

O BRINCAR DE CASINHA E AS ARQUITETURAS DAS CRIANÇAS: UMA EXPERIÊNCIA NO
CORAÇÃO DA CHAPADA DOS VEADEIROSBeatriz Nogueira Marques de Vasconcelos ¹

RESUMO

O presente relato de experiência foi elaborado a partir das reflexões produzidas na Disciplina “Estudos sobre o jogo, o brinquedo e a brincadeira na educação: abordagens teórico-metodológicas” do curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR em parceria com as professoras/es da Università Degli Studi Di Modena e Reggio Emilia, na Itália, e Edugest Formación Educativa e Serveis per a la Infancia Créixer Junts, na Espanha. As experiências analisadas foram vivenciadas na Escola Janela em Cavalcante-GO, em 2021, com a participação das crianças e professoras da Educação Infantil. O objetivo é analisar uma situação interacional entre crianças e adultos em um contexto de brincadeira, a partir de experiências situadas em um ambiente projetado para a brincadeira de casinha. Para uma compreensão analítica da complexidade das interações das crianças, adotamos uma postura interdisciplinar com base nos Estudos da Infância e nos Estudos da Criança.

PALAVRAS-CHAVE: jogo simbólico; documentação pedagógica; abordagem Reggio Emilia; estudos da infância.

POETICS OF PLAYING HOUSE AND THE ARCHITECTURES OF EXPERIENCE:
AN EXPERIENCE IN THE HEART OF CHAPADA DOS VEADEIROS

ABSTRACT:

The present experience report was developed based on reflections produced in the course “*Studies on Play, Toys, and Playing in Education: Theoretical-Methodological Approaches*” from the Graduate Program in Education at the Federal University of São Carlos (UFSCAR), in partnership with professors from the Università Degli Studi di Modena e Reggio Emilia, in Italy, and Edugest Formación Educativa and Serveis per a la Infancia Créixer Junts, in Spain. The analyzed experiences took place at Escola Janela in Cavalcante, Goiás, in 2021, with the participation of children and early childhood education teachers.

¹ Universidade Federal de São Carlos – (UFSCAR), Campus São Carlos, São Carlos–SP – Brasil. Doutoranda em Educação, Educação Escolar: Teorias e Práticas (DTPP). ORCID:<<https://orcid.org/0000-0002-3224-3379>>. Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/4388129281398361>>. Email: bvasconcelos@estudante.ufscar.br

The objective was to analyze an interactional situation between children and adults in a play context, based on experiences situated in an environment designed for *pretend play* in a playhouse. The aim was to investigate the meanings and significance constructed by children through social interaction and their connection with the playhouse space. To analytically understand the complexity of children's interactions, we adopted an interdisciplinary approach based on Childhood Studies and Child Studie

KEYWORDS: symbolic game; pedagogical documentation; reggio Emilia approach; childhood studies.

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência foi elaborado com base nos encontros realizados na disciplina "Estudos sobre o jogo, o brinquedo e a brincadeira na educação: abordagens teórico-metodológicas" do curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR, no semestre 2022.2. Essa disciplina contou com parcerias científicas internacionais entre UFSCar/Cfei (Brasil), UniMore - Università Degli Studi Di Modena e Reggio Emilia (Itália) e Edugest Formación Educativa e Serveis per a la Infancia Créixer Junts (Espanha).

Neste processo de retomada da documentação de experiências vividas enquanto coordenadora pedagógica de uma escola da infância, assumo neste texto o relato do que vivenciei junto às educadoras e às crianças. Esse processo, possibilitado pela dinâmica desta disciplina, trouxe-me alguns questionamentos: De que modo as crianças constroem sentidos e significados para o espaço organizado pelas educadoras? Quais foram as oportunidades criadas pelas professoras na interação que estimularam a ampliação do repertório de brincadeiras e a vivência plena do brincar pelas crianças?

