. 39) explica que:

As culturas de pares não são fases que cada criança vive. As crianças participam e produzem suas culturas de pares, e essas produções são incorporadas na teia de experiência que elas criança tecem com outras pessoas por toda a sua vida. Portanto, as experiências infantis nas culturas de pares não são abandonadas com a maturidade ou o desenvolvimento individual; em vez disso, elas permanecem parte de suas histórias como membros ativos de uma determinada cultura. Assim, o desenvolvimento individual é incorporado na produção coletiva de uma série de culturas de pares que, por sua vez, contribuem para a reprodução e alteração na sociedade ou na cultura mais ampla dos adultos.

A ideia supracitada explicita que as experiências das crianças são importantes no processo de consolidação das culturas infantis e, conseqüentemente, na constituição de suas aprendizagens, por apresentar, em seu bojo, o entrelaçamento entre as dimensões pessoais e coletivas nas trajetórias de vida das crianças, em suas diferentes temporalidades.

Nesse processo de construção das culturas infantis, é necessário também considerar que a relação das crianças com o tempo não apresenta uma perspectiva cronológica linear e as dimensões temporais: passado, presente e futuro se entrecruzam e são recriados, de acordo com o contexto da interação que as crianças estabelecem com as experiências vivenciadas em seu cotidiano, juntamente com outras crianças e com os adultos do seu convívio social.

Segundo Arenhart (2016, p. 23), o reconhecimento das crianças como sujeitos sociais e da infância como uma categoria geracional, que insere todas as crianças, se respalda na formulação de três pressupostos importantes:

1) O reconhecimento das crianças como produtoras de cultura; 2) o reconhecimento de que essas culturas exprimem seu pertencimento geracional – por isso, a designação infantil – e 3) o reconhecimento de que mesmo expressando uma condição comum, outros fatores constroem diferenciações culturais entre as crianças, como a relação com o lugar de moradia, a classe, a etnia, o gênero, a religiosidade, a mídia etc.

No processo de desenvolvimento desta pesquisa, esses pressupostos foram considerados, na medida em que buscaram reconhecer as crianças, colaboradoras da pesquisa, como protagonistas das suas histórias de vida, capazes de representar, interpretar e agir na realidade sociocultural em que estão inseridas; visibilizar os modos de ser das crianças e de viver as suas infâncias, considerando, nesse processo, as interações intra/intergeracional; e respeitar a diversidade e a alteridade das infâncias e das crianças, na especificidade dos contextos rurais. Nessa perspectiva, Passeggi e demais autores (2014, p. 89) explicam que:

[...] pela reflexividade (auto)biográfica, a criança dota-se da possibilidade de se desdobrar como espectador e como personagem do espetáculo narrado, como pensador e como objeto pensado, enfim, como objeto de reflexão e como ser reflexivo. Essa relação dialógica entre o ser e a representação de si que se realiza pela reflexividade autobiográfica confere à criança, ao jovem, ao adulto um modo próprio de existência, pela probabilidade de voltar-se sobre si mesmo para explicitar o que sente, ou até mesmo perceber que fracassa nessa difícil tarefa de (re)elaborar a experiência vivida, com a ajuda da linguagem em suas mais diversas formas.

Nas pesquisas com crianças, a compreensão desses pressupostos é imprescindível, para que, de fato, as crianças tenham a oportunidade de serem sujeitos sociais ativos no processo de construção de uma sociedade, que seja capaz de compreender a existência das diferentes infâncias e de ressignificar as práticas

de socialização subsidiadas na visão universal e abstrata de infância. Passeggi e demais autores (2014, p. 87), nesse sentido, elucidam

[...] que a infância desestabiliza “a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento”. [...] considerar as narrativas de crianças como objeto de estudo, retomamos uma tradição de pesquisa iniciada por Bruner, no âmbito da Psicologia Cultural, que nos revela as potencialidades heurísticas da reflexão das próprias crianças sobre elas mesmas, o que faz dessas narrativas o material mais adequado para compreender a infância.

Para quem ousa desenvolver pesquisas com crianças e não sobre crianças, ressignificar o olhar adultocêntrico perante esses sujeitos sociais é algo emergente na pretensão de garantir o lugar de protagonismo das crianças nos processos investigativos centralizados nas infâncias e nas crianças.

