

O Brincar como Experiência: um estudo com crianças de primeira série de uma escola pública rural¹

Playing as an Experience: a study carried out with first-grade students at a public rural school

Sibele Aparecida Ribeiro²

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Rosa R. M. de Camargo.

Palavras-chave: brincar; imaginar; criar.

A presente pesquisa envolveu crianças de uma primeira série do ensino fundamental de uma escola pública, localizada em um bairro rural, com o propósito de mapear e registrar as experiências culturais das crianças, buscando identificar as que se relacionam com a atividade do brincar e com a cultura escrita; analisar as experiências levantadas, considerando-as indicativas de vivências culturais nesse período “de transição” que é a chegada à instituição escolar formal; indicar elementos que possam contribuir para uma reflexão sobre o papel relevante que tais experiências desempenham na construção significativa do conhecimento sistematizado, quando as crianças ingressam na escola formal, entendida, esta, como locus de aprendizado, desenvolvimento e formação cultural e intelectual.

Na busca das experiências e vivências das crianças, principalmente aquelas relacionadas com o brincar, encontramos modos de ser criança, as relações que estabelecem com o mundo à sua volta e os desafios que instigam a ampliar essas relações. Se entendermos a experiência escolar também como uma possibilidade de ampliação das relações com o mundo, que contribuições a compreensão do ato de brincar pode trazer para o processo de construção do “conhecimento sistematizado” quando crianças ingressam em uma 1ª série?

Para o desenvolvimento desta pesquisa fizemos contato com uma Escola, localizada em um Bairro Rural. Optamos por desenvolver o estudo com uma

¹ Dissertação de Mestrado defendida em 2007, no Programa de Pós-Graduação em Educação, do Departamento de Educação, IB – UNESP – Rio Claro. Linha de Pesquisa - Linguagens: Práticas Culturais e Formação.

² Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa Linguagens – Experiência – Formação.

turma de primeira série do ensino fundamental, com idade entre 7 e 8 anos, levando-se em conta que são crianças que, por um lado, por encontrarem-se regularmente freqüentando a escola formal, já estão inseridas no sistema escolarizado de educação; por outro lado, pode-se dizer que vivenciam as primeiras experiências no espaço da escola formal.

Organizamos a pesquisa em três momentos: o primeiro consistiu em mapear informações sobre as crianças, por meio do levantamento de dados documentais registrados em prontuários; o segundo buscou ampliar o rol de experiências detectadas, fazendo uso dos contos clássicos infantis como mediadores, em situações interativas. Essa atividade propiciou às crianças a ampliação das manifestações das experiências culturais – inclusive aquelas relacionadas com a cultura escrita (leitura e escrita). O terceiro momento destinou-se a mapear experiências sociais e culturais das crianças em estudo, por meio de conversas com as próprias crianças e com os pais, nos locais onde moram. Para registros das observações, recorreremos à gravação das conversas, filmagem das atividades e elaboração de registros em diário de campo.

Como aportes teórico-metodológicos, que fomos delineando para o desenvolvimento da pesquisa, reportamo-nos aos estudos de Vigotski, Leontiev e Benjamin.

Do ponto de vista do desenvolvimento do psiquismo infantil, entendemos os estudos de Leontiev como contribuição pertinente à discussão do que a escola, em geral, propõe e do que poderia estar mais próximo aos interesses e vivências das crianças ingressantes no processo de escolarização formal. Ativemo-nos às reflexões do autor quando refere-se que a atividade dominante da criança, na idade pré-escolar, é o ato de brincar: “A criança começa a aprender jogando” (LEONTIEV, 1978, p. 298) e enfatiza a “fase de transição”, ou seja, a passagem da atividade dominante do brincar para o estudar (que ocorre aproximadamente aos 7 anos de idade), e depende da modificação do lugar que a criança ocupa no sistema de relações sociais e também do papel do educador.

