



# 13<sup>a</sup> REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E  
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2762 - Pôster - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)  
GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

As Culturas da Infância no contexto escolar: relatos de uma observação participante  
Lívia Bernardes Rodrigues - UNESP - Presidente Prudente / FCT- Universidade Estadual Paulista

Vivemos um tempo paradoxal quando falamos de criança, de infância. A sociedade, muitas vezes, encara a criança como quem "ainda não é". Isso se dá pelo fato de que a sociedade é pensada pelos adultos e para os adultos. A partir disso, a presente pesquisa tem por objetivo avaliar o quanto as Culturas da Infância estão contempladas no dia-a-dia das Instituições de Ensino destinadas à criança pequena – Educação Infantil. Desenvolvido em uma Escola Municipal de Educação Básica, o trabalho está em desenvolvimento com crianças de 4 anos a 4 anos e 11 meses. Trata-se de um recorte de dissertação de mestrado em que a metodologia empregada é a pesquisa-ação. A observação participante - a fase inicial da metodologia aplicada - resultou em relatos que evidenciam o distanciamento entre as práticas pedagógicas realizadas no interior da instituição de ensino e os eixos balizadores das culturas da infância. Assim, embora a rotina da instituição em questão contemple a criança, a postura das professoras não promovem envolvimento com as crianças a ponto de que as culturas da infância se façam ali presentes.

Palavras chave: culturas da infância; educação infantil; práticas pedagógicas.

As Culturas da Infância no contexto escolar: relatos de uma observação participante

## Introdução e Justificativa

Ao mesmo tempo, as crianças são e não são importantes (GARGIA et al., 2001). Vivemos um tempo paradoxal quando falamos de criança, de infância. Ao passo que, teoricamente, evoluiu-se – por meio da transformação da concepção social de infância e por meio do surgimento de legislação focada na proteção da criança – na prática, pouco se progrediu. A sociedade, muitas vezes, encara a criança como quem "ainda não é". Isso se dá pelo fato de que a sociedade é pensada pelos adultos e para os adultos. É possível observar o reflexo de tal fato, no que diz respeito às condutas sociais estabelecidas frente à criança, nas suas mais diversas esferas. A observação das instituições de ensino atuais evidencia claramente a questão. Hoje, têm-se dois modelos estabelecidos de escola: aquela que visa à antecipação – em miniatura – das práticas de escolarização do ensino fundamental, o que a caracteriza como espaço de imitação do mundo dos adultos; e aquelas que partem do respeito à criança, uma vez que têm claro que a infância é um tempo de constituição do ser por meio da interatividade, do desenvolvimento de diferentes formas de ser e de estar no mundo, tendo como elemento norteador a brincadeira, fazendo com que essas instituições trabalhem o desenvolvimento infantil por meio de múltiplas linguagens, que vai muito além de ler e escrever apenas (AHMAD, 2009).

Desse modo, é possível afirmar que a sociedade, incluindo a escola, frequentemente esquece que a criança deve ser vista como um ator social carregado de curiosidade, de busca por novas descobertas, o que a torna pertencente a uma geração que faz renascer o mundo por meio da sua capacidade de reinventar. Assim, a infância deve ser encarada como um entre-lugar, um espaço entre dois modos – o que é declarado pelos adultos e o que é inventado nos mundos de vida das crianças – e entre dois mundos – o passado e o futuro. E este lugar é socialmente construído, mas constantemente renovado pela ação em coletividade das crianças (SARMENTO, 2004), quando estas entrecruzam distintas culturas: as familiares, as escolares, as difundidas pela mídia (midiáticas) e se colocam como atores e autores da relação consigo mesmas, com os outros e com o mundo "costurando", nessas relações, seus mundos de vida; suas culturas. Pode-se dizer, então, que as culturas construídas pelas crianças apresentam significações que, nem sempre os adultos reconhecem. Assim, não se pode afirmar que as crianças sabem menos que os adultos, elas apenas sabem coisas diferentes (FRIEDMANN, 2013), e essa identidade das crianças faz com que elas sejam capazes de constituírem culturas não redutíveis totalmente às culturas dos adultos (SARMENTO, 2004), e sim às suas próprias culturas. As culturas produzidas por meio da sua própria capacidade são entendidas por "culturas das crianças", "culturas infantis" ou "culturas da infância". Pode-se dizer, então, que as culturas da infância são vinculadas à ludicidade, à interatividade, à

fantasia do real – o trânsito entre o imaginário e o real – e a reiteração, tão características da infância e representam a capacidade das crianças em construir intencionalmente e de maneira sistematizada modos de significação do mundo – modos esses tão distintos dos modos dos adultos no que diz respeito à significação e ação (BARBOSA, 2014; SARMENTO, 2012; SARMENTO, 2004).