Desse modo, ao se escolher os fundamentos teórico-metodológicos para o desenvolvimento de pesquisa com crianças, a entrada dos(as) meninos(as) na roda investigativa é possibilitada para que elas compartilhem suas experiências de vida-formação, e, por meio da relação dialógica e dialética estabelecida com seus pares e com os adultos envolvidos também nessa roda, engendrem interpretações e ações que potencializem importantes transformações na sociedade em que a existência delas se concretiza.

De acordo com Sarmiento (2003), as culturas infantis se estruturam com base em três pilares: (I) a interatividade com os amigos; (II) a ludicidade; (III) a fantasia, representada pelo “mundo do faz de conta”. Na pesquisa desenvolvida, a interação entre as crianças ganhou destaque nas narrativas delas, que sempre se reportaram às brincadeiras com os(as) amigos(as) ao relatarem sobre as experiências infantis no contexto escolar.

Assim, a presente pesquisa revelou que a interação intrageracional se configura como uma importante possibilidade para que as crianças constituam importantes aprendizagens experienciais, na medida em que o respeito, a paciência, a colaboração e a sinceridade se fazem presentes na relação com os seus pares. Nesse movimento, com as interações sociais estabelecidas, as crianças experienciam ricas aprendizagens e constroem diferentes modos de interpretação da cultura, em que elas e seus pares estão inseridos, produzindo, assim, as “culturas de pares infantis” (Corsaro, 2011, p. 53).

As narrativas dessas crianças explicitaram que por meio do brincar a cultura infantil é vivida de forma mais intensa por elas. Dessa forma, as práticas educativas desenvolvidas pelas escolas precisam considerar momentos de interação pelo viés do brincar e também mediante outras formas de expressão das infâncias, já que as crianças, ao compartilharem com seus pares suas experiências, compreendem a sua cultura, como também constroem culturas próprias vinculadas ao seu grupo geracional.

## Narrativas das crianças de uma escola pública rural sobre o brincar

Nas narrativas das crianças, que foram recolhidas nas rodas de conversa e nos encontros vinculados aos diálogos narrativos individuais, tomando como ponto de partida os desenhos produzidos por elas, o brincar se apresentou como uma importante dimensão analítica, convergindo com a ideia de que esta atividade, de caráter sociocultural, promove importantes aprendizagens experienciais. Nesse sentido, as crianças apresentaram, em suas narrativas, conhecimentos construídos pelo viés da experiência do brincar, que teve destaque nas

narrativas dos(as) meninos(as) que colaboram com a pesquisa, por pertencer à cultura infantil e colocar as crianças no lugar do protagonismo da sua própria infância.

Nesse movimento do brincar, o faz de conta se fez presente nas narrativas das crianças que, por meio da imaginação e criatividade, tiveram a oportunidade de experienciar situações que eram observadas em seu cotidiano, de transformar a realidade existente, de superar os seus medos e de atender seus desejos e suas expectativas, como revela o excerto da narrativa abaixo:

*Pesquisadora: O que é que você já sabe fazer sozinho? Conta aí para mim!*

*Robin:<sup>2</sup> É... Eu só sei dirigir carros.*

*Pesquisadora: Só dirigir carros?*

*Robin: Na tampa!*

*Pesquisadora: Na tampa?*

*Robin: Na tampa do vaso, aí eu fico dirigindo.*

*[...]*

(Excerto do diálogo narrativo com Robin, 4 anos).

Por meio da brincadeira do faz de conta, Robin foi capaz de experienciar situações que, em sua condição presente, ainda não seria possível, como por exemplo, a de dirigir um carro. Nessa direção, Almeida e Sodré (2015, p.192) elucidam que:

Compreender o brincar como uma das principais linguagens da infância no faz perceber que tal atividade é fundamental para o desenvolvimento humano, tendo em vista que, para a criança que brinca, o brincar é carregado de significados que extrapolam muitas vezes a nossa compreensão adultocêntrica, que tende a querer explicar as situações e acontecimentos do cotidiano com elementos da realidade. Na brincadeira a criança se sente livre para expressar seus sentimentos e analisar os fatos do cotidiano sob sua ótica.

2 Para preservar a identidade das crianças que colaboraram com a pesquisa, os nomes apresentados no texto são fictícios e foram escolhidos pelas próprias crianças.

Assim, as crianças, ao brincarem de faz de conta, explicitam saberes da experiência e criam enredos que traduzem o que observam em seu contexto sociocultural, em que a livre expressão ganha destaque para transpor limites da sua condição de criança e transformar uma realidade posta, produzindo, assim, a cultura infantil.

