

QUANDO AS CRIANÇAS DE TRÊS ANOS SÃO OUVIDAS SOBRE A CASA DE BRINCAR NO PÁTIO¹

Ana Lúcia Würfel
Leni Vieira Dornelles

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar alguns apontamentos teóricos e metodológicos sobre uma pesquisa realizada com um grupo de crianças, de três a quatro anos, de uma escola da rede pública do município de Novo Hamburgo, na busca da revitalização do espaço externo escolar. Para levar em consideração os desejos e aspirações das crianças, foi necessário fazer uma escuta sensível do que diziam, pensavam, representavam e verbalizavam sobre o *pátio externo* da escola. Observou-se que, na medida em que se possibilitou às crianças falarem e se expressarem em diferentes linguagens sobre o seu entendimento de como deveria ser uma *casa de brincar*, essas se posicionaram sobre o assunto, o que levou o grupo a reestruturar esse local do brincar a partir de um projeto que integrou as crianças à comunidade escolar. Mostraram-se no texto as possibilidades de interação entre crianças, pais, funcionários e professores da escola na busca da reorganização da casinha do pátio. Fez-se uso de autores como Barbosa (2009), Corsaro (2011), Dornelles (2012), Dornelles e Fernandes (2012), Rinaldi (2013, 2016), Sarmiento (1997), entre outros. Utilizou-se da metodologia de pesquisa com crianças considerando entrevistas, rodas de conversa, desenhos, fotografias, maquetes, ou seja, de diferentes instrumentos que possibilitassem que as crianças falassem do espaço a ser modificado. Entende-se, a partir da

¹ Este artigo é parte do trabalho de conclusão de curso produzido no Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil oferecido pela Faculdade de Educação da UFRGS em parceria com o MEC (2ª edição), intitulado “*A casa de brincar: um projeto coletivo de construção do espaço para o faz de conta com crianças pequenas*” sob orientação da Profa. Dra Leni Vieira Dornelles.

investigação, que se faz cada vez mais urgente o posicionamento das crianças frente àquilo que lhes afeta na escola, no caso desta pesquisa, a organização do pátio externo, pois isso ratifica o que as crianças pensam e têm a dizer sobre o espaço escolar. Desse modo, passa-se a valorizá-las como sujeitos ativos e capazes de mostrar que elas estão, desde muito pequenas, atentas ao que acontece em seu ambiente escolar.

Palavras-chave: Espaço escolar. Brincar na casinha. Pesquisa com crianças. Pedagogia da escuta.

[...] não me falta casa
só falta ela ser um lar
não me falta o tempo que passa
só não dá mais para tanto esperar.
Arnaldo Antunes

INTRODUÇÃO

Como a poesia de Antunes, era assim que as crianças de uma Escola Municipal Infantil da cidade de Novo Hamburgo, na faixa etária de três a quatro anos, se referiam à casa de brincar do pátio da escola. A casa existia, só faltava que fosse transformada em uma casa de brincar, onde o faz de conta pudesse emergir a cada ida ao pátio. É sobre essa casa e essas crianças que se passa a tratar, a partir da forma como na pesquisa foi ofertado o espaço externo de brincar no pátio e como é visto o espaço da escola, aqui especificamente, o espaço externo do pátio das crianças, pois sua proposição e organização compõem a proposta pedagógica, por atravessar a concepção de criança, de infância, das situações de aprendizagem, da experiência do brincar na casinha, entre outros aspectos. Particularmente, a casinha aqui apresentada, segundo as crianças da pesquisa, estava querendo ganhar vida e, para que isso acontecesse, era preciso revitalizá-la, modificá-la, transformá-la em um real lugar do faz de conta para as crianças.

Entende-se que o lugar que ocupa *a casa* das escolas infantis, no imaginário infantil, é muitas vezes algo relacionado ao seu *habitat*, como ensina Brougère (1997). Mas, para que um *habitat* possa oportunizar interações significativas para

as crianças, era preciso estar devidamente mobiliado e equipado. Segundo o autor (1997, p. 48):

A representação da casa, portanto, deve se submeter a um princípio superior vinculado ao seu papel na atividade lúdica da criança. A casa pode ser uma simples forma que lembre o ambiente familiar, o ambiente normal da criança, o que, frequentemente, ocorre nos brinquedos de estimulação, ou pode ser suporte real da brincadeira, aquilo com que se espera que o usuário brinque, por exemplo, forma que organiza o tema de uma atividade de faz de conta.

Seguindo esse conceito, é possível perceber que na referida casa de pátio faltavam elementos para um brincar significativo na escola pesquisada. Ao se observar duas crianças que lá brincavam e, quando questionadas sobre o que estavam fazendo, uma menina respondeu: “eu tô fazendo papá prá ele, profe, ele é meu filho”. Com essa fala, é possível perceber que elas estão “fazendo de conta” que fazem comida para seus familiares, mas as condições onde acontece essa cena podiam ser mais ricas se o ambiente fosse mais favorável à imaginação, se nesse lugar as crianças tivessem materiais como panelas, talheres, mesa, etc., já que só lhes restavam um pedaço de galho e uma pazinha. Retoma-se o que Brougère (1997, p. 49) afirma sobre esse brincar: “Brinca-se com a casa de boneca ou com uma boneca na casa. Para isso, é preciso um objeto que represente (grosseira ou delicadamente ou até com um grande luxo) uma casa”.

