

A brincadeira como uma atividade diária na cultura dos pares: um estudo na escola das infâncias

Denise Bortoletto¹

Adir Luiz Ferreira²

Resumo:

O presente artigo objetiva apresentar nuances das rotinas, elementos e interesses que as crianças produzem nas atividades permeadas pelo brincar, de modo a evidenciar como as brincadeiras se fazem presentes na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. O viés epistemológico empregado dialoga diretamente com os novos estudos sociais sobre a infância e a criança, em especial com os trabalhos de William Corsaro. O estudo é qualitativo e empregou recursos da pesquisa do tipo etnográfica. A geração de dados se deu no Núcleo de Educação da Infância, Colégio de Aplicação da UFRN e contou com a participação de crianças de 4 a 11 anos. Os resultados sugerem que o brincar não pode ser compreendido como uma simples reprodução do mundo adulto, mas como um locus de autonomia criativa e social em que se possibilita às crianças uma compreensão singular do mundo que as circunda. Além disso, a cultura de pares desempenha uma função substancial no desenvolvimento infantil, constituindo-se simultaneamente como produto e processo que se origina na interação social e que modifica, reproduz e sustenta o brincar e o universo social das crianças, por isso precisa ser considerado na sistematização das práticas curriculares nas escolas das infâncias.

Palavras-chave: Cultura de pares. Brincar na escola das infâncias. Sociologia da Infância.

Play as a daily activity in peer culture: a study in the kindergarten school

Abstract: This article aims to present nuances of the routines, elements and interests that children produce in activities permeated by play, in order to highlight how play is present in early childhood education and in the initial years of elementary school. The epistemological bias employed dialogues directly with the new social studies on childhood and children, especially with the work of William Corsaro. The study is qualitative and employed ethnographic research resources. Data generation took place at the Early Childhood Education Center, Colégio de Aplicação da UFRN, and included the participation of children aged 4 to 11. The results suggest that play cannot be understood as a simple reproduction of the adult world, but as a locus of creative and social autonomy in which children are

¹ Doutora em educação, professora no Núcleo de Educação da Infância, Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail denise@nei.ufrn.br ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6752-5512>

² Adir Luiz Ferreira, Doutor em Études des Sociétés Latinoaméricaines, docente no Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail adir.ferreira@ufrn.br ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6102-9769>

given a unique understanding of the world around them. Furthermore, peer culture plays a substantial role in child development, constituting itself simultaneously as a product and a process that originates in social interaction and that modifies, reproduces and sustains children's play and social universe, which is why it needs to be considered in the systematization of curricular practices in kindergartens.

Keywords: Peer culture. Playing in childhood schools. Sociology of Childhood.

El juego como actividad diaria en la cultura de pares: un estudio en el jardín de infantes

Resumen: Este artículo tiene como objetivo presentar matices de las rutinas, elementos e intereses que los niños producen en actividades permeadas por el juego, con el fin de resaltar cómo el juego está presente en la educación infantil y en los primeros años de la escuela primaria. El sesgo epistemológico empleó diálogos directos con los nuevos estudios sociales sobre la infancia y los niños, especialmente con los trabajos de William Corsaro. El estudio es cualitativo y se utilizaron recursos de investigación etnográfica. La generación de datos tuvo lugar en el Centro de Educación Infantil de la Escuela de Aplicación de la UFRN y contó con la participación de niños de 4 a 11 años. Los resultados sugieren que el juego no puede entenderse como una simple reproducción del mundo adulto, sino como un lugar de autonomía creativa y social en el que los niños obtienen una comprensión única del mundo que los rodea. Además, la cultura de pares juega un papel sustancial en el desarrollo infantil, constituyendo simultáneamente un producto y proceso que se origina en la interacción social y que modifica, reproduce y sostiene el juego y el universo social de los niños, por lo que debe ser considerada en la sistematización de las prácticas curriculares. en jardines de infancia.

Palabras clave: Cultura de pares. Jugando en la escuela infantil. Sociología de la Infancia.

1 Introdução

A compreensão da cultura de pares tem se constituído como objeto de estudos em especial pelos pesquisadores que dialogam com os novos estudos sociais sobre a infância e a criança que têm destacado o protagonismo, a criatividade e o lugar de ação social da criança, ou seja, como ela constrói e transforma a cultura na qual está inserida.