Robin e Paulo Henrique ao narrarem que costumam, em suas brincadeiras, utilizar uma tampa e um brinquedo de encaixe, em forma de círculo, para representar o volante de um carro, demonstraram certa experiência com o ato de dirigir, permitindo a eles acionarem conhecimentos específicos sobre essa atividade e sobre a função de cada parte que compõe um carro.

*Robin: Eu vou falar com o meu Hot Weels. O... Passei a marcha de novo e pisei no acelerador de novo.*

*Pesquisadora: Passou a marcha e pisou no acelerador? É assim que dirige, é?*

*Robin: É! Quando o carro passa na frente do carro.*

*Pesquisadora: Me mostre aí, como é que a gente dirige?*

*Robin: É assim, oh. (Fez o gesto, como se estivesse dirigindo e o barulho do motor, quando o carro é acelerado).*

[...]

*Pesquisadora: E o volante, é pra que mesmo?*

*Robin: Pra dirigir.*

*Pesquisadora: E você sabe como é que se passa a marcha?*

*Robin: Sei. Meu carro tem marcha. Só que meu pai comprou uma marcha nova.*

*Pesquisadora: Seu pai tem carro, tem?*

*Robin: Tem! Só tem um Barra Ford velho.*

*Pesquisadora: E é velho?*

*Robin: É! Porque quando o carro vê um buraco, passa, no outro lado da pista suja. Aí, passa por cima dos buracos. Quando eu acordo, de manhã, eu vejo, do outro lado do carro, eu vejo o pneu murcho. E aí meu pai ligou o carro, andou com o pneu furado, sabe o que aconteceu?*

*Pesquisadora: O que foi?*

*Robin: O carro ficou pesado. Aí meu pai tocou*

*(trocou) o pneu. Tinha um pneu bem atrás do banco.*

(Excerto do diálogo narrativo com Robin, 4 anos).

*Pesquisadora: Uma escola para criança tem que ter o que?*

*Paulo Henrique: Tem que ter brinquedo pra brincar.*

*Pesquisadora: Tem que ter brinquedo pra brincar? E na sua escola tem brinquedo?*

*Paulo Henrique: Tem coisa de fazer volante.*

*Pesquisadora: O brinquedo de encaixe, é?*

*Paulo Henrique: É!*

*Pesquisadora: E aí, vocês fazem o volante?*

*Paulo Henrique: É!*

*Pesquisadora: E vocês brincam de que quando fazem o volante?*

*Paulo Henrique: Faz o volante? De dirigir.*

*Pesquisadora: De dirigir?*

*Balançou a cabeça respondendo que sim.*

*Pesquisadora: De dirigir? É legal brincar de dirigir?*

*Paulo Henrique: É! De dirigir carro.*

*Pesquisadora: Hum! E onde vocês brincam de dirigir?*

*Paulo Henrique: De dirigir? Na escola.*

*Pesquisadora: Na escola? Na sala? Dentro da sala?*

*Paulo Henrique: Não, é lá fola.*

*Pesquisadora: É na parte de fora, no pátio?*

*Paulo Henrique: É na parte de fola.*

(Excerto do diálogo narrativo com Paulo Henrique, 5 anos).

Diante do faz de conta, esses meninos foram capazes de tecer pertinentes aproximações com determinados saberes vinculados à ação de dirigir, que poderão, se bem aproveitados, se configurar como importantes contributos para alcançar, gradativamente, uma aprendizagem experiencial. Pelos excertos das narrativas de Robin e Paulo Henrique, é possível compreender uma das funções do faz de conta denominada de compensação, como explica Santos (2001, p. 95):

As crianças têm verdadeiro fascínio por tarefas do dia-a-dia como lavar roupa, passar roupa, falar ao telefone, cozinhar, digitar no computa-



dor, dirigir o carro, lavar o carro e sentem-se muito valorizadas quando são convidadas a ajudar o adulto a realizá-las.

Mas nem sempre é possível participar do mundo do adulto, então a criança busca realizar seus desejos através do faz-de-conta.