Com essa cena em mente e, para organizar o texto aqui apresentado, buscar-se-á apoio nos registros das expectativas, reflexões e práticas realizadas ao longo da pesquisa desenvolvida *com* crianças na escola onde uma das autoras atua como professora, retomando suas observações sobre esse pátio, lugar de grande afeto para as crianças, onde brincavam, aprendiam e realizavam interações diversas.

Nessa investigação foram oportunizadas às crianças diferentes formas de expressarem seu entendimento sobre a casinha do pátio, levando em consideração gostos e quereres a respeito da organização do pátio, através de uma escuta sensível sobre o que tinham a dizer. Assim, inicia-se o que se pode chamar de parceria, na busca de respostas para algumas indagações: O que na visão do grupo de crianças da faixa etária de três anos da escola pesquisada pode indicar para

qualificar o espaço externo da escola de Educação Infantil? O que as crianças consideram prioritário na configuração do espaço escolar externo? Quais suas contribuições frente à sua revitalização? Qual o efeito de um trabalho conjunto entre crianças, professoras e comunidade escolar? Esses foram questionamentos que necessitavam ser respondidos, com vistas a se garantir a voz de sujeitos que se entendia importante que fossem ouvidos em suas reivindicações, necessidades de criança e desejos daquilo que deve compor o pátio da escola, bem como seu modo de se constituir cidadão desde sua infância.

Rinaldi (2016) destaca que as crianças precisam ser vistas como seres ativos, competentes e fortes, e não como predeterminadas, frágeis, carentes e incapazes, sendo a pedagogia da escuta uma ferramenta de compreensão, por parte do adulto, das teorias interpretativas que as crianças fazem do mundo ao seu redor. Segundo Rinaldi (2016, p. 236): “Escutar significa estar aberto às diferenças e reconhecer o valor do ponto de vista e da interpretação do outro”.

Iniciou-se a parceria da investigação com uma roda de conversa, na turma de 15 crianças do maternal onde foi informado sobre a pesquisa, explicando que quando não se sabe uma coisa, mas se quer muito saber sobre ela, precisa-se encontrar uma maneira para buscar respostas, para resolver essas questões. Foi esclarecido que se tratava de uma pesquisa sobre o pátio da escola e, para dar conta desta, precisava-se da ajuda deles(as). Também que, se alguma criança não quisesse fazer parte, estaria tudo bem. Leu-se e entregou-se o “Termo de Assentimento da Criança” para cada um(a) assinar. As crianças ouviram atentamente o que se tinha a dizer e fizeram o registro de seu consentimento. Com essa participação ou não na pesquisa, as crianças puderam expressar o que foi significado por Sigaud (2009):

A aceitação ou não em participar deve ser inequívoca e expressamente manifesta por palavras ou por gestos, observada no decorrer de todo o procedimento que envolve a criança. A presença de um adulto de sua confiança no momento do convite para a pesquisa possibilita a ela maior segurança e, conseqüentemente, maior liberdade para se manifestar contrariamente, caso assim deseje. Convém à criança participar da pesquisa na companhia de amigos, pares ou familiares. Estes

podem ou não participar da investigação. O importante nesta situação é que a permanência de pessoas conhecidas diminui para a criança o caráter ameaçador das experiências desconhecidas (SIGAUD et al., 2009, p. 03).

A partir daí, começaram-se as atividades que primeiramente foram planejadas pelas pesquisadoras, mas que no decorrer das conversas, expressões e encontro com as crianças foram se modificando.

O PÁTIO DA CASINHA – LUGAR DA PESQUISA

A pesquisa mostrou a necessidade de se fazer uma escuta sobre algo que sempre se considera importante na educação de crianças, qual seja, a organização dos espaços. Algo que sempre desacomoda professores(as) é o efeito das atividades com crianças e suas possibilidades quando se tem um espaço que convida às ações, ou melhor, que convida a brincadeiras e interações. A partir das discussões no curso de especialização, foi possível entender a importância dos estudos da Sociologia da Infância, na perspectiva de indicar ser relevante perceber, enquanto professores(as), que é urgente e necessário considerar as crianças como sujeitos com os quais se deve trocar saberes, conhecimentos, afetos, etc., como “[...] seres ativos, competentes e fortes, explorando e encontrando significado, e não como predeterminadas, frágeis, carentes e incapazes” (RINALDI, 2016, p. 235). Também porque assim estaria sendo oportunizada a nos percebermos como professoras pesquisadoras, no sentido de poder fazer um olhar para além dos saberes empíricos, mas qualificar a prática de aula a partir de estudos sobre assuntos que permeiam a Educação Infantil, na busca de qualificar o cuidar e educar de crianças pequenas. Segundo Freire (1996, p. 85): “Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.

