

VIAJANDO NAS ESTEIRAS DAS CULTURAS INFANTIS

Altino José Martins Filho*
Rosetenair Feijó Scharf**

Resumo: O presente artigo se constitui numa análise reflexiva sobre a prática pedagógica nos contextos coletivos de educação e cuidado. Tem como foco de investigação a infância como categoria social e singular, evidenciando as crianças e suas manifestações culturais nos momentos de brincadeiras. Nesse sentido, este trabalho aponta elementos para a discussão sobre a importância de olhar para as crianças como sujeitos ativos e possuidores de um potencial de imaginação criadora na interação com seus pares.

Palavras-chave: Infância – Cultura – Brincadeira

Abstract: The present article is about a reflexive analysis of the pedagogical practice in the educational context of education and care. Its main focus of investigation is on infancy as a singular and social category, showing the children and their cultural manifestations as they are playing. In that sense, this work points out the elements for a discussion about the importance of looking at children as being active persons and having potential creative imagination as they interact with their peers.

key words: Infancy – Culture – Playing

* Mestrando na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação de 0 a 6 anos, NEE0A6 - altinojm@ig.com.br

** Mestra em Educação pela Universidade do Sul de Santa Catarina e integrante do NEE0A6/ UFSC – macrow@matrix.com.br

1-Apresentando o roteiro da viagem...

Cada vez mais a infância é considerada como uma forma estrutural, e as crianças como um ‘povo’ de traços específicos, tendo, segundo o sociotipo estudado, uma cultura própria, um sistema de trocas, e, portanto, de ritualização própria, sendo, numa palavra, um ‘ser’ com seu mundo particular (Javeau in Montandon, 2001).

Este artigo tem por objetivo tecer algumas considerações, analíticas e propositivas, a respeito das produções culturais das crianças pequenas em contextos coletivos¹ de educação e cuidado, buscando contribuir para a ampliação das possibilidades criativas e de socialização/produção de conhecimentos, engendrando alguns aspectos que envolvem a cultura, as crianças e os contextos de educação infantil.

Para tanto, tomaremos como ponto de partida a concepção de infância segundo a qual a criança é vista como sujeito de direitos numa dimensão histórica, social e cultural. Nessa perspectiva tem-se como preocupação temática o novo movimento investigativo em torno das crianças e sua infância a partir de si próprias, como atores protagonistas nas relações educativas, descortinando suas especificidades no âmbito da cultura.

Partindo do pressuposto de que a criança vive em uma sociedade que produz cultura, convivendo e interagindo com suas várias facetas – que denominaremos “cultura geral” –, assumimos que as crianças também são produtoras de elementos culturais próprios (que contemplam a especificidade da infância), quando percebemos seu modo de interação com a cultura representada pelo adulto (SARMENTO e PINTO, 1997).

Ao lado deste olhar, somos movidos pelo desejo de significar as experiências vividas com as crianças, dando visibilidade à nossa prática, nas diversas situações de interação que integram as crianças como sujeitos ativos, produtores de conhecimentos e re-criadores de cultura².

¹ Utilizamos o termo “contextos coletivos” para nos referirmos às creches e pré-escolas que atendem crianças na faixa etária de 0 a 6 anos.

² Neste artigo consideramos cultura como expressão de vida. Está aberta a todas as possibilidades, é um modo específico de ver, sentir, representar e relacionar-se com o mundo em que se vive. Portanto, exige que nos desvencilhemos dos preconceitos, e passemos a privilegiar códigos e significados simbólicos partilhados por sujeitos sociais de um mesmo tempo histórico e de um mesmo espaço geográfico.

2- Dando partida à viagem...

Ao embarcarmos nesta viagem cruzamos com alguns desafios que as pesquisas nos apresentam, quando o interlocutor é a **criança**. Entretanto, constatamos na história sinais da contemporaneidade, que vem percebendo a necessidade de dar visibilidade a este sujeito singular³, que se constitui como cidadão de direitos; nas palavras de Rocha (2001: 85), a inclusão de uma dimensão da criança como ser concreto e contextualizado.

Assim, nos desafiamos a demarcar o prelúdio de uma mudança para conhecermos as crianças e sua infância, rompendo com a visão adultocêntrica sobre os universos infantis e centrando o olhar delas. Segundo Oliveira (2001:5), faz-se necessário compreendê-las não mais pelo olhar impositivo de máscaras esculpidas pelos adultos, definidoras de crianças e infâncias, e sim pela via do reconhecimento e respeito à alteridade presente nos pequenos.