As crianças, mesmo não tendo nenhum objeto específico para compor suas brincadeiras, narraram sobre formas de brincar, em que a imaginação e a criatividade foram determinantes nesse movimento lúdico que envolveu o faz de conta:

*Robin: Meus colegas [...] vai lá pro fundo da escola, atrás, e alguém desenhou uma bruxa, bota na sala de trás, pra trás, no fundo, no fundo, lá pro fundo, e aí todo mundo correu. Eu dei um...*

*Eu fiz assim, eu dei um pulo pra lá, pra escada e aí, eu voltei e a bruxa veio, a bruxa é, é de mentirinha, e aí, e aí, todo mundo tava correndo.*

*Pesquisadora: Foi? E essa bruxa estava lá, na parte das salas do fundo?*

*Balançou a cabeça respondendo que sim.*

*Pesquisadora: Aí vocês brincaram que estavam fugindo da bruxa?*

*Robin: É! A bruxa de mentirinha e correu.*

(Excerto do diálogo narrativo com Robin, 4 anos).

*Pesquisadora: E você brinca de que aqui, com os seus colegas?*

*Paulo Henrique: De que [...] (Mencionou o nome do colega) é o cachorro.*

*Pesquisadora: Ah é? Como é essa brincadeira, me conte aí.*

*Paulo Henrique: Morder, o cachorro vem assim, [...] (Mencionou o nome do colega) vem assim, oh, vem assim, assim, assim, oh, aí [...] (Mencionou o nome do colega) pega, aí ele é o cachorro (Ficou de quatro, imitando o cachorro para narrar como é a brincadeira).*

*Pesquisadora: Então, a brincadeira de cachorro é a sua preferida na escola, é?*

*Paulo Henrique: Hum?*

*Pesquisadora: Essa é a brincadeira que você mais gosta na escola?*

(Excerto do diálogo narrativo com Paulo Henrique, 5 anos).

Para Robin, bastou o desenho de uma bruxa pintado no fundo da escola, para que ele, juntamente com alguns colegas, criasse uma brincadeira que envolvesse suspense, por meio do faz de conta. O interessante, na narrativa de Robin, foi que ele enfatizou que “a bruxa é de mentirinha”, ou seja, ele demarcou que a bruxa se configurava uma fantasia na brincadeira realizada com os colegas e que, na realidade, a tal bruxa não existia.

As crianças colaboradoras dessa pesquisa se referiram à escola como um espaço que elas gostavam de estar, por poderem brincar com seus colegas:

*Pesquisadora: E o que é que você mais gosta de fazer na escola?*

*João: Chutar bola, brincar.*

*Pesquisadora: E você brinca muito na escola?*

*João: Brinco!*

*Pesquisadora: Brinca?*

*Balançou a cabeça respondendo que sim.*

*Pesquisadora: Você brinca mais no lado de fora da sala ou no lado de dentro da sala?*

*João: Eu brinco no lado de fora.*

[...]

*Pesquisadora: E você gosta de estudar nessa escola?*

*João: Gosto!*

*Pesquisadora: Por quê?*

*João: Porque eu gosto de brincar, de fazer dever, de pintar desenho, brincar com os brinquedos da caixa, brincar de cavalo, boi.*

*Pesquisadora: Hum! E na sua escola tem tudo isso, é?*

*João: É! Tem bola pra chutar de pé, boi.*

*Pesquisadora: E você gosta, então, da sua escola?*

*Balançou a cabeça respondendo que sim.*

(Excerto do diálogo narrativo com João, 5 anos).

*Pesquisadora: O que é que você mais gosta de fazer aqui na escola?*

*Rafael: Eu gosto de brincar, eu gosto de brincar de esconde-esconde, eu gosto de macaquinho.*

*Pesquisadora: E você brinca com quem?*

*Rafael: Com meus amiguinhos da escola.*

(Excerto do diálogo narrativo com Rafael, 4 anos).

*Pesquisadora: E o que mais você gosta de fazer na escola?*

*Estrelinha: É, é, é, é brincar.*

*Pesquisadora: Brincar de quê?*

*Estrelinha: De brinquedo.*

(Excerto do diálogo narrativo com Estrelinha, 6 anos).

Diante dos excertos narrativos acima, foi possível inferir que a escola assumia um importante papel na vida das crianças. Apesar de as crianças reconhecerem esse espaço como um lugar para estudar e aprender os conteúdos propostos no currículo, o brincar representou para elas a atividade que experienciavam, no contexto educativo escolar, mais significativo. Diante dessa análise, é necessário que a escola valide essa linguagem em seu cotidiano, já que para as crianças o brincar tem um sentido relevante em suas vidas e também contribui com o processo de constituição das aprendizagens experienciais dos(as) meninos(as).