Estudos da criança e pesquisa com crianças têm sido o foco da Sociologia da Infância, sendo Marcel Mauss o estudioso dessa área, que marca a década de 1930. O campo da Sociologia da Infância tem ocupado um espaço significativo no cenário internacional e vem sendo amplamente debatido internacional e

nacionalmente², por se tratar de pesquisas baseadas em referenciais teórico-metodológicos que defendem a escuta do que as crianças têm a dizer nas pesquisas que enfocam as infâncias e as culturas infantis. Nesse sentido, Corsaro (2011) ensina que ver através de uma perspectiva sociológica é considerar não só os processos de socialização, mas também a apropriação, reinvenção e reprodução realizadas pelas crianças, sendo necessário percebê-las como atores sociais plenos. Ainda para Corsaro (2011, p. 31): “[...] as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança cultural”. Para Sarmiento e Pinto (1997, p. 78):

O estudo das realidades da infância com base na própria criança é um campo de estudos emergente, que precisa adotar um conjunto de orientações metodológicas cujo foco é a recolha da voz das crianças. Assim, além dos recursos técnicos, o pesquisador precisa ter uma postura de constante reflexibilidade investigativa [...] a não projetar o seu olhar sobre as crianças colhendo delas apenas aquilo que é o reflexo dos seus próprios preconceitos e representações. O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente.

Como afirmam os autores acima, também se entende que uma questão importante na pesquisa com criança é como esta é vista e considerada, sendo relevante sua participação, o que atribui para “uma importância acrescida na história de construção de conhecimento acerca da infância, de forma a ultrapassar velhos mitos acerca da (in)competência das crianças” (DORNELLES; FERNANDES, 2012, p. 2).

Na atualidade, a criança é vista como produtora e reprodutora de cultura. Produtora porque, ao entrar em contato com a cultura do espaço escolar, ela se apropria a partir dos conhecimentos que ela já tem sobre o mundo, sobre as relações, sobre as interações que ela teve oportunidade de vivenciar.

² Estudos, seminários e simpósios acontecem desde o ano 2012, em uma parceria entre os pesquisadores das infâncias e crianças, como o III Simpósio em Estudos da Criança: travessias e travessuras, na Universidade do Porto, em Portugal. Nesse evento, que contou com mais de 300 trabalhos inscritos e aceitos, discutiram-se as diferentes investigações realizadas com crianças e infâncias nesses países.

Assim, dar vez e voz àqueles(as) que por muito tempo foram considerados sujeitos reprodutores de cultura, que supostamente chegavam à escola vazios de conhecimentos e aprendizagens, tendo o(a) professor(a) que dar conta de ensinar tudo para eles, passa a ser fundamental quando se tem presente que as crianças são sujeitos ativos e capazes.

Segundo Kramer (2007, p. 15):

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância.

Para pensar uma pesquisa que considere a criança em sua potência de participação, é preciso entender a infância como uma invenção, uma produção da sociedade, e que foi através de sua valorização que se percebeu o quanto é importante se ter um olhar mais apurado no que diz respeito a tudo o que acontece nesse espaço de tempo de vida, desde bem pequena, para entender como se desenvolve, se relaciona, aprende, lida com suas hipóteses sobre tudo o que a cerca e também seus saberes, querer, afetos, medos, etc.

O que se deve levar em conta quando se pesquisa com crianças é que se faz imprescindível conseguir se despir de certezas sobre o que foi afirmado e pesquisado sobre infâncias e crianças até o momento, pois se trata de ver sob os olhos das crianças, e não sobre o que já foi conceituado ou afirmado sobre elas pelos adultos. Assim apontam Dornelles e Bujes (2012, p. 5):

[...] o que nos interessa, ao pensar a infância, não

é absolutamente inusitado, o radicalmente original, mas a possibilidade de apontar novas formas de problematizar o já sabido e, quem sabe, encontrar caminhos insuspeitados para fazer frente às nossas inquietações no que diz respeito às relações que estabelecemos com as crianças.

Observa-se ainda, de acordo com Brasil (2009, p. 22), que:

Nos últimos anos, temos concebido as crianças como seres humanos concretos, um corpo presente no aqui e agora em interação com outros, portanto, com direitos civis. As infâncias, temos pensado como a forma específica de conceber, produzir e legitimar as experiências das crianças. Assim, falamos em infâncias no plural, pois elas são vividas de modo muito diverso. Ser criança não implica em ter que vivenciar um único tipo de infância. As crianças, por serem crianças, não estão condicionadas às mesmas experiências.

