

ATELIÊ BRINCANDO E CONTANDO: Lugar de bagunça ou de produção de sentidos?

JOSIELLE MARQUES PEIXOTO
Universidade Estadual do Sudoeste da BAHIA – UESB

MARILETE CALEGARI CARDOSO
Universidade Estadual do Sudoeste da BAHIA – UESB

Resumo

O presente artigo, apresenta um recorte da pesquisa de mestrado, que tem por título: O Brincar heurístico no ciclo de Alfabetização: narrativas das crianças sobre experiências brincantes. Para este trabalho, analisaremos como acontecia o brincar heurístico no ciclo de Alfabetização, por meio das narrativas de crianças do 2º ano do ensino fundamental, durante a realização dos ateliês de produções de brincadeiras na escola pesquisada. Assim, no primeiro momento, descreveremos o Ateliê brincando e contando, como um lugar de produção de sentido para a criança no ensino fundamental, como proposta metodológica adotada na pesquisa, dialogando sobre como ele foi pensado/montado. Após, trazemos a ideia do ateliê como um Quintal para as crianças. Em seguida, refletiremos por meio das narrativas das crianças, acerca da experiência com o brincar heurístico, um espaço de bagunça ou de produção de sentidos. Finalizamos a discussão, buscando revelar as produções e narrativas das crianças acerca de suas experiências com o brincar heurístico tento como objetivo apreciar (Olhando, escutando, sentindo, pensando) e narrar como acontece o brincar heurístico numa turma de 2º ano do ensino fundamental.

4089

Palavras-chave: Alfabetização. Ateliê. Brincar heurístico.

Abstract

This article presents an excerpt from the master's research, entitled: Heuristic Play in the Literacy Cycle: children's narratives about playing experiences. For this work, we will analyze how heuristic play occurred in the Literacy cycle, through the narratives of children in the 2nd year of elementary school, during play production workshops at the researched school. Thus, at first, we will describe the Ateliê playing and telling, as a place of meaning production for children in elementary school, as a methodological proposal adopted in the research, discussing how it was thought/set up. Afterwards, we bring the idea of the studio as a backyard for children. Then, we will reflect, through the children's narratives, on the experience with heuristic play, a space for mess or the production of meaning. We conclude the discussion, seeking to reveal the children's productions and narratives about their experiences with heuristic play, with the aim of appreciating (Looking, listening, feeling, thinking) and narrating how heuristic play happens in a 2nd year elementary school class.

Keywords: Heuristic play. Literacy. Studio.

Introdução

O menino que era esquerdo viu no meio do quintal um pente. O pente estava próximo de não ser mais um pente. Estaria mais perto de ser uma folha dentada. Dentada um tanto que já se havia incluído no chão que nem uma pedra, um caramujo, um sapo. Era alguma coisa nova o pente. O chão teria comido logo um pouco de seus dentes. Camadas de areia e formigas roeram seu organismo. Se é que um pente tem organismo. O fato é que o pente estava sem costela. Não se poderia mais dizer se aquela coisa fora um pente ou um leque. As cores a chifre de que fora feito o pente deram lugar a um esverdeado a musgo. Acho que os bichos do lugar mijavam muito naquele desobjeto. (Barros, 2008)

Iniciamos com um trecho do poema " Desobjeto," de Manoel de Barros, para refletir sobre como um objeto: o “pente”, pode ganhar significado no universo simbólico da criança. Assim como no poema, as crianças têm facilidade em criar e transformar em suas brincadeiras, explorando sua liberdade e potencial criativo (Cardoso, 2018). Durante o brincar, elas também criam narrativas, que são essenciais para o desenvolvimento infantil, proporcionando aprendizagens variadas, ampliando o repertório, incentivando a imaginação e o uso de diferentes linguagens.

O Ciclo de Alfabetização é marcado pela consolidação da leitura e escrita. Como bem descreve Gilka Girardello (2003, p.1), este momento é “corretamente atribuído o incentivo à imaginação e à leitura, a ampliação do repertório cultural das crianças e a criação de referenciais importantes ao desenvolvimento subjetivo”. É crucial entender a importância do brincar na fase escolar, porém, o Ensino Fundamental frequentemente apresenta desafios nesse aspecto. As oportunidades de brincar passam a ser limitadas, muitas vezes restritas ao horário do recreio ou usadas para preencher espaços vazios na rotina de aula.