A partir desse reencontro com a experiência vivida em 2021 e dos novos olhares que foram se constituindo ao longo da disciplina no segundo semestre de 2022, fui tecendo novas interlocuções, referências e um processo de elaboração. Nesse percurso, delimitamos como objetivo geral compreender os sentidos e significados construídos no grupo a partir da interação social entre pares e da interconexão entre as crianças e o espaço da "casinha", organizado pelas educadoras.

Para alcançar esse objetivo geral, estabelecemos dois objetivos específicos: (1) Observar a construção do processo de interação e comunicação entre pares

dentro do ambiente da casinha, considerando todos os objetos, instrumentos e artefatos culturais disponibilizados pelas educadoras. (2) Analisar os aspectos interativos vinculados à relação da criança com o ambiente e seus pares.

Como procedimentos metodológicos, utilizamos a análise documental do projeto político-pedagógico da escola analisada, do planejamento das professoras. Também utilizamos notas do meu diário de campo enquanto coordenadora pedagógica da escola, como também os registros em vídeo das crianças, feitos tanto por mim quanto pelas professoras. Esses registros foram fundamentais para que, enquanto professoras-pesquisadoras, pudéssemos investigar as interações das crianças e, de maneira propositiva, refletir sobre os ateliês e oficinas de trabalho, ampliando suas possibilidades de desenvolvimento.

Esta vivência aconteceu na Escola Janela, em Cavalcante-GO, durante o ano de 2021, com a facilitação das professoras Luiza e Camila², que incentivaram as crianças a explorarem e exercitarem sua criatividade neste ambiente.

Para atingir o objetivo principal, serão estudados os sentidos e significados construídos no grupo de crianças a partir da interação social entre pares e a interconexão entre as crianças e o espaço da "casinha", organizado pelas educadoras. Para isso, foram utilizados os princípios da Abordagem Reggio Emilia e reflexões da abordagem Pikleriana. A fundamentação teórica baseou-se na abordagem histórico-cultural do desenvolvimento, com ênfase nas práticas de Reggio Emilia e formas de registro e documentação.

É importante contextualizar que os anos de 2020 e 2021, contexto social e histórica que este relato se situa, foram marcados pela pandemia da COVID-19, que teve um grande impacto no desenvolvimento infantil. O distanciamento social e a interrupção das atividades escolares, medidas adotadas para garantir a saúde de todos, afetaram significativamente as relações sociais e emocionais das crianças. Essa decisão trouxe desafios e dificuldades, pois assegurar a educação da criança pequena, respeitando suas características e princípios, exige cuidados alinhados à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996).

Por outro lado, o retorno às aulas provocou as professoras a repensarem o espaço escolar e o cuidado com as crianças, desafiando-as a restabelecer práticas educativas em diálogo com a natureza. Assim, os ateliês passaram a ocupar cada vez

² Todos os nomes foram modificados para preservar a identidade dos participantes.

mais as áreas externas da escola, e as relações de aprendizagem com as crianças se fortaleceram nos espaços ao ar livre. Como apontam os profissionais, o “desemparedamento” – a experiência de sair das quatro paredes – tornou-se ainda mais necessário.

A partir dessa compreensão do momento histórico único que estávamos atravessando, o contexto foi a montagem de um espaço organizado para o jogo simbólico, visando ampliar as linguagens artísticas das crianças entre 3 e 5 anos, da educação infantil, e envolvê-las ativamente em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. A perspectiva adotada destaca a importância de trabalhar junto às crianças, valorizando seus saberes e permitindo a construção de novas experiências.

Em especial, nas propostas pedagógicas apresentadas pelos/as docentes da UniMore - Università Degli Studi Di Modena e Reggio Emilia, na Itália, a criatividade e a autonomia das crianças é valorizada, permitindo que elas explorem suas próprias ideias e desenvolvam sua imaginação.