Seguindo essas autoras, é possível perceber que, quando se fala em criança e infância, é preciso usar o plural, pois não existe uma única definição para um ou outro termo, já que se faz necessário superar o que se produziu sobre as infâncias e entender que “[...] existem infâncias mais pobres e mais ricas, infâncias do Terceiro Mundo e dos países mais ricos, infâncias da tecnologia e dos buracos e esgotos, infâncias superprotegidas, abandonadas, socorridas, atendidas, desamadas, armadas, etc.” (DORNELLES, 2005, p. 72).

Ao se colocar a criança como sujeito efetivo da pesquisa científica, é preciso entendê-la como sujeito ativo nas ações e atividades de coleta de dados. Os dados que foram produzidos a partir da pesquisa aqui exposta foram gerados na observação participante, com auxílio de filmagens, fotografias e anotações no diário de campo. Para Martins Filho (2011, p. 101): “A observação participante possibilitará o acesso dos adultos ao que as crianças pensam, fazem, sabem, falam e a como vivem, esmiuçando suas peculiaridades e as particularidades desse grupo geracional”. Como instrumento de captura das imagens, usou-se a máquina fotográfica e o telefone celular. Para tratar das informações sobre o

tema pesquisado, tomou-se um caderno de campo, onde se faziam os registros e anotações cotidianas. Foram realizados cinco encontros com as crianças, nos quais com elas se conversou individual ou coletivamente. Também foi feito uso de seus desenhos e da construção de uma maquete, entendendo que:

Se quisermos que elas cresçam como cidadãos ativos e participativos, entretanto, precisamos aceitar que mesmo às crianças menores deveria ser dada a oportunidade de expressar suas opiniões e sua parte na tomada de decisões, tão logo elas tenham competência para tanto (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 24).

Existem alguns desafios no caminho da pesquisa com crianças, como a necessidade de permanente interlocução entre as diferentes áreas de estudo, para que possa ser possível abrir caminhos de contínua interação epistemológica com outras áreas científicas.

O QUE INCOMODA NO PÁTIO É QUE A NOSSA CASINHA NÃO TEM NADA...

A perspectiva de pesquisa aqui trabalhada permitiu entender que não há um caminho certo, seguro, único para uma investigação com crianças.

[...] uma metodologia entendida como uma etnografia pós-crítica de pesquisa com crianças nos apresenta como possibilidade um certo modo de questionar, averiguar, investigar, formular questões que possibilitem-nos construir problemas de pesquisa que sejam passíveis de articulação com as ferramentas teóricas que lhe dão suporte. Criar modos de investigação que não tem um caminho certo, contínuo, linear e seguro para ser percorrido, mas que se funda em sua descontinuidade e por elas se deixa desenhar (DORNELLES; LIMA, 2016, no prelo).

Para dar conta do desenho dessa investigação, uma das atividades propostas foi pedir que as crianças fotografassem qual o lugar de que mais gostavam no espaço externo da escola. Muitas tiraram foto da casa do pátio e comentaram que era preciso “arrumá-la”. Segundo Kramer (2007, p. 12), no caso da pesquisa com crianças, “a fotografia é também um vigoroso e potente instrumento de resguardar a memória e de constituir a subjetividade, por permitir que crianças e jovens possam se ver, ver o outro e a *situação em que vivem*”.

Também foram realizados desenhos sobre o que foi conversado em relação ao espaço externo e novamente destacou-se a casa do pátio, sendo que após desenharem foi perguntado o que estava ali representado e apareceram as seguintes falas: “A mamãe, o papai e a filhinha estão na casinha fazendo papá prá filhinha. Eu sou a filhinha”, falava uma das meninas da sala. Em um outro momento, uma menina assim se expressou: “Eu queria que tivesse bonecas lá no pátio. Aí eu ia brincá de casinha”. Tal como expressam as autoras:

A maneira como uma criança brinca ou desenha reflete sua forma de pensar e sentir, nos mostrando, quando temos olhos para ver, como está se organizando frente à realidade, construindo sua história devida, conseguindo interagir com as pessoas e situações de modo original, significativo e prazeroso, ou não. A ação da criança ou de qualquer pessoa reflete enfim sua estruturação mental, o nível de seu desenvolvimento cognitivo e afetivo-emocional (OLIVEIRA; BOSSA, 1994, p. 23).

Como também afirmavam as crianças durante nossas conversas sobre a casa no pátio: “Botei a minha filhinha na cama. Tem que tê cama na casinha do pátio”. Ou mesmo: “Eles tão brincando de papai e filho lá na casinha”. Dessa forma, aponta Nicolau (1998), quando ensina que: “Os desenhos, as pinturas e as realizações expressivas das crianças não apenas representam seus conceitos, percepções e sentimentos em relação ao meio, como também possibilitam ao adulto sensível e consciente uma melhor compreensão da criança” (NICOLAU, 1995, p. 14, In: FERREIRA, 1998, p. 41).