Por meio das observações empreendidas no decorrer da pesquisa e das narrativas das crianças, foi possível constatar que o brincar, no cotidiano escolar, ficava restrito ao momento do recreio, após o lanche, e que não havia nenhum planejamento para que o tempo e o espaço, no desenvolvimento das brincadeiras, fossem aproveitados de forma mais adequada. A professora não se envolvia nesse momento, a não ser, observando as crianças brincando e intervindo, quando necessário, para evitar algum acidente com elas. Em suas narrativas, as crianças mencionaram brincadeiras e brinquedos que eram compartilhados com os seus pares, em momentos específicos da rotina escolar, antes da professora chegar e no momento do recreio, após o lanche:

*Rafael: Depois do lanche nós brinca, [...]. Nós brinca é logo, nós pega a bola e brinca lá no campo.*

*Pesquisadora: Depois do lanche?*

*Rafael: Sim!*

*Pesquisadora: E você brinca de que na escola?*

*Rafael: Eu brinco de pega-pega, eu brinco de boi, eu brinco de cavalo.*

*Pesquisadora: E como é que você brinca de boi e de cavalo na escola?*

*Rafael: Os meninos são bois e eu sou o cavalo.*

*Pesquisadora: Como é isso?*

*Rafael: Eu, (Mencionou os nomes dos colegas), somos os cavalos e outros meninos os bois.*

*Pesquisadora: E, aí, vocês fazem o quê?*

*Rafael: Aí você tem que pegar o boi pra botar dentro do curral.*

*Pesquisadora: É igual à Vaquejada, é?*

*Balançou a cabeça respondendo que sim.*

*Pesquisadora: E a pró participa da brincadeira com vocês?*

*Balançou a cabeça respondendo que sim.*

*Pesquisadora: Ela brinca também com vocês?*

*Rafael: Não!*

*Pesquisadora: Ela brinca?*

*Rafael: Não!*

*Pesquisadora: O que é que a pró faz?*

*Rafael: Ela fica fazendo... Ela fica fazendo as coisas dela. Ela fica fazendo as coisa dela. Se nós ficar dentro da sala, aí nós atrapalha ela.*

*Pesquisadora: Ah! Aí ela coloca vocês a onde?*

*Rafael: No pátio. Aí ela fala assim: 'Vão brincar um pouco que eu vou fazer um negócio'.*

(Excerto do diálogo narrativo com Rafael, 4 anos).

*Estrelinha: No dia que nós merenda e vai brincar.*

*Pesquisadora: Ah, então vocês brincam depois da merenda, é?*

*Estrelinha: É! E depois da merenda a pró manda nós entrar e depois nós faz o dever de novo.*

*Pesquisadora: Hum! Então, vocês só brincam na hora do recreio?*

*Estrelinha: É!*

*Pesquisadora: E pró brinca com vocês?*

*Estrelinha: Ela fica olhando.*

(Excerto do diálogo narrativo com Estrelinha, 6 anos).

Essas narrativas explicitaram que o recreio, após o lanche, era o momento que as crianças brincavam. Geralmente, as brincadeiras que eram de movimento, como: pega-pega, esconde-esconde, macaquinho, aconteciam no pátio.

Contudo, vale ressaltar que, apesar de as crianças se referirem ao recreio como o momento específico para elas brincarem com seus pares, outra atividade passou a substituir, frequentemente, tais brincadeiras, sem ser considerada, nessa substituição, a relevância desse momento experiencial para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Assim, a professora, por temer que as crianças se machucassem no desenrolar das brincadeiras livres, desenvolvidas no pátio da escola, resolveu, no horário do recreio, passar filmes de DVD na televisão, conforme foi explicitado por uma criança em sua narrativa:

*Pesquisadora: E na hora do recreio, não tem parque, vocês brincam de que?*

*Brunessa: Nós brinca lá fora. Só que a pró não está deixando, não.*

*Pesquisadora: Não está deixando, não?*

*Brunessa: Não!*

*Pesquisadora: Por quê?*

*Brunessa: Porque a gente fica correndo.*

*Pesquisadora: Por que vocês ficam correndo?*

*Balançou a cabeça respondendo que sim.*

*Pesquisadora: E aí, vocês fazem o que na hora do recreio? [...]*

*Pesquisadora: Uns ficam atrás de vocês?*

*Brunessa: É pra brincar de pega-pega.*

*Pesquisadora: Mas onde?*

*Brunessa: Aqui na escola, lá fora que tem muito espaço.*

*Pesquisadora: Mas, por que a pró não está deixando brincar?*

*Brunessa: Porque corre e cai.*

*Pesquisadora: Sim, vocês estão brincando de pega-pega ou não estão?*

*Brunessa: Tá, mas só que a pró não está deixando mais não.*

*Pesquisadora: E agora, vocês fazem o que na hora do recreio, já que não podem mais brincar de pega-pega?*

*Brunessa: Nós tá assistindo.*

(Excerto do diálogo narrativo com Brunessa, 6 anos).