O espaço constitui um importante elemento na relação de aprendizagem, assim, na proposta é reforçada a importância de refletir sobre ele, planejá-lo e aperfeiçoá-lo. O espaço é considerado um recurso educador para as crianças, oferecendo a diversidade de contato com diferentes texturas, cores, formas, sons, aromas e gostos, elementos significativos para a construção de sentidos diversos em relação à experiência sensorial e estética infantil. O acesso das crianças a espaços culturais diversificados e práticas culturais da comunidade também são relevantes para a proposta.

Neste relato de experiência, apresentamos de maneira concisa as teorias do desenvolvimento infantil que destacam a importância do brincar na aprendizagem das crianças, discutidas durante os encontros com a UniMore - Università Degli Studi Di Modena e Edugest Formación Educativa e Serveis per a la Infancia Créixer.

Ambas as abordagens ressaltam que a companhia de outras crianças em ambientes acolhedores e desafiadores é um estímulo essencial para o desenvolvimento infantil. De mesma maneira, ambas enfatizam a importância da brincadeira e criam condições para que as crianças brinquem, proporcionando a elas a oportunidade de interagir com objetos e materiais diversos, que atendam às suas necessidades individuais.

Durante os encontros, notamos um profundo respeito pelas crianças e suas infâncias, reconhecendo cada uma como um ser único, com habilidades e interesses distintos. Reconhecemos as especificidades e interesses individuais e coletivos das crianças, valorizando suas dimensões afetivas, cognitivas, emocionais, culturais, sociais, linguísticas e simbólicas.

Diversas teorias enfatizam a importância do brincar no desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Piaget (1971), por exemplo, destaca a construção do conhecimento; Vygotsky (2007) enfatiza a linguagem e a interação social; Winnicott (1975) vê o brincar como uma expressão de desejos e medos; e Bruner (1973), por sua vez, ressalta o aprendizado sobre a realidade e a comunicação. O brincar auxilia na aquisição de habilidades, na resolução de problemas, na expressão da criatividade e na construção de relacionamentos interpessoais.

Durante nossa análise, focaremos especialmente na interlocução e apropriação das contribuições de Bruner (1973) e Loris Malaguzzi (1993).

Vygotsky (2007, 2009) destaca a importância do desenvolvimento humano, especialmente no plano microgenético, considerando a singularidade de cada criança e suas múltiplas experiências. Além disso, o autor ressalta a relevância da aprendizagem na consolidação e autonomização das formas de ação, impulsionando o desenvolvimento.

Na prática de Reggio, educadoras e educadores criam condições para o desenvolvimento do pensamento divergente, utilizando situações de aprendizagem que estimulam a curiosidade das crianças.

Bruner (1973) e Vygotsky (2007) compartilham a visão de promover acesso ao conhecimento e desenvolvimento criativo. A escuta, que vai além de ouvir, é entender a nós mesmos e aos outros, é valorizada por Malaguzzi e seus colaboradores, como Carla Rinaldi. A revisitação de registros permite construir novas teorias sobre a aprendizagem e a construção de conhecimento das crianças.

CONTEXTO DA ATIVIDADE

O contexto social da interação, evidenciado neste artigo, se deu na Escola Janela, uma Escola comunitária que visa a Educação Transformadora de crianças entre 3 a 10 anos em Cavalcante - GO.

Segundo o projeto político pedagógico da Escola, a Educação Infantil tem ganhado seus contornos e suas especificidades, bem como adensado o olhar para as crianças e suas interações. Em sua justificativa, a escola nomeia, enquanto uma pedagogia da infância, um conjunto de práticas orientadas que privilegiam as diversas pesquisas sobre infâncias nas diferentes áreas do conhecimento, que documente os movimentos das crianças e projete as experiências a partir deles e estude inspirações pedagógicas que concebem a criança e suas interações enquanto centralidade da proposta. (Escola Janela, 2022, p. 10)

A análise aqui apresentada diz respeito às interações de um grupo de crianças de 3 a 5 anos em um espaço projetado para o brincar de casinha, criado pelas professoras da instituição. Esses encontros ocorreram em 2021 e foram problematizados a partir das possibilidades de elaboração da disciplina "Estudos sobre o jogo, o brinquedo e a brincadeira na educação: abordagens metodológicas".