Em outro momento, realizando observações acerca do que brincavam com as crianças da pesquisa, foi possível perceber que o seu brincar girava em torno

de atividades relacionadas com movimento, envolvendo o corpo, como: correr, pular, subir ou descer de objetos de forma lenta e rápida, atividades pertinentes ao interesse da faixa etária. Outra maneira, bem marcante, demonstrava situações de criação e realização do “faz de conta”. O jogo simbólico era realizado no chão do pátio mesmo onde eram preparadas comidas, bolos, pizzas e outros alimentos com baldes, pás e areia. Várias crianças ofereciam o que haviam preparado, dizendo: “Come meu bolo, é de morango”; “Eu fiz uma pizza pra ti”; “Quer provar o meu papá, profe?”; “Vô fazê uma comida pra ti tá, profe?” e “Eu fiz uma comida pra ti que nem a minha mãe faz pra mim lá na minha casa”.

As ações e interações que aconteciam naquele momento explicitavam maneiras diversas de vivenciar o jogo simbólico, fazendo referência ao que cada criança fazia em casa. Ali acontecia a brincadeira “de continha”, e assim o faz de conta ganhava vida, oportunizando às crianças viverem papéis que os adultos, geralmente o pai ou a mãe, desempenham na vida real, porém na brincadeira ainda é ensaio para elas.

No dia da observação do que as crianças realizavam no pátio, foi possível, também, fazer algumas conversas individuais, sendo que se buscou dialogar com algumas crianças sobre seus gostos sobre o brincar no pátio e percepções acerca da casa que fica nesse espaço. No excerto que segue, é possível identificar indicação da revitalização da casa do pátio:

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

Menino: Eu já brinquei de médico.

Pesquisadora: E você gosta de brincar de médico?

Menino: Uhum. Eu também gosto de brincar de bebês.

Menino: É porque eu gosto de brincar dessas coisas.

Pesquisadora: O que você mais gosta de brincar no pátio da escola?

Menino: De carrinho.

Pesquisadora: Você acha que as crianças podem brincar na casa que tem no pátio da escola?

Menino: Não, não dá prá brincar.

Pesquisadora: Por que você acha isso?

Menino: Porque tem um monte de coisas atiradas lá.

Pesquisadora: O que precisa ter na casa do pátio para as crianças poderem brincar?

Menino: Tem que botar brinquedo dentro. Uma pá, uma coisa de fritar batatas e outras coisas.

Pesquisadora: Que coisas?

Menino: Panela, fogão.

No próximo excerto aparece como as crianças se manifestavam sobre o pátio:

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

Menina: Brincar.

Pesquisadora: E o que você mais gosta de brincar no pátio da escola?

Menina: Fazer bolo.

Pesquisadora: Você acha que as crianças podem brincar na casa que tem no pátio da escola?

Menina: Não.

Pesquisadora: Por que você acha isso?

Menina: Tem que botar um monte de brinquedos lá. Tem que arrumar a casinha.

Pesquisadora: O que precisa ter na casa do pátio para as crianças poderem brincar?

Menina: Um monte de brinquedos.

Pesquisadora: Que brinquedos você acha que falta ter lá?

Menina: Eu queria bonecas prá brincar de mamãe e filhinha.

O assunto principal nas rodas de conversa sobre o brincar no pátio era a casa de brincar, seja porque a mesma estaria só servindo de depósito de objetos; sobre estar suja e cheia de areia, bem como que era um lugar feio. Percebe-se que isso incomodava as crianças, pois em algumas das suas falas expressavam: “não tem nada lá dentro da casinha do pátio”, “precisa colocar porta e janela lá”, “a gente queria brincar com os bebês na casinha do pátio, mas não dá”,

“tem que arrumar a casinha, colocar fogão, geladeira” ou ainda “a casa do pátio é muito feia”, advertiam as crianças.

Na proposta de construção de maquete do pátio, as crianças consideraram o que seria ideal para estar e brincar dentro da casinha, e também trataram da questão do jogo simbólico e da organização de ambientes que dessem conta de efetivamente acontecer esse modo de brincar.

Em um determinado momento da atividade, um menino complementa o que já havia sido organizado na maquete por outras crianças, organizando um espaço de brincar de casinha, em que foi em sua ação colocando painéis, cadeiras, mesas, bonecas etc. Ele fez uma referência ao brincar de casinha com os objetos pertinentes a um ambiente brincável, com elementos fundamentais para a realização do jogo simbólico.

Por fim, percebe-se o que estava posto, mais do que nas entrelinhas, bem como diretamente pelas crianças, ou seja, a necessidade urgente da modificação da casa de brincar do pátio. As crianças apontaram que na casa era preciso colocar móveis, utensílios e objetos que dessem conta de um brincar de “faz de conta” de casinha com mais qualidade. Assim foi proposta a revitalização desta, assumindo junto à turma o desafio de transformar e cuidar desse espaço de brincar. Essa proposta contou com ajuda e colaboração dos colegas e pais de toda a escola, desde limpeza, pintura, doação de utensílios e bonecas, até confecção de móveis e cortinas. Estabelecer parcerias com colegas e comunidade escolar foi fundamental, pois se necessita um do outro para colocar em prática teorias acerca da educação. Exemplo disso foram as mudanças concretas que ocorreram na casa do pátio.