Destacamos com este estudo, a importância de investigar o brincar "heurístico" na etapa final do ciclo de alfabetização, conforme sugerido pela narrativa do poema “Desobjeto”. Abordando o brincar heurístico com base nos estudos de Goldschmied e Jackson (2006), que o definem como brincadeira de descoberta e exploração de diversos materiais, com produções espontâneas a partir da interação das crianças com os materiais fornecidos.

O presente artigo apresenta alguns resultados de uma pesquisa de mestrado realizada em uma escola no município de Feira de Santana na Bahia, que teve como foco, investigar o brincar heurístico no Ensino Fundamental 1, em uma turma de 2º ano, etapa final do ciclo de alfabetização. O percurso metodológico foi traçado numa abordagem qualitativa, inspirada na etnografia (André, 2013) e embasado em estudos da Sociologia da Infância, por meio de um olhar e escuta sensível das narrativas das crianças (Friedman, 2019). Os dispositivos utilizados

para o estudo foram: o ateliê como lugar de experiência e produção de sentidos, espaço montado para que as crianças tivessem experiências brincantes a partir de materiais não estruturados, como madeira, caixas, potes, canos, pedrinhas, rolinhos entre outros, a observação e registros de diário de campo, momento de interlocução com as crianças, e por fim as narrativas das crianças colhidas durante os encontros e vivências no Ateliê.

Inicialmente, analisaremos como acontecia o brincar heurístico no ciclo de Alfabetização, por meio das narrativas de crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, durante a realização dos ateliês de produções de brincadeiras na escola pesquisada, também descreveremos onde e como foi construído o Ateliê Brincando e Contando, e, contextualizaremos quem são as crianças que participaram do estudo. Após, trazemos a ideia do ateliê como um Quintal para as crianças. Findamos a discussão, buscando revelar as produções e narrativas das crianças acerca de suas experiências com o brincar heurístico tendo como objetivos apreciar (Olhando, escutando, sentindo, pensando) e narrar como acontece o brincar heurístico com as crianças participantes do estudo.

Ateliê Brincando e Contando: que lugar é esse?

O Ateliê foi um local projetado para que as crianças vivenciassem a experiência do brincar heurístico e narrassem as experiências a fim de revelar suas produções e de que maneira estas experiências brincantes reverberavam nesta etapa escolar (Ensino Fundamental 1- ciclo de alfabetização). O espaço montado em uma sala de aula desativada na escola pesquisada. Na qual, inicialmente, priorizamos a estética para criar um espaço que provocasse sensações diversas nas crianças, como encantamento, curiosidade e bem-estar.

A disposição dos materiais, previamente recolhidos com a ajuda da própria turma foi pensada para estimular a descoberta e criação. Desse modo, no espaço alguns itens visíveis e outros para serem explorados de matérias primas diversas. Todos os materiais que compunham o Ateliê, foram organizados em cestos, caixas e ao chão, permitindo que as crianças circulassem e escolhessem o que desejavam brincar de forma autônoma. A figura 1, retrata a visão central do Ateliê, na qual podemos observar parte da decoração, com uma rede com alguns itens na parede, que representavam parte dos materiais do Ateliê, e os demais materiais que posteriormente se transformariam em brinquedos, dispostos no ambiente.

Figura 1- Visão central do ateliê



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2023.

O Ateliê representado acima, espaço apelidado de “Brincando e contando” abrigou uma turma composta por 12 crianças: 5 meninas e 7 meninos que escolheram nomes criativos de brinquedos, brincadeiras e super-heróis para serem identificadas. É importante dizer que, compunham a turma 3 crianças Venezuelanas (refugiadas e migradas), de etnia indígena *Warao*. Contextualizando um diferencial na pesquisa e que nos levou a pensar estratégias outras de abordagem e condução, devido a composição da turma. De acordo com Santos (2018 p. 19), o nome *Warao* é um “etnônimo comumente atribuído à expressão Wa Arao, significa ‘Povo das Canoas’ ou ‘Navegantes’, que faz referência aos habitantes do litoral caribenhos tidos como hábeis canoeiros e pescadores”. Estes estudantes, embora sejam de um país com língua materna espanhola, são indígenas e a sua principal forma de comunicação é através da própria língua e dialeto *Warao*, fato que exigiu de nós ainda mais atenção para colher as narrativas das crianças.

4092

Ateliê: conhecendo o Quintal...