Nesse sentido, o viés epistemológico empregado nesta investigação oportuniza reflexões tomando por base os novos estudos sociais sobre a infância e a criança, em especial com os constructos teóricos advindos dos trabalhos desenvolvidos por Corsaro (1987, 1992, 2002, 2005, 2009b, 2011). Para o autor, as crianças apreendem criativamente as informações advindas do mundo adulto para produzir suas próprias culturas. Ele compreende pares não como duplas, mas como parceiros, iguais e define culturas de pares como “um conjunto estável de atividades estáveis ou rotinas, artefatos valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na relação com seus pares” (CORSARO, 2009b, p. 32).

Corsaro (2011) adota o modelo da reprodução interpretativa. A abordagem interpretativa é relevante, em especial, pelo fato de explicar a cultura de pares das crianças ao longo da sua produção que não pode ser entendida apenas como uma imitação ou uma apropriação direta do mundo adulto pelas crianças.

Por conseguinte, a cultura é produzida e reproduzida por meio de negociações em que os atores sociais agregam os conhecimentos compartilhados dos diferentes modelos

simbólicos com situações específicas com intenção de atribuir significados, ao mesmo tempo que empregam esses saberes como recursos para fazer contribuições ressignificadas à cultura (CORSARO, 1987).

Posto isso, o presente artigo tem como objetivo principal apresentar, no contexto investigado, rotinas, elementos e interesses que as crianças produzem e ressignificam nas atividades permeadas pelo brincar, de modo a evidenciar como as brincadeiras se fazem presentes na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. É fruto de um recorte da pesquisa de doutorado desenvolvida pela primeira autora, orientada pelo segundo. Em sua proposição integral investigou-se a relação entre as vivências emocionais e a experiência da socialização de crianças de 4 a 11 anos, na escola das infâncias. Parte dos resultados convergiu para o entendimento do brincar como uma atividade diária da cultura de pares, e por isso subsidiará a construção desse trabalho.

No contexto da Educação Básica, de modo particular na educação infantil, a Base Nacional Comum Curricular preconiza o brincar como um dos seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e preconiza as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes. De modo semelhante, nos anos iniciais do ensino fundamental, o documento orienta que as práticas pedagógicas assegurem o brincar como atividade essencial na escola, de modo que as brincadeiras permeiem os campos de atuação e constituem parte das habilidades a serem desenvolvidas pelos objetos de conhecimento (BRASIL, 2018).

Frente a isso, orienta-se que as instituições educacionais sistematizem práticas curriculares que valorizem o,

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BRASIL, 2018, p. 38).

Salienta-se, portanto, o brincar como tarefa indispensável na atividade diária das crianças. As brincadeiras, por seu turno, funcionam tanto como uma forma de expressão, quanto como um espaço para o exercício da autonomia. Por meio delas, as crianças interagem, exploram papéis e acordos sociais, ressignificando-os. Nessa lógica, a escola, em suas práticas pedagógicas, precisa movimentar estratégias e ações sustentadas na e pela ludicidade.

2 Metodologia e cuidados éticos na pesquisa com crianças

Este estudo, desenvolvido numa abordagem qualitativa, empregou recursos metodológicos da etnografia, em detrimento da necessidade de se investigar, a longo prazo, as práticas escolares e as dinâmicas sociais infantis, considerando a complexidade e a riqueza desses contextos. Investigar o contexto escolar e as práticas que nela se desdobram cotidianamente, requer compreendê-la como um espaço social, ou seja, um lugar de múltiplos movimentos, carregado de uma diversidade de linguagens e de formas de expressão e que se constitui nas e pelas relações, nelas estabelecidas. Frente a essa necessidade, estudar a escola e as práticas nelas desenvolvidas requer uma postura de construção e reconstrução por parte do pesquisador, algo que pode ser possibilitado por meio da investigação do tipo etnográfica.

Conforme argumentam Graue e Walsh (2003), a pesquisa etnográfica no ambiente escolar tem como um de seus principais contributos a capacidade de investigar a prática educativa em sua totalidade. Para os autores, é comum que os contextos nos quais as crianças se inserem e interagem não recebam a devida atenção por parte das investigações mais tradicionais. Nesse sentido, compreender as crianças no locus do contexto escolar requer um olhar atento ao tempo e ao espaço cultural e histórico específicos em que elas se encontram, isto é, ao momento presente e às condições concretas produzidas pelas crianças em suas interações.

