

Educação social e brincadeiras de crianças de uma escola das águas do Pantanal sul mato-grossense

The social education and children's games of a Pantanal school in Mato Grosso do Sul

Cleia Renata Teixeira de Souza¹

Rogério Zaim de Melo²

Deyvid Tenner de Souza Rizzo²

Resumo: O brincar e as brincadeiras fazem parte do contexto da criança e esta ação, no Brasil, é um direito que vem sendo garantido em diferentes contextos, sendo as práticas educativas sociais um exemplo. Neste sentido, esta pesquisa busca apresentar e analisar o brincar e as brincadeiras de crianças de uma escola das águas do Pantanal sul mato-grossense a partir de uma ação educativa de educação social. A estrutura metodológica deste trabalho foi pautada em uma abordagem qualitativa e em procedimentos metodológicos de campo, utilizando os desenhos feitos pelas crianças em uma roda de conversa como estratégia de coleta de dados. Constatamos que a ação de educação social na escola contribuiu para a garantia do acesso ao brincar como direito e que as brincadeiras das crianças na escola refletem o processo de ensino-aprendizagem do contexto escolar e da intervenção da ação de educação social do projeto de extensão. Destaca-se a falta de maior representação da cultura pantaneira, uma vez que as brincadeiras apresentadas pela maioria são realizadas em grupo.

Palavras-chave: Educação social; Crianças; Brincadeiras; Pantanal Sul mato-grossense.

Abstract: Play is part of the child's context and this action, in Brazil, is a right that has been guaranteed in different contexts, with social educational practices as an example. In this sense, this research seeks to present and analyze the play and games of children from a school in the waters of the Pantanal south of Mato Grosso, through an educational action of social education. The methodological structure of this work was based on a qualitative approach and methodological procedures in the field, using the drawings made by the children in a conversation circle as a data collection strategy. We found that the social education action at school contributed to guaranteeing access to play as a right and that the children's games at school reflect the teaching-learning process of the school context and the intervention of the social education action of the extension project. It is noteworthy the lack of greater representation of the Pantanal culture, since the games presented by the majority are performed in groups.

Keywords: Social education; Children; Games; Pantanal Sul mato-grossense.

Introdução

Ao longo das últimas décadas, estudos que tratam do brincar e da brincadeira são desenvolvidos em diferentes perspectivas (CERISOLA, 2019; GARRABÉ, 2017; OTTA, 2017; SAGER; SPERB, 1998; UJIE,

1 UFMS. E-mail: <renasouza80@gmail.com>

2 UFMS.

2008), direcionados para escolarização, recreação, inclusão, para adultos etc. As direções das pesquisas apontam para diferentes campos epistemológicos, contudo, percebe-se que as investigações indicam a necessidade de uma reflexão contínua sobre o brincar e a brincadeira, com vistas à construção de ambientes mais interativos. O brincar e a brincadeira são ações próprias do contexto das crianças, é na brincadeira que os meninos e meninas apresentam e representam o que vivem em seu cotidiano num misto entre a realidade e o imaginário e, assim, criam e recriam as situações vividas no dia a dia.

Apesar de ser um espaço limitante e limitador com as regras e tarefas a serem cumpridas, o contexto da escola é também espaço do brincar, mesmo que geralmente orientado e observado. Nesse bojo, pesquisas buscam analisar e compreender os aspectos relacionados à aprendizagem de crianças na escola em situações de brincadeira (CHICON *et al*, 2019; PAIXÃO, 2018; SILVA, 2013).

O brincar que aqui apresentamos é realizado pelas crianças no contexto de uma atividade de extensão de uma universidade pública do Mato Grosso do Sul. O projeto atuou por quatro anos na escola Jatobazinho e atuava com a proposta de educação social. A prática educativa social tem o objetivo de potencializar os sujeitos na direção de suas construções culturais e atuar no combate à violação de direitos. No caso do projeto de extensão, a ação era vivenciada com crianças de uma escola das águas³.

O objetivo deste artigo é apresentar e analisar o brincar e as brincadeiras de crianças de uma escola das águas do Pantanal sul mato-grossense a partir de uma ação educativa de educação social. Para atingir tal escopo, utilizamos como estratégia de coleta de dados os desenhos das crianças em relação à brincadeira que elas mais gostam de brincar e uma roda de conversa para que elas pudessem expressar um pouco sobre a brincadeira eleita como a preferida.