O Ateliê Brincando e Contando, foi representado no estudo como um Quintal para as crianças, inspirado no poema de Barros (2008) quando diz que: “O menino que era esquerdo, viu no meio do quintal, um pente.” (Barros, 2008). Representando-o como esse local que iria propiciar as crianças experiências brincantes de descoberta. O quintal aqui no Brasil, é aquele espaço aberto que pode ser cimentado, ladrilhado ou na terra, localizado na lateral, frente ou fundo de uma moradia. Muitas crianças hoje em dia, não tem especificamente um quintal em suas casas para explorar e brincar. Com a estrutura física das cidades na atualidade,

encontramos cada vez menos lugares pra brincar, a violência também tem contribuído para que o acesso as praças e ruas da cidade e própria cultura do não brincar seja reforçada na atualidade.

Corroborando com o que afirma Cardoso (2018), que “nos últimos tempos, podemos observar, ainda, que elas estão cada vez mais afastadas da natureza e dos espaços livres para as brincadeiras”. Para nós que entendemos a importância do brincar para a criança, o quintal pode ser qualquer lugar, mas que bom seria se todas as crianças pudessem experimentar a grandeza de um quintal e descobrir nele infinitas possibilidades de criar e brincar. Pois,

O quintal é o território encantado da infância. [...] acho que toda criança merecia ter um quintal. Deveria ser um direito previsto nos direitos da criança (risos). Meu trabalho hoje nas escolas e nas creches é criar esses quintais, espaços com presença de natureza. Tem escola no Brasil que não tem nenhum sinal de natureza; é tudo cimentado. Minha proposta é repensar o espaço para que o quintal esteja presente. (Adelso Murta Filho Dias, 2010, s.p)

Por entender a grandeza e sentido do Quintal, nesta pesquisa, durante o momento de entrevistas com as crianças, buscamos também saber, vocês têm um Quintal em casa para brincar? Das 12 crianças que participaram das entrevistas, 9 afirmaram não ter quintal, dessas 6 residiam em prédios, e 3 em casas, 3 crianças disseram ter um quintal em casa. Embora a maioria dizer que não tinha um quintal para brincar, esses momentos aconteciam “dentro de casa”. Fato que se deve principalmente as estruturas de casas predominantes na sociedade atual, poucos cômodos, prédios e conjunto habitacionais. Sarmiento (2019), nos ajuda a refletir sobre esse ponto, uma vez que “[...] o espaço urbano tem sido um lugar problemático de potencialização e de restrição, na cidadania na infância” (Sarmiento, 2019, s/p.). E complementa esta ideia, afirmando que, com essa perda não apenas a vida dos adultos, mas também a das crianças na cidade,

[...]é afetada pela organização dos espaços urbanos, pelas condições de mobilidade, pelas oportunidades constituídas no âmbito da satisfação de necessidades e de direitos, nomeadamente nos âmbitos da educação, da proteção contra o perigo, do lazer, da saúde etc. [...] (Sarmiento (2004, p.5).

Nos primeiros contatos das crianças no Ateliê, observamos que a maioria delas apesar de explorarem todos os espaços, remexer os objetos, se entretinham muito mais com as brincadeiras de correr, como pega-pega, girando ao entorno da sala, as vezes até com objetos na mão, e escorrega. Brincadeiras comuns no contexto escolar. Os autores Cislighi e Carlos Neto (2002) esclarecem que a predominância dessas brincadeiras na escola, ocorre devido a não oferta de outros materiais/possibilidades para serem exploradas pelas crianças.

Lugar de bagunça ou de produção de sentidos?

Os encontros no Ateliê aconteceram durante 6 seis semanas e tinham duração de 1 hora, antes do recreio. No primeiro encontro, os olhares atentos e curiosos, exploravam os materiais, e logo um primeiro grupo composto pelas crianças Venezuelanas de etnia indígena *Warao*, sentaram em um espaço com blocos de madeiras espalhados e começaram a montar e empilhar os blocos, conforme figura 2:

Figura 2- Participantes produzindo brincadeiras no Ateliê.



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2023.