É importante salientar que semanalmente as professoras produziram relatórios sobre o trabalho desenvolvido com as crianças, avaliando a partir da documentação em vídeos, fotografias, diário de campo e registros das crianças, qual o interesse do grupo naquele momento e quais sentidos as crianças produziram durante as vivências, em especial no jogo simbólico. A documentação pedagógica foi produzida por Luiza e Camila em agosto de 2021, na qual organizaram o seguinte planejamento:

Temos percebido o interesse das crianças pelas brincadeiras de casinha. Achamos que seja por causa de que em 2020 e o primeiro semestre de 2021 a casa foi o espaço de referência das crianças. Para a próxima semana iremos organizar no salão principal um espaço que simboliza a casa. Nossa intenção é que as crianças estejam confiantes no espaço e imprimam suas narrativas sobre o cuidar e o vivenciar a casa. Queremos que elas sintam a escola enquanto um lugar seguro para trazer elementos de sua intimidade de casa. (Registro do planejamento realizado por Luiza e Camila nos dias 10 de agosto de 2021)

O espaço contou com demarcações de uma casa no salão central da escola. Com utensílios de cozinha, mesas, armários, sofás, colchões e outros elementos que situam as crianças de que aquela era uma casa e de que elas poderiam fazer uso de todos os objetos ali disponíveis.

O objetivo da atividade, na perspectiva das professoras, era perceber as possibilidades de mediação promovidas pelo contato íntimo das crianças com o

ambiente. Para melhor entendimento da dinâmica da atividade, traremos um episódio em que as crianças interagem na "sala". Neste exemplo, estão presentes a professora Camila, 28 anos, Cauã, 4 anos, Vitória, 4 anos e Bernardo, 5 anos.

OBSERVAÇÃO DA (INTER)AÇÃO DAS CRIANÇAS: PROCESSO METODOLÓGICO: INSTRUMENTOS E REGISTROS

Como metodologia, escolhemos nos inspirar na etnografia com crianças, pois ela não se limita apenas ao estudo de crianças inseridas em culturas distintas ou variadas, mas também abrange fenômenos ocorridos em contextos próximos ao nosso meio social (COHN, 2005). A etnografia permite o registro dos testemunhos infantis e, por meio desse olhar, podemos entender os códigos sociais que as crianças constroem.

A partir dessa inspiração metodológica, os vídeos, fotografias e trechos do planejamento das educadoras foram coletados em agosto de 2021. Na época em que a experiência transcrita aconteceu, eu ocupava o cargo de coordenadora pedagógica na escola, posição que me possibilitou tanto ter intimidade com a proposta pedagógica da instituição quanto participar da experiência.

Além disso, tomamos para análise o projeto político-pedagógico da escola, que foi revisado pelas educadoras, crianças e comunidade. O documento foi desenvolvido para englobar as experiências vivenciadas pelas crianças, contemplando a sensibilidade e a intencionalidade dos professores em seu trabalho, tanto no aspecto das relações quanto na reflexão e organização de ambientes que assegurem o desenvolvimento infantil pleno e a participação efetiva da comunidade.

A turma da Educação Infantil contava com duas professoras e atendia, em 2021, 16 crianças de 3 a 5 anos, no turno matutino. Na atividade escolhida, participaram 12 crianças.

Trazemos para este trabalho um episódio documentado a partir de uma câmera de celular, com duração de 7 minutos e 13 segundos. Além da documentação em vídeo, as fotografias das crianças no brincar de casinha nos possibilitam perceber seus gestos, seus usos e intervenções com o espaço.

Dentre os instrumentos metodológicos adotados para analisar as interações das crianças no ambiente organizado pelas educadoras, destacam-se: O Ato

Fotográfico: A fotografia assumiu o registro do processo de ressignificação das vivências do cotidiano da escola, "se constituindo como símbolos intermediários da investigação, requerendo interpretações explícitas e interativas do processo de criação da imagem e do contexto no significado da imagem se encontrar" (BITTENCOURT, 1998, p. 208). A fotografia, como afirma Bernardo (1994), carrega o sentido de estar junto, estender o instante e fixar a experiência.