Optamos pelo desenho como instrumento para os dados, ao entender que “os desenhos contêm sentidos e sentimentos construídos pelas crianças a partir do que elas vivenciam na sua singularidade e no social” (ZAIM-DE-MELO, 2017, p. 70).

O estudo dos desenhos forneceu informações a respeito do ato de brincar das crianças. A partir desses dados, classificamos as brincadeiras com base na pesquisa de Zaim-de-Melo (2017), que apresenta uma classificação por tipologia do jogo/brincadeira. Assim, foram considerados os seguintes aspectos: a) brincadeiras espontâneas (sem a presença de regras preestabelecidas); b) jogos tradicionais (em oposição aos espontâneos); c) com a necessidade de brinquedos para sua realização; d) sem necessidade de brinquedos para sua realização.

A possibilidade do lúdico e da cultura lúdica é a garantia de um direito previsto na legislação brasileira, tanto na Constituição Federal, quanto no Estatuto da Criança e do Adolescente (lei nº 8.069/1990, art. 31) e, na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

Este trabalho está organizado em duas partes: na primeira, tratamos sobre a trajetória metodológica da pesquisa, apresentando a Escola das Águas Jatobazinho e o projeto de extensão; na segunda, analisamos alguns dos desenhos desenvolvidos pelas crianças e como os classificamos a partir da tipologia de Zaim-de-Melo (2017).

3 As escolas das águas são escolas situadas no Pantanal sul mato-grossense que sofrem a influência do ciclo das águas da planície pantaneira.

Trajatória metodológica da pesquisa

Este trabalho foi realizado a partir da intervenção de um projeto de extensão de uma universidade federal, aprovado junto a um Comitê de Ética e Pesquisa.

O projeto de extensão tem por objetivo estudar e discutir a promoção e garantia dos direitos das crianças e adolescentes da cidade de Corumbá-MS, por meio da cultura lúdica e da educação social, com o intuito de contribuir na formação dos docentes, discentes e comunidade externa. A atuação do projeto se efetivou no contexto da universidade para a formação dos participantes e, no contexto da Escola Jatobazinho com a intervenção mensal de desenvolvimento de atividades com os educadores e as crianças da escola, durante quatro anos, com um encontro mensal.

O projeto está pautado na educação social e é uma forma de intervenção socioeducativa voltada para a formação dos sujeitos a partir de temáticas que não estão relacionadas diretamente com a escola.

Educação social é a prática social com caráter, político, cultural, social, pedagógico e militante, que se situa em distintos contextos, dentro ou fora da escola. Abrange a discussão, a construção e a reivindicação de justiça social, defesa de direitos humanos, participação política. É uma ação tradutora e mediadora no processo de formação política dos sujeitos partícipes dessa práxis (SOUZA, 2016, p. 159).

Sendo assim, o brincar e as brincadeiras que o projeto de extensão desenvolve com as crianças da escola, orientado pela educação social, é uma prática educativa que pode possibilitar a quem participa outra forma de existência ou, ainda, a possibilidade de pensar seu contexto, suas ações, entre outras questões do dia a dia. É uma ação problematizadora (PEREIRA, 2017).

Pesquisadores permitem visualizar dinâmicas políticas voltadas para estudantes de áreas rurais (SILVA; ARAÚJO, 2020). Em seu ciclo de cheias e secas, o pulsar das águas do Pantanal impõe aos seus habitantes a necessidade de aprender a conviver com esse regime de águas, gerando uma organização singular das cidades que compõem a região, principalmente nas áreas rurais. Nesse processo, para se adequar a esse ciclo, o município de Corumbá possui as chamadas “Escolas das Águas”, situadas em locais de difícil acesso e que ficam isoladas em certo período do ano devido a características hidrológicas do Pantanal.

São onze escolas (polos ou extensão) localizadas em um raio de até 500 km, que atendem, aproximadamente, 400 alunos matriculados nas duas etapas do ensino fundamental, filhos/filhas de pescadores, lavradores de agricultura familiar, mineiros e, principalmente, dos peões de boiadeiros que trabalham nas fazendas de gado. Tendo em vista as singularidades locais, o atendimento ao alunado varia de uma escola para outra: três escolas oferecem turno estendido, com cinco horas de permanência diária na escola; cinco escolas têm jornada ampliada (das 7h às 15h); uma escola com atendimento em regime de alternância, onde as crianças ficam na escola durante a semana e retornam às suas casas nos finais de semana; e duas escolas são de internato bimestral (ZAIM-DE-MELO, 2017).

