

A escuta das crianças por meio de suas brincadeiras

La escucha de los niños a través de sus juegos

Listening to children as they play

[Renata da Costa Maynard](#)^{id} [Lenira Haddad](#)^{id} [Maria Isabel Pedrosa](#)^{id}

Destaques

Crianças são coparticipantes ativas, agem no ambiente para conhecê-lo e se posicionarem socialmente.

As crianças constroem significados com os pares e criam cultura nas situações de brincadeira.

Oficinas de brincadeira na pesquisa com crianças possibilitam acessar suas significações nas interações com os pares.

Resumo

Com recursos interpretativos de que dispõem, crianças revelam o que sabem e criam significações com seus pares. Buscou-se, então, escutar um grupo de sete crianças de 5 anos sobre um tema que faz parte de suas vivências cotidianas – a família. Por meio da observação de brincadeiras instadas, videogravadas e analisadas qualitativamente pela pesquisadora no contexto da educação infantil, as crianças revelam ser protagonistas de suas microculturas: criam personagens e tecem relações circunscritas a um cenário de família. Portanto, escutar crianças é permitir que manifestem afetos, interesses, discordâncias, conflitos e propostas, tomando-os como indícios de suas compreensões e concepções.

[Resumen](#) | [Abstract](#)

Palavras-chave

Escuta das crianças. Brincadeira. Educação Infantil. Grupo de pares.

Recebido: 31.08.2023

Aceito: 15.12.2023

Publicado: 31.12.2023

DOI: <https://doi.org/10.26512/lc29202350573>

| Introdução

Investigações sobre a ontogênese humana e mais recentemente os Estudos Sociais da Infância têm realçado o protagonismo das crianças, mesmo nos primeiros anos de vida. Abordagens sociointeracionistas construtivistas, no primeiro caso, compreendem a criança como coconstrutora de seu percurso de desenvolvimento (Rogoff, 2005; Vigotski, 2008; Wallon, 2008). O que está subjacente teoricamente é a compreensão de que elas não são receptoras passivas de ensinamentos, mas coparticipantes ativas, agindo no ambiente para conhecê-lo e para se posicionarem socialmente com trocas sociais, afetivas e intelectuais contínuas.

No caso dos Estudos Sociais da Infância, as investigações refletem a complexidade da atuação das crianças em um mundo sociocultural diverso, apontando múltiplas infâncias circunscritas por possibilidades históricas, econômicas e geográficas distintas. Destacam o lugar ocupado pela criança nas relações sociais e sua participação em condições concretas em que se constituem e são constituídas. Podem ser mencionados os trabalhos de Abramowicz (2018), Corsaro (2009; 2011), Sarmiento (2005), Simões e Resnick (2019), entre outros.

Existe, portanto, nas duas grandes abordagens, uma compreensão de que as crianças se constituem e se desenvolvem imersas em um processo de interação social, regulando e sendo regulada pelo/s outro/s em situação concreta, em um tempo presente (Carvalho et al., 2020), mas considerando experiências passadas e pondo suas atividades em perspectiva. Neste estudo,

[...] entende-se interação como o potencial de regulação entre os componentes de um campo; a ocorrência de regulação se verifica quando os movimentos ou comportamentos de um dos componentes não podem ser compreendidos sem que seja considerada a existência, a presença ou o comportamento de outro(s) componente(s). (Carvalho et al., 2020, p. 44)

Nesse processo, comportamentos, ações, estados dos indivíduos e mesmo a identidade do parceiro, suas características físicas e sua presença ou ausência são potenciais reguladores. No campo interacional, as ações individuais estão relacionadas e reguladas pelas ações das demais partes que interagem, sendo possível a construção de significados partilhados por grupos de parceiros. Essa afirmação realça possíveis questões sobre a participação social de crianças pequenas que não falam, não têm linguagem fluente ou ainda não respondem a perguntas que lhes são dirigidas, mas partilham significados e constituem a tecitura sociocultural. A construção da complexa malha social implica a participação ativa de cada indivíduo, constituindo-se e constituindo o outro. Mesmo pequenas, comunicam-se e protagonizam sua versão de mundo, revelam experiências, aprendizagens, compreensões de situações e sensibilidades do seu entorno social. Mas como isso se efetiva?

A participação de qualquer sujeito no mundo se dá com o outro, ou por meio do outro, na interação social. No caso da criança, a interação ocorre com um parceiro

coetâneo ou com um adulto; este, com mais recursos interpretativos, pode realizar uma escuta diferenciada visando conhecê-la mais e, assim, propiciar condições favoráveis ao seu pleno desenvolvimento. Escutar a criança é permitir que ela manifeste afetos, sentimentos, interesses, dúvidas, resistências, conflitos e compreensões sobre os outros, sobre as coisas, as situações e os eventos; é acolhê-la em suas inseguranças, é incentivá-la em suas conquistas, é confortá-la em suas decepções, é protegê-la em momentos de perigo, apoiá-la em suas aprendizagens e desafiá-la na medida adequada para um novo passo.

A brincadeira é reconhecida como parte integrante da cultura de pares, como instigadora de trocas simbólicas e apropriação de objetos sociais. É também considerada um rico meio de evidenciar significações construídas pelas crianças (Ferreira, 2016; Lucena et al., 2021; Oliveira & Haddad, 2020; Santos, 2015).

Ao investigar a construção de brincadeiras no contexto de educação infantil, assume-se que as interações sociais são instâncias privilegiadas de criação das culturas de pares, uma vez que os processos de significação e tudo que os envolvem se realizam nas situações compartilhadas – ocorrem no ambiente coletivo da instituição. É com o outro e por meio do outro que as significações são explicitadas e especificadas: ações se coordenam; temas se ajustam em prol de um tópico compartilhado; atividades e/ou objetos são acrescentados em face dos desdobramentos criativos; resistências são interpostas a fim de prevalecerem interesses de um ou de outro parceiro; conciliações são ensaiadas; e desfechos são efetivados.

A discussão proposta neste artigo foca a brincadeira como lócus privilegiado para se escutar a criança, uma vez que ao se descrever e interpretar essa atividade tem-se a oportunidade de se aproximar do ponto de vista dela, de suas concepções e compreensões, de suas emoções e motivações, de seu posicionamento social, enfim, de sua vida intelectual, afetiva, moral e estética. Nas brincadeiras coletivas, as crianças efetivam com os parceiros processos de significação do mundo e de si próprias, negociam, compartilham, reproduzem interpretativamente a cultura adulta, criam suas culturas singulares e estabelecem vínculos afetivos (Corsaro, 2011; Lucena et al., 2021; Simões & Resnick, 2019).