Rocha (2002) salienta que, na década de 1990, a criança vista pelas pesquisas ganha contornos que definem sua heterogeneidade, porém acrescenta que isto não é suficiente para que ela ganhe voz e seja ouvida pelo pesquisador. Contudo, este fato aponta para a necessidade de conhecermos mais as crianças com quem atuamos diariamente no espaço da educação infantil. Portanto, cabe perguntar: - Como as crianças vivem sua infância no contexto da creche? Os espaços possibilitam que elas se lancem de maneira livre em suas ações criativas? De que forma lhes são ampliadas as possibilidades de criação cultural? As brincadeiras organizadas por elas com seus pares revelam algo próprio da criança de 0 a 6 anos?

Com base neste questionamento, nossa viagem segue pela trilha do encontro com o **Outro**, colocando em cena os sujeitos sociais – crianças – e suas manifestações culturais. Somos guiados pelo desejo de alargar as fronteiras no estudo das crianças, rompendo com os padrões hegemônicos que consideram a infância como um tempo de passagem para a vida adulta.

Prado, em sua dissertação de mestrado, indica que no âmbito de reconhecer, ressignificar e historicizar as crianças e suas produções culturais nos contextos educativos, há algo novo:

³Segundo Sargento & Pinto (1999), é possível afirmar que diferentes sociedades, em diferentes contextos históricos, consideraram a infância de modo também diferente. Portanto, a infância como categoria social definida por limites etários mostra-se ambígua, porque incorpora uma singularidade, dada sua especificidade em relação aos estatutos e papéis sociais, e é universal, porque incorpora os traços culturais da humanidade.

[...] em contato com o campo do conhecimento das Ciências Sociais, em especial, na Antropologia, vislumbrei um novo ser humano. Alguém que não fica a mercê da natureza, que a transforma, que interage nela e com ela e que, portanto, apropria-se das coisas do mundo, atribuindo-lhes sentidos e significados, construindo sua condição humana como ser social em sua dimensão individual e coletiva, e produzindo cultura. (PRADO, 1998: 119)

Assim, urge refletir sobre as criações culturais nesses contextos coletivos de educação, colocando em foco a criança, já que ela é um dos principais protagonistas dessas instituições.

Com isto, participar de vivências no contexto de creche, nos possibilita destacar e descrever momentos significativos que demonstram a construção do comportamento infantil, privilegiando as manifestações culturais das crianças, reconhecendo suas múltiplas formas de expressão, compreensão e interpretação da realidade, através de brincadeiras com seus pares:

[...] Algumas crianças estão acordando, outras brincam livremente pelo espaço disponibilizado na sala, o professor e a auxiliar brincam com um menino na mesa com jogo de memória. Fábio, Maria Eduarda, Milena e Thiago⁴ estão brincando embaixo de uma mesa grande (neste local temos um espaço organizado para que as crianças brinquem de casinha), na definição dos papéis que cada um irá assumir na brincadeira de casinha, Fábio ficou sendo o papai, Maria Eduarda a mamãe, Milena a cozinheira e Thiago o médico (neste local é disponibilizado alguns instrumentos de médico). Fábio (pai) chama o médico para atender seu filho que está doente (o bebê é um boneco de cor preta), neste momento Maria Eduarda (mãe) fica agitada, dramatizando está muito preocupada com o filho doente, Milena a cozinheira acalenta a mãe e oferece um pouquinho de chá, o médico chega com uma maleta e tira seu “escutador de doença”⁵, dizendo que o menino está com “dor de fome”, o pai rapidamente pega o menino, levanta a camisa e o coloca no seu seio para amamentar, a mãe insiste para que o pai continue amamentando a criança... (Registro em caderno do professor, 05/07/2002, 1º período).

Neste recorte da realidade de um dos momentos de brincadeira na creche, percebemos alguns elementos que as crianças criam na relação com seus pares. Porém, constatamos que muitos dos elementos representados pelas crianças são próprios da cultura do adulto. Contudo, as crianças, ao se apropriarem desses elementos, trazendo-os para o universo infantil, atribuem outros significados, revelando em suas interações a existência de traços específicos.

Com relação a este ponto, concordamos com Sarmiento e Pinto (1997: 22) quando observam que a cultura infantil não nasce no universo simbólico exclusivo da infância; este

⁴ Todos os nomes das crianças nos casos citados neste artigo são fictícios.