Embora categorizadas pela Secretaria Municipal de Educação de Corumbá como Escolas das Águas, existem particularidades nessas escolas que as tornam singulares. Algumas são tão próximas ao rio Paraguai ou aos seus afluentes, que é possível observá-lo da janela da sala de aula, como é o caso das escolas Sebastião Rolon e Porto Esperança. Outras são mais afastadas do rio, caso do Instituto Rural Escola das Águas (antiga Escola Fazenda Santa Mônica), que fica distante em torno de 80 km do Rio São Lourenço.

O acesso do corpo docente às escolas é feito de barco, com duração de pelo menos três horas de viagem. Na escola Porto Esperança, parte do acesso é realizado de automóvel, pela BR-262, numa distância em torno de 65 km; a segunda parte do trajeto é feita de barco, subindo o Rio Paraguai por 15 a 20 minutos.

A Escola Jatobazinho, lócus desta pesquisa, é uma extensão da Escola Polo Municipal Rural Paraguai Mirim, e está situada na região do pantanal, às margens do Rio Paraguai, na cidade de Corumbá, Mato Grosso do Sul, a 90 km ao norte da zona urbana corumbaense, com acesso apenas de barco ou em avião de pequeno porte. Essa região “é caracterizada pelo difícil acesso, isolamento geográfico e indisponibilidade de serviços públicos básicos como transporte, saneamento, energia elétrica, saúde, educação e assistência social” (INSTITUTO ACAIA, 2018, p. 53).

A Escola Jatobazinho é fruto de uma parceria público-privada entre o Instituto Acaia Pantanal e a Secretaria Municipal de Educação de Corumbá. Essa associação confere autonomia ao Acaia Pantanal na gestão da escola, cujas atividades de planejamento, formação em serviço e aplicabilidade do ensino são realizadas sob sua responsabilidade. A execução é acompanhada por uma diretoria municipal voltada exclusivamente para escolas pantaneiras da região das águas, denominada Núcleo das Escolas do Campo.

A escola oferece ensino fundamental I, com a organização de tempo integral, classes seriadas de 1º a 5º ano, e funciona em regime de alternância – proposta implantada em áreas do campo, que mescla períodos em regime de internato na escola com outros em casa. Esse modelo permite que as crianças possam frequentar a escola e residir no local, pois a distância e o difícil acesso às moradias inviabilizaram o deslocamento diário. Essa organização colabora, ainda, na conciliação do ensino formal curricular desenvolvido pela Escola Jatobazinho com uma base diversificada, desenvolvida no contraturno. Esta base foi estruturada em diferentes oficinas, tendo como referência metodológica a pedagogia de projetos (HERNANDEZ, 1998).

O escopo de ação das oficinas é trabalhar habilidades e competências exigidas na vida cotidiana e para o exercício da cidadania através da ampliação de repertório cultural, sociabilidade, conhecimentos e valores. Com essas duas unidades integradas na escola, é possível oferecer uma formação integral, durante a semana, aos alunos residentes na escola com uma intensa agenda de atividades.

Existem variados espaços para a vivência do aluno na escola: cinco salas de aulas, sala de multimídia, sala de informática, espaço coberto para realização de atividades, ateliê de artes, cozinha pedagógica, piscina, horta, e a sala de leitura e a brinquedoteca, fazem a alegria dos alunos em momentos de lazer.

Esta investigação é do tipo qualitativa e se caracterizou como uma pesquisa de campo de natureza interventiva, o levantamento de dados foi realizado durante as ações desenvolvidas no interior do projeto no contexto escolar. Nossa intenção foi entender como são e o que significa o brincar e as brincadeiras das crianças que participam da prática educativa de educação social, por meio de uma ação de extensão, bem como identificar como a ação de educação social vinha interferindo no gosto pela brincadeira e de quais brincadeiras essas crianças gostam.

Para a produção dos dados foram utilizados desenhos feitos pelas crianças e informações obtidas nas rodas de conversa. No término das rodas, os pesquisadores as relataram em um diário de campo. Os dados foram analisados com a técnica de análise de conteúdo, na qual buscamos “compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações ocultas ou explícitas” (ZAIM-DE-MELO, 2017, p. 70). Os resultados foram fundamentos com base na análise de conteúdo, a qual, para Bardin (2011), é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por procedimentos

sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Batista (2020) expõe as características de uma educação imaginária, através da qual a imagem torna-se um recurso didático-pedagógico capaz de fomentar experiências educacionais que desenvolvam a capacidade imaginativa do ser.