O local escolhido para a realização da pesquisa foi o Núcleo de Educação da Infância (NEI), Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). A escolha por essa instituição se deu por dois motivos principais: primeiro, pelo fato de que a primeira autora é docente nessa escola, o que facilita o acesso ao campo de investigação, e segundo, pela possibilidade de que o estudo possa contribuir com reflexões frente a possíveis ressignificações das práticas pedagógicas e dos olhares sobre a escola das infâncias.

Os sujeitos da pesquisa foram crianças de ambos os sexos, com idades entre 4 e 11 anos, matriculadas na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, totalizando sete turmas. Optou-se por escutar crianças a partir de 4 anos tendo como premissa de que, nessa faixa etária, elas já possuem uma linguagem oral mais desenvolvida, o que favorece a expressão de suas vivências sociais e impressões pessoais, algo mais complexo com crianças, entre 1 e 3 anos de idade.

A coleta de dados foi iniciada somente após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFRN, Hospital Universitário Onofre Lopes (HUOL/UFRN), sob o CAAE 56575222.4.0000.5292, com aprovação emitida em 10 de junho de 2022, conforme parecer consubstanciado número 5.460.792.

O período de permanência no campo ocorreu entre os meses de junho e outubro de 2022, totalizando cinco meses de convivência diária na escola e com os grupos investigados. Durante esse percurso de geração dos dados foram sistematizados 15 momentos de observação participante, com no mínimo duas observações por turma, documentando situações cotidianas nas quais as crianças interagiam com seus pares. A observação foi registrada por meio do diário de campo, de registros fotográficos e gravações de áudio, além da produção de desenhos ou textos pelas crianças, de modo a garantir a diversidade de formas de comunicação das crianças e assegurar a precisão dos dados coletados. Optou-se por observar os momentos de recreio e de recreação livre, ou seja, por buscar as experiências lúdicas em ambientes menos controlados pelos adultos e mais espontâneos para as crianças.

No que diz respeito aos aspectos éticos que permeiam as pesquisas com crianças, assegurou-se o consentimento não apenas dos pais ou responsáveis, mas também das próprias crianças. Nesse sentido, buscou-se inicialmente o assentimento das crianças, mediante o preenchimento do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Para as crianças que ainda não dominavam o processo de leitura e escrita, a pesquisadora forneceu o apoio necessário na leitura e preenchimento do documento. Apenas após o consentimento das crianças, foi solicitada a assinatura do Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE) pelos pais ou responsáveis.

A análise dos dados coletados se deu em duas etapas: descritiva e teórica. Na análise descritiva, buscou-se apresentar, de maneira detalhada, as interações observadas e os contextos em que as crianças estavam inseridas. Já na segunda, foram levantadas interpretações teóricas para compreender os significados atribuídos pelas crianças às suas experiências, articulando essas interpretações com os referenciais teóricos da pesquisa

(ANGROSINO, 2009). Essa dupla abordagem possibilitou que a análise capturasse tanto as nuances das interações cotidianas que permeiam o brincar das crianças, quanto as estruturas implícitas nas práticas e dinâmicas sociais infantis, próprias das culturas de pares.

3 Resultados

Conforme anunciado, os dados apresentados neste estudo constituem um recorte de uma pesquisa mais ampla, desenvolvida no âmbito do doutoramento da primeira autora (BORTOLETTO, 2023). No contexto da tese original, foram identificados três sentidos³ principais, cada um associado a significados⁴ específicos, os quais se relacionam diretamente com o objetivo central da investigação: compreender as emoções e o processo de socialização das crianças no ambiente escolar durante a infância.

Para o presente artigo, em função da delimitação do trabalho, optou-se por apresentar parte dos dados relativos ao "Sentido 2 – Socialização", que inclui, como uma de suas principais categorias de análise, "A brincadeira como uma atividade diária na cultura dos pares". Esse recorte é ilustrado de forma mais detalhada no quadro a seguir, de modo a apresentar uma visão mais específica desse fragmento da pesquisa.

Tabela 1: A brincadeira como atividade diária na cultura de pares

Sentido 2: Socialização	
<i>Significado: Os episódios de socialização das crianças na escola da infância</i>	
Formas de manifestação do sentido	Experiências das crianças e da pesquisadora
A brincadeira como uma atividade diária na cultura dos pares (CORSARO, 2002)	Brincadeiras inventadas: Possuído, Amongueus, Quebra a bunda, Brincando de morrer.
	Brincadeiras por gênero: futebol e boneca.
	A representação de papéis sociais no brincar: mãe e filha, família, participante e jurado de reality show, namoro.