⁵ Nome atribuído pelas crianças ao instrumento que os médicos utilizam para auscultar o coração.

universo não é fechado – pelo contrário, é, mais do que qualquer outro, extremamente permeável – nem lhes é alheia a flexibilidade social global.

Neste contexto, buscamos compreender as crianças não como seres paralisados, homogêneos, engessados e enquadrados numa lógica anestesiada, de controle e vigia, interditando momentos de descoberta, privando a criança de viver a diversidade cultural e a expressão das diferenças. É preciso pensar em criar espaços, possibilitando um ambiente de livre exploração, no qual o lúdico passa a ser importante, passa a ter significado.

Para nós a “tela”⁶ é mais convidativa, pulsante, sedutora, desenhada e alicerçada por atores sociais⁷ e agentes criadores de culturas. Estes agentes constituem uma categoria social com peculiaridades que expressam movimentos diversificados com grande capacidade de criação e produção, as mais variadas possíveis, que apresentam múltiplas experiências e são portadoras de interações próprias.

Neste embate, pensar no “movimento”⁸ em que as crianças encontram-se envolvidas no seu dia-a-dia nos faz destacar alguns elementos específicos da infância. Uns dos principais seria o “brincar”, pois a criança constrói seu universo através da brincadeira. A brincadeira é um espaço de criação/reconstrução social da realidade, das múltiplas possibilidades das relações entre os pares. A educação assume nova relevância enquanto provocação de aprendizagens significativas. Partindo do elemento brincadeira, a imaginação, o lúdico, o faz-de-conta e a fantasia ganham “vida” no universo das crianças, em dimensões variadas, contribuindo para a construção da teia que as envolve em suas re-criações, e – por que não dizer – “produções culturais”?

Com esta idéia, na posição de educadores na mesma creche, passamos a observar mais de perto as crianças, dando voz a esse sujeito produtor de cultura e história. No compasso de uma mesma sinfonia, passamos a registrar suas falas, seus olhares. Numa escuta atenta aos seus dizeres e saberes, procurávamos fazer uma leitura do mundo da criança a partir de suas próprias

⁶ A “tela” (entendida como o cotidiano das instituições de Educação Infantil) ganha um novo formato, representando as crianças e sua relação com as múltiplas culturas.

⁷ O teórico Chirs Jenks (apud MONTANDON, 2001:51) esclarece que a infância não é um fenômeno natural, mas social, alertando para o fato de que a infância deve ser concebida como uma construção social, que se refere a um nível social definido por limites integrados à estrutura social, que transparece em certas condutas, referindo-se no essencial a um meio cultural particular.

⁸ Acreditamos que este movimento é próprio da criança, pelo qual ela expressa suas fantasias e criações. Porém o adulto, a “nadar” na contracorrente da criança, procura exercer um controle sobre os movimentos dela, negando suas criações/produções.

ações. Nossos olhares se cruzavam nos diversos momentos observados: na hora do almoço, no lanche, no parque, nas brincadeiras inventadas pelas crianças, nos brinquedos, nas esperas, nos conflitos, no banho... Cada vez ficavam mais evidentes para nós as relações que as crianças faziam com a cultura do adulto, bem como as expressões do seu potencial de imaginação criadora presentes em seu cotidiano.

Em um sentido mais amplo, pode-se dizer que a criança atribui novos significados e deixa a sua marca nos elementos culturais, no ato de brincar. Essa atitude composta possibilita a ela experimentar os diferentes papéis articulados na construção da brincadeira.

[...] as crianças estão brincando em diversos cantinhos⁹ na sala, em um dos cantinhos é oferecido diversos frascos de materiais de beleza, esmaltes, pentes, escovas, secador de cabelo e roupas de cabeleireiro (simulando um salão de beleza). Maicon senta na cadeira para se “aprontar”, para ir ao baile com seu irmão. Gisele é a cabeleireira, começa a pentear Maicon e a maquiá-lo, pois o baile vai ser de “arrombar”, diz Gisele. Maicon não se importa com a maquiagem e nem com todos os adereços que Gisele lhe coloca. Marcos já estava espantado ao ver a cena. Porém, Maicon compartilha da fantasia de Gisele. Marcos começa a rir de Maicon e lhe chamar de “mulherzinha”, chamando a atenção de todas as crianças da turma. Maicon levanta e diz que o baile é de carnaval, no qual os homens irão vestidos de mulheres. Continua dizendo que seu pai Antônio, sempre pula carnaval com roupas de sua mãe, e é muito engraçado. Marcos salienta dizendo que seu pai falou que quem veste roupas de mulher é “bicha”, as crianças começam a brigar e o professor interrompe a brincadeira. (Registro em caderno do professor, em 08/06/2002, 2º período)