Participaram do trabalho 38 crianças que estavam presentes na escola no dia da intervenção e pesquisa e, com isso, tivemos 38 desenhos realizados por elas. Em momento posterior, todas elas também participaram da roda de conversa, registrada em áudio.

As brincadeiras e o brincar das crianças: a educação social ao alcance dos ribeirinhos

O brincar no cenário escolar nem sempre ocorre de maneira totalmente livre, pois a escola é um espaço regulador. Contudo, neste trabalho já mencionamos a característica um pouco diversa das crianças desta pesquisa, pois elas moram na escola durante a semana e isso faz desse espaço a casa delas também, podendo interferir na percepção do brincar neste contexto.

A brincadeira é entendida como patrimônio da cultura infantil e deve ser reconhecida, preservada e potencializada. Para a criança e o adolescente o brincar é uma necessidade e é ainda um direito garantido na Constituição Brasileira, no art. 227, e no ECA, além de citado no art. 4º, vem dispondo do capítulo II, do Direito a Liberdade, ao Respeito e a Dignidade (MAGER *et al*, 2011, p. 67).

As brincadeiras e o brincar não dizem respeito exclusivamente às crianças, apesar de fazer parte da rotina delas, essas ações também podem e devem ser um meio utilizado pelos educadores para desenvolverem suas práticas educativas, ou seja, é o que fazemos no projeto de extensão.

[...] o brincar é de uma significância muito grande tanto para crianças quanto aos educadores, por se tornar um meio pelo qual podemos nos utilizar não somente para [re]transmitir conteúdos escolares, mas também por possibilitar o desenvolvimento humano e moral que o ser humano necessita [...]. (GARCIA, 2010, p. 48).

Assim, o instrumento tanto da ação do projeto quanto para o desenvolvimento da pesquisa foi a brincadeira, estratégia que nos deu subsídio para desvelar outras importantes questões e aprender com a relação entre educadores, a pesquisa, a educação social, as crianças e a escola.

A dinâmica desenvolvida para esta pesquisa foi realizada em um dos encontros do projeto com as crianças na Escola Jatobazinho. As ações foram realizadas com as crianças divididas em dois grupos.

Desenvolvemos em duas turmas – uma com 22 e a outra com 16 crianças – uma atividade do projeto de extensão, proposta para o mesmo dia e, em seguida, sentamos em roda para apresentar e explicar a pesquisa. Conversamos com as crianças e pedimos para que desenhassem “a brincadeira que mais gostavam de brincar”; se quisessem, poderiam escrever a respeito, considerando que, apesar de a maioria já escrever, preferiram só desenhar. Todos fizeram o desenho e entregaram. Depois disso, conversamos e alguns falaram um pouco sobre a brincadeira que escolheram.

A partir dos desenhos nos dedicamos a entender as brincadeiras apresentadas pelas crianças e as classificamos como: espontâneas, quando não há presença de regras; tradicionais, aquelas já reconhecidas

socialmente; e com ou sem o uso do brinquedo (ZAIM-DE-MELO, 2017).

Nos desenhos realizados pelas crianças foram identificados 15 tipos de brincadeiras, algumas mais frequentes, tais como: pular corda (3), pular no elástico (4), gaveteiro (3), jogar bola (futebol), pega-pega/cola pau (3), brincar de boneca (4), rouba bandeira (4), jogar bola (10). Assim como outras brincadeiras (7), a saber: queimada, rouba bandeira, subir em árvore, tirinho, coelhinho sai da toca, todos dentro do gol e videogame.

É imprescindível que a brincadeira seja compreendida de maneira significativa como objeto da expressão criativa na infância (PAIXÃO, 2018). As crianças da escola Jatobazinho afirmam que o brincar que elas mais gostam (preferência lúdica) são aquelas atividades que envolvem regras. Entre os 38 desenhos, as brincadeiras tradicionais com o uso de brinquedo, no caso a bola, seguidas do elástico e corda foram as que mais se destacaram.

Essa relação harmoniosa da criança com a bola já foi investigada por Scaglia (2011), especialmente o futebol, enquanto parte de uma grande família de jogos de bola com os pés; dessa forma, nasceu o desejo de muitas pessoas de brincar com bola. O autor destaca que o ato de jogar bola não é um capricho, é uma necessidade, ou seja, é importante para criança significar as próprias representações sociais, culturais, estéticas ou imaginárias.

Entendemos que o projeto de extensão pode ter influenciado nas preferências em relação ao brincar das crianças e contribuído para o aumento do repertório de brincadeiras desses meninos e meninas, sobretudo, na brincadeira que se realiza em grupo, pois a ação do projeto sempre usou a brincadeira como ferramenta, mas em geral a brincadeira que pudesse remeter às questões como a cooperação e a participação coletiva.