Algumas questões nos chamaram atenção ao observar a cena, como o fato de permanecerem concentradas em suas produções sem distrair-se com os outros materiais diferentemente dos demais grupos nos primeiros momentos. Brincaram de dispor os blocos enfileirados para ir derrubando no “efeito dominó”. E em seguida iam dispoendo os blocos de forma organizada como se quisessem representar uma casa. Adotamos o desenho como uma estratégia de registro das brincadeiras das crianças *Waraos* e neste primeiro encontro, eles nos revelaram por meio do desenho uma imagem parecida com uma casa que estavam a representar a “vila” lugar onde residem com o seu grupo. Concordando com o que diz Brougere “na sua brincadeira, a criança não se contenta em desenvolver comportamentos, mas manipula as

imagens, as significações simbólicas que constituem uma parte da impregnação cultural à qual está submetida” (Brougère, Gilles, 1995, p. 47).

Figura 3 - Desenho de participante *Warao* do 1º encontro- do que eu brinquei



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2023.

Percebemos a partir da produção das crianças *Waraos* que o brincar reflete a visão “da própria criança, do lugar que ela ocupa e da relação que ela mantém com o mundo” (Brougère, 2004, p. 14). Foi comum elas reproduzirem seus cotidianos e vivências por meio das brincadeiras. Ou até mesmo nas escolhas dos materiais, brinquedos e brincadeiras que iriam utilizar. Principalmente por, nos momentos iniciais de contato preferirem elementos que tinham relação direta com a natureza. Fato que se justifica de acordo com Apalai et al. Apud Meirelles (2007 p. 119) porque,

em relação às crianças pequenas e aos indígenas, elas são seus próprios brinquedos. Meirelles (2007) mostra que eles se envolvem mais com outros ou/e com a natureza e o ambiente. A observação da natureza e a utilização de folhas, troncos e sementes acabam transformando-se em objetos-brinquedos possibilitando a imaginação infantil.

No espaço representado abaixo, cantinho denominado como cabana, ficavam dispostos alguns elementos da natureza. Abaixo, na figura 4, uma criança seleciona alguns objetos e transforma um pedaço de madeira, amarrado com lã colorida em uma estrutura parecida com uma flecha. Evidenciando mais uma vez a brincadeira que entrelaça o real e o imaginário e o contexto cultural no qual a criança está inserida. Com a chegada dos estudantes indígenas na turma e com as interações entre eles, com as associações que fazem daquilo que aprenderam e observam na escola. Na figura é possível observar ainda uma estudante *Warao*, que estava a recolher materiais no espaço.

Figura 4- Criança explorando o cantinho com elementos da natureza



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2023.

As brincadeiras representadas abaixo, na figura 5 evidenciam a forma com que as crianças criam estratégias em meio à brincadeira. Na primeira imagem do quadro, perfurando o papelão com uma chave, e passando um fio que utilizariam para puxar o carro. Na terceira imagem, a estudante retirou duas abas da caixa e saiu patinando pela sala. E na última imagem a estudante brinca com a caixa inteira como se fosse um carro. Pois afinal de contas, “a criança denomina e utiliza o objeto conforme seu desejo, sua necessidade, independente dá forma que o vê (Cunha, [sd] p. 47) Além de lidarem com situações em que precisam fazer escolhas e tomar decisões. Como afirma Brougère, a brincadeira (1995, p. 100) [...] “aparece como um sistema de sucessão de decisões”.

Figura 5- Crianças brincando com as caixas de papelão



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2023.

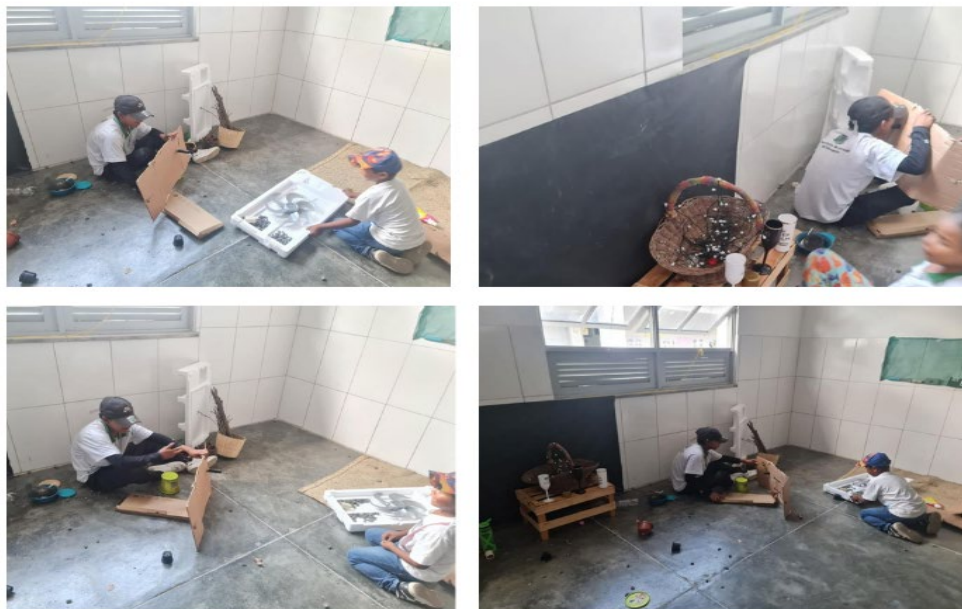
As experiências lúdicas no Ateliê foram acontecendo de forma gradativa, uma vez que, “as experiências lúdicas e formas culturais não brotam espontaneamente, já que emergem num recíproco movimento das produções culturais dos adultos para as crianças e das criações geradas pelas crianças nas suas interações” (Cardoso, 2018, p.81). As crianças utilizavam a imaginação para transformar objetos como tampinhas, potes, cds em brinquedos, entendemos quando Cunha alerta que,