Nesse episódio, constatamos como as crianças constroem sua realidade através da brincadeira do faz-de-conta. Percebemos que, através da brincadeira, a criança assume e exercita os vários papéis com os quais interage no cotidiano. Portanto, nesta perspectiva, ela é o lugar de socialização, proporcionando à criança interlocuções, mediações e interações em torno da apropriação da cultura. Confirmamos que é preciso pensar a “cultura” no plural e no presente, como um refazer-se contínuo de práticas e representações vivas e dinâmicas.

Assim, observamos no episódio acima que a utilização dos referenciais cedidos pelos adultos é constante nas brincadeiras das crianças. Entretanto, percebemos que as crianças, ao interpretarem os conhecimentos produzidos socialmente, atribuem outra lógica às situações vividas, possibilitando aquilo que de Certeau (1994) denomina “invenção do cotidiano”.

⁹ Os “cantinhos” recebem o nome de “Zonas Circunscritas”; conforme Carvalho & Rubiano (1994), são áreas espaciais claramente delineadas pelo menos em três lados por barreiras, formadas por mobiliário, parede, desnível do solo etc. A característica primordial dessas zonas é a circunscrição ou fechamento, portanto, um aspecto topográfico.

Corsaro (2002), importante interlocutor na discussão das culturas infantis, refletindo em torno da socialização da infância, defende a tese de “reprodução interpretativa”. Seguindo a ordem de suas idéias, quando formula o conceito de reprodução cultural¹⁰, a produção da cultura das crianças não fica imersa nem por simples imitação da cultura do adulto, nem por uma apropriação direta do mundo adulto; a reprodução não acontece na íntegra. Em contrapartida, o autor ressalta que as crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo adulto para produzir a sua própria cultura na socialização com seus pares.

Nesta perspectiva, é através das relações sociais, da troca de experiência com o adulto, que se permite à criança nutrir-se das múltiplas culturas e se desenvolver, introduzindo-se no mundo e recriando a experiência sócio-cultural vivenciada com os adultos. Portanto, concordamos com Iturra (2002) quando diz que o saber da criança passa pela sua forma de interagir com o mundo.

Em outra situação da vivência das crianças na creche, constatamos uma aproximação com a necessidade que a criança tem de brincar com a realidade, e a partir dela construir um universo particular, dando outra significação ao seu cotidiano. Nessa situação, percebemos claramente que as crianças ocupam uma posição de equilíbrio, na qual não são totalmente subordinadas à cultura do adulto e nem totalmente independentes dela.

“[...]as crianças estão livres pelo espaço da sala, os professores brincam com um grupo de crianças no “cantinho” do salão de beleza. Na mesa encontram-se Gustavo, Camila, Amanda e Ana Paula brincando de quebra-cabeça. Camila convida Gustavo, Amanda e Ana Paula para fazerem uma disputa propondo: “Vamos brincar as feras, e ver quem consegue montar o quebra-cabeça primeiro?” As crianças aceitam o convite, e o duelo se inicia. Em meio de tantas conversas, risos, disputas por peças, olhares e expectativas Gustavo é o primeiro a montar o quebra-cabeça. Camila (a criança que organizou a brincadeira) percebendo a situação, em que não será a vencedora, propõe que a brincadeira terá vários vencedores, na qual cada criança que for terminando, irá vencendo. Camila diz: “O Gustavo foi o primeiro vencedor, vamos ver quem será o segundo, o terceiro e o quarto?” (Registro em caderno do professor, 20/07/2002, 2º período).

As observações aqui apontadas permitem-nos constatar que, a partir do contato e das interpretações com a cultura que lhes é proporcionada, as crianças reproduzem e criam outras

¹⁰ Esta discussão é levantada no artigo *A reprodução interpretativa no brincar ao faz-de-conta das crianças*.

formas de expressão, próprias da infância, incluindo elementos novos nessa cultura, ou seja, são de fato agentes no processo de produção cultural.