Para Bruner (2008), as pessoas são resultado do processo de produção de significados, realizado com o auxílio dos sistemas simbólicos da cultura. Nesse sentido, as ações de negociar e renegociar significados constituem a grande conquista do ser humano, e esse processo ocorre a partir da mediação da interpretação narrativa.

A partilha de significados com o outro ocorre em contextos culturais específicos, uma vez que os interagentes se fazem entender numa determinada cultura. Ainda, ao brincar, a criança realiza atos de significação acerca do mundo no qual está inserida, ao mesmo tempo que se apropria de informações socialmente disponíveis na busca por atender criativamente aos interesses próprios de sua idade. Ao regular e ser regulada pelo outro, nas diferentes ações de seus enredos lúdicos, a

criança constrói, compartilha e negocia significados sobre fenômenos diversos de seu contexto sociocultural (Lira & Pedrosa, 2016).

Corsaro (1988) investiga os processos de construção de rotinas culturais, considerando a criança um ser ativo, que constrói processos de subjetivação nas interações com os pares, o que a leva a produzir cultura e a reproduzi-la interpretativamente. Nessa mesma perspectiva teórica, Corsaro (2011) investiga processos de apropriação, reinvenção e reprodução realizados pelas crianças partindo de um conceito de socialização que considera como as crianças negociam, compartilham e criam culturas com os adultos e com seus pares, afastando-se da visão de uma criança passiva e receptora da cultura adulta. Nesse sentido, propõe uma abordagem interpretativa da socialização infantil, que entende que as crianças iniciam sua vida como seres sociais imersos em uma rede social já definida.

A abordagem interpretativa é especialmente relevante para conceitualizar a cultura de pares (*peer culture*) de crianças pequenas: “[...] conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares” (Corsaro, 2009, p. 32). Para o autor, a produção da cultura de pares pelas crianças não é uma questão de simples e pura imitação, pois elas apreendem de forma criativa informações que captam do mundo adulto para poder produzir suas próprias culturas. No processo interacional, as crianças são frequentemente expostas a conhecimentos sociais que não compreendem plenamente e são posteriormente reproduzidos e reafirmados em atividades e rotinas de grupos de pares. A cultura não está na cabeça dos indivíduos, pontua o autor; ela é produzida e reproduzida por meio de negociações públicas.

Interessado no complexo processo cultural da vida cotidiana, Corsaro (1992) reuniu três conceitos que considera cruciais para compreender as rotinas culturais instauradas pelas crianças, quais sejam: enquadramento (*framing*); contextualização; e embelezamento. Segundo o autor, o primeiro conceito foi baseado em uma publicação de 1974 de Goffman e se refere à organização dos eventos sociais – suas inter-relações –, a partir da qual os atores sociais se envolvem subjetivamente e elaboram uma hipótese sobre o que está sucedendo na situação, identificando os eventos, nomeando-os e concebendo infinitas possibilidades de ocorrências concretas. Corsaro traz como exemplo uma situação de brincadeira de faz de conta, em que uma criança pode reportar-se a objetos presentes, como equipamentos de cozinha, uma cama, ou um telefone e informar: “Temos um forno para cozinhar”, “Esta é a cama em que dormimos”, de modo que tais atitudes podem ativar estruturas possíveis de rotinas que lhe são familiares em uma cultura específica.

Para o segundo conceito – contextualização –, o autor se baseou em Gumperz, em uma publicação de 1982. Ocorre que, nas rotinas produzidas coletivamente, os atores sociais desenvolvem uma sensibilidade para reconhecer as pistas do contexto e, em seguida, usá-las. Nessa perspectiva, tais pistas “[...] incluem aspectos da estrutura sintática, prosódica, características paralinguísticas e

comportamentos não verbais que, em diferentes combinações, sinalizam a natureza dos eventos culturais para gerá-los” (Corsaro, 1992, p. 165). À medida que as rotinas culturais são ativadas e contextualizadas, elas estarão prontas para transformações, inclusive enquanto estiverem sendo produzidas. Partindo desse pressuposto e dando continuidade à sua discussão, o autor afirma que o tipo mais comum de transformação é o embelezamento, terceiro conceito proposto com base em suas próprias observações.

Embelezamento refere-se à intensificação ou ampliação do significado de certos elementos (ou de todo) das estruturas primárias. Numa perspectiva do comportamento, embelezamento envolve o exagero da expansividade de determinadas ações, a adição de ações relacionadas, mas não essenciais, para a adoção da estrutura primária (rotinas), e múltiplas repetições de ações particulares ou sequências de ações na estrutura primária. (Corsaro, 1992, p. 165)

Em seus estudos, Corsaro (1992) assegura que a maioria dos tipos de embelezamento nas rotinas de pares de crianças é coletiva e não pessoal. O embelezamento se dá por meio de uma série de ações orquestradas cooperativamente, pelas quais as crianças prolongam ou realçam aspectos das rotinas culturais que estão produzindo.

Investigar processos de construção de significados e de criação de cultura de pares em situações de brincadeira infantil requer o rompimento com a visão adultocêntrica que predominou por muito tempo nas pesquisas voltadas às categorias criança e infância(s). Requer também um olhar voltado para *como* e *o que* as crianças fazem ou falam quando estão juntas e por que o fazem (Buss-Simão, 2012; Carvalho, 2021; Rocha, 2008). Conforme Ferreira (2005; 2008), é necessário inverter o olhar e reconhecer a realidade social a partir da(s) infância(s) e das crianças, o que implica entendê-las como atoras individuais e coletivas empenhadas em agir nos seus mundos. É preciso dar visibilidade às suas ações e consolidar a condição de atoras sociais por meio de metodologias capazes de capturar indícios de como elas compartilham, negociam e criam cultura com seus pares e com os adultos. Interessa compreender os processos interacionais nos quais as crianças constroem significados com os pares e criam cultura nas situações de brincadeira em contextos de educação infantil.