O vídeo também nos apresenta a possibilidade de enxergarmos os gestos e o corpo das crianças, assim, o registro de Vídeo foi outro instrumento utilizado. A gravação de vídeo nos aproxima cada vez mais do cotidiano das crianças, pois, por meio dela, foi possível registrar os dados obtidos com mais segurança para a análise. Esta técnica adapta-se ao objetivo geral deste projeto de pesquisa, bem como aos objetivos específicos de idealização do instrumento a ser utilizado na coleta de dados por meio da observação das ações entre as crianças dentro do espaço escolar.

Estes instrumentos garantem maior objetividade, informando dados ao pesquisador que vão além do seu objeto central da pesquisa e fornecendo assim outras narrativas, nas quais os objetivos podem ser revistos no decorrer da construção da pesquisa.

A documentação das professoras e suas problematizações foram compreendidas a partir do registro de planejamento das educadoras, o que nos ajudou a compreender a perspectiva das professoras sobre a ação e os processos de desenvolvimento das crianças. Segundo o Projeto Político-Pedagógico da Escola Janela (2020), o planejamento na Educação Infantil é produzido a partir da observação e reflexão.

O planejamento é um momento de refletir a partir dos registros obtidos por intermédio de anotações, diários, portfólios com fotos, vídeos, impressões dos pais e até das crianças.

Na prática, este modo de planejar implica estudar a aula, refletir sobre o trabalho e abrir-se ao processo de formação (Escola Janela, 2020). Assim, o registro ganha diferentes formas que documentam como as crianças pensam, de que modo resolvem uma questão, como brincam, quais teorias sobre a vida elas possuem, e quais sentidos elas atribuem às palavras e ao mundo social.

A EXPERIÊNCIA DO BRINCAR DE CASINHA

Nesta experiência, eu atuei como coordenadora pedagógica, atenta aos processos das crianças e, junto às professoras, estávamos buscando formas de valorizar o espaço como um aspecto essencial no desenvolvimento das crianças, além de buscar constituir um vínculo entre a escola e as famílias das crianças.

A sequência de ações da análise de dados foi organizada da seguinte maneira: primeiramente, foi realizada a descrição da cena, em seguida apresentamos a descrição do recorte analisado e, por fim, a transcrição dos áudios do vídeo. A duração total do vídeo em questão é de 7 minutos e 13 segundos e, nele, estão envolvidas as crianças da turma de educação infantil Bernardo, 5 anos; Cauã, 5 anos; Vitória, 4 anos; e Dhara, 4 anos e a Professora Camila.

A cena aconteceu no pátio da Escola, as professoras organizaram um ambiente com quatro cômodos, que retratam a disposição de uma casa. A sala e a cozinha são integradas. A sala apresenta almofadas, um tapete, livros, flores, um abajur e uma caixa vazada com uma decoração em sua borda.

Na cozinha, há um armário com utensílios, uma mesa, frutas, verduras, leguminosas, sal, açúcar e outros temperos, além de um jogo de chá, uma garrafa térmica e panos de limpeza. Também na cozinha, as professoras criaram um balcão feito de caixotes para simular um fogão a lenha, com panelas próximas. No quarto, estão disponibilizados vários colchonetes com travesseiros e lençóis.

A descrição da cena aconteceu durante a gravação deste episódio, elegemos olhar para três planos (a) Cauã, atrás da caixa, interagindo com as crianças a partir da simulação do personagem Hulk; (b) o plano de Vitória e Camila, que estavam distantes, fazendo o controle remoto (elas não aparecem na cena, mas ouvimos suas vozes, assim como ouvimos Cauã na interação); (c) Bernardo, que fica assistindo da sala. Transcrição:

1º Momento: (0'21)

Cauã: (fazendo ruídos semelhantes a um monstro ou um leão)

Eu sou o incrível Hulk, estou muito nervoso (continua a fazer sons)

Bernardo chega na cena e senta-se em frente a Cauã, enquanto assiste a cena do tapete da sala.