Fonte: BORTOLETTO, 2023, p. 108-109.

É sabido que a brincadeira, enquanto prática cultural e social, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento infantil e, no contexto escolar, ela ocupa lugar central na organização do trabalho pedagógico, ou ao menos deveria ocupar. Segundo Corsaro (2002), as crianças, por meio do brincar, apropriam-se dos conteúdos do mundo adulto, reelaborando-os de forma criativa, a fim de significar e produzir sua própria cultura. Corroborando com o autor, esta análise visa explorar a manifestação dessa apropriação a partir de dados empíricos, selecionados a partir da permanência em campo de coleta. A discussão será apresentada tomando por base três categorias: **brincadeiras inventadas**, **brincadeiras por gênero** e **representação de papéis sociais**.

³ Sentido está relacionado aos objetos principais que movem o estudo: as crianças e a pesquisa com elas, a socialização e as emoções. Sentido 1: A pesquisa com crianças; Sentido 2: Socialização; Sentido 3: Emoções.

⁴ Significado diz respeito às especificidades do sentido tomando por base a realidade observada. Significado 1: As especificidades metodológicas da pesquisa com crianças. Significado 2: Os episódios de socialização das crianças na escola da infância. Significado 3: As emoções que emergem nas crianças a partir das relações com seus pares.

3.1 Brincadeiras inventadas

As brincadeiras inventadas foram observadas tanto entre as crianças da educação infantil quanto as dos anos iniciais do ensino fundamental. Elas consistem em adaptações criativas das crianças para atividades lúdicas já existentes, são recriações de jogos ou brincadeiras tradicionais que adquirem novos significados a partir das regras e narrativas estabelecidas pelas próprias crianças. Exemplos dessas brincadeiras observadas ao longo da coleta de dados incluem "Possuído", "Amongueus", "Quebra a bunda" e "Brincando de morrer". As duas primeiras, pelo fato de serem apresentadas como brincadeiras mais recorrentes entre as crianças, serão descritas a seguir.

Em um dos momentos de permanência com as crianças, observou-se uma situação em que um grupo brincava de "Possuído", na qual um robô "possuído" alternava entre representar o mal e o bem. A regra da brincadeira, segundo o relato das crianças, era que quando o robô estivesse possuído pelo mal, ele deveria perseguir os demais jogadores e, ao capturá-los, "morreria de mentirinha". Quando "possuído pelo bem", o robô deveria apenas pegar as crianças, sem causar nenhum "dano" a elas. E assim, esse movimento repetia-se cotidianamente. (Diário de Campo, 22 jul. 2022).

Em outro momento de observação ainda na Educação Infantil, as crianças convidaram a pesquisadora para brincar de "Possuído". Essa brincadeira aparecia de forma recorrente no brincar das crianças e parecia ser muito apreciada por elas.

As crianças corriam incansavelmente pelo parque e a criança que estava "possuída" logo me "pegou". Após algumas rodadas, eles me avisaram que iriam trocar de brincadeira e me dispensaram dizendo: "agora você não tá brincando mais" (...) Mais tarde notei que a brincadeira de "possuído" foi retomada pelo grupo. (Diário de Campo, 25 jul. 2022).

No ensino fundamental, as brincadeiras inventadas também se mostraram presentes, como no caso da brincadeira "Amongueus", inspirada no jogo digital *Among Us*, em que as crianças recriaram o nome e as regras próprias da versão original, adaptando-as para os momentos de recreio. Em um dos momentos da coleta,

uma menina se aproximou e perguntou quem eu era (...) Questionei do que elas brincavam e ela disse: "Amongueus". Eu, com olhar de espanto, perguntei: e o que é essa brincadeira? E ela explicou: a gente inventou pra brincar no recreio. Tem quatro pessoas que brincam, pode ter dois impostores ou um. Ele mata uma pessoa de mentirinha e ela cai no chão. Ai, se o impostor mata duas ou três pessoas ele tem a vitória no jogo. (Diário de Campo, 15 set. 2022).

Essas reinvenções das brincadeiras, tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental demonstram a capacidade criativa e adaptativa das crianças ao recriar os elementos da cultura de pares. As crianças, por meio delas, significam e ressignificam o brincar a partir da lógica infantil, de modo a transformar o seu universo lúdico ajustando-o às suas necessidades e possibilidades.

É válido ainda refletir acerca da recorrência das brincadeiras. Foi habitual observar a repetição das mesmas brincadeiras em diferentes momentos da observação participante.