Na brincadeira, a criança demonstra que tem consciência das regras e dos valores de convívio com a realidade social. Porém, mais do que conformar-se a essas regras e reproduzi-las, a criança reelabora-as criativamente, combinando-as entre si e edificando com elas novas possibilidades de interpretação e representação do real. Ainda nas palavras de Benjamin (1984: 7), as crianças formam seu próprio mundo de coisas, mundo pequeno inserido em um mundo maior.

Nesta direção, enfatizamos que o(a) educador(a) é alguém que, intencionalmente, propõe brincadeiras e situações significativas, ajudando a criança a formular e a questionar hipóteses sobre o mundo que a rodeia, descobrindo-o.

Nas palavras de Piaget, o brincar oferece à criança a oportunidade de assimilar o mundo exterior a suas próprias necessidades, sem precisar muito de acomodar realidade externa. (PIAGET apud OLIVEIRA, 1994: 134). Assim também, como afirma Wajskop (1995: 28), a brincadeira é um fato social, espaço privilegiado de interação infantil e de constituição do sujeito-criança como sujeito humano, produto e produtor de cultura.

Portanto, é através das brincadeiras que as crianças alicerçam suas fantasias, suas emoções, seus encantamentos, suas descobertas, dando ênfase à imaginação, revelando a essência da infância. De alguma forma, as brincadeiras estão sempre presentes na maioria dos empreendimentos das crianças, dando um sabor indispensável – um toque especial – a sua existência, criando possibilidades de vivência cultural. Com isto, da mesma maneira que o músico brinca com o som e a melodia, o pintor brinca com a mistura das cores e sua produção artística, o dançarino brinca com seu corpo, a criança transforma em prazer todas as brincadeiras num processo criativo e cultural.

Por esta via, passamos a entender as especificidades das instituições de educação infantil – colocando em cena o peso das múltiplas faces da cultura infantil re-produzidas no cotidiano destas instituições e a necessidade de sua centralidade nas pesquisas contemporâneas.

Assim, rastreando o percurso da viagem, nos aventuramos a descrever algumas inquietações que estão atreladas ao universo infantil, propondo-nos conhecer os diferentes modos de ser criança e colocando em foco a criança, o que possibilita examinar seus gestos, palavras,

ações, olhares, relações, criações, recriações, considerando os contextos educativos de creche como espaço de cultura e educação infantil.

3 - Seguindo pistas ao encontro do tesouro nesta viagem...

Muitos são os passageiros que embarcaram conosco nesta viagem, alguns já conhecidos por nós em outras aventuras. Entretanto, considerando que o caminho dessa temática é recente, nos defrontamos, na trajetória, com alguns tripulantes desconhecidos. Na viagem precisamos enfrentar estudos mais aprofundados (considerando que este trabalho é apenas uma primeira aproximação) para compreender as inúmeras possibilidades de entender as crianças envolvidas em situações de criação e produção cultural.

A temática da cultura infantil tem fomentado mais recentemente algumas iniciativas de pesquisa na área de Ciências Humanas e Sociais. Especialmente a Sociologia, a Pedagogia, a Antropologia, a História e a Psicologia vêm assumindo muitos matizes a partir da perspectiva dos que constituem esta categoria social: as crianças.

Entretanto, cabe ressaltar que não queremos polemizar esse campo, ou seja, departamentalizar a produção cultural das crianças (PRADO, 2002: 97), num sentido de oposição ou dicotomização entre adultos e crianças. A idéia não é cercar a criança em um mundo isolado, desconsiderando sua inter-relação com o meio social em que está instalada; não pretendemos afirmar taxativamente que exista uma cultura infantil separada do mundo cultural do adulto. Buscamos, sim, ampliar o olhar¹¹ para compreendermos as crianças neste movimento com relevos diferentes: as crianças identificam-se por um jeito particular de ser, de fazer, uma forma especial de se expressarem e se representarem. Concordamos com Oliveira (2001: 7) quando afirma que é no social que o ser individual (com todas suas dimensões – artística, psicológica, biológica, cognitiva e afetiva) se manifesta, constrói cultura e por ela é construído num processo simultâneo e dinâmico.