A partir do que nos apresenta Zaim-de-Melo (2017) para a tipologia das brincadeiras, podemos perceber que entre os 13 tipos de brincadeiras mencionados pelas crianças, o brincar com o uso de um brinquedo se destacou, sendo o “jogar bola”, ou futebol, o mais citado durante a pesquisa.

Os meninos e meninas também mencionaram outras brincadeiras que fazem uso de brinquedos, como o brincar de boneca, rouba bandeira, elástico, corda e gaveteiro. A utilização do brinquedo como material alternativo amplia as formas de brincar da criança dentro e fora do contexto escolar, além de possibilitar vivências motoras e propiciar diversão, favorecendo, assim, o desenvolvimento de múltiplas habilidades na infância (FELÍCIO; SEABRA JUNIOR; RODRIGUES, 2019; TOLOCKA; PEREIRA; POLETTI, 2018).

É interessante perceber que os instrumentos utilizados para brincar podem ser brinquedos industrializados, como vimos no caso da bola e também da boneca, ou pode ser qualquer objeto que seja transformado em brinquedo pela criança.

Qualquer objeto pode se transformar em brinquedo e propiciar a ponte entre o mundo infantil e a realidade. É o poder criativo presente na criança que determina o que é brinquedo e, a partir desse momento, pode surgir a possibilidade da experiência (RODRIGUES, 2015, p. 67).

No caso das crianças da escola Jatobazinho, corda, elástico, barbante e um pedaço de pano são objetos utilizados para realizar algumas das brincadeiras por eles desenhadas.

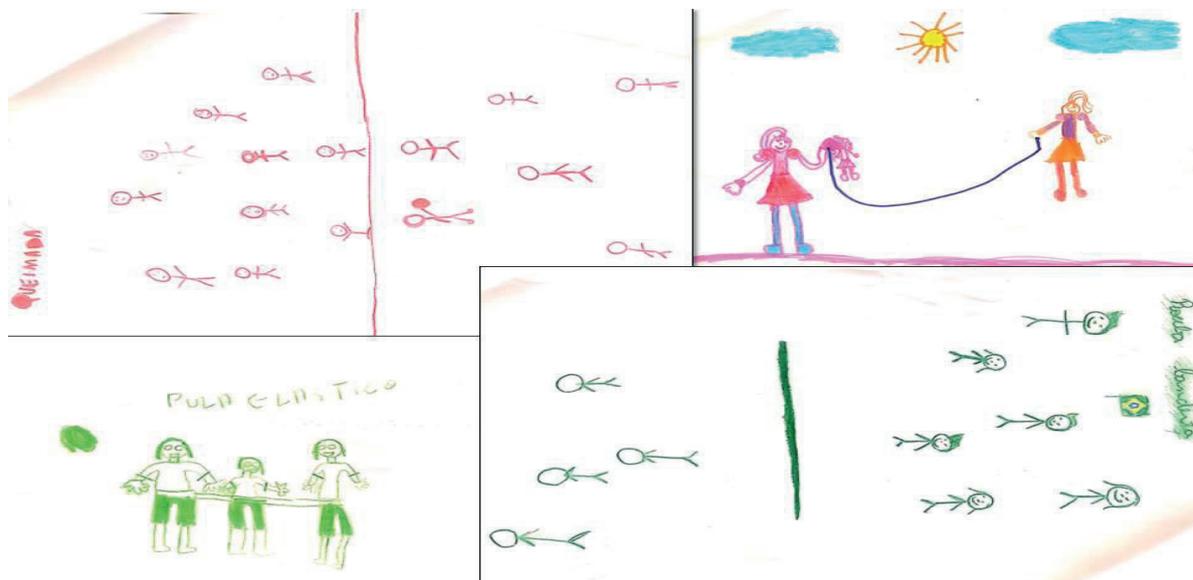
Outro tipo de brincadeira que constatamos nos desenhos são as definidas como tradicionais, como: pega-pega, pula corda, coelhinho sai da toca e elástico.

Os jogos tradicionais são realizados com mais frequência nas ruas, nas praças, nos pátios

dos condomínios, nos intervalos escolares e compõem o repertório de atividades realizadas pelas crianças; são perpetuados pela tradição oral, transmitidos por irmãos, primos, vizinhos, companheiros da escola sem nenhuma sistematização (ZAIM-DE-MELO, 2017, p. 100).