A análise de brincadeiras infantis ou de alguns recortes de brincadeiras propicia reconhecer a participação efetiva das crianças nesse processo. Observá-las brincando, ou seja, escutar suas conversas, traçar seus movimentos, especificar a ocupação que fazem do espaço, ouvir os ruídos de risos, choros, resmungos e outras vocalizações associadas às suas emoções, entre outras formas de comportamentos, permitem ao/a pesquisador/a aprender sobre elas e sobre a construção que realizam como atoras sociais e coparticipantes de seu percurso na infância.

| A pesquisa e os recortes de uma brincadeira

O objetivo geral da pesquisa foi investigar processos de significação e criação de cultura de pares infantis, evidenciando o protagonismo das crianças em brincadeiras instadas pelo adulto com o tema “família”, no contexto da educação infantil. Especificamente, buscou-se: (1) reconhecer a brincadeira como parte integrante da cultura de pares, instigadora de trocas simbólicas, de apropriação de objetos sociais e rico meio de evidenciar significações construídas pelas crianças; (2) observar como as crianças constroem a compreensão sobre família a partir de ações que realizam e de suas conversas com os pares e o adulto e, por fim, (3) discutir a importância do papel do adulto como apoiante das brincadeiras compartilhadas pelas crianças no contexto de educação infantil.

O tema família foi escolhido por ser recorrente nas brincadeiras de crianças na faixa etária estudada, como evidenciado em Corsaro (2009), e em pesquisa anterior (Haddad & Maynard, 2017; Maynard & Haddad, 2019). Além disso, o tema é considerado potente para compreender a cultura de pares e os processos de construção de significado entre as crianças, uma vez que, com raras exceções, as crianças vivem em família e, portanto, contextos de família são situações cotidianas.

Participaram da pesquisa sete crianças com idade de 5 anos, três meninos e quatro meninas, de um Centro Municipal de Educação Infantil (Cmei) de Maceió, Alagoas. Elas pertenciam ao mesmo agrupamento etário e gostavam de brincar juntas, de acordo com observações da pesquisadora.

A escolha da instituição se deu por sua parceria com a Universidade tanto no campo de estágio quanto no de pesquisa e, em especial, pela organização do espaço em salas temáticas, com uma delas organizada para o jogo simbólico. O procedimento metodológico utilizado integrou sessões de observação participante com todo o grupo de crianças; duas oficinas de leitura e quatro de brincadeira propriamente dita, com o grupo das sete crianças. Assim sendo, as oficinas de leitura e de brincadeiras corresponderam a um conjunto de seis sessões. A investigação foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CAAE nº 52241215.8.0000.5013; Parecer nº 1.477.578) e seguiu todas as exigências indicadas pelas Resoluções em vigor.

Depois das sessões de observação do grande grupo, sete crianças foram convidadas para uma reunião com a pesquisadora, em que ocorreu a sessão para assentimento das crianças – e todas aceitaram participar do estudo. Essa reunião foi precedida de outra para a autorização dos responsáveis legais e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foi também aplicado um breve questionário aos pais, no intuito de obter informações da macrocultura que pudessem subsidiar as análises pretendidas, tais como: com quem moravam; irmãos; localização da criança entre os irmãos etc.

O tema família foi introduzido com a obra de literatura infantil “*Tanto, tanto!*”, que foi escrita por Trish Cooke (2006) e ilustrada por Helen Oxenbury, em duas sessões

de oficina de leitura. Trata-se de uma família de afro-ingleses cujos membros vão chegando, um a um, com desejos de abraçar, beijar, brincar com o bebê “tanto, tanto”, que está com a mãe em sua casa. No momento final, quando chega o pai, o leitor é surpreendido com uma festa-surpresa ao aniversariante, que é o pai do bebê. Realizada a leitura da história, a pesquisadora indaga às crianças se gostariam de brincar de “tanto, tanto”. Isso significa que a brincadeira vai sendo introduzida no fim das oficinas de leitura, como que ensaiando os encontros que virão.

Nas oficinas subsequentes, retoma-se a proposta de brincadeira de família com as crianças. No início de cada sessão, há um breve momento de conversa em que a pesquisadora lembra a proposta de brincar de família e instiga um breve aquecimento do tema, perguntando, por exemplo, sobre o papel que cada criança assumirá e permitindo que negociem esses papéis entre si. Na parte final de cada oficina, mantém-se a proposta de pé, planejando-se a continuidade da brincadeira, uma vez que a pesquisadora pergunta sobre quais objetos elas precisariam ou gostariam para o próximo encontro. O material solicitado é trazido e acrescentado aos que já estavam em uso.

Oficinas têm sido usadas por pesquisadores em centros de educação infantil e instituições de acolhimento como procedimentos de pesquisa com crianças envolvendo conversas, desenhos, brincadeiras, teatro, que ocorrem em forma de sessões videogravadas em que um ou mais grupos de crianças são convidados a participar de atividades sugeridas pelo adulto. As oficinas podem ser desdobradas em um segundo momento de conversa, perguntando-se às crianças o que ocorreu nas brincadeiras anteriores, utilizando-se diferentes recursos, por exemplo, fotos da sessão em que brincavam, para desencadear as conversas (Ferreira, 2016; Lira & Pedrosa, 2016; Maynard, 2017; Oliveira & Haddad, 2020).

As oficinas relatadas nessa pesquisa foram realizadas em uma sala permanente da instituição organizada para o jogo simbólico. Nessa sala, havia ambientes denominados área da beleza e da fantasia e área da casa, essa última abrangendo espaços delimitados para cozinha, área de serviço e quarto. Como brincar nesse espaço fazia parte da rotina semanal das crianças, a maioria dos objetos que compunham aquele ambiente já lhes era familiar, com exceção de alguns levados pela pesquisadora no início das sessões.

O tempo de duração das oficinas variou entre 40min e 1h30min; de todo o material videogravado, foram recortados 17 episódios, tanto de momentos de planejamento da brincadeira quanto da brincadeira propriamente dita. Episódios são segmentos de observação selecionados para análise, por trazerem indícios do fenômeno que se estuda, no caso dessa pesquisa, a construção de significados compartilhados que compõem rotinas, valores e interesses sobre família produzidos nas interações com os parceiros. Esses episódios foram transcritos em detalhes – falas, gestos, movimentação das crianças, distribuição dos objetos no espaço, sons e vocalizações, olhares, indícios que fazem parte da expressividade das crianças – de modo a permitir capturar fragmentos de significações sobre o que elas

constroem coletivamente. O material empírico descrito e interpretado dessa maneira é o que se chama de análise microgenética.

| Resultados e discussão

Os recortes da pesquisa discutidos neste artigo focam o surgimento e a construção da festa de aniversário de uma boneca assumida como a filha de Valéria, uma das sete crianças do grupo. Eles ocorreram na terceira e quarta oficinas, quando, respectivamente, foi explicitada a ideia da brincadeira e quando ocorreu um episódio mais longo, intitulado “*Cante os parabéns dela. Ela vai ficar triste!*” As sete crianças que participaram das oficinas foram: Luan (M/5;10), Milena (F/5;3), Gabriel (M/5;11), Vivian (F/5;5), Alisson (M/5;3), Yana (F/5;10) e Valéria (F/5;5)¹.