A partir desta indicação, o cenário da creche, enquanto contexto coletivo de educação e cuidado de crianças de 0 a 6 anos, é aqui entendido como um espaço significativo para os

¹¹O “olhar” aparece como expressão de comunicação entre o mundo da criança e o do adulto. Parafraseando Sacks (apud Bianchetti, 2002: 3) o olhar é uma maneira de posicionar-se no/frente ao mundo. O olhar é uma linguagem que se constrói e se realiza no contato com os outros, nas inter-relações.

múltiplos componentes das relações entre as crianças, contribuindo para a construção da identidade da criança. Demartini (2002), imersa na reflexão da construção da identidade na relação com o Outro, nos alerta afirmando que é impossível pensar na construção da identidade, no processo de socialização da criança, no “ar”, no “abstrato”. Tudo isto deve ser pensado em razão do Outro com quem a criança convive; é necessário que haja um interlocutor para que a criança possa construir sua compreensão do mundo.

Assim, quanto maiores são as oportunidades de interação, melhores serão as construções significativas e as interpretações da realidade. Se a criança antes realizava várias conversações no meio em que vivia – em instância privada, com a família e os amigos próximos, freqüentando uma instituição de educação infantil, como a creche, abrem-se novas possibilidades de interação, agora em uma instância pública. É com mais essa forma de interação com outros grupos, que a criança irá construir historicamente sua compreensão da realidade. A creche aparece como um lugar de socialização, que proporciona abertura para a apropriação da cultura.

Em contato com seus pares, as crianças necessitam de ambientes estimuladores de criação/recriação que contemplem o universo infantil, que sejam propícios às suas produções/reproduções, permitindo-lhes a expressão de sua cultura, demarcando a especificidade do tempo de infância.

Podemos dizer que, neste aspecto, precisamos ver a relação pedagógica como uma relação de sujeitos humanos, sociais e culturais. Os estudos de Arroyo (2001: 8) nos alertam que esta visão alargada do processo educativo é um dos aspectos mais inovadores na história da educação, principalmente em se tratando da educação de crianças pequenas: procura-se respeitar o viver a infância como infância.

Nesta trilha, os autores Sarmiento & Pinto (1997, 2000), Demartini (2002), Corsaro (2002), Iturra (2002) e outros já citados compartilham a idéia de se estudar as crianças a partir da própria criança. Os autores enfatizam que usamos pouco as falas das crianças e menos ainda as críticas que elas fazem; chamam a atenção para a importância dos relatos das crianças, como caminho para se traçar novas metodologias de pesquisa. Salientam que precisamos conceber a infância como uma categoria social autônoma, analisável nas suas relações com a ação e a estrutura social.

Os autores sugerem ainda que, pondo a criança como ponto de partida, faz-se necessário compreender a infância sem cair no solipsismo que isola o objeto que se pretende conhecer. Faz

sentido, então, dar visibilidade àquilo que as crianças produzem em seu próprio tempo, evidenciando seus diferentes modos de inserção no mundo. De fato, pensar, analisar e perspectivar a educação de crianças em contextos institucionais específicos exige que se retomem os diferentes níveis de análise sobre a criança, percebendo-a como um outro a ser ouvido e recebido (ROCHA, 2001: 65).

Foi a partir desta perspectiva que nos propusemos a embarcar nesta viagem, –buscando perceber a criança como a peça chave nos projetos pedagógicos, superando a visão naturalista de infância tão impregnada em nossa práxis.

4 – Viajando sem roteiros... existem muitos caminhos para desvendar...

A viagem não está terminada, mas experimentamos não só o desafio como o prazer inerente a todo processo que busca novas formas de dialogar com a prática, criando caminhos diversificados para olhar as crianças em seu mundo que é tão particular e cheio de surpresas.

Nessa viagem sem roteiro, foram muitas as trilhas que cruzamos e não encontramos saídas. Foi incrível pensar a cultura “na sua melhor forma”, ou seja, numa linguagem própria das crianças, numa construção de mundo cultural tão próprio e ao mesmo tempo compartilhado por todos, em diferentes espaços.

Nesta esteira, o que propomos é uma mudança articulada à tentativa de pensar a educação das crianças pequenas, enfatizando a diversidade cultural. Alertamos ainda para o que nos parece imprescindível: que se instaurem espaços nas instituições de educação infantil que contemplem as múltiplas dimensões da vida da criança (tais como: o brincar, o imaginário, a fantasia, o movimento, a linguagem, a socialização, a criação, a expressão, o biológico, a sexualidade, o cognitivo, o emocional, o afetivo...), e que os profissionais dessas instituições desenvolvam a preocupação de disponibilizar à criança as condições para a participação como ator social no processo pedagógico.