A forma como ela interage com o objeto é que vai determinar a função do mesmo e não a sua natureza. É necessário, portanto, compreendermos que é através da brincadeira que a criança começa a entender o objeto não como ele é, mas sim como ela gostaria que ele fosse. Na sua brincadeira, todo o objeto acaba perdendo a força que o determina, para dar lugar à sua vontade imaginária. (Cunha, [sd], p. 5)

Na imagem abaixo, figura 6, podemos observar duas crianças *Warao*, brincando com alguns materiais como papelão, placas de isopor, pedrinhas. Ao observarmos eles brincando, parecia um cenário de guerra, no qual um teria que atacar o adversário. Um dos estudantes utilizou uma barreira (pedaço de papelão, com um tubo de linha que foi espetado no papelão para que ele pudesse olhar, como uma espécie de binóculo, assim ele poderia atacar o adversário sem ser atingido.

**POLÍTICAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS:
DOS CONTEXTOS DE BASE À DIFUSÃO INTERNACIONAL**

Figura 6- Participantes produzindo brincadeiras no Ateliê



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2023.

A brincadeira foi ficando interessante e eles perceberam que precisariam equipar melhor seus instrumentos de batalha, garimparam mais alguns elementos e continuaram brincando com as suas invenções.

A crianças pareciam estar em batalha, lançavam pedrinhas um no outro, que se protegia como podia, para observar adversário que se aproximava e se defender do perigo. Um dos estudantes, fez um buraco no papelão e inseriu um tubo de linha grande, por ele observava a movimentação do colega, como se fosse um binóculo, aos poucos iam se aproximando e invadindo o território do outro. (Registro de diário de campo, 29/09/2023)

Tal situação evoca imagens de uma batalha imaginativa, na qual as crianças estão empenhadas em proteger-se e atacar, utilizando as pedrinhas como “armas” e buscando estratégias para se defenderem do perigo iminente. A inserção do tubo de linha no papelão para criar um binóculo, é um exemplo fascinante de como as crianças utilizam objetos simples para ampliar suas experiências de brincadeiras. Tal ação demonstra criatividade e engenhosidade, transformando um objeto comum em uma ferramenta para observação e exploração do ambiente ao redor. Essa dinâmica de aproximação e invasão pode refletir a natureza competitiva e exploratória do jogo infantil, e estar principalmente relacionada as vivências das crianças indígenas venezuelanas por estarem em situação de migração e de ocupação de novos territórios, tal brincadeira representa, “uma transformação que não acontece isoladamente, e, sim, dentro de um contexto de tempo e cultura”. (Santos, 2018, p. 13) Nesta brincadeira além de estarem estabelecendo formas de interação também estão testando os limites e descobertas.

Tais observações sobre a brincadeira foram comprovadas, conforme representação abaixo, feita por um participante *Warao*.

Figura 7- Desenho de participante *Warao* do 3º encontro- do que eu brinquei



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2023.

A brincadeira observada, pode refletir a tentativa de compreender e processar temas relacionados a conflitos, poder ou até mesmo imitar experiências do ambiente ao seu redor, como mídia ou interações familiares vividas. A brincadeira pode ser uma forma de expressão e exploração do mundo ao redor. Por diversas vezes as brincadeiras de guerra/ batalha foram observadas no grupo de crianças *Waraos*.