Todos se empenharam na revitalização da casa do pátio, pois era uma parceria entre aqueles que pensavam a importância desse local para as crianças. Dessa maneira, uma funcionária da escola lavou a casinha; o pai de uma das crianças começou a pintá-la, mesas e cadeiras foram feitas por um outro pai; familiares limparam, lixaram e pintaram o telhado, arrumaram seus móveis e confeccionaram floreiras para serem colocadas nas janelas da casa.

Utensílios foram doados pelas famílias para serem utilizados no faz de conta das crianças dentro da casinha. O pedido de colaboração dos utensílios para a *nova casa* era no sentido de trazerem objetos que já não usassem em casa, correspondendo à realidade das crianças, pois como observam Goldschmied e

Jackson (2006, p. 47): “O equipamento da cozinha deve consistir em itens reais, e não de brinquedo, que as crianças possam identificar com o que têm em casa. É claro que isso deve refletir a amplitude da diversidade cultural, em relação à preparação da comida e às formas de comer [...]”. Para esses autores, também é preciso deixar a criança fazer suas opções e organização na hora do brincar, pois “acima de tudo, o Cantinho Caseiro deve sempre parecer atraente e ordenado, (mas não obsessivamente), para estimular o brincar individual e social”.

Durante todo o processo de revitalização da casinha do pátio, observou-se que as ações realizadas após a coleta de dados foram propostas no sentido de fazer uma devolução para todas as crianças da escola, sendo significativa a participação de todos(as): crianças, famílias, direção, professores e funcionários. Cada um(a) fez sua colaboração dentro de suas possibilidades; contudo, de algum modo, todos deram alguma contribuição, e isso fez toda diferença para que essa transformação acontecesse. Por isso, concorda-se com Wallon (1998), quando afirma que cada momento na vida da criança tem um colorido próprio, e para que um arco-íris de possibilidades positivas se efetive, é preciso dar condições para:

[...] o desenvolvimento da pessoa como uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância alternadamente afetiva e cognitiva. Cada fase tem um colorido próprio, uma unidade solidária, que é dada pelo predomínio de um tipo de atividade. As atividades predominantes correspondem aos recursos que a criança dispõe, no momento, para interagir com o ambiente (WALLON, 1998, p. 43).

Para finalizar, foi realizado um mutirão para dar conta de fechar as propostas de qualificação do pátio e também finalizar a revitalização da casa de brincar das crianças, remodelação apontada tantas vezes nas vozes das crianças como aquilo que mais fazia falta para seu brinquedo de faz de conta no pátio. Organizar uma casa de modo que a mesma fosse um projeto coletivo de construção do espaço para que, com instrumentos e materiais adequados, as crianças pudessem colocar em ação a sua imaginação, fantasia, ou melhor, o seu brincar. Pudessem pelo faz de conta mostrar o quão significativo era esse ato de todos juntos construir o que foi apontado pelas crianças pesquisadas.

No grande dia da reforma, uma das crianças que acompanhava sua mãe,

após mobiliar a casa do pátio, convidou-a para brincar, fazendo café e servindo-a, embrenhando-a em seu jogo de faz de conta. Mostrou, desse modo, que se estava no caminho certo ao ouvir os apelos e desejos das crianças, quando, no início das conversas, mostravam a necessidade de mudar e restaurar uma casa que “estava feia” e podia, com a ajuda de todos, ficar “muito bonita”. Ao mostrar como a casa ficou depois de revitalizada, observou-se o quanto essa modificação no espaço do brincar das crianças propiciou uma maior condição para o jogo simbólico acontecer, para que elas interagissem mais umas com as outras. Todos ficaram extasiados ao ver que a *casa feia* ganhou vida com suas floreiras, móveis, cortinas, pinturas e mais, muita possibilidade de imaginar e curtir intensamente os papéis que assumem no faz de conta quando são mães, pais, filhinhas, visitas, avós, ou seja, personagens que dão asas à imaginação das crianças ao brincar.

Com esta pesquisa com crianças, foi possível perceber as mudanças na Casa de Brincar do Pátio a partir da escuta sobre o que elas disseram e reivindicaram, de seu jeito. As questões trazidas por elas oportunizaram um novo olhar para um espaço que, por ser de uso coletivo nas instituições de Educação Infantil, muitas vezes não tem como prioridade a sua organização e cuidado. A ressignificação desse ambiente de estar e brincar oportunizou significativas aprendizagens para todos e também se tornou um efetivo convite ao brincar de faz de conta.

Pode-se entender com tudo isso que:

Para estudar a criança, é preciso tornar-se criança. Quero com isso dizer que não basta observar a criança, de fora, como também não basta prestar-se a seus brinquedos; é preciso penetrar, além do círculo mágico que dela nos separa, em suas preocupações, suas paixões, é preciso viver o brinquedo. E isso é dado a toda gente (BASTIDE, 1974, p. 174).