Destarte, o ato de perceber as crianças como protagonistas no processo pedagógico, ao lado dos(as) educadores(as), é tarefa árdua e requer novas formas de encaminhamento,

esboçadas em práticas flexivas/reflexivas, na convicção de que é preciso cunhar uma outra ótica da infância, entendendo as crianças como sujeitos ativos e produtores de cultura.

Nas situações observadas nos contextos educativos e que foram descritas neste artigo, constatamos que a creche se constitui como local de convivência e manifestações de todas as expressões das crianças; como local onde elas devem ser compreendidas não só como consumidoras de cultura, mas também como criadoras (COUTINHO, 2002: 144). Com isto, as mediações dos(as) educadores(as) são fundamentais tanto para organizar e intervir nesse espaço, como para ampliar o repertório vivencial/cultural das crianças.

Nesse sentido, fica evidente que a criança vai expressando suas possibilidades culturais brincando, estabelecendo nas brincadeiras uma relação natural, e conseguindo extravasar suas angústias e paixões, suas tristezas e alegrias, sua agressividade e passividade (ROJAS, 2002). Foi com o olhar atento que percebemos, junto às crianças, que o faz-de-conta é um recurso indispensável para o desenvolvimento cultural da infância.

Assim, as situações imaginárias criadas nas brincadeiras das crianças lhes permitem operar com a recombinação – reinterpretação e modificação – a partir de elementos da realidade, o que possibilita que elaborem seus próprios modos de ação e de estabelecimento de suas relações sociais. Ou seja, criam seus próprios códigos culturais, que não representam, por isso, apenas conformismo e adaptação à cultura, tal como a cultura existe (BROUGÈRE, 1995: 104).

Esta reflexão pretendeu constituir-se numa contribuição no sentido de perceber a criança como potência, numa abordagem na qual seu mundo imaginário passa a ocupar um lugar de destaque no processo pedagógico. Assim, entendemos que as crianças precisam ser compreendidas em suas fantasias, em sua imaginação, em suas múltiplas linguagens, em seus constantes movimentos, em suas várias expressões, em suas manifestações espontâneas, em suas criações, suas produções e também recriações e reproduções... e salientamos que tudo isto só é possível pela inserção do(a) educador(a) nesse mundo inusitado e fantástico, pois assim ele(a) poderá entender o que as crianças desejam para si, e ainda perceber o que as crianças nos revelam do que conhecem do mundo, e também ser parceiro(a) de suas expectativas, alegrias, emoções, brincadeiras, sentimentos, silêncio, choro, olhares, tudo o que é representado neste período da **vida**, tão singular e plural ao mesmo tempo... o que estamos chamando de **infância**.

5 - Os parceiros de travessia: Eis o esconderijo. Cadê o tesouro?

ARROYO, Miguel. Educação popular com dignidade. Revista Presença Pedagógica, (14)5-17, set/out.2001.

BATISTA, Rosa. A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido. Florianópolis, SC. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, 1998.

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

BECCHI, Egle. Retórica da infância. Perspectiva, Florianópolis, (22)63-95, agosto/dez.1994. BENJAMIN, Walter. Reflexões: A criança, o brinquedo, a educação. São Paulo, Summus, 1984.

BIANCHETTI, Lucídio. Um olhar sobre a diferença: as múltiplas maneiras de olhar e ser olhado e suas decorrências. 2002. No prelo.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Critérios para um atendimento em creches que respeitam os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC, 1995.

BRASIL (1991) Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília.

BRASIL (1996) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96, Brasília.

CERISARA, Ana Beatriz; ROCHA, Eloísa A. C.; SILVA, João J. da. Educação Infantil: uma trajetória de pesquisas e indicações para a avaliação de contextos educativos. Florianópolis, NEE 0A6/CED/UFSC, 2001. No prelo.

CARVALHO, Mara I. Campos de e RUBIANO, Márcia R. Bonagamba. Organização do espaço em instituição pre-escolares. In: OLIVEIRA, Zilma M. R. de (Org). Educação infantil: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 1994, p.107-125.

CERISARA, A. B. “Nem tudo que reluz é ouro”: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no contexto das reformas educacionais brasileiras, 2002. (mimeo) de CERTEAU. Michel. A invenção do cotidiano. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

CORSARO, William A. A reprodução interpretativa no brincar ao faz-de-conta das crianças. Educação, Sociedade e Cultura, n.º17, 2002, p.113-134.

COUTINHO, Ângela Scalabrin. As crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação. Florianópolis, SC. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2002.