Nos jogos tradicionais estão presentes características que, mesmo em contextos diversos, não mudam de uma região para outra e mantêm os chamados “padrões lúdicos” (PALMA *et al*, 2015).

Figura 1 – Mosaico de brincadeiras tradicionais



Fonte: Material da pesquisa de campo.

No caso das crianças da Escola Jatobazinho, percebemos que a maioria destacou essas brincadeiras ao desenhar suas preferências e acreditamos que isso se deve ao fato de serem as brincadeiras que as crianças brincam no dia a dia delas, geralmente em momentos não orientados. Ou seja, estas acontecem nos intervalos das aulas ou nos chamados “momentos livres” que têm entre as atividades da escola e as refeições, ou depois do jantar, por exemplo.

Identificamos, em dois desenhos, manifestações que nos chamaram a atenção. A primeira é a presença do desenho de uma brincadeira com perfil regional, ou seja, que tem características do contexto das crianças, chamada de “cola pau”. Conforme nos foi explicado na roda de conversa, pela criança que desenhou essa brincadeira: “Tem que ter o pegador, aí você cola o outro, daí ele abaixa, daí o outro passa para descolar” (CRIANÇA 02).

Figura 2 – Desenho da brincadeira cola pau



Fonte: Material da pesquisa de campo.

A segunda é uma brincadeira que foi desenvolvida pelo projeto de extensão em dois encontros, a chamada “gaveteiro”⁴ e foi desenhada por uma das crianças. Outras brincadeiras desenhadas foram desenvolvidas em intervenções do projeto, mas esta chamou a atenção por não ser uma brincadeira comum e ter uma característica específica: necessita da participação de todo o grupo.

Figura 3 – Desenho da brincadeira gaveteiro



Fonte: Material da pesquisa de campo.

O outro desenho que também chamou nossa atenção é o da brincadeira de “tirinho”. Ao analisarmos esse desenho, consideramos as seguintes possibilidades: pode ser que a criança, de alguma forma, brinque com uma arma de brinquedo ou conviva com esse cenário em seu contexto familiar ou social fora da escola; ela pode ter relacionado a brincadeira com o que assiste na TV, como polícia e ladrão; pode haver

4 Essa brincadeira é jogada por todos do grupo; deve ser organizada entre um espaço e outro, ou seja, pode ser entre duas árvores, entre dois postes ou pilares e na vertical um emaranhado de barbante que configure como uma peneira ou rede de pescadores, porém com um espaço em que uma pessoa consiga passar, deve se disponibilizar o número de espaços iguais ao número de pessoas que deverão passar de um lado para o outro por dentro do gaveteiro. O grupo precisa definir como cada um passará, pois existem “gavetas” maiores e menores, mais abaixo e mais acima, e a gaveta utilizada para passar alguém poderá ser utilizada uma única vez, outras regras poderão ser definidas pelo grupo, por exemplo, não encostar nas gavetas. O desafio é que todos passem de um lado para o outro. As crianças precisam se organizar para não deixar um companheiro que seja muito pequeno por último, pois podem não conseguir passar pelo espaço que está no alto; ou é importante que os mais fortes atravessem primeiro para conseguir pegar no colo os menores. Assim, esta se configura como uma brincadeira que tem a cooperação como o princípio do sucesso.

alguém com quem convive que possa ter uma profissão, por exemplo, como a de segurança ou guarda, que faz uso de arma de fogo, como destacado em seu desenho.

Figura 4 – Desenho da brincadeira tirinho



Fonte: Material da pesquisa de campo.

Há uma preocupação ao nos depararmos com um desenho como este, principalmente pela questão da arma. Contudo, é relevante considerarmos que a criança sabe que o que ela está fazendo ou brincando, mesmo representando no “faz de conta” uma realidade, não é a realidade e, portanto, não oferece perigo imediato (VOLPATO, 2017).

Entendemos que a relação com arma de fogo não é um cenário ideal para uma criança, pois, em geral, esse objeto está associado à morte, à violência, às tragédias, à agressividade e não diretamente ao lúdico, ao brincar. Importantes questões estão presentes neste desenho e devem, em momentos propícios, ser discutidas, pois “a proibição das brincadeiras agressivas não torna as crianças menos violentas” (FORTUNA, 2016, p. 187). Contudo, ao nos depararmos com esse tipo de representação (a arma de fogo como brinquedo), precisamos identificar e problematizar o contexto desse sujeito, suas rotinas, relações, cotidiano e vivências.