SEM FECHAR PORTAS E JANELAS DA CASA DO PÁTIO

Vive-se em uma época de grandes questionamentos e mudanças de paradigmas, onde ser e fazer transforma-se de forma rápida, envolvendo

diferentes aspectos e exigindo de quem é professor(a) uma postura mais atenta de pesquisador(a), questionador(a) e aberto(a) para novos modos de pensar e agir na educação das crianças, particularmente aquela voltada para crianças pequenas na Educação Infantil.

A escola, como instituição educacional, também participa de um processo de reformulação do seu fazer pedagógico, sendo essa, na especificidade da Educação Infantil, um lugar onde atualmente se ampliam as responsabilidades, se observa o dever de acolher, atender especificidades e colaborar no processo de crescimento de crianças desde bem pequenas. Isso significa uma necessidade de reavaliar o papel do(a) professor(a), pois desde a mais tenra idade, todos(as) que por a escola de educação infantil passarem receberão marcas para a vida, seja na sua constituição de sujeitos, seja na formação como cidadãos, seja, enfim, na sua construção como pessoa.

Somos professores(as) do presente, tem-se uma importante responsabilidade na constituição de valores éticos e na construção da autonomia de todos(as) aqueles(as) com quem se trabalha e convive, para que os(as) mesmos(as) se sintam sujeitos ativos e capazes de muitas realizações no mundo.

Um desafio atual dos espaços de convivência e educação coletivos é estar atento a tudo que se refere à constituição do ambiente escolar, desde suas concepções pedagógicas, tipo de gestão, currículo, concepções que se têm de infância, criança e que espaços e ambientes são oferecidos para estar, viver e aprender, pois isso indica a intencionalidade para o público com o qual se trabalha, bem como a visão de homem e sociedade que se está construindo.

No que diz respeito à organização do ambiente externo, faz-se necessário pensar na oferta de espaços que possibilitem e favoreçam vivências individuais e coletivas, sendo essas instigantes, desafiadoras e que proporcionem contínuo crescimento. Também que se esteja atento à escolha dos materiais e mobiliários adequados, entendendo que isso favorece significativas interações e qualifica o brincar.

A preocupação desta pesquisa foi trazer à tona uma reflexão sobre a caracterização dos espaços escolares na perspectiva de um maior comprometimento com a qualidade no trabalho que se pensa e se propõe às crianças pequenas da escola pesquisada e a necessidade de se efetivar práticas

diferenciadas que pudessem viabilizar a mediação pedagógica no processo ensino-aprendizagem, instigando assim o exercício da reflexão, da experiência desafiadora e a interação das crianças com seus pares e com os adultos.

A perspectiva dessa pesquisa teve a ideia do

[...] cuidado com o espaço e a ideia que o contexto deva entrar em relação com as relações de quem o habita; a ideia de que as famílias estejam sempre do lado de dentro da escola e não fora; a ideia de que o cuidado com os processos pressuponha escuta e capacidade de reflexão; a ideia de que a documentação seja um ingrediente fundamental para a sempre difícil tarefa de interpretar as experiências, e a ideia de que o trabalho educativo seja uma aventura a ser compartilhada em grupo, considerando sempre as individualidades e colocando-as em diálogo (FORTUNATI, 2014, p. 12).

Como professoras que convivem com crianças desde muito pequenas, pode-se observar que estas manifestavam um grande interesse em realizar atividades diversas, em que o brincar, tanto individual quanto coletivo, tem especial interesse e valor. Assim sendo, foi preciso acolher essa manifestação e planejar ambientes que fossem sempre um convite a essa e outras atividades, permitindo diversas ações voltadas ao desenvolvimento da autonomia, criatividade e possibilidade de realização do jogo simbólico.

Defende-se que o brincar é uma ação apreendida pelas crianças e tem fundamental importância em seu desenvolvimento, uma vez que proporciona, além de prazer e satisfação, um meio pelo qual, através de experiências diversas, podem melhor se relacionar com sua cultura e realizar diferentes aprendizagens. Defendendo a ideia que elas “sempre brincam se você brinca [...] que se garanta um tempo livre (agora na casinha do pátio) para o livre brincar; pelo prazer do brincar, que meninas e meninos brinquem e cuidem de si e do outro nas suas brincadeiras. Que eles/as possam brincar entendendo que, quem está a fim de brincar, tem seu direito garantido para fazê-lo” (DORNELLES, 2001, p.108).

Entende-se que o jogo simbólico, por sua vez, é uma ação valorosa para crianças pequenas, pois as ajuda a compreender o mundo em que vivem/convivem e interagir no mesmo, também a comunicar o que pensam, sentem, desejam e enfrentar medos e ansiedades ou ainda manifestar alegrias e satisfações. Por tudo isso, torna-se significativo criar momentos e espaços na Educação Infantil onde o brincar de faz de conta seja instigado e realizado.