Essa decisão de substituir as brincadeiras livres e as de movimento, no momento do recreio, revelou uma postura centralizada na

professora, que desconsiderou, nesse processo, o desejo das crianças de brincarem com seus pares. A decisão tomada pela docente não reconheceu a importância do brincar para as crianças, tendo em vista a potência dessa linguagem no processo de desenvolvimento e aprendizagem delas.

Diante das observações realizadas no período da pesquisa, foi possível verificar que a professora também disponibilizava os poucos brinquedos que tinham na sala para as crianças brincarem e, conforme a própria docente, em uma conversa informal comigo, foram comprados por ela. Os brinquedos de encaixe; as letras móveis; os animais da fazenda, em miniatura; e os piões, muito mencionados pelas crianças no desenrolar de suas narrativas, tinham um lugar de destaque na experiência que envolvia o brincar no cotidiano escolar:

*Brunessa: Eu brinco com [...] (Mencionou o nome das colegas).*

*Pesquisadora: Você brinca todos os dias na escola?*

*Balançou a cabeça respondendo que sim.*

*Pesquisadora: Quais são os brinquedos?*

*Brunessa: É... tem um brinquedo lá e lá na escola, tem um de encaixar assim no outro e fazer castelo.*

*Pesquisadora: Ah, um brinquedo de encaixe, é? (Excerto do diálogo narrativo com Brunessa, 6 anos).*

*Pesquisadora: Bonita a sua escola! (A pesquisadora se referiu à escola desenhada). O que é que tem na escola?*

*Estrelinha: Brinquedos.*

*Balançou a cabeça respondendo que sim.*

*Pesquisadora: Quais brinquedos?*

*Estrelinha: De, de, que cola.*

*Pesquisadora: Aquele que cola?*

*Balançou a cabeça respondendo que sim.*

*Pesquisadora: Aquele de encaixar?*

*Balançou a cabeça respondendo que sim.*

*Pesquisadora: Só tem esse brinquedo?*

*Estrelinha: Mais!*

*Pesquisadora: Quais são os que têm?*

*Estrelinha: É tem um, aquele da letra.*

(Excerto do diálogo narrativo com Estrelinha, 6 anos).

*Pesquisadora: Uma escola para criança tem que ter o quê?*

*João: É, brinquedo.*

*Pesquisadora: E o que mais?*

*João: É, bola! Brinquedo da caixa, brinquedo de cavalo, brinquedo de boi.*

(Excerto do diálogo narrativo com João, 5 anos).

Os brinquedos mencionados pelas crianças, apesar de serem poucos, representavam um importante elo entre elas, que, comumente, brincavam de forma harmoniosa sem disputar a posse deles. A presença desses brinquedos de encaixe e dos animais da fazenda potencializavam as brincadeiras que envolviam o faz de conta, e que, por meio dessa linguagem lúdica, as crianças experienciavam situações que observavam no entorno do lugar que elas moravam e da escola. Tais brinquedos davam às crianças “asas para imaginação”, assim, elas criavam enredos narrativos sobre o cotidiano delas, como brincar de curral e sobre alguma realidade somente conhecida nos livros de história, como no caso da construção do castelo.

As narrativas das crianças sobre as brincadeiras suscitaram reflexões pertinentes sobre o brincar como uma manifestação cultural e sobre a sua potência para viabilizar as culturas infantis e promover a interação entre os pares; para ampliar da linguagem oral; para possibilitar o movimento corporal; para incentivar o poder imaginativo e criativo; para representar a cultura local; entre outras linguagens que podem ser emersas pelas brincadeiras infantis. Considerando essa perspectiva, Coelho (2019, p. 243) ressalta que:

É interessante como o brincar potencializa as situações de aprendizagem, possibilita descobertas e permite compreender o mundo e a vida cotidiana, pois a criança explora o mundo interior, descobre elementos externos de si,

interage com os seus pares, reflete sobre si e sobre a sua realidade material e atribui sentidos e significados as suas experiências, o que possibilita, nesta dinâmica, o alcance de aprendizagens experienciais.