Na primeira oficina, ao finalizar a leitura do livro, a pesquisadora perguntou se as crianças gostaram da história, sobre o que ela tratava, quem eram os personagens etc. Logo em seguida, perguntou quem queria brincar de “tanto, tanto” e como seria a brincadeira.

Na segunda oficina de leitura, a pesquisadora retomou a história lida anteriormente e, depois de alguns comentários feitos pelas crianças, perguntou quem gostaria de brincar de “tanto, tanto”. Dessa vez, indagou às crianças sobre o que teria nessa brincadeira, quem seriam os personagens, quais os papéis que elas assumiriam e o que fariam.

Na terceira oficina, no momento inicial, a pesquisadora informou às crianças sobre a proposta de brincadeira orientada para o tema família, e elas negociaram entre si o papel de mãe (Valéria) e de cozinheira (Milena). Também foi indicado o papel de tio (Luan), e as crianças decidiram que nessa brincadeira não existiria pai. A oficina girou em torno do passeio que Valéria realizaria com a filha e da preparação do aniversário da “sua bebê”.

Na quarta oficina, não houve um planejamento sobre os papéis que assumiriam na brincadeira. A oficina girou em torno da organização e execução da festa de aniversário da filha de Valéria, que será apresentada a seguir.

Episódio #1: “Eu vou passear”

Crianças envolvidas no episódio: Luan, Milena e Valéria.

Valéria prepara uma maletinha com objetos “da bebê” para levá-la ao passeio: mamadeira, toalha, calcinha, fralda. Ela diz que irá sozinha com a filha. Valéria pega a boneca, coloca uma fralda descartável embaixo do braço e empurra o carrinho com a boneca. Passa por Milena e diz: “*Vá rápido, rum? Eu quero...*”. Milena olha para ela; em seguida, pega uma sacola de plástico (do tipo supermercado) e coloca nela alguns objetos, inclusive a maletinha que Valéria havia arrumado, mas abandonado. Ao ver a maletinha na sacola, Valéria diz: “*Bote aí*” (confirmando a ação de Milena). Continua empurrando o carrinho da boneca e chega à área da beleza. Milena a segue, levando a sacola. Valéria

1 O nome de cada criança é fictício, para preservar sua identidade. Entre parênteses estão as informações sobre o gênero e a idade de cada uma.

olha para a pesquisadora e diz: *“Eu vou comprar um brinquedo pra ela. Pra o aniversarinho dela!”* Pesquisadora: *“Hum, é aniversário da sua filha...”*. Valéria retira a boneca do carrinho e Milena diz algo no ouvido de Valéria e sai correndo para o fogão. Valéria olha para trás em direção à colega e diz, franzindo o cenho e com um tom de voz de reprovação: *“Queimou não!”* Luan olha para Milena e diz: *“Queimou não, ó”* (mostra os objetos que estão em sua mão). Luan chama pela pesquisadora: *“Ô tia...”*. Esta responde: *“Oi”*. Luan continua: *“O bolinho dela é só uma coisa e pronto”*.

Nesse episódio, o anúncio da festa de aniversário é feito por Valéria, quando olha para a pesquisadora e diz: *“Eu vou comprar um brinquedo pra ela. Pra o aniversarinho dela!”* Mas esse anúncio vem na sequência de preparação para um passeio com a filha que obedece a todo um ritual de sair de casa com um bebê pequeno: a maletinha, que é organizada com mamadeira, toalha, calcinha e fralda; a comida também é providenciada para ser levada, pois a bebê não come qualquer coisa; tem de ser uma comida especial, se não for a mamada no peito da mãe. Mas essa providência foi pensada por Milena, que se inseriu na programação do passeio por meio dessa ação cooperativa. O passeio foi justificado por Valéria: era preciso comprar um brinquedo para a filha, e do brinquedo surge “o aniversarinho da filha”, numa clara associação de “ganhar brinquedo” com “ganhar presente no aniversário!” Aniversário lembra bolo, e em resposta à fala de Valéria – que reage a alguma observação de Milena, que cochicha ao seu ouvido e corre para a cozinha –, Luan explicita a ideia de bolinhos ao dizer *“Queimou não, ó”*. E, ao mostrar os objetos que estão em suas mãos, ele comenta: *“Ô tia... O bolinho dela é só uma coisa e pronto”*. Vê-se claramente o processo de “enquadramento”, mencionado por Corsaro (1992) ao estudar as rotinas culturais de crianças, nas quais concebem ocorrências de ações ajustadas à hipótese que elaboram sobre a situação, no caso, a festa de aniversário da filha de Valéria: mesmo sem ter sido mencionado e que não queimou, Luan atribui essa afirmação de Valéria a um bolo, pois em festas de aniversários se assam bolos ou bolinhos, ou salgadinhos. Sutilmente, Luan também se incluiu na preparação da festa, ao exibir à pesquisadora os bolinhos que estavam em suas mãos.

A ideia da festa de aniversário pode ter surgido por incentivo do tema do livro *“Tanto, Tanto!”*, que também gira em torno de uma festa-surpresa de aniversário do pai de uma numerosa família. Sabe-se também que em nossa cultura os aniversários de crianças são eventos que envolvem convites a outras pessoas, mobilizam a criançada com guloseimas, compra de presente, atividades de brincadeiras durante a festa e outros rituais comemorativos. Assim, é possível supor que as crianças capturam informações do mundo adulto e dos seus contextos de vida e as trazem como temas de suas brincadeiras, com o fim de problematizá-los, testá-los e conhecê-los. Também é importante considerar que Valéria estava vivenciando uma experiência nova na vida dela com a chegada de um bebê recém-nascido, filho de sua tia, informação obtida por meio do questionário aplicado aos familiares.

Episódio #2: ***“Óia que eu comprei pra ela!”***

Crianças envolvidas no episódio: Luan, Milena, Vivian e Valéria. [...]