Aportamo-nos em Leontiev (1978) e formulamos outras questões: pode-se considerar que essas crianças participantes da pesquisa, ingressantes na escola, encontram-se nesse “estágio de transição” entre as atividades dominantes do brincar e do estudar? Ou o “estágio de transição” seria recortado pelas horas diárias que essas crianças despendem entre os espaços em que cotidianamente vivem e os espaços da escola? Não seriam então espaços de transição nos quais se desenvolvem as atividades sobre as quais as crianças falam? Nes-

ses espaços de transição ocorrem atividades que se confundem entre ser brincadeira e ser estudo e deslocam-se, mesclando o contexto de vida cotidiana – rural – e o contexto escolar. E a atividade do brincar, em diferentes formas, é recorrente nesses espaços. Nessa perspectiva, elegemos, como foco de estudo, o ato de brincar como mediador entre as experiências que as crianças trazem quando ingressam na escola e as experiências que a escola, como lugar de ensino formal, pode possibilitar.

Com Benjamin (2002), acompanhamos que é possível a criança inventar e fazer sempre de novo, porque nela habita a possibilidade do imprevisível e, sendo criança, como forma de sua existência, o brincar contém a criação. O ser criança constrói-se, inventivamente, no modo de brincar. A nós cabe reconhecê-lo.

Das manifestações do brincar, nas quais repercutem imitação, criação, imaginação ou pura transformação, e que com Benjamin, abrem-nos potencialidades de outros olhares para o ser criança, encontramos em Vigotski (1987) alguns elementos que se acrescem pelas vinculações entre imaginação e realidade.

Ao refletir com Vigotski (1987) que as crianças, enquanto brincam, não se limitam apenas a recordar e reviver experiências passadas, mas as reelaboram criativamente, nesse movimento reencontramos Benjamin, que chama a atenção para quando as crianças brincam e criam o seu próprio mundo: “Não há dúvida que brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio” (BENJAMIN, 2002, p. 85).

No ato de brincar, a criança não só experimenta os sentimentos que vive, como amplia esses sentimentos por meio da invenção:

Basta olhar para uma criança que brinca e se perceberá que nela há muito mais possibilidades de vida do que aquelas que se realizam [...] a criança brinca de soldado, bandido ou cavalo, isso ocorre porque nela estão explícitos o bandido, o cavalo e o soldado (VIGOTSKI, 1999, p. 312).

Brincar? Imaginar... imitar...inventar

Brincar? Imaginar? Imitar? Inventar? Qual é a relação entre estes processos? Modos de ser criança; maneiras de existir enquanto criança; inventar-se, relacionar-se com as pessoas com as quais convivem, com outras crianças, com objetos, com elementos da natureza e com animais: borboleta, lagarto, laranja, pedra, boneca, árvore, galinha, passarinho, gato, peixe, sucuri, porco da Índia, sereia, jacaré, livro; processos de transformação, de criação.

Muitos temas e perguntas começam a emergir pela simples palavra brin-

car. Este foi um assunto que empolgou as crianças e que se destaca nas suas falas. Nas entrevistas, elas falam com prazer do que brincam, sobre as brincadeiras de que mais gostam, sobre os brinquedos que utilizam, com quem e em que lugares costumam brincar.

Após uma análise metódica do material coletado e transcrito, e o aprofundamento das leituras teóricas, organizamos os seguintes eixos:

- O ato de brincar por entre a imaginação, a imitação e a invenção;

Na maioria das brincadeiras, das formas de brincar e dos brinquedos que aparecem nos relatos, nada é linear, contínuo, de seqüência confortável; aparecem formas de criação: quando as crianças constroem casas com terra, com areia, casinhas embaixo de árvore, cardápio com papel que não se usa mais; quando fazem mágica com laranjas e pedrinhas, caçam borboletas, caçam lagartos, cuidam dos animais. Outras maneiras de brincar, além dessas, foram descritas pelas crianças.

Nos relatos e nas entrevistas, nas falas e nos gestos de cada criança, observamos experiências singulares. Como no caso de A., quando mostrou o aquário de peixinhos criado por ela, em uma caixa de água na horta: *Na horta eu tenho quatro peixinhos de estimação que eu pesquei, lá embaixo na piscinona!* (A., 7 anos); ou quando a criança C. diz que aprendeu um pouco de mágica e equilíbrio:

Tem hora que eu não to fazendo nada, eu pego dez laranjas e faço assim (gestos de malabarista), jogo tudo pro ar. Tem hora que eu coloco 10 pedras assim (no chão), pego uma jogo, depois pego outra, tem que te um pouco de mágica, se não a gente derruba tudo (C., 7 anos).