Assim, a invisibilização e a inviabilização das brincadeiras infantis, nos contextos escolares, limitam as crianças de vivenciarem experiências significativas no processo de constituição de suas aprendizagens. O reconhecimento da importância do brincar possibilita a potencialização da interação das crianças com seus pares, a produção da cultura infantil e a constituição de aprendizagens experienciais, desse modo, precisam fazer parte do cotidiano das escolas de Educação Infantil.

Nessa direção, a presente pesquisa que considerou a experiência do brincar, narrada pelas crianças de uma escola pública rural, localizada no município de Serrinha, tem sido referência em ações formativas promovidas para estudantes de graduação e pós-graduação e também para professoras que atuam na Educação Infantil no Território do Sisal.

No curso de Pedagogia, nos componentes curriculares Sociologia da Infância; Infância e Educação Infantil; Núcleo de Iniciação à Docência; Pesquisa e Estágio na Educação Infantil, discussões pautadas nos estudos sobre a Sociologia da Infância têm favorecido a desconstrução da concepção abstrata, naturalizada e universal de infância, constituída na modernidade.

No Mpies, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social (PPGIES) da UNEB, a pesquisa intitulada “Educação infantil do/no campo no município de Tucano (BA): formação, práticas pedagógicas e aprendizagens de crianças de escolas rurais” (Maciel, 2024) propôs compreender como os processos de formação continuada das professoras de Educação Infantil, referenciados no Documento Curricular Referencial de Tucano

(BA), reverberam nas práticas pedagógicas de uma escola pública do campo e dialogam com as experiências socioculturais das crianças de localidades rurais e resultou na construção de um Roteiro Didático, intitulado *Do cultivo das pequenas plantações à cultura do letramento no contexto de localidades rurais de Tucano (BA)*. A investigação-intervenção, vinculada a essa pesquisa e que resultou no material didático acima mencionado, contou com a colaboração de nove professoras atuantes em escola nucleada, situada em uma localidade rural do município de Tucano. O brincar foi considerado uma importante experiência para as crianças que fazem parte do cotidiano profissional das professoras que participaram deste estudo. Assim, este eixo, que emergiu das narrativas docentes, atravessou as propostas de atividades que compuseram este roteiro didático, construído coletivamente e colaborativamente, em consonância com a realidade sociocultural das crianças de localidades rurais. Atualmente, duas pesquisas estão sendo desenvolvidas no PPGIES e que, apesar de apresentarem objetivos diferentes, pois uma pesquisa propõe analisar a proposta pedagógica de uma escola de Educação Infantil pública, tendo em vista a perspectiva de construção uma educação antirracista para as crianças, e a outra intenciona discutir sobre a educação de crianças bem pequenas de uma creche pública, dialogam com o referencial teórico, pautado nos estudos da Sociologia da Infância. A opção teórica adotada nessas pesquisas fortalece as discussões sobre a importância de considerar, nos processos educativos, as especificidades das crianças, que se manifestam, geralmente, por meio do brincar e da relação inter/intrageracional que elas estabelecem com seus pares, seja nas creches e pré-escolas.

As potencialidades das narrativas das crianças sobre o brincar também foram consideradas no projeto de extensão “Refletindo sobre as infâncias e a Educação Infantil nos con-

textos rurais do Território do Sisal: concepções, experiências e práticas educativas”. Esse projeto, além de discutir referenciais teórico-metodológicos, respaldados nos estudos sociológicos sobre as infâncias, propõe curso de extensão com estudantes, do curso de Pedagogia, e professoras da Educação Infantil, tendo como centralidade as experiências de vida-formação e os saberes da profissão, narrados pelas participantes. Essa proposta de extensão, que já foi desenvolvida nos municípios de Serrinha, Barrocas e Tucano, tem apresentado potencialidades nas discussões sobre a importância de práticas pedagógicas articuladas ao contexto sociocultural das crianças e aos modos de como elas vivem a materialidade das suas infâncias, por meio do brincar e da cultura de pares.

## Considerações finais

As narrativas das crianças, construídas nas rodas de conversa e dos diálogos narrativos individuais, evidenciaram que o brincar é uma das linguagens mais significativas no processo de constituição de suas aprendizagens experienciais, por viabilizar as culturas infantis e promover a interação entre os pares; por ampliar a linguagem oral; por possibilitar o movimento corporal; por incentivar o poder imaginativo e criativo; por representar a cultura local.