A brincadeira espontânea também foi um tipo identificado na relação dos desenhos produzidos pelas crianças ribeirinhas da escola. Brincadeiras como subir em árvore e trocar a roupa da boneca foram materializadas na produção infantil. Esse tipo de brincadeira acontece, principalmente, nos momentos livres e em geral apresentam as características do contexto que a criança está inserida: “A criança pantaneira traz em sua bagagem elementos da vida no campo, que demonstra nas suas brincadeiras” (ZAIM-DE-MELO, 2017, p. 83).

Figura 5 – Desenho da brincadeira subir em árvore



Fonte: Material da pesquisa de campo.

Como a brincadeira espontânea não tem a presença de regras preestabelecidas, acabam contribuindo significativamente para que a criança fique livre para ir criando, recriando a partir da brincadeira que está desenvolvendo. Geralmente é um brincar espontâneo, mas no contexto escolar de que tratamos, e ainda o de intervenção de uma ação da educação social, é inusitado identificarmos o brincar espontâneo no desenho, já que partimos de ações orientadas. O que nos remete a uma análise possível de que mesmo com nossa intervenção, a criança se sente à vontade para participar e apresentar sua preferência.

No contexto do projeto de extensão com a ação de uma prática educativa por meio da brincadeira, sempre promovemos, antes, durante e no final da atividade a roda de conversa que nos permite a contextualização e problematização de tudo que acontece no decorrer das atividades. Esta é uma tarefa da educação social que embasa a prática educativa a fim de orientar, promover e potencializar a consciência crítica, social, cultural e política de quem está participando. Diante de cada tarefa proposta e desenvolvida surgem discussões, “bate-papo”, promovendo, junto com os meninos e meninas ribeirinhos o acesso à educação social e a possibilidade de conhecer um pouco sobre seu contexto e seu olhar sobre o mundo.

Na prática, a rotina da ação do Proesca foi desafiadora para garantir que o brincar e a brincadeira fossem um ato lúdico-político e pedagógico, como nos indica Volpini, Natali e Müller (2015, p. 211):

As experiências não são sempre aceitas de forma harmoniosa e sem contestações, pelo contrário, qualquer dificuldade e preocupação com comportamentos e dúvidas são discutidas e abordadas nos encontros coletivos, pois isto é um exercício contínuo e de aprendizagem para ambas as partes, educadores, crianças e adolescentes.

Foi no processo das ações que potencializamos nossa relação de aprendizagem e vínculo com as crianças ribeirinhas da Escola Jatobazinho, ao mesmo tempo em que a educação social foi sendo sedimentada. Além disso, promovemos o reconhecimento de brincadeiras como ação fundamental na vida das crianças e a garantia do direito ao brincar.

Considerações finais

Nas situações de brincadeiras representadas pelos desenhos, identificamos indícios de sentimentos, como prazer e alegria, pois as crianças retrataram seu cotidiano lúdico, apesar de poucas inferências do contexto regional pantaneira. Nessa perspectiva, consideramos que o maior desafio se acentua na dificuldade dos professores dessa escola das águas em encontrar práticas educativas propícias à educação, situação gerada, a nosso ver, pelos entraves relacionais, o distanciamento precoce da família e ao isolamento geográfico. Apesar disso, na escola Jatobazinho as crianças gostam de brincadeiras, em especial, as realizadas em grandes grupos, oportunizadas pelo convívio escolar nas atividades desenvolvidas pelo projeto de extensão.

Identificamos, ainda, que o brincar dessas crianças é peculiar, pois reflete o cenário em que estão expostas. Brincam em grupo, já que a maior parte do tempo se encontram juntas, em razão da convivência escolar diária.

A falta de preferências das crianças nos desenhos em relação às brincadeiras tradicionais, com exceção da “cola pau”, foi marcante, levando-nos a inferir que a cultura lúdica de quem os ensina e se relaciona no contexto educativo é condicionador dos modos de brincar da criança pantaneira, indicando que a cultura escolar influencia nas preferências lúdicas das crianças pesquisadas.

Não pretendemos esgotar o assunto tratado nesta pesquisa, e sugerimos que, à luz das teorias da educação social, novas investigações se proponham a analisar um dos pilares do processo pedagógico na escola, ou seja, a prática docente no âmbito das Escolas das Águas e, desse modo, caracterizar as concepções que os professores têm a respeito da importância da brincadeira.