Cauã: Bernardo, você tem que ir dormir, eu vou desligar agora, vou deixar de ser o incrível Hulk porque tá na hora de dormir.

Bernardo sai da cena correndo e diz:

- Eu não vou dormir!

2º Momento: (3'34")

Cauã continua sua cena, perguntando à professora Camila se ela o escuta e ela diz que sim. Ele pergunta se está muito alto e Camila pergunta para ele o que ele acha do som.

Cauã:

Eu acho que está bom, porque ainda não é a hora de dormir!

Vitória, que está na cozinha, pega o talo de buriti e diz:

Eu estou com o controle e vou abaixar o som dessa TV.

Quando Vitória aponta o talo de buriti, Cauã começa a baixar a voz e finge dormir.

(Final do Corte)

A espontaneidade com que as crianças brincam não deve nos afastar de um profundo olhar para suas interações, combinações, produções e criação de sentido. Aqui, Cauã coloca enquanto tema da interação a hora de dormir.

Intuímos que em muitas casas, o ato de desligar a televisão é um marcador de hora do sono. Cauã, representando que é a hora de dormir e que vai acabar sua encenação, faz com que Bernardo “saia de cena”, dizendo que se recusa a este comando. Aqui, temos um forte simbolismo entre o rito de dormir e o desejo da criança de continuar acordada.

Vigotski elege a brincadeira como atividade principal em idade pré-escolar. “A criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo imaginário, onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é que chamamos de brinquedo” (VIGOTSKI, 2007, p. 108 - 109). Vigotski (2007), ainda aponta indícios de que quando se iniciam os jogos simbólicos ou jogos de papéis, manifesta-se um importante processo psicológico para a criança, processo este que mobiliza a imaginação e a apropriação dos papéis sociais vivenciados na cultura.

Vitória, que entra em cena para baixar a televisão, faz com que Cauã encene que dorme. Ali, a interação dos dois se faz em um plano muito sutil. Na ausência de controle para aquela televisão, Vitória atribui um sentido à tala de madeira (sentido diferente do esperado pelas professoras quando organizaram o ambiente). A partir do instrumento “controle”, Vitória entra no jogo iniciado por Cauã.

Para deixar nossa análise mais abrangente, trazemos um trecho do planejamento das professoras em que se descreve a atividade realizada:

Cauã narra seus personagens, mobiliza seus amigos, combina vários elementos. Tem uma cena que não sei se registramos, mas as crianças pegam um pedaço de buriti e faz um controle remoto. E Cauã muda a forma como interage na tela. Estamos estudando foi forte ver Cauã ali combinando, criando e interagindo com os demais para fazer outros usos da caixa de contação de história” (Elaboração de Luiza e Camila, depois de retomarem ao planejamento e documentarem o processo.) (sic)

Percebemos que a criança, assim como a atriz, imagina a vida quando representa a personagem no jogo. Podemos pensar na brincadeira como uma peça teatral em que as crianças envolvidas se alternam nos papéis de atrizes, diretoras e espectadoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De que modo as crianças constroem sentidos e significados para o espaço organizado pelas educadoras? E quais foram as oportunidades criadas pelas professoras na interação com as crianças que estimularam a ampliação do repertório de brincadeiras e a verdade da possibilidade de brincar das crianças? Estas foram as perguntas que nos guiaram em nossa construção.

O jogo simbólico de brincar de casinha é encontrado em muitas culturas diferentes ao redor do mundo. É considerada uma forma de brincadeira universal, pois permite que as crianças desenvolvam habilidades sociais, emocionais e cognitivas, além de explorarem sua imaginação e criatividade. (KISHIMOTO, 2017)

Nesta atividade em especial, a caixa colocada entre a “sala” e a “cozinha” se mostrou um grande acontecimento. Cauã deu vida ao “Hulk”, personagem do programa de televisão que, segundo as educadoras, está sendo sempre marcado nas narrativas do brincar que a criança constrói.