COUTINHO, Angela Scalabrin. Culturas Infantis: criações e manifestações culturais das crianças pequenas. In: Anais do III Congresso Nacional de Reorientação Curricular. (org) Andrade, M. S. et al. Blumenau: Prefeitura Municipal: Edifurb, 2002. 23p.

DEMARTINI, Zeila de B. F. Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, A. L. G.

DEMARTINI, Z. de B. F. PRADO, P. D.(orgs.) Por uma cultura da infância- metodologias de pesquisa com crianças.. Campinas, SP: 2002, p.1-17.

DUSCHATZKY, Sílvia & SKLIAR, Carlos. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSA, Jorge & SKLIAR, Carlos (Org.). Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 119-138.

FANTIN, Mônica. No mundo da brincadeira. Jogo, brinquedo e cultura na Educação Infantil. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. SP: Guanabara Koogan, 1989.

GUSMÃO, Neusa Maria M. de. Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro. In: Cadernos de Pesquisa. n. 107, julho, 1999: 41-78.

ITURRA, Raul. A epistemologia da infância - ensaio de antropologia da educação. Educação, Sociedade e Cultura, n.º17, 2002, p.135-154.

KRAMER, Sonia & LEITE, Maria Isabel (Orgs.) Infância e produção cultural. Campinas, SP: Papirus,1998: 07-10.

KRAMER, Sônia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: Anais do Seminário Internacional da OMEP: Infância-Educação Infantil – Reflexões para o início do século. RJ: Ravel, 2000: 34-53.

LARROSA, Jorge e LARA, Nuria Péres de. (orgs.) Imagens do Outro. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MARTINS FILHO, Altino José. Caminhos e descaminhos da Educação Infantil: a educação pública municipal em Florianópolis de 1976 a 1988. Florianópolis, UDESC, 2000. 58p. Monografia de especialização.

MONTANDON, Cléopâtre. Sociologia da infância: Balanço dos trabalhos em língua Inglesa. Trad. Neide Luzia Resende. Cadernos de Pesquisa. N. 112, , p. 33 – 60, mar. 2001.

OLIVEIRA, Alessandra M. R. de. Do outro lado: a infância sob o olhar de crianças no interior da creche. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

OLIVEIRA, Alessandra M. R. de et al. A arte e a diversidade cultural nos contextos de educação infantil. In: Anais do III Congresso Nacional de Reorientação Curricular. (org). Blumenau: Prefeitura Municipal: Edifurb, 2002. 7p.

PERROTTI, Edimir. A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAM, Regina (org.) A produção cultural para a criança. POA: Mercado Aberto, 1990: 09-27.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (coord.). *As crianças: Contextos e Identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

PRADO, Patrícia D. Educação e cultura infantil em creche: um estudo sobre as brincadeiras de crianças pequenininhas em um CEMEI de Campinas, SP. Campinas. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Campinas, 1998.

PRADO, Patrícia D. Quer brincar comigo? Pesquisa, brincadeira e educação infantil. In: FARIA, A. L. G. DEMARTINI, Z. de B. F. PRADO, P. D.(orgs.) *Por uma cultura da infância- metodologias de pesquisa com crianças..* Campinas, SP: 2002, p.93-111.

QUINTEIRO, Jucirema. *Infância e escola: uma relação marcada por preconceitos*. Campinas, SP. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual de Campinas, 2000.

QUINTANA, Mário. *A cor do invisível*. Ed. Globo, 1989.

ROCHA, Eloisa A. Candal. A pesquisa sobre educação infantil: trajetórias e perspectivas. *Perspectiva*. Florianópolis, v.17, n. Especial, p.67, 1999.

ROCHA, Eloisa A. Candal. Pedagogia e a educação infantil. *Revista Brasileira de Educação*. Porto Alegre. nº 16, p.27 – 34. jan/fev/mar/abr 2001.

ROJAS, Juciara. O lúdico na construção interdisciplinar da aprendizagem uma pedagogia do afeto e da criatividade na escola. 2002, (mimeo).

SARMENTO, Manuel J. & Pinto, Manuel. *As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo*. In: PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (coord.) *AS CRIANÇAS - Contextos e Identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SCHARF, Rosetenair Feijó. *A escola e a leitura - Prática pedagógica da leitura e produção textual*. Dissertação de Mestrado. Santa Catarina, Unisul, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semynovich. *A formação social da mente*. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes. 1994.

WAJSKOP, Gisela. *Brincar na pré-escola*. São Paulo: Cortez, 1995.