

UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA COM CRIANÇAS: CONTÁGIOS, JOGOS E BRINCADEIRAS¹

Camila Cilene Zanfelice²

Kátia Maria Kasper³

RESUMO: Este artigo apresenta algumas considerações a respeito de uma pesquisa realizada com crianças em uma escola pública de Educação Infantil, no município de Rio Claro, São Paulo. Nela buscou-se produzir outras possibilidades de se pensar a infância e a própria pesquisa com as crianças. O objetivo da pesquisa consistiu em observar modos de tornar-se, criações de ser, crescer. Para tal, foi necessário contagiar-se pelas crianças, experimentando com elas vários devires (Deleuze e Guattari, 1997). Experiência que borra fronteiras, inclusive aquelas que separam pesquisador e pesquisado. Exercitamos alguns deslocamentos no campo das abordagens educacionais, buscando outras possibilidades de se pensar a infância (KOHAN, 2003, por exemplo). Jogo e brincadeiras criadas por elas foram um “meio de transporte” privilegiado.

Palavras-chaves: educação, criança, experiência.

ABSTRACT: This article presents some considerations on a research developed within children at a public preschool located in Rio Claro city, in the state of São Paulo. The research aimed to produce other possibilities to conceive both childhood and research with children itself. The objective of the survey was to look for ways to become, to be creative, grow. For that purpose, the searcher had to be affected by children, experiencing with them several becomings (Deleuze e Guattari, 1997). Such experiences blurred several frontiers, including the ones which divide searcher and searched. We practiced some dislocations in the field of educational approaches, seeking for other possibilities to think about childhood. (KOHAN, 2003, for instance). Games and recreational activities created by children themselves constituted a privileged "means of transportation".

Keywords: education, children, experience.

¹ Este texto é uma versão modificada do original apresentado no 16º COLE – Congresso de Leitura do Brasil.

² Mestranda em Educação - UNESP/Rio Claro.

³ Doutora em Educação pela UNICAMP e Professora do Setor de Educação da UFPR/Curitiba.

Apresentando

Este artigo apresenta algumas considerações a respeito de uma pesquisa realizada⁴ com crianças de idade entre 5 e 6 anos, de uma classe de Educação Infantil – Pré III – no município de Rio Claro, São Paulo. Nela buscou-se produzir outras possibilidades de se pensar a infância, e a própria pesquisa com as crianças. Para tal, contagiemo-nos pelas crianças, experimentando com elas vários devires (DELEUZE e GUATTARI, 1997). Focalizamos modos de ser crianças e modos das crianças se relacionarem em um contexto escolar. Experiência que borra fronteiras, inclusive aquelas que separam pesquisador e pesquisado. Exercitamos alguns deslocamentos no campo das abordagens educacionais, buscando outras possibilidades de se pensar a infância (KOHAN, 2003, por exemplo). Jogo e brincadeiras criadas por elas foram um “meio de transporte” privilegiado.

Mais do que expor resultados, buscamos neste artigo apresentar indícios de uma possibilidade de pesquisa. Possibilidade que, construída na aliança com certa concepção de infância e de criança, contribui também para se repensar a brincadeira e o jogo.

Participamos, durante a pesquisa, de atividades da escola, ao longo de um semestre letivo, observando e compartilhando algumas atividades relacionadas à referida turma. A participação das crianças na construção