Sobre a repetição, Corsaro (1987) esclarece que essa é uma ação frequente na rotina de pares, podendo ser parcial ou total. A repetição, para o autor, reafirma a importância das rotinas de pares de diferentes maneiras. Primeiramente pelo simples ato de a repetição reforçar o significado original da produção. Em segundo lugar, devido ao fato de que as repetições oportunizam aos atores sociais que alterem a estrutura básica da participação em variadas experiências sociais e, por fim, a repetição prolonga as rotinas, algo que proporciona às crianças a oportunidade de experimentar o significado compartilhado da atividade.

3.2 Brincadeiras por gênero

A organização das brincadeiras por gênero é uma característica marcante, em especial, no ensino fundamental. Embora as crianças tendem a brincar juntas na maioria das situações, momentos específicos mostraram uma cisão clara entre meninos e meninas. À título de exemplificar, o registro no Diário de Campo (29 set. 2022) evidencia que as meninas costumavam brincar de boneca, como no caso das "Polly Pocket"⁵, enquanto os meninos preferiam atividades mais competitivas, tais como o futebol.

Figura 1: Miniaturas das bonecas que as crianças brincavam



Fonte: acervo da pesquisadora. Na foto 1 estão as bonecas que as meninas do 2º ano brincam no recreio.

No entanto, essa divisão de gênero não era rígida e isso pode ser registrado em um dos momentos de observação participante, tal como ilustra o trecho a seguir extraído do diário de campo:

No mesmo recreio passei a observar os meninos jogando futebol. Eram dois grupos jogando, cada um ocupava a metade da quadra, que era demarcada pelas traves dos gols. Em uma das metades estavam os meninos do 1º e do 2º ano e na outra, as crianças do 4º ano em sua maioria. Vi que apenas uma menina jogava bola com os meninos. Os jogos foram marcados por gritos, correria e muita euforia pelas crianças. Notei que o 1º e o 2º ano jogou com mais intensidade, pois eles disputavam mais a bola, ficavam mais nervosos quando o colega não adotava uma estratégia que favorecesse o time e comemoravam fervorosamente cada gol. O 4º ano parecia jogar mais pacificamente, muito embora tenham sido observados gritos e momentos de impaciência

⁵ As crianças explicaram que as bonecas eram denominadas *pocket*, pois eram as miniaturas da Polly.

com os colegas. Esse grupo de crianças parecia cumprir com mais rigor as regras do jogo. Notei que o bolsista da turma acompanhava as crianças nesse momento. Questionei então o motivo pelo qual os grupos não jogam juntos. Ele explicou que as crianças do 1º e do 2º ano tinham medo de jogar com o 4º ano e que já houve anteriormente episódios de acidentes. Deste modo, as próprias crianças se organizaram para jogar, conforme a explicação delas, em “categorias diferentes”. Ao final do jogo vi que mais uma menina se juntou ao grupo do 4º ano para jogar (Diário de Campo, 29 set. 2022).

A descrição menciona uma menina que se juntou aos meninos na partida de futebol, o que demonstra que, embora existam expectativas sociais relacionadas ao gênero, as crianças as contrapõem e atribuem novas significações, reconstruindo-as por meio das suas interações. Isso se dá, de acordo com Corsaro (1987), em função da potencialidade das crianças se apropriarem criativamente das informações do mundo adulto, para que assim possam produzir suas próprias culturas. Esse processo é criativo, pois amplia ou constitui a cultura de pares por meio de um movimento de transformação das informações que emergem do mundo adulto, com o propósito de atender às necessidades do mundo dos pares e, simultaneamente, contribuir com a reprodução da cultura adulta.

No que se refere ao gênero e o brincar,

Um aspecto de grande importância para as crianças é o gênero, as expectativas sobre o comportamento de meninos e meninas e a forma como papéis são socialmente estereotipados por gênero. Mais uma vez veremos que as crianças não aceitam esses estereótipos, mas os desafiam e refinam. Assim, as expectativas de gênero não são simplesmente inculcadas nas crianças pelos adultos, mas são socialmente construídas pelas crianças nas interações com os adultos entre si (CORSARO, 2009b, p.34-35).

A cultura parece exercer força nas escolhas que as crianças fazem ao decidirem em qual brincadeira vão se engajar. Entretanto, tal como assinala o autor, as crianças não apenas imitam os modelos dos adultos, mas elaboram e reelaboram esses modelos, a fim de atender aos seus interesses. Isso nos conduz à reflexão de que o gênero é uma construção social e participando dela, as crianças vivenciam e negociam em seus próprios modos de ser e estar em grupo.