- Atividades que se definem: brincar ou trabalhar?

Brincar ou trabalhar? Brincar de ser adulto? Ser “gente grande”? Talvez tudo isso seja fantasia e realidade do mundo da criança. Se, no momento da reprodução ou da transformação da brincadeira (ou seria da resposta?), o menino ajuda o pai na granja ou a menina ajuda a mãe na horta, a criança faz do trabalho um ato de magia: elabora, constrói, transforma e vive a fantasia no trabalho.

O brincar destaca uma especificidade da ligação entre o mundo da criança e o mundo adulto: acompanhar os pais nos afazeres diários transforma-se para a criança em trabalhar. L. justifica, ainda, que ajuda o pai, porque *já sou grande*. Outra atividade em que ele menciona o brincar como trabalhar é a de brincar de caçar lagarto: *Gosto de brincá de caçá lagarto. Porque o lagarto come*

os ovos da granja, então coloco o cachorro pra caçá (L., 8 anos).

Dentre outros aspectos, é possível destacar na pesquisa que as informações dadas pelas mães, muitas vezes, desencontram-se das informações dadas pelas crianças, ao discutir a questão das experiências do brincar como relação da criança com o mundo que a rodeia. Para as mães, alguns trabalhos que as crianças fazem são “brincar”; já para as crianças, a diferença é bem posta entre o “brincar” e o “trabalhar”.

Se as análises feitas do ato de brincar, até o momento, levaram em conta as fronteiras enevoadas entre fantasia/imaginação e realidade, neste eixo temático que intitulamos Brincar ou trabalhar? as crianças dizem o que é, para elas, brincar e o que é trabalhar. Como experiências relatadas, acreditamos que ambas - brincar e trabalhar - continuam fortes e marcantes como potencialidades imaginativas. Além do que, podemos pensar, com as crianças, as atividades de trabalhar como sendo divertidas. Tão divertidas que chegam a convencer as mães de que pertencem ao rol... da brincadeira.

- A escola: lugar de aprender, lugar de brincar;

A escola pode, por um lado, anunciar o brincar e o convívio com os amigos, as brincadeiras, mas, por outro lado, pode tornar-se o lugar da imposição, da escolarização, da disciplinarização. Algumas falas mostram que as crianças não gostam de ter que ir à escola para fazer muita lição, mas gostam da escola para brincar, para ter liberdade de escolha.

De um modo geral, quando algumas crianças falam sobre o brincar na escola que freqüentam, anunciam que existem horários rigidamente estabelecidos para fazer as lições escritas, para as brincadeiras no parque, para o brincar, e este ocorre durante o recreio, na educação física, antes de entrar para a aula, pois na classe todos precisam cumprir as atividades.

Se os adultos observassem atentamente as crianças, suas diversas formas de brincar, seus movimentos, seus corpos, perceberiam que elas mesmas inventam e estabelecem relações entre si, a partir do que vivenciam. Fazem escolhas sobre o que querem brincar.

- A cultura escrita: práticas de ler e escrever;

Percebe-se que a leitura e a escrita exercem funções diferentes para as crianças, dependendo do valor, da intenção e das expectativas que atribuem a ela. A escrita é muito valorizada nas famílias, pois seu uso é freqüente em muitas práticas culturais e sociais. O saber ler e o saber escrever, para as crianças, revelam-se em diferentes situações, como por exemplo: fazer receitas culinárias,

escrever e ler histórias, ler receitas médicas, escrever bilhetes para a professora ou cartas para parentes que moram longe. As crianças inserem o ato de ler e escrever em algumas brincadeiras.

Um cardápio, por exemplo, é elaborado por L. quando brinca de restaurante em uma cabana embaixo de uma árvore: *Naquela árvore ali, eu faço a cabaninha e brinco de restaurante, às vezes minha mãe brinca junto. Eu mesmo faço o cardápio* (L., 7 anos).