Salientamos que, as crianças *Waraos* participantes da pesquisa, que se encontram no Brasil, por um processo “migratório forçado”, e que também tivemos conhecimento de que algumas das famílias passaram por eventos traumáticos até essa chegada que sem dúvidas deixaram marcas traumáticas nestas crianças.

As crianças em diversas narrativas inseriam nas brincadeiras os contextos do cotidiano, as falas e posturas observadas e que iam sendo reproduzidas ao longo das interações. Como a brincadeira descrita abaixo:

Duas alunas se aproximaram com um cd com alguns elementos em cima e perguntaram se eu aceitava um bolo, eu aceitei, peguei um pedacinho de pedra e fingir mastigar e saborear o qual delicioso estaria aquele bolo, ao que elas disseram: a Pró gostou do nosso bolo e saíram com um sorriso largo, acompanhei para ouvir o diálogo e Polícia se aproximou e perguntou: do que estão brincando? -de comidinha, fizemos esse bolo e levamos para a Pró experimentar. -ah! eu também quero um pedaço, Boneca Barbie respondeu é 5 reais. Quanto? com expressão de susto, diante da confirmação ele começou a olhar em volta para encontrar um “dinheiro” para comprar o bolo, abaixou-se e com um pedaço de papelão, perguntou: pode fazer no pix? Pode sim. Continuaram interagindo e Polícia foi digitando no teclado do seu celular o pix de números aleatórios que Xuxinha estava ditando, quando terminou pegou seu

pedaço de bolo e foi se juntar a outro grupo, as meninas seguiram para produzir mais receitas. (Registros de diário de campo, 04/10/2023)

Observamos e identificamos a partir da discussão de Brougère, 1995 p. 82, que [...] a apropriação do mundo exterior passa por transformações, por modificações, por adaptações, para se transformar numa brincadeira: é liberdade de iniciativa e de desdobramento daquele que brinca, sem a qual não existe a verdadeira brincadeira.

As crianças brincavam muito com representação familiar, assumindo papéis de pai, irmãos, geralmente estão explorando os papéis sociais, dinâmicas familiares e relações interpessoais. Neste enredo, [...] a criança dota-se da possibilidade de se desdobrar como espectador e com personagem do espetáculo narrado; como pensador e como objeto pensado; enfim, como objeto de reflexão e como ser reflexivo. (Passeggi, 2014, p.89) Esta é também uma oportunidade para expressar sentimentos, desenvolver empatia e praticar habilidades sociais. Explorando o conceito abordado por Corsaro (2011) de reprodução interpretativa que vai refletir a participação das crianças em suas culturas, participação esta que começa na família e se estende em outras relações. Sobre isso, representamos o diálogo a seguir:

- “Pró venha para nossa festa.” Chamou uma das crianças. O cenário já estava todo preparado, com direito a mesa com doces, bebidas, bolos cupcakes. -Estão brincando de festa? - isso! É uma grande festa de aniversário. Mas ainda não batemos os parabéns. Embaixo da cabana, duas alunos com seus copos brindavam em sinal de comemoração e dançavam em um ritmo bem animado como se estivessem ouvindo músicas. O clima era mesmo de festa e as alunas começaram a servir, bolos e bebidas, perguntando o que queria comer: - Tem beijinho, brigadeiro. A senhora quer bolo? Ou cupcake? Tem de baunilha e morango. – E para beber, aceita refrigerante? -Pró vamos brindar? estou muito feliz. As meninas continuaram dançando debaixo da cabana. (Registros de diálogo entre Pesquisadora e crianças, Diário de campo, 20/10/2023.)

4100

Na narrativa das crianças sobre a festa, retratada acima, percebemos a,

a reflexividade autobiográfica, que a criança realiza no ato de narrar, seja na brincadeira, (...) ampliando seu repertório de visões de mundo, as vezes conflitantes, e por essa mesma razão vão se situando na coletividade e vão dando sentido ao que começam a entender por cooperação entre elas como forma de “viver juntos”. (Passeggi, 2014, p. 99)

A festa organizada pelas crianças, conforme figura 8, evidencia a capacidade do brincar de transcender barreiras culturais e linguísticas, permitindo a participação e a inclusão de todos os envolvidos. No cenário também observamos uma estudante *Warao* brincando com as demais

colegas, fato que nos encontros iniciais eram pouco observados, uma vez que eles brincavam com os seus pares, no grupo reduzido.

Figura 8- Festa de aniversário na cabana



Fonte: Acervo da Pesquisadora, 2023.