3.3 Representação de papéis sociais

A representação de papéis sociais nas brincadeiras é outro aspecto observado de modo recorrente. Essas representações permitem que as crianças reproduzam e elaborem cenas do cotidiano, tais como as observadas no contexto da pesquisa, nomeadas pelas crianças como brincadeiras de “mãe e filha”, “família” e “reality shows”. Essas atividades refletem a influência das experiências vivenciadas no contexto familiar sobre as crianças, sendo o ambiente escolar um espaço de reelaboração das experiências vividas fora dele.

Um exemplo de brincadeira de representação foi denominado pelas crianças de “mãe e filha”, onde as crianças recriam situações vivenciadas no contexto familiar. Em uma observação, uma menina representava a “mãe” e organizava as tarefas, especificamente como cuidar da “filha” e organizar uma festa de aniversário de mentirinha para ela, tal como se observa no trecho do diário de campo a seguir:

Enquanto observava os preparativos da “festa de aniversário de mentirinha”, duas meninas da Educação Infantil se aproximaram e sorriram. Eu perguntei do que elas brincavam e elas me disseram que era de “mãe e filha”. A menina que representava a mãe me perguntou se eu poderia cuidar da filha dela enquanto ela saía para comprar umas coisas. Eu disse que sim, a “filha” então se sentou ao meu lado e demonstrou não querer conversar. Em poucos minutos a “mãe” retornou e perguntou: “está tudo bem com a Bianca⁶?”. A “filha” sinalizou que sim e a “mãe” me perguntou: “Você pode continuar cuidando dela porque eu estou fazendo o aniversário dela e é surpresa. (Diário de Campo, 26 jul. 2022).

Figura 2: Bolo para o aniversário da Bianca



Fonte: acervo da pesquisadora. Na foto 2 está representado o bolo construído pela mãe para a Bianca.

As crianças são atraídas por brincadeiras de mãe e filho, de bebê ou de família pelo fato de, desde os primeiros dias de vida, participarem das rotinas culturais dos adultos. Isso contribui, segundo Corsaro (1987), para a manutenção, a reprodução e a extensão da cultura adulta, mas também para a ressignificação das culturas infantis, por meio de sucessivas apropriações das crianças.

Além das representações familiares, também foram observadas nos momentos de interação com as crianças, reproduções de programas de televisão, como o "Masterchef⁷", um reality show culinário popular, que parece agradar as crianças. Na situação observada, elas se dividiam em "jurados" e "participantes", reproduzindo fielmente a estrutura do programa, incluindo até a escolha do prato vencedor ao final da brincadeira, assim como se identifica no relato a seguir:

Uma delas disse: estamos num restaurante fazendo comida *fitness*. A outra complementa: tem também *pretzel* doce, batata frita e cachorro-quente. (...) Elas passaram, então, a separar as comidas saudáveis das não saudáveis e disseram que agora brincariam de *Masterchef Kids*. Na organização, elas se dividiram entre duas crianças

⁶ Nome criado pelas meninas para essa brincadeira.

⁷ Masterchef é um *reality show* de culinária produzido tanto no Brasil quanto em outros países do mundo. Nele, os participantes disputam um prêmio em dinheiro. Ao longo dos episódios do programa, em grupo ou individualmente, produzem e reproduzem pratos da culinária clássica à contemporânea e concorrem pelas melhores avaliações dos jurados, que são *chefs* renomados da gastronomia de cada país. A versão "Kids" é destinada a crianças e adolescentes.

representarem o papel de participantes e uma de jurada. Elas pareciam reproduzir fielmente a apresentação que é feita no programa Masterchef. As crianças que representaram as participantes prepararam os pratos para a jurada, que disse: vou provar primeiro o prato saudável (foto 3) e disse que estava muito bom. Ela iniciou então a experimentação do segundo prato (foto 4) e perguntou: foi tudo feito por você? Ela então disse: também está muito bom. As participantes em seguida exigiram a escolha da jurada que disse: hoje eu fico com o prato fitness, porque estou de dieta (Diário de Campo, 26 set. 2022).

Foto 3: prato 1



Foto 4: prato 2



Fonte: acervo da pesquisadora. Nas fotos 3 e 4 estão as pratos preparados pelas crianças.