Valéria pega a boneca nos braços, a coloca no carrinho, olha para a colega e diz: *“Bora simbora.”* Milena diz: *“Pegar um negócio.”* Valéria empurra o carinho com a boneca até a penteadeira maior; pega uma bolsa com alça, olha para a pesquisadora e diz: *“Ô, tia, ela tá estudando”* (referindo-se à boneca). Pesquisadora: *“Hum, tá estudando? Já?”* Valéria continua: *“É. É pra o aniversarinho dela.”* Pesquisadora: *“Ah, e o que é que vai ter? Onde vai ser esse aniversário dela?”* Valéria responde: *“Vai ser na minha casa.”* Pesquisadora: *“Quem vai pra o aniversário dela?”* Valéria fala: *“Hã?”* Pesquisadora repete a pergunta. Valéria: *“Eu.”* Pesquisadora: *“Só?”* Valéria: *“Não; e ela”* (aponta para trás sem olhar). Pesquisadora: *“Ela quem?”* Valéria: *“A Milena.”* Pesquisadora: *“Ah, somente?”* Luan, da mesa, pergunta: *“E a Vivian?”* Valéria olha para trás e diz: *“Também, né?”* Luan continua: *“E eu?”* Valéria: *“Se você quiser.”* Pega a bolsa, tira de dentro um laço amarelo de cabelo e diz à pesquisadora: *“Óia que eu comprei pra ela!”* Pesquisadora: *“E o que é isso?”* Valéria: *“Um laço.”* Pesquisadora: *“Hum, e ela vai usar quando?”* Valéria: *“Hoje, né. Na festa dela!”* Valéria guarda o laço e uma caixa de sabonete na bolsa. Milena diz: *“Ô, tia, eu vou fazer um presente pra ela!”* Pesquisadora: *“Ah... O que é que vai ser o presente dela?”* Luan: *“Uma urso.”* Milena: *“Um celular.”* Pesquisadora: *“Um celular!”* Valéria: *“Um celular não.”*

Nesse segundo episódio, da mesma sessão, Valéria mais uma vez se reporta à pesquisadora e dialoga sobre a festa de aniversário da filha. A pesquisadora faz perguntas com a intenção de colher mais informações sobre a festa: onde vai ser e quem irá participar. Valéria responde às questões e, aos poucos, informa como será o aniversário; ela também mostra o laço que a “filha” usará. Luan sugere o presente de uma urso, e Milena revela que dará um celular de presente à filha de Valéria, que logo diz que não, trazendo à tona a figura da mãe que toma decisões sobre o que pode ou não para o filho pequeno.

Os comportamentos das crianças revelam fragmentos de significações de uma festa de aniversário construída e compartilhada por elas, um evento que agrega familiares e amigos e é antecedido de preparativos: comidas, convidados, escolha do presente a ser dado, indumentária da aniversariante – um laço de cabelo, um detalhe estético – que a deixará mais bonita.

Se algumas informações são instigadas pela pesquisadora, que faz perguntas e se interessa em saber mais, outras informações são trazidas espontaneamente, como que fazendo parte da compreensão que as crianças têm sobre o aniversário de uma bebê, sobre o que fazer e como se comportar nele. São fragmentos compartilhados com os parceiros, que os acolhem, mas os modificam de acordo com suas próprias compreensões e necessidades e os embelezam com o que dispõem, oferecendo uma contrapartida para um novo compartilhamento.

Episódio #3: “Cante os parabéns dela. Ela vai ficar triste!”

Crianças envolvidas no episódio: Luan, Milena, Gabriel, Alisson e Valéria.

Valéria olha para a pesquisadora e diz: *“Agora, eu vou fazer ela dormir porque ela... Pra não olhar o aniversário dela”.* Gabriel mostra a massa de modelar em suas mãos e diz: *“Óia que eu comprei pra filha!”* Pesquisadora: *“E o que é isso?”* Valéria, fala em tom de reprovação: *“É a comida do aniversário dela.”* Gabriel amassa a plastilina e diz algo muito baixo. Pesquisadora repete: *“Comida do aniversário dela?”* Valéria: *“O bolo!”* Gabriel chama por Valéria, dá-lhe a massa de modelar e diz: *“Óia! Pra menina!”* Valéria pega a massa, senta-

se à mesa, a coloca em um prato e a corta com uma colher. Gabriel pega a massinha que havia dado para Valéria e diz: *“Deixa eu fazer, vai?”* Valéria entrega a ele e diz: *“Faz.”* A pesquisadora diz algo a Alisson, e Valéria chama a atenção dela: *“Tia, né pra falar não!”* Pesquisadora: *“Por quê?”* Valéria: *“Porque ela tá dormindo.”* Gabriel está na mesa, corta pedaços de massinha com a faca, distribui em pratos e diz: *“Ô, tia, eu tô fazendo o aniversário!”* Pesquisadora: *“E o que é que você tá fazendo?”* Valéria: *“Bolo, né?”* Gabriel: *“Bolinho.”* Pesquisadora: *“Um bolinho?”* Valéria mais uma vez coloca o dedo na boca e faz: *“Shhh!”* (pede silêncio). Depois sorri. [...] vai para perto de Gabriel e diz: *“Faça a comida. Vá; faça.”* Gabriel entrega um prato com um pedaço de massa de modelar para Valéria e diz: *“Já tá pronto.”* Valéria coloca o prato de lado, na mesa. Com uma mão na cintura, olha para o colega e diz: *“Faça outro, pra família.”* Gabriel responde: *“É pra família!”* Gabriel entrega outro prato com um pedaço de massa dentro e diz: *“Já fiz.”* Estende o braço para entregá-lo a Valéria: *“Já fiz, ó”* e sai para o micro-ondas. [...] Milena, Gabriel e Valéria mexem nos fornos de micro-ondas e do fogão e conversam (inaudível). Milena diz: *“O bolo tá gelado ainda.”* Os três saem. Alisson e Milena aproximam-se da mesa. Milena puxa um prato, próximo a Gabriel, e este o puxa de volta e diz: *“Eu tô fazendo o bolo!”* Milena responde: *“É eu!”* Gabriel reforça: *“É eu!”* [...] Gabriel diz: *“Tem outra pessoa que vai trazer garfo.”* Luan, que está na área da beleza, diz: *“Eu vou levar esmalte pra mãe dela pintar a unha dela!”* Gabriel coloca outros pratos ao lado dos já “prontos” e diz: *“Mais bolo. Já acabou o bolo.”* Valéria diz: *“E o refrigerante?”* Valéria e Gabriel arrumam os pratos e as xícaras que estão na mesa. Milena se aproxima e diz: *“E o bolo da bebê já tá no fogo.”* Valéria aponta para os vários pratos com pedaços de plastilina, postos na mesa e diz: *“Não, ó aqui!”* Mostra os pratos e põe as mãos na cintura. Gabriel diz: *“Aí é os bolinhos!”* Em seguida, aponta para o fogão e para o forno micro-ondas e diz: *“Tá ali, o bolo dela.”* Milena abre o micro-ondas. [...] Gabriel olha para a pesquisadora e diz: *“Ó... a... a festa”.* Pega uma garrafa de café, a coloca na mesa e diz: *“Aqui é suco”.* Alisson, Milena e Gabriel estão ao redor da mesa. Valéria pega a “bebê” no braço, a traz para a mesa e diz, olhando ao entorno: *“Eu tô com vergonha de falar.”* Pesquisadora: *“Vergonha? Vergonha de quê?”* Valéria: *“De falar!”* Chama Milena para perto. Gabriel olha para a pesquisadora e diz: *“Óia, tia, aí é suco. Quem quiser suco pode pegar.”* Com a boneca no colo, Valéria diz a Milena: *“Vai, canta os parabéns dela!”* Milena retira os talheres dos pratos e diz: *“Agora, eu vou botar no fogo.”* Valéria toca em seu braço com um aspecto de brava e diz: *“Não. É os garfos.”* Pega-os e os distribui novamente nos pratos. Milena vai para o fogão. Gabriel e Milena continuam a organizar a mesa. Valéria diz novamente aos colegas: *“Cante os parabéns dela. Ela vai ficar triste!”* Depois de insistir para que os colegas cantassem os parabéns para “sua filha”, Valéria vai na direção do quarto e diz: *“Vou botar ela no carro, então”.* [...] Passados alguns minutos Alisson chama os colegas: *“Cantar parabéns!”* Batendo palmas, Gabriel inicia: *“Parabéns pra você, nessa data querida...”*. Alisson sorri. Valéria olha para Gabriel e dá um sorriso. Milena também começa a cantar. Alisson também canta e bate palmas. Valéria apoia os braços sobre uma cadeira, sorri encabulada e olha para os colegas, que continuam: *“É pique, é pique, é hora, é hora, é hora. Ra-tim-bum...”*. As crianças se entreolham. Pesquisadora: *“E aí, como é o nome dela?”* (pois nessa canção, fala-se o nome do aniversariante no fim). Valéria olha para a pesquisadora e diz: *“Maria!”* Gabriel puxa: *“Maria! Maria! Maria! Maria!”* Alisson e Milena acompanham. Valéria sorri, olha para Gabriel e diz: *“Quer é, o bolo dela?”* Pega um prato e faz a ação de dar bolo à boneca. Em seguida, coloca-o na mesa e diz: *“Quer mais não!”* indicando que a bebê já está satisfeita. Conforme as crianças “comem” o bolo, saem de cena; e a festa é finalizada.