Vitória constrói um controle a partir de vários quadrados de buriti que estavam próximos à cozinha. Tais buritis foram pensados pelas educadoras para que fossem lenha do fogão à lenha, mas nesta situação foram utilizados de outra forma.

Para Vigotski (2007), toda vivência é portadora de sentido e é uma atividade criadora. Criar, significa estar sendo afetada, a criança se apropria da cultura e marca sua singularidade nela. A professora Camila, que observa, confirma a Cauã e Vitória que o volume da televisão está sendo aumentado ou baixado, de acordo com os movimentos das crianças.

Ao organizar um ambiente, documentar o processo e compreender o trabalho coletivo, as crianças e as professoras marcam o “nós”. Juntas, elas criam sentidos para o espaço, atribuem significados aos objetos, contam-nos suas narrativas.

A palavra, como nos coloca Vigotski (2007), o signo - produto da interação social -, consequentemente, as interações entre as crianças não são uma entidade

abstrata, mas um lugar privilegiado, no qual diferentes formas de significar a realidade ganham sentidos. A caixa se transforma em televisão; a tala de buriti aparece enquanto controle remoto; Cauã assume a narrativa da tela e Vitória é sua espectadora ativa. Camila e Bernardo entram e saem de cena, deixam suas marcas no ato de fala que faz com que a narrativa de Cauã seja reconstruída.

O ritual de assistir a televisão e colocar a criança para dormir é um ritual íntimo e repetido cotidianamente nas casas das crianças e envolve corpo e palavras. A criança que cresce e se recusa a dormir também é um lugar familiar nesta fase da vida. A cena descrita envolve processos de construção de humanidade, partilha de sentidos e compartilhamento de como as crianças percebem o que assistem, como assistem e quais são os limites colocados pelos adultos que cuidam entre elas e as telas.

Quando as educadoras alegam construir um ambiente seguro para essas interações serem vividas, elas pensam a escola como um lugar relaxado para a construção de vínculos profundos. O nível relacional das crianças é expandido pelo uso de cada canto “da casinha”. Muitos outros aspectos poderiam ser levantados, dada a complexidade dessa brincadeira, entretanto, nosso objetivo aqui é perceber os modos como as crianças se apropriam do espaço da casinha e a construção de sentido e de significados para ela a partir da interação entre elas.

As educadoras, assim como minha ação enquanto coordenadora pedagógica, nos convocavam a refletir sobre o ambiente, promovendo a liberdade de brincar e contribuindo para a produção imaginativa e simbólica das crianças, estimulando e apoiando o desenvolvimento divergente (Malaguzzi, 1999).

Na posição de coordenadora pedagógica, aprendi a organizar este relato de maneira estruturada e reflexiva, construindo uma forma sensível, dialogada e intencional da minha ação. Também pude oferecer às crianças múltiplas possibilidades de comunicação, interação, investigação e exploração, ampliando suas formas de expressão. A partir das nossas reflexões conjuntas, problematizamos os acontecimentos que as crianças nos traziam. Além disso, compreendi a importância de proporcionar diferentes experiências de aprendizagem, favorecendo a interação das crianças com a realidade, consigo mesmas, com os outros e com o espaço ao seu redor.

REFERÊNCIAS

BRUNER, Jerome Seymour. **Uma nova teoria de aprendizagem**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bloch, 1973.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. 60 p.

DULLO, Eduardo. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

ESCOLA JANELA. **Registro de planejamento das educadoras**. Cavalcante, GO, 2020.

ESCOLA JANELA. **Projeto político-pedagógico**. Cavalcante, GO, 2020.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

MALAGUZZI, Loris. **História, ideias e filosofia básica**. In: EDWARDS, C. et al. *As cem linguagens da criança - A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: os desenvolvimentos dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

Recebido em 14 de agosto de 2023
Aceito em 13 de Março de 2025