As representações de papéis sociais favorecem o desenvolvimento social e emocional das crianças. Ao assumirem papéis adultos, elas exercitam poder e controle, projetando-se para um futuro onde terão maior autonomia, pois “ao assumir papéis adultos, as crianças adquirem poder (são “empoderadas”). Elas utilizam a licença dramática da brincadeira imaginativa para projetar o futuro – a época em que terão poder e controle sobre si mesmas e sobre os outros” (CORSARO, 2009, p. 34). Além disso, essas brincadeiras possibilitam que as crianças experimentem diferentes interações sociais e reflitam sobre como os adultos agem e se relacionam em diversos contextos, de modo que, “há evidências significativas em apoio à proposição de que (...) as brincadeiras de dramatização de papéis são elementos universais das culturas de pares em crianças” (Id, Ibid., p. 49).

Em síntese: estar com as crianças na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental possibilitou o exame do brincar infantil, de maneira microscópica. Tomando por base os relatos do diário de campo e os novos estudos sociais sobre a infância, em

especial os empreendidos por Corsaro (1987, 1992, 2002, 2009a), pode-se inferir que as crianças não apenas reproduzem os modelos adultos, mas os adaptam e ressignificam criativamente de acordo com suas necessidades e contextos culturais e sociais. Nos contextos observados, as brincadeiras inventadas, por gênero e de representação de papéis sociais refletem a complexidade da cultura de pares e a capacidade das crianças de construir um universo lúdico que se alinhe com suas vivências, experiências e interesses.

Deste modo, o brincar, no contexto em que os dados foram gerados, materializou-se como uma prática fundamental no processo de interação das crianças, onde elas exploram e recriam os papéis sociais, as relações de gênero e os conteúdos culturais aos quais estavam inseridas, reafirmando a importância e a necessidade de se potencializarem ações nas instituições escolares que maximizem o brincar e as experiências lúdicas como ferramentas de desenvolvimento e de criação de significado nas interações sociais.

4 Reflexões finais

As observações realizadas no cotidiano escolar mostraram que as crianças utilizaram o brincar, de forma sistemática, para se organizarem internamente, exercendo sua autonomia, criatividade e reproduzindo, de modo interpretativo e criativo, a realidade na qual estão inseridas. O brincar, no contexto observado, funcionou como um espaço de liberdade, de criação e de expressão das crianças.

Isso deve, provavelmente, pelo fato de que a instituição investigada tem como um dos eixos norteadores da sua prática pedagógica, o brincar e as brincadeiras. Desde a sua fundação em 1979, a escola organiza os tempos e o espaço de modo que se possibilite que as crianças desenvolvam suas brincadeiras. Ademais, o parque, espaço em que os dados foram gerados, é concebido e valorizado no currículo como um lugar de aprendizagem “uma vez que oferece, pela sua variedade de interesses e heterogeneidade de idades, uma diversificada oportunidade de observação das brincadeiras espontâneas das crianças, para aprender com elas, propondo outras atividades” (RÊGO, p.42).

Rossetti-Ferreira e Oliveira (2009), evidenciam a importância de se aprofundar os estudos sobre a cultura lúdica das crianças, construída durante suas interações com os seus pares. Esse brincar, inserido nas culturas infantis, é uma prática cotidiana e coletiva que consolida o pertencimento ao grupo e reforça as identidades das crianças. Como ressaltam as autoras, essas experiências se constituem como "rotinas desejadas pelas crianças pelo prazer de realizar coisas junto com companheiros" (Id, Ibid, p. 60). Portanto, o brincar atua como um processo social essencial na construção e reafirmação das identidades infantis.

Dados semelhantes podem ser observados no estudo conduzido por Rivero e Rocha (2019). As autoras reafirmam a ideia do brincar com uma atividade em que as crianças experienciam uma multiplicidade de saberes, de modo a dar novos significados às relações que estabelecem entre a cultura na qual estão inseridos e a cultura mais ampla.

Nesse sentido, o recorte da pesquisa aqui apresentada reafirma a relevância quanto a necessidade do desenvolvimento de estudos feitos *com* as crianças, e não apenas *sobre* elas, em especial no que se refere à compreensão da brincadeira e do brincar como atividade diária da cultura de pares. Envolver as crianças ativamente nos processos de investigação possibilita um entendimento mais profundo de suas vivências, experiências, bem como das suas subjetividades. A pesquisa com as crianças, portanto, contribui significativamente para o desenvolvimento da noção de infância como campo de construção social, à medida que

produz conhecimentos sobre suas culturas e fomenta reflexões no contexto da escola das infâncias.