Referências

- BATISTA, O. A. Diálogo com imagens no contexto do ensino. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 25, n. 2, p. 19–28, 2020.
- BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 jul. 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CERISOLA, A. O poder do jogo e da brincadeira: o papel dos pediatras na promoção do desenvolvimento das crianças pequenas. **Archivos de Pediatría del Uruguay**, v. 90, n. 1, p. 25-28, fev. 2019.
- CHICON, J. F.; Et al. Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, n. 2, p. 169-175, jun. 2019.
- CORUMBÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação 2015-2025**. Corumbá, 2015.
- FELÍCIO, F. A. dos S.; SEABRA JUNIOR, M. O.; RODRIGUES, V. Brinquedos educativos associados à contação de histórias aplicados a uma criança com deficiência múltipla. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 1, p. 67-84, mar. 2019.
- FORTUNA, T. R. Armas de brinquedo: dar ou não dar – será esta a questão? **Ciências & Letras**, Porto Alegre, n. 43, p. 181-94, jan./jun. 2016.

- GARCIA, H. P. A. **O brincar e a cultura no olhar de professores do pantanal**: a linguagem lúdica de uma infância. 2010. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2010.
- GARRABÉ, L. La brincadeira, genre métis: performance, dissensus et esthétique décoloniale. **Vibrant: Virtual Brazilian Anthropology**, v. 14, n. 1, 2017.
- HERNANDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação**: projetos de trabalho. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- INSTITUTO ACAIA, **Relatório anual 2018**. São Paulo: Acaia, 2018.
- MAGER, M.; Et al. **Práticas com crianças, adolescentes e jovens**: pensamentos decantados. Maringá: EdUEM, 2011.
- OTTA, E. Brincar na perspectiva psicoetológica: implicações para pesquisa e prática. **Psicologia USP**, v. 28, n. 3, p. 358-367, dez. 2017.
- PAIXÃO, G. A. M. da. Brincadeira e educação infantil: discussões necessárias. **Pro-Posições**, v. 29, n. 3, p. 665-668, set. 2018.
- PALMA, M. S. S.; Et al. Jogos tradicionais no contexto educativo. **Kinesis**, Santa Maria, v. 33, n. 2, p. 99-113, jul./dez. 2015.
- PEREIRA, A. Afinal, quais os reflexos da Contradição Capital e Trabalho na atividade de trabalho e formação do educador social? In: MÜLLER, V. R. **Pedagogia social e educação social**: reflexões sobre as práticas educativas no Brasil, Uruguai e Argentina. 2. ed. Curitiba: Appris, 2017.
- RODRIGUES, M. da G. A. O brinquedo como experiência na infância. 2015. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.
- SAGER, F.; SPERB, T. O brincar e os brinquedos nos conflitos entre crianças. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 11, n. 2, p. 309-326, 1998.
- SCAGLIA, A. J. **O Futebol e as brincadeiras de bola**: a família dos jogos de bola com os pés. São Paulo: Phorte, 2011.
- SILVA, L. C.; ARAÚJO, J. A. de. Estado e políticas públicas para a juventude rural. Educação, **Ciência e Cultura**, v. 25, n. 2, p. 45-57, 2020.
- SILVA, J. R. A brincadeira na Educação Infantil (3 a 5 anos): uma experiência de pesquisa e intervenção. **Educar em Revista**, n. 47, p. 340-340, mar. 2013.
- SOUZA, C. R. T. de S. Educação Social e avaliação: indicadores para contextos educativos diversos. 2016. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.
- TOLOCKA, R. E.; PEREIRA, M. F.; POLETO, J. E. Brinquedos alternativos em escolas infantis de uma cidade do interior de São Paulo. **Journal of Physical Education**, v. 29, 2018.
- UJIIE, Najela Tavares. Brincar, brinquedo e brincadeira: usos e significações. **Analecta**, v. 9, n. 1, 2008.
- VOLPATO, G. **Jogo, brincadeira e brinquedo**: usos e significados no contexto escolar e familiar. São Paulo: Annablume, 2017.
- VOLPINI, C. R.; NATALI, P. M.; MÜLLER, V. R. Educação social e infância: atuação e formação profissional no projeto brincadeiras com meninos e meninas de/e na rua. **Motrivivência**, v. 27, n. 46, p. 203-213, dezembro/2015.
- ZAIM-DE-MELO, R. **Jogar e brincar de crianças pantaneiras**: um estudo em uma “Escola das Águas”. Rio de Janeiro, 2017. 141p. Tese (Doutorado) em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

Submetido em: 03.11.2020

Aceito em: 26.07.2022