Contudo, na escola onde essa pesquisa foi desenvolvida, a experiência do brincar ficou restrita ao momento do recreio, sendo algumas vezes substituídas pela exibição de filmes de DVD. Esse dado revelou que as escolas de Educação Infantil, em suas práticas educativas, precisam dialogar mais com a cultura infantil, pelo viés do brincar, considerando, nesse movimento, os saberes, os interesses, os anseios e as expectativas das crianças.

As narrativas das crianças revelaram a importância da linguagem do brincar, produzida socialmente e culturalmente, para que as

crianças experienciem as culturas infantis, estabeleçam interações com os seus pares e expressem o seu modo de ser e estar no mundo, tendo em vista nesse processo, suas subjetividades e a materialidade apresentadas em sua realidade sociocultural.

No contexto desta pesquisa, os sentidos que as crianças atribuíram à experiência do brincar revelaram os saberes da experiência, que, se considerados nas práticas educativas para elas, no contexto escolar, poderão promover, significativamente, a constituição de aprendizagens experienciais, fomentando a ampliação dos conhecimentos socioculturais, que se articulam à cultura da humanidade, mas que também valorizam, no desenrolar desse processo, as culturas infantis.

As narrativas das crianças apresentadas na pesquisa “Narrativas de crianças de Educação Infantil de escola rural multisseriada do Território do Sisal (BA)” têm sido potentes para se pensar em práticas pedagógicas que dialoguem com o contexto sociocultural das crianças, por meio de ações formativas vinculadas ao ensino, à pesquisa e à extensão de uma universidade pública, com ênfase na importância do brincar para que as crianças produzam sua própria cultura e construam aprendizagens experienciais mediante as relações estabelecidas com seus pares nos contextos educativos em que estão inseridas.

## Referências

ALMEIDA, Márcia Tereza Fonseca; SODRÉ, Liana Gonçalves Pontes. As crianças e o brincar na Educação Infantil: possibilidade e embates. In: SODRÉ, Liana Gonçalves Ponte (org.). **Crianças, infâncias e Educação Infantil**. Curitiba: CRV, 2015. p. 189-207.

ARENHART, Deise. **Culturas infantis e desigualdades sociais**. Petrópolis: Vozes, 2016.

COELHO, Patrícia Júlia Souza. **Narrativas de crianças de Educação Infantil de escola rural multisseriada**

**do Território do Sisal (BA)**. 2019. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

CORSARO, Willian A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

MACIEL, Arlete Miranda Amancio. **Educação infantil do/no campo no município de Tucano (BA): formação, práticas pedagógicas e aprendizagens das crianças de localidades rurais**. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Serrinha, 2024.

PASSEGGI, Maria da Conceição *et al.* Narrativas de crianças sobre as escolas da infância: cenários e desafios da pesquisa (auto)biográfica. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 85-104, jan./abr., 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br>. Acesso em: 30 nov. 2023.

RICOEUR, Paul. **Teoria da interpretação: o discurso e o excesso de significação**. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70; LDA, 2009.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. Promovendo o desenvolvimento do faz-de-conta na Educação Infantil. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis Elise (org.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. p. 89-100.

SARMENTO, Manuel. Imaginário e culturas infantis. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 21, p. 51-59, jul./dez. 2003.

SOUZA, Elizeu Clementino de (Coord.). As políticas de educação e a reestruturação da profissão docente confrontadas aos desafios da globalização. Projeto financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb), no âmbito do Edital 04/2015 – Cooperação Internacional, TO nº INT0014/2016. Salvador: UNEB; Fapesb, 2016.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Coord.). Multisseriação e trabalho docente: diferenças, cotidiano escolar e ritos de passagem. Projeto apresentado ao MCTI/CNPq, Chamada Universal nº. 14/2014. Salvador: UNEB; CNPq, 2014.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos Cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr., 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br>. Acesso em: 30 nov. 2023.

Recebido em: 18/12/2023  
Revisado em: 23/05/2024  
Aprovado em: 30/05/2024  
Publicado em: 22/06/2024

**Patrícia Júlia Souza Coelho** é doutora em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora adjunta da UNEB, *campus* XI – Serrinha. Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social (PPGIES), da UNEB. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral (Grafho) e do Grupo de Pesquisa em Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (Epods). *E-mail*: [pscoelho@uneb.br](mailto:pscoelho@uneb.br)