Ao compreender as crianças como agentes produtores de cultura, é possível que, então, se dê a elas a devida importância no sentido de serem reconhecidas como protagonistas na elaboração de si mesmas e de suas culturas. Culturas essas baseadas na vida cotidiana das crianças e na diversidade dos mundos sociais em que elas vivem – não fechados ao universo infantil, mas sim abertos e extremamente permeáveis – e fundada a partir dos modos como participam desses mundos – naturais e simbólicos – com os quais interagem (BARBOSA, 2014). Assim, embora exista interação com os adultos, o modo como as crianças percebem e dão significado ao mundo é diferente do modo pelo qual os adultos o fazem; elas significam o mundo a partir das culturas da infância as quais apresentam como eixos balizadores a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração (SARMENTO, 2012; SARMENTO, 2013).

Em suma, “o lugar da criança é o lugar das culturas da infância” (SARMENTO, 2004, p. 18) e é por meio delas que as crianças estabelecem os pares com os quais realizam atividades, repetem suas ações, proposições e reiteram suas conquistas; ou seja, é por meio delas que as crianças se desenvolvem. Assim, não é possível “fazer” Educação Infantil sem que as práticas estejam permeadas pelas culturas infantis, pois a partir do momento em que se exclui ou se coloca em segundo plano tais práticas, inconscientemente, muitas vezes, entra-se na condição de acelerar os processos infantis a fim de acumular conhecimento. Tal fato implica a perda da leveza, tão típica da infância e que coloca os pequenos em “sofrimento”, pois sua infância neste momento passa a ser negligenciada.

Dessa maneira, considerando-se a instituição de Educação Infantil como o local destinado ao acolhimento da infância, é de extrema valia que no seu interior a criança seja ouvida, respeitada e entendida como ator social das suas próprias vivências, interações, significações, ou seja, atores e autores da sua construção social. Para isso, o adulto mediador – professor ou educador – deve incessantemente ter um olhar atento às crianças e suas infâncias a fim de potencializar o seu desenvolvimento pleno. Para que isso se concretize, é preciso, antes de qualquer coisa, ter clareza quanto aos seus objetivos frente à Educação Infantil, às crianças, à infância.

### **Objetivo**

A presente pesquisa tem por objetivo avaliar o quanto as Culturas da Infância estão contempladas no dia-a-dia das Instituições de Ensino destinadas à criança pequena – Educação Infantil.

### **Materiais e Métodos**

O Projeto em questão é um recorte da dissertação de mestrado – em desenvolvimento – da autora principal deste pôster. Desenvolvido em uma Escola Municipal de Educação Básica situada no município de Araçatuba/SP, o trabalho está sendo desenvolvido com crianças de 4 anos a 4 anos e 11 meses.

De caráter qualitativo, a metodologia empregada no presente trabalho será a “pesquisa-ação”, perpassando por cada fase sugerida por Thiollent, 1947. Tais fases se “comportam” como uma espiral que se inicia, se repete, vai e volta sempre num movimento cíclico que acontece ao longo do desenvolvimento da pesquisa, sem que seja possível prever seu desenrolar antecipadamente, ou seja, suas etapas e repetições serão “orquestradas” e/ou conduzidas pelos rumos, pelas formas que a pesquisa for tomando no contexto em que estiver inserida. Assim, a observação participante fez parte de todo o processo, consistindo na intensa descrição da realidade a fim de contribuir na construção dos resultados.

Esse recorte traz como metodologia a pesquisa-ação, tendo como instrumento de coleta de dados a observação participativa. A observação foi realizada por 30 dias e, ao longo desse período, os dados coletados eram registrados em diários de campo.