Adicionalmente, reafirma-se a complexidade do brincar como um fenômeno cultural multifacetado. O brincar entre os pares não reflete apenas os valores e as estruturas do mundo adulto, mas constitui-se como um espaço de criação, negociação e ressignificação de significados. As crianças, ao se engajarem nas brincadeiras, demonstraram uma agência social, pois transformaram e reinventaram os modelos sociais que observavam, adaptando-os ao seu universo infantil.

A elaboração de novas brincadeiras ou a ressignificação das já existentes evidencia a capacidade das crianças de modificar e transformar conteúdos de modo a estabelecer regras e significados próprios. Esse processo de reinterpretação potencializa o dinamismo da cultura de pares, na qual as crianças não são receptores passivos dos conteúdos produzidos pelos adultos, ao contrário, são ativas produtoras de cultura.

No que se refere às brincadeiras categorizadas por gênero, observa-se uma interação complexa entre as expectativas sociais e as negociações de identidade realizadas pelas crianças. Embora os estereótipos de gênero estejam presentes no contexto observado, os dados sugerem que as crianças os desafiam e reconstroem com base em suas próprias experiências. O gênero, nesse cenário, aparece como uma categoria fluida, de modo que seus limites foram constantemente renegociados por meio das interações entre as crianças e nas experiências mediadas pelo brincar.

Ainda no contexto investigado, a representação de papéis sociais conquista um lugar central no imaginário infantil, possibilitando às crianças que explorem diferentes identidades e papéis sociais. Deste modo, ao reproduzir cenas do cotidiano adulto, tais como se observou nas brincadeiras de “mãe e filha”, “família” e “reality shows”, o brincar se configurou como um campo de experimentação social em que as crianças deram novos sentidos às dinâmicas de poder e relacionais, ao mesmo tempo em que desenvolveram suas habilidades emocionais e sociais.

Como reflexão final considera-se que o brincar não pode ser compreendido como uma simples reprodução do mundo adulto, mas como um locus de autonomia criativa e social em que se possibilita às crianças uma compreensão singular do mundo que as circunda. A cultura de pares desempenha, portanto, uma função substancial no desenvolvimento infantil, se constituindo simultaneamente como produto e processo que se origina na interação social e que modifica, reproduz e sustenta o brincar e o universo social das crianças, por isso precisa ser considerado na sistematização das práticas curriculares nas escolas das infâncias.

Referências

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BORTOLETTO, Denise. **As emoções e a socialização na Escola da Infância: a escuta de crianças no NEI CAP-UFRN**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CORSARO, William Arnold. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de conta” das crianças. Educação, **Sociedade e Culturas**, nº 17, 2002, 113-134.

CORSARO, William Arnold. **A sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORSARO, William Arnold. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 443-464, maio/ago. 2005.

CORSARO, William Arnold. Friendship and Peer Culture in the Early Years. **American Journal of Play**, volume 4, n. 4, 1987.

CORSARO, William Arnold. Interpretative Reproduction in Children’s Peer Culture. **Social Psychology Quarterly**. Vol. 55, n 2, 160-177, 1992.

CORSARO, William Arnold. Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças. In: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida (orgs). **Teoria e Prática na pesquisa com crianças. Diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009, p. 83-103a.

CORSARO, William Arnold. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida (orgs). **Teoria e Prática na pesquisa com crianças. Diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009, p. 31-50b.

GRAUE, Maria Elizabeth; WALSH, Daniel. **Investigação etnográfica com crianças: teoria, método e ética**. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian, 2003.

RÊGO, Maria Carmém Freire Diógenes. O Currículo em Movimento. **Caderno Faça e Conte**. Natal: SEDIS-UFRN, 2020, p.20-49.

RIVERO, Andréa Simões; ROCHA, Eloísa Acires Candal. A brincadeira e a constituição social das crianças em um contexto de educação infantil. Revista Brasileira de Educação, v. 24, 2019, p. 1-24.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Um diálogo com a sociologia da infância a partir da Psicologia do Desenvolvimento. In: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida (orgs). **Teoria e Prática na pesquisa com crianças. Diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009, p. 59-70.

Contribuições da autoria

Denise Bortoletto: Conceitualização, Investigação, Redação.

Adir Luiz Ferreira: Supervisão/Orientação, Redação.

Data de submissão: 31/10/2024

Data de aceite: 15/09/2025