Ainda sobre a festa representada na figura 8, destacamos o convite e a interação durante o evento demonstrando como as crianças, independentemente de suas origens ou vivências, encontram na brincadeira um espaço de convivência e celebração compartilhado.

4101

A cada novo encontro, o repertório de brincadeira e o faz-de -conta era ainda mais explorado e rico. Todos brincavam juntos, cediam lugar nas brincadeiras, negociavam materiais e a vez de brincar entre eles, sem necessitar da interferência dos adultos. Tais observações revelou uma transformação significativa no comportamento e na dinâmica das crianças no ambiente de brincadeira no Ateliê Brincando e contando que inicialmente era tomado por brincadeiras de correr.

As experiências observadas ao longo dos encontros no Ateliê refletiram essa transformação, destacando a importância do tempo, do espaço e da observação atenta no estímulo ao desenvolvimento infantil e na promoção de experiências enriquecedoras de aprendizado. As crianças se tornavam autônomas no processo de criar, enaltecendo o protagonismo infantil a cada novo encontro. Eram os mesmos materiais que se transformavam em coisas novas, possibilidades de brincar de forma inédita. Também foi crescendo o significativamente o repertório das crianças para criar, brinquedos e brincadeiras bem como o fortalecimento das narrativas por meio do processo linguístico que ali também estava sendo desenvolvido.

Considerações finais

As experiências vivenciadas pelas crianças a partir brincar heurístico revela diversos aspectos importantes sobre o processo de imaginação, negociação e construção de significados no contexto do brincar infantil. Além do mais, eles “vão construindo, narrativamente, figuras de si, na composição do enredo” da brincadeira que está acontecendo. (Passeggi, 2014, p. 100) Primeiramente, podemos observar a capacidade das crianças de atribuir papéis e criar narrativas a partir das atividades lúdicas. A discussão sobre o que o menino faz, se ele cria ou conserta carros demonstra como as crianças utilizam a brincadeira como uma forma de explorar e compreender diferentes aspectos da vida cotidiana, inclusive profissões e papéis sociais. Afinal de contas, “A brincadeira é, antes de tudo, uma confrontação com a cultura. Na brincadeira, a criança se relaciona com conteúdo culturais que ela reproduz e transforma, dos quais ela se apropria e lhes dá uma significação” (Brougère, 1995, p. 82).

Fica evidente também que as crianças haviam ampliado muito o repertório de brincadeiras, iam construindo e narrando suas histórias de uma forma muito criativa e envolvente. Com uma notável mudança de cenário observado: da correria pelas produções de outras possibilidades de brincadeiras. Tais fatores, revelam não apenas a importância do brincar na construção de relações sociais e culturais, mas também sua capacidade de promover a inclusão, a colaboração e a expressão criativa das crianças, independentemente de sua origem ou contexto social. Se apresentando como uma forma de aprendizado e desenvolvimento integral das crianças, onde estas podem explorar, criar e se conectar com o mundo ao seu redor.

Ademais, as crianças exercitaram habilidades cruciais brincando no Ateliê, como o repertório linguístico, ampliação de vocabulário e oralidade, contato com a língua portuguesa de forma prazerosa para as crianças Venezuelanas indígenas, exercício do diálogo, da improvisação, dentre outros. O ato de brincar por si só garante aprendizagens múltiplas às crianças, seja na interação, na descoberta dos seus limites, na testagem, na criação de regras na brincadeira, ao ouvir o outro, a respeitar o outro, ao observar um material, ao selecionar o material para determinado tipo de brincadeira, ao ter cuidado para que o material não possa causar incidentes, a cooperar, a dar lugar, a ouvir, a negociar brinquedos com os/as colegas, a ceder, a dividir.

Entendemos, portanto, que tais experiências constituem uma contribuição importante para evidenciar o brincar como direito a ser garantido à criança na escola. Reforçando a

urgência e necessidade de olhar para o contexto da infância na escola, tendo em vista que ao adentrar no ensino fundamental ela não deixa de ser criança.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza D.A. de. **Etnografia da prática escolar**. Papyrus Editora, 4 de set. de 2013 - 128 páginas.

APALAI, Arawaje Waiana; BRITO, Angela do Céu Ubaiara; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. **O BRINCAR DAS CRIANÇAS INDÍGENAS NO PARÁ: UM OLHAR PARA AS NARRATIVAS E VIVÊNCIAS DO POVO APARAI**. Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 1, p. 115-131, jan. 2022. ISSN 1982-9949. Acesso em: 10 de março de 2024. doi: 10.17058/rea.v30i1.15741.