Imprescindível foi perceber na pesquisa a infância como momento único, que tem suas especificidades e necessidades próprias foi fundamental, pois esse é um tempo na vida de cada sujeito que deve ser dedicado a ser criança; brincar, conviver com a natureza; relacionar-se com outras crianças e adquirir infinitos conhecimentos, tudo isso num ambiente que garanta qualidade, segurança e higiene adequada.

O caminho traçado para desenvolver a pesquisa foi longo, com certas dificuldades, mas através de parceria de todos, da escolha teórica, da reflexão sobre as referências oficiais disponíveis, da escolha metodológica que envolvesse a pesquisa com crianças, foi possível fazer a diferença na educação dessas crianças pequenas. Mais que seguir as regras e normas que fundamentam a organização dos espaços da Educação Infantil, foi preciso dar conta de, com as crianças, dialogar sobre o assunto que dizia respeito – a Casa do Brincar. Também foi preciso construir uma proposta para melhor organizar o espaço do brincar na escola, visando a fazer emergir a escuta sobre o que diziam, apontavam, sugeriam as crianças acerca do seu brincar no pátio da escola. Assim, pode-se, ao longo desta pesquisa aqui apresentada, entender que a confiança no potencial das crianças foi imprescindível para sua realização; e que essas são sujeitos de direitos, ativos e capazes de indicar, a seu modo, as possibilidades de organização do seu espaço de brincar.

A pesquisa, enfim, pôde mostrar que, estando atento aos ditos das crianças sobre o pátio externo da escola ou à casa de brincar era importante e necessário. Reorganizarmos esse espaço só foi possível quando se esteve voltado a um projeto coletivo de construção do espaço, organização essa que envolveu todos os adultos da comunidade escolar que valorizavam o faz de conta das crianças pequenas.

Por isso volta-se à poesia de Arnaldo Antunes, pois essa serviu de mote inspirador para que esse projeto se realizasse. Como poetisa o autor, “[...] não

me falta casa, só falta ela ser um lar, não me falta o tempo que passa, só não dá mais para tanto esperar”. As crianças não mais podiam esperar para brincar na nova casa do pátio, sendo esse “novo” lugar uma oportunidade de valorizar o brincar de faz de conta e suas aspirações em relação à revitalização do pátio.

REFERÊNCIAS

BASTIDE Roger. **Brasil: terra de contrastes**. 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1974.

BRASIL. Ministério da Educação. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil**: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Projeto de Cooperação Técnica MEC/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica/ UFRGS, 2009c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf>. Acesso em: dez. 2015

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. São Paulo: Artmed, 2011.

DORNELLES, Leni Vieira. Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Glàdis E. (orgs). **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre. Artmed, 2001, p. 101-108.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____; BUJES, Maria Isabel E. (Orgs.). **Educação e infância na era da informação**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p.11-28.

_____; FERNANDES, Natalia. As marcas da dialogicidade nos estudos da criança luso-brasileiros – notas introdutórias. **Simpósio Perspectivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras**. Portugal. Texto disponível em: <<http://www.ciec-uminho.org/documentos/ebooks/2307>>. Acesso em 10 ago. 2016.

_____; LIMA, Patrícia. **Sobre a produção dos infantis e os (im)pensáveis percursos da pesquisa com crianças**. Texto digitado, 2016, s/p.

FORTUNATI, Aldo. **A abordagem de San Miniato para a educação das crianças:** protagonismo das crianças, participação das famílias e responsabilidade da comunidade por um currículo do possível. Pisa: Edizioni ETS, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLDSCHINIED, Elinor; JACKSON, Sonia; tradução: Marion Xavier. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche.** Porto Alegre: Grupo A, 2006.

KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; RANGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (orgs.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MARTINS FILHO, Altino José. Jeitos de ser criança: balanço de uma década de pesquisas com crianças apresentadas na ANPED. In: MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). **Das pesquisas com crianças: à complexidade da infância.** Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

OLIVEIRA, Vera Barros de; BOSSA, Nádía A. (orgs.). **Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos.** Petrópolis: Vozes, 1994.

RINALDI, Carlina. Ensaio e contribuições. In: CEPPI, Giulio; ZINI, Micheli (orgs.). **Crianças, espaços, relações.** Como projetar ambientes para a Educação Infantil. Porto Alegre: Penso, 2013.

_____. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, Georg (orgs.). **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilio em transformação.** Porto Alegre: Penso, 2016.

SARMENTO, Manuel J.; PINTO, Manuel. As crianças e a Infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (Orgs.). **As Crianças: Contextos e Identidades.** Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SIGAUD, Cecília Helena de Siqueira; *et al.* **Aspectos éticos e estratégias para a participação voluntária da criança em pesquisa.** In: Rev Esc Enferm USP 2009; 43(Esp 2), p. 1342-1346. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/reusp/v43nsp2/a34v43s2.pdf> >. Acesso em: 10 abr. 2016.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.