O episódio que encena a festa de aniversário da filha de Valéria revela claramente um lugar de interpretação e recriação da cultura adulta, conforme a abordagem interpretativa de Corsaro (2009; 2011). A ideia de uma festa de aniversário para a

filha ativou estruturas de rotinas familiares e foi possível reproduzi-las pelo fato de as crianças pertencerem a uma cultura específica, em que as festas de aniversário são celebradas com convidados, comes e bebes e uma preparação que envolve pessoas e ações. O fato de fazerem parte diariamente do contexto educacional, em que compartilham situações específicas, também facilita expectativas sobre os desdobramentos da brincadeira e o modo como monitoram a participação no evento.

A festa de aniversário é apresentada numa sequência que envolve preparar os comes e bebes, arrumar a mesa, colocar-se em volta, inclusive posicionar a aniversariante, cantar os parabéns e comer o bolo. Nos preparativos, as ações envolveram desde fazer a filha dormir, para que ela não visse a festa ser preparada, cuidar para que a filha não acordasse com o barulho, manusear a massa para a confecção do bolo, levá-lo ao forno, conferir se já estava pronto, constatar que era preciso fazer mais bolo, pois era para a “família”, pensar em alguém para levar garfos, ter como bebida refrigerante e suco, arrumar a mesa com pratos, garfos e copos, até providenciar esmalte para “a mãe (Valéria) pintar as unhas da filha”, uma preocupação estética com a aparência da aniversariante.

Os pontos mencionados revelam a complexidade da organização da rotina cultural: como se realizará a festa, quais preparativos são necessários, o que cabe a cada parceiro fazer – e isso revela a hierarquização das relações interpessoais, disputas, sua compreensão e possibilidades do que fazer nessa rede intrincada de relacionamentos. Toda essa trama não se esgota unicamente no fim: o cantar os parabéns. Este é apenas o ápice da comemoração! Trata-se de uma sequência de ações partilhadas de forma que cada ator contribui com algo que faz sentido para esse empreendimento coletivo.

De acordo com Corsaro (2011), as crianças, além de se assegurarem do tema que compartilham na brincadeira, apropriam-se de seus personagens e agem com desenvoltura, realizando cada uma delas o papel que é atribuído por si própria, mas com o reconhecimento dos demais – papel de mãe, de amigo/a, de ajudante etc. As significações são atualizadas a cada momento, e a participação de cada uma é ajustada ao seu papel, que foi “negociado” de acordo com a hierarquização das relações interpessoais em curso. Essa compreensão faz fluir o enredo de modo espontâneo: novas ações são improvisadas, novos apetrechos são introduzidos, novos desfechos são reconhecidos e incorporados, expandindo o empreendimento lúdico e o embelezando.

Conforme Bruner (2008, p. 70), “O significado é um fenômeno culturalmente mediado que depende da existência prévia de um sistema simbólico partilhado”. A participação das crianças em festas de aniversário na família sugere esses elementos que são trazidos, negociados e compartilhados pelo grupo.

Na inserção desses elementos, observam-se claramente as regras que os acompanham. Para o aniversário “da bebê”: tem de ter pratinhos com bolinho dispostos em cima da mesa; tem de ter garfos para os pratinhos e assim por diante. No caso desse episódio, além das regras adotadas para a festa de

aniversário, merecem destaque aquelas adotadas para o papel de mãe da aniversariante. Valéria demonstra cuidado e zelo com a filha, quando pede silêncio à pesquisadora para não a acordar; dá orientações a Gabriel acerca do que ele deve fazer e como deve fazer algo, o que pode ser visto nos momentos em que diz para Gabriel fazer o aniversário da filha e quando pergunta se já está pronto; utiliza a sua autoridade de mãe para garantir que corra tudo bem no aniversário da bebê.