BARROS, Manoel de, 1916-2014 **Memórias inventadas** / Manoel de Barros. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Alfaguara, 2018.

BROUGÈRE, Gilles (1995). **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez.

CARDOSO, Marilete Calegari. **Catadoras do brincar: o olhar sensível das professoras acerca do brincar livre no ensino fundamental I e suas ressonâncias para a profissionalidade docente** / Marilete Calegari Cardoso. – 2018. 215 f.: il.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUNHA, LSA **O jogo e a infância entre o mundo pensado e o vívido**. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/55633051.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2024.

CISLAGHI, K. M. F. E CARLOS NETO, A.F. (2002). **O recreio escolar e as expectativas das crianças**. Sprint – Body Science. p. 28-35.

DIAS, Adelson Murta Filho. O quintal é o território encantado da infância. In: HENRIQUES, Isabella. **Criança e Consumo - Entrevistas: a importância do brincar**. Instituto Alana- Criança Consumo, v.5, São Paulo, 2010. p. 28- 35. Disponível em: <https://criancaeconsumo.org.br/wp-content/uploads/2014/02/Crian%C3%A7a-e-Consumo-Entrevistas-Vol-5.pdf>. Acesso em: 02/04/2024

FRIEDMANN, Adriana. Muito além do ouvido: o que é efetivamente escutar uma criança? Entrevista concedida a Renata Penzani, Lunetas: Múltiplos olhares sobre as múltiplas infâncias. <https://lunetas.com.br/escuta-infantil/>, Fev, 2019.

GIRARDELLO, Gilka. **Voz, presença e imaginação: a narração de histórias e as crianças pequenas**. Trabalho apresentado na 26ª Reunião Anual da ANPED (Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), no GT Educação da criança de 0 a 6 anos. Poços de Caldas (MG): 2003. Texto disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/gilkagirardello.rtf>. Acesso em: 10 abril. 2024.

GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creches**. Porto Alegre: Artmed, 2006, Caldas (MG): 2003. Texto disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/gilkagirardello.rtf>. Acesso em: 19 mar 2024.

PASSEGGI, M. da C., Furlanetto, E. C., Conti, L. de, Chaves, I. E. M., Gomes, M. de O., Gabriel, G. L., & Rocha, S. M. da. (2014). **Narrativas de crianças sobre as escolas da infância: cenários e desafios da pesquisa (auto)biográfica**. *Educação*, 39(1), 85–104. <https://doi.org/10.5902/1984644411345>

SANTOS, Sandro Martins de Almeida, ORTOLAN, Maria Helena, SILVA, Sidney Antônio da. **Índios imigrantes” ou “imigrantes índios”? Os Warao no Brasil e a necessidade de políticas migratórias indigenistas.** 31ª Reunião Brasileira de Antropologia. Brasília/DF, dezembro de 2018, 24 p.

SARMENTO. M. J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade.** In: SARMENTO, M. P; CERISARA, A. B. (Org.). Crianças e miúdos: perspectivas sociológicas da infância e educação. Porto: Asa Editores, 2004. p. 9- 34.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Apresentação. **Cadernos de Pesquisa em Educação-PPGE/UFES**, Vitória, v.21, n.49, Apresentação, Jan/Jun 2019. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/66507/1/Sarmento%202019%20Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20Dossie%20Crian%C3%A7a%20e%20Cidade.pdf>

Autor 1:



Josielle Marques Peixoto

Mestranda pelo programa de Pós-graduação em Educação - PPGED/UESB; Professora/Coordenadora pedagógica da rede municipal de Feira de Santana; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Ludicidade e Infância - GEPELINF/UESB
E-mail: profajosiellemarques@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1695111392395076>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-7383-9298>

4104

Autor 2:



Marilete Calegari Cardoso

Doutora em Educação (UFBA). Professora Adjunta do Departamento de Ciências Humanas e Letras – DCHL. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGed/UESB). Coordenadora do GEPELINF - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Ludicidade e Infância. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação, Didática e Ludicidade – GEPEL/UFBA. Coordenadora do Laboratório de Educação - LABE/DCHL e Ludoteca LABRINC/ DCHL.

E-mail: marilete.cardoso@uesb.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3527762185893794>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4088-8249>