### **Resultados**

Entro na sala, os olhos sonolentos correm curiosos para mim. Um menino franzino de olhos grandes se aproxima e, curioso, me diz: “Quem é você?”. Eu respondo: “Sou a nova aluna da sala”. E assim o dia começou. Com música a professora recebeu as crianças. Num segundo momento, as crianças foram para os cantos enquanto “aos pares” a professora conduzia uma atividade pedagógica. Observo, de longe, três meninos construindo um castelo. Me aproximo lentamente e, em baixo tom, coloco: “Se eu assoprar esse castelo aguentará?”. Numa afirmativa os olhos de espanto deles me pedem para assoprar; e, ao fazer, o castelo desmoronou.

A hora mais aguardada do dia era o momento de ir ao parque de areia. Todos os dias esse momento estava contemplado na rotina das crianças. No canto do parque, uma frondosa árvore varria o chão com seus galhos grandes. Observo um grupo de crianças brincando sob sua sombra. Me aproximo e pergunto, baixinho: “O que vocês fazem?”. Uma menina me retornou: “Estamos brincando na caverna”. Eu continuo: “O que tem aqui nessa caverna?”. Um garoto coloca: “Tem um dragão”. Continuo: “Onde ele está agora?”. As crianças: “Dormindo”. Insisto: “Vamos falar baixinho para ele não acordar”. Nesse mesmo momento uma criança grita... o dragão “acorda” e saímos todos em disparada pelo parque a fugir do dragão da caverna. Imediatamente, muitas crianças se juntam a nós, curiosas, querendo brincar da “nossa” brincadeira.

Os trechos relatados acima evidenciam que na Instituição de Ensino a rotina estabelecida contempla a criança no que diz respeito às Culturas da Infância. Entretanto, a interação criança x professor, não aparece em praticamente nenhum momento. Sempre cheias de afazeres – observado durante os períodos de brincadeira em sala – ou pela

aparente falta de interesse – observado durante os períodos de permanência no parque de areia – a interactividade entre adultos e crianças não se evidenciou em nenhum momento. Entretanto, o movimento gerado na escola pela presença da pesquisadora, culminou em um cena interessante.

As crianças estavam no pátio chutando uma bola para todo lado. A bola, então, rolou nos pés da professora que conduzia a turma e, surpreendentemente, ela entra no meio das crianças e começa a chutar a bola com eles. As crianças ficaram eufóricas. A professora estava ali. A professora estava com eles; em todos os sentidos.

### **Conclusão**

Ao longo da observação participativa, observou-se que a rotina de atividades existente na Instituição de Educação Infantil é exaustiva – tanto para as crianças quanto para os professores. Embora a escola pense educação infantil contemplando alguns eixos das Culturas da Infância – ludicidade, fantasia do real – outros deixam a desejar – reiteração, interactividade – tendo como aparente causa o envolvimento às muitas atividades de cunho burocrático que as professoras devem realizar no dia-a-dia. Assim, embora a rotina contemple a criança, as professoras não se fazem presente por excesso de trabalho e ?ou falta de clareza quanto à importância de conduzir a Educação Infantil permitindo à criança a simbolização do mundo a partir do recebimento e transformação da cultura recebida pelos adultos.

### **Referências Bibliográficas**

AHMAD, L.A.S. **Um breve Histórico da Infância e da Instituição de Educação Infantil**. Partes: São Paulo. v.00 p. eletrônica. 2009. Disponível em: <[www.partes.com.br/educacao/historicoinfanzia.asp](http://www.partes.com.br/educacao/historicoinfanzia.asp).> Acesso em: 04/04/2016.

BARBOSA, M.C.S. Culturas Infantis: contribuições e reflexões. **Rev. Diálogo Educ.**, v.14, n.43, p. 645-667, 2014.

FRIEDMANN, A. Linguagens e culturas infantis. In: \_\_\_\_\_. **A vez e a voz das crianças**. São Paulo: Cortez, 2013a. p. 25-37.

GARCIA, R.L. et al. Em defesa da educação infantil. In: SARMENTO, M.J. **A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolaridade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-28.

SARMENTO, M.J. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: \_\_\_\_\_. CERISARA, A.B. **Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto, Portugal: Asa Editores, 2004.

SARMENTO, M.J. As Marcas dos Tempos: a interculturalidade nas culturas da infância. In: \_\_\_\_\_. **Imaginário e culturas da infância**. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho: Portugal, 2012.

SARMENTO, M.J. A emergência da sociologia da infância em Portugal. **Revista Educação: Cultura e Sociologia da Infância**. ed.1, 2013. p. 14-27. Disponível em: [www.editorasegmento.com.br](http://www.editorasegmento.com.br)

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 108p. 1947.