Por fim, o episódio evidencia a construção de uma rotina de brincadeira entre crianças sobre o tema da festa de aniversário da filha. Valéria revela um significado de mãe que planeja o aniversário da filha e se envolve na organização da festa. Os parceiros se inserem nos preparativos com ações coordenadas cooperativas. Destacam-se ainda as relações vividas pelo grupo de crianças, cordiais e complementares, a despeito de algumas oposições de Valéria e de disputas entre Milena e Gabriel sobre quem estava fazendo o bolo de aniversário.

| Considerações finais

O estudo buscou investigar processos de significação e criação de cultura de pares infantis, evidenciando o protagonismo das crianças em brincadeiras instadas pelo adulto, com o tema “família”, no contexto da educação infantil. Baseou-se na suposição de que escutar as crianças é permitir que elas revelem, a seu modo e com os recursos de que dispõem, a compreensão que têm do entorno sociocultural – relações entre pessoas, crenças, valores, apreciação estética e regras e rotinas de como se comportar com os outros, dispondo de objetos e vivenciando eventos e situações que as cercam. É acolher seus afetos, sentimentos e interesses, apoiando-as, protegendo-as, confortando-as se necessário e incentivando-as para novas conquistas.

Concebendo a criança como agente social, isto é, agente de assimilação, criação e transmissão de cultura e do seu próprio desenvolvimento, a brincadeira se constituiu em lócus da cultura de pares, uma vez que propiciou a construção de novas significações. Os dados analisados são reveladores da complexidade de uma situação de brincadeira entre crianças no campo interacional. Envolve planejamento, divisão e organização de espaços, constituição de papéis, protagonismos dos personagens que encenam a situação, compreensão de relações interpessoais, escolha de materiais. Ocorrem, portanto, ajustes e desdobramentos de significações que vão sendo explicitados e assimilados pelas crianças em confronto umas com as outras.

Entende-se que a metodologia das *oficinas de brincadeira de família* adotada nesse estudo foi frutífera para a investigação dos processos de significação vividos pelas crianças nas suas culturas de pares por possibilitar, por meio de suas agências, revelar como lidam com elementos que constituem a brincadeira infantil, a exemplo da atribuição, negociação e compartilhamento de significados sociais. As oficinas puderam ainda revelar as regras que foram criadas pelo grupo, os significados atribuídos aos objetos, as rotinas de brincadeira que foram estabelecidas, dentre outros aspectos. A despeito do custo que envolve o tempo de preparação e a coleta de dados em situação cotidiana de uma pré-escola, do

tempo de análise microgenética com descrições detalhadas do que fazem e como fazem as crianças, esse procedimento metodológico de investigação parece respeitar o protagonismo das crianças, porque foca o que elas dizem e fazem em suas próprias brincadeiras – uma atividade de alta prioridade para elas.

Os dados apresentados revelam fragmentos de significação das crianças a respeito da organização e da execução da festa de aniversário da filha de Valéria e como essas significações vão sendo aprendidas pelo grupo a partir de seus encontros cotidianos (ou quase cotidianos), em que cada um traz, para o aqui e agora, suas vivências singulares. O material empírico evidenciou detalhes das relações sociais do grupo: como vão sendo construídos, exibidos e revelados as emoções e os afetos do grupo; relações e afetos supostamente circunscritos nos contextos dos quais fazem parte, como o familiar, já que a instrução dada às crianças foi: que tal brincar de família?

Nas trocas interacionais, a festa de aniversário foi se desdobrando, foi se especificando com a incorporação dos elementos do contexto (organização do espaço – área da beleza e da fantasia, área da casa, com espaços delimitados para cozinha, área de serviço e quarto); foi também se ajustando ao espaço da pré-escola, no qual há expectativas e regras implícitas e explícitas sobre como se comportar, quantidade e gênero dos parceiros interessados no mesmo empreendimento etc. Além do contexto, o enquadramento da atividade se efetiva em uma compreensão mais abrangente do que ocorre na família, quem são seus personagens, o que fazem e como se relacionam.

Na brincadeira da festa de aniversário de uma filha, as crianças “falam” sobre o que sabem, sobre como compreendem e o que já aprenderam sobre esse evento; a brincadeira revela também como, a seu modo, elas se introduzem nessas rotinas culturais. O adulto, pesquisador, educador, pais e pessoas interessadas em aprender sobre crianças escutam o que elas têm a dizer. Tratando-se especificamente de educadores, a escuta baliza suas ações, seus planejamentos, suas intervenções, que devem se ajustar para apoiá-las, propiciando meios e situações em que possam construir sua autonomia e seu relacionamento com os outros, seu modo de estar no mundo, suas aprendizagens, seu percurso de desenvolvimento. É uma escuta interessada e tecnicamente competente, ou seja, articulada ao que se pode fazer por elas de modo a propiciar seu bem-estar e seu crescimento.

| Referências

- Abramowicz, A. (2018). Sociologia da Infância: traçando algumas linhas. *Contemporânea*, 8(2), 371-383. <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/653/pdf>
- Bruner, J. (2008). *Actos de significado: para uma psicologia cultural*. Edições 70.
- Buss-Simão, M. (2012). *Relações sociais em um contexto de educação infantil: um olhar sobre a dimensão corporal na perspectiva das crianças pequenas*. [Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/96146>
- Carvalho, A. M. A. (2021). Psicologia do Desenvolvimento: Há Questões Novas? *Cadernos de Psicologia*, 1(1). <https://doi.org/10.9788/CP2021.1-02>
- Carvalho, A. M. A., Pedrosa, M. I., & Império-Hamburger, A. (in memoriam). (2020). Revendo conceitos e princípios para a análise da dinâmica interacional de crianças. Em A. M. A. Carvalho, & M. I. Pedrosa (Orgs.). *Física e psicologia: um ensaio de interdisciplinaridade* (pp. 43-70). Edicon.
- Cooke, T. (2006). *'Tanto, Tanto!' Livro de Literatura Infantil*. Ática.
- Corsaro, W. A. (1988). Routines in the peer culture of American and Italian nursery school children. *Sociology of Education*, 61(1). <https://doi.org/10.2307/2112305>
- Corsaro, W. A. (1992). Interpretive reproduction in children's peer cultures. *Social Psychology Quarterly*, 55(2), 160-177. <https://doi.org/10.2307/2786944>
- Corsaro, W. A. (2009). Reprodução interpretativa e cultura de pares. Em F. Müller, & A. M. A. Carvalho (Orgs.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro* (31-50). Cortez.
- Corsaro, W. A. (2011). *Sociologia da Infância*. Artmed.
- Ferreira, M. M. M. (2005). Brincar às arrumações, arrumando ou... entre a ordem institucional adulta e a ordem instituinte infantil, as crianças como actores sociais no jardim de infância. *Reflexão e Ação*, 13(1), 115-132. <https://hdl.handle.net/10216/63178>
- Ferreira, M. M. M. (2008). "Branco demasiado" ou... reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. Em M. J. Sarmento, & C. S. Maria. *Estudos da Infância, educação e práticas sociais* (pp. 143-162). Vozes.
- Ferreira, P. N. (2016). *"A gente tá fazendo um feitiço": cultura de pares e experiência estética no ateliê de artes plásticas em contexto de educação infantil*. [Tese de doutorado, Universidade Federal de Alagoas]. Repositório Institucional da UFAL. <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/1589>
- Haddad, L., & Maynard, R. C. (2017). A compreensão de relações familiares pelas crianças em situação de brincadeira em contexto de educação infantil. *Zero-a-seis*, 19, 69. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2017v19n35p69>
- Lira, P. P., & Pedrosa, M. I. (2016). Processos de significação sobre família em brincadeiras de crianças em acolhimento institucional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(3). <https://doi.org/10.1590/0102-3772e323214>
- Lucena, J. M. F., Amorim, K. S., & Pedrosa, M. I. (2021). Aprendizagem cultural por crianças de dois anos em seu grupo de brinquedo. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 3. <https://doi.org/10.12957/epp.2021.62712>
- Maynard, R. C. (2017). *Brincadeira de família em contexto de educação infantil: processos de significação e cultura de pares*. [Tese Doutorado, Universidade Federal de Alagoas]. Repositório Institucional da UFAL. <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/2001>
- Maynard, R. C., & Haddad, L. (2019). *A brincadeira e o processo de constituição do eu psíquico da criança: implicações para a Educação Infantil*. Edufal.