Os modos de existir como criança, que se manifestam no ato de brincar, remetem à capacidade de imitação que interpenetra a capacidade de imaginação. Poderíamos dizer que o ato de brincar, como experiência, remete a esta, a imitação, a imaginação, a transformação? Seriam essas capacidades ou ações características do “estágio de transição” entre o brincar e o estudar, referido por Leontiev?

Algumas considerações

Cada pedra que ela encontra, cada flor colhida e cada borboleta capturada já é para ela princípio de uma coleção, e tudo que ela possui, em geral, constitui para ela uma coleção única. Nela essa paixão mostra sua verdadeira face, o rigoroso olhar índio, que, nos antiquários, pesquisadores, bibliômanos, só continua ainda a arder turvado e maníaco. Mal entra na vida, ela é caçador. Caça os espíritos cujo rastro fareja nas coisas; entre espíritos e coisas ela gasta anos, nos quais seu campo de visão permanece livre de seres humanos. Para ela tudo se passa como em sonhos: ela não conhece nada de permanente; tudo lhe acontece, pensa ela, vai-lhe de encontro, atropela-a. Seus anos de nômade são horas na floresta do sonho. De lá ela arrasta a presa para casa, para limpá-la, fixá-la, desenfeitá-la. (BENJAMIN, 1987, p.39).

Em seu fragmento “Ampliações”, Walter Benjamin (1987) apresenta a idéia de criança desordeira, tão diferente da criança aprisionada retratada em alguns estudos científicos com que temos tido contato. Mais do que uma situação, criança desordeira é uma caracterização do ser criança.

Nesta pesquisa tentamos nos aproximar das experiências e vivências de algumas crianças. E assim tentamos construir este estudo, junto às crianças, buscando, além das relações que têm entre elas e com as pessoas com as quais convivem, na escola e onde vivem, as suas falas a partir das suas percepções de mundo, o que gostam de fazer e do que gostam de brincar.

E o que é ser criança? A criança, por exemplo, vive intensamente seus

momentos. Cada situação é por ela vivida com um significado próprio que, provavelmente, é diferente da interpretação dos adultos.

A criança que vive no contexto rural brinca e relaciona-se com seus pares, ao mesmo tempo em que vive seus outros papéis e funções inerentes à comunidade e à cultura familiar. Ela constrói e vive o hoje, vive e faz sua história. Ela vive a história de sua família, da sua comunidade, da humanidade – “as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas sim uma parte do povo e da classe de que provêm” e seus brinquedos são “um mudo diálogo simbólico entre elas e o povo” (Benjamin, 2002, p. 94). É deste autor a idéia de que o conceito de infância pode ser um “instrumento” para se conhecer a história, a história do nosso século (século XX).

Assim procedendo – mapeando, observando, registrando –, acreditamos contribuir para um outro sentido de valorização da experiência da criança, longe da visão idealizada dos adultos que dizem tudo saber. Buscamos pensar a criança como sujeito sócio-histórico, contextualizado, inserido em sua cultura.

A pesquisa revela resultados que permitem pensar os atos de imaginar, imitar e inventar, transformar, como atributos que não dão conta de responder indagações sobre o brincar, mas iluminam aspectos do “ser criança”. E nessas reflexões certamente estará a possibilidade de invenção de um outro olhar para o brincar, para a criança...

Referências

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas II**. Rua de mão única. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Posfácio de Flavio Di Giorgi. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2000.

JOBIN E SOUZA, S. **Infância e Linguagem**- Bakhtin. Vigotsky e Benjamin. São Paulo: Papyrus, 2005.

LEONTIEV, A. **O Desenvolvimento do psiquismo**. Tradução Manuel Dias Duarte. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

VIGOTSKY, L.S. **Imaginación y el arte em la infância**. México: Hispanicas, 1987.

_____. **Pensamento e Linguagem**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins.

Sibele Aparecida Ribeiro
Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista
- UNESP - *Campus* de Rio Claro
Rua Brás Olivatto, 614 - Jd. Juventude
CEP:13490-000 - Cordeirópolis/SP
E-mail: sybeely@ig.com.br