- Oliveira, E. M. B. de, & Haddad, L. (2020). Delineando posicionamentos de gênero em contexto de educação infantil a partir de oficinas de brincadeiras. *Humanidades & Inovação*, 7, 309-323.
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2147>
- Rocha, E. A. C. (2008). Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. Em S. H. V. Cruz (Org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas* (pp. 141-157). Cortez.
- Rogoff, B. (2005). *A natureza cultural do desenvolvimento humano*. Artmed.
- Santos, C. P. S. (2015). *A ontogênese das representações sociais de família em crianças de 4 a 6 anos*. [Tese de doutorado, Universidade Federal de Pernambuco]. Repositório Institucional da UFPE.
<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/14964>
- Sarmiento, M. J. (2005). Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação & Sociedade*, 26(91), 361-378.
<https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200003>
- Simões, P. M. U., & Resnick, R. (2019). A pesquisa das infâncias como possibilidade de encontros e trocas de conhecimento. Em E. R. C. Morais, F. M. L. Cruz, M. F. S. Santos, & R. L. S. Aléssio (Orgs.). *Interfaces entre a psicologia do desenvolvimento e a psicologia social* (pp. 33-55). UFPE.
<https://editora.ufpe.br/books/catalog/view/67/70/199>
- Vigotski, L. S. (2008). A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, 23-36.
<https://atividart.files.wordpress.com/2016/05/a-brincadeira-e-seu-papel-no-desenvolvimento-psiquico-da-crianc3a7a.pdf>
- Wallon, H. (2008). *Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada*. Vozes.

| Sobre as autoras

Renata da Costa Maynard

Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0002-2816-2998>

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (2017). Professora Adjunto II da Universidade Federal de Alagoas. Membro do Grupo de Pesquisa Educação Infantil e Desenvolvimento Humano. E-mail: renata.maynard@cedu.ufal.br

Lenira Haddad

Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0002-3588-2846>

Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da USP (1997). Professora titular da Universidade Federal de Alagoas. Líder do Grupo de Pesquisa Educação Infantil e Desenvolvimento Humano. E-mail: lenirahaddad@gmail.com

Maria Isabel Pedrosa

Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil

 <https://orcid.org/0000-0002-7273-8157>

Doutora em Psicologia Experimental pela Universidade de São Paulo (1989). Professora Titular da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Coordenadora do Laboratório de Interação Social Humana (LabInt) do Departamento de Psicologia da UFPE. E-mail: maria.cpedrosa@ufpe.br

Contribuição na elaboração do texto: autora 1 – pesquisa empírica com crianças, análise de dados, escrita; autora 2 – pesquisa empírica, análise dos dados, escrita, aprofundamento teórico e revisão final; autora 3 – revisão, consolidação e aprofundamento teórico.

| Resúmen

Con los recursos interpretativos que disponen, los niños revelan lo que saben y crean significados con sus compañeros. Luego, buscamos escuchar a un grupo de siete niños de 5 años sobre un tema que forma parte de sus experiencias cotidianas – la familia. A través de la observación de juegos, grabados en vídeo y analizados cualitativamente por la investigadora, en el contexto de la educación infantil, los niños se revelan protagonistas de sus microculturas: crean personajes y tejen relaciones circunscritas a un escenario familiar. Por lo tanto, escuchar a los niños es permitirles expresar afectos, intereses, desacuerdos, conflictos y propuestas, tomándolos como evidencia de sus comprensiones y concepciones.

Palabras clave: Escucha de los niños. Juegos. Educación Infantil. Un par de niños.

Abstract

Utilizing interpretative resources available to them, children reveal what they know and create meanings with their peers. We then sought to listen to a group of seven 5-year-old children about a topic that is part of their daily experiences — the family. Through observation of plays fostered, video recorded, and qualitatively analyzed by the researcher, children appear to be protagonists of their microcultures in early childhood education: they create characters and weave relationships constrained to a family scenario. Therefore, listening to children means allowing them to express affections, interests, conflicts, et cetera, taking them as evidence of their understanding and conceptions.

Keywords: Listening to children. Play. Early Childhood Education. Peer Group.

Linhas Críticas | Periódico científico da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasil
ISSN eletrônico: 1981-0431 | ISSN: 1516-4896
<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas>

Referência completa (APA): Maynard, R. da C., Haddad, L., & Pedrosa, M. I. (2023). A escuta das crianças por meio de suas brincadeiras. *Linhas Críticas*, 29, e50573. <https://doi.org/10.26512/lc29202350573>

Referência completa (ABNT): MAYNART, R. da C.; HADDAD, L.; PEDROSA, M. I. A escuta das crianças por meio de suas brincadeiras. *Linhas Críticas*, 29, e50573, 2023. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc29202350573>

Link alternativo: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/50573>

Todas as informações e opiniões deste manuscrito são de responsabilidade exclusiva do(s) seu(s) autores, não representando, necessariamente, a opinião da revista *Linhas Críticas*, de seus editores, ou da Universidade de Brasília.

Os autores são os detentores dos direitos autorais deste manuscrito, com o direito de primeira publicação reservado à revista *Linhas Críticas*, que o distribui em acesso aberto sob os termos e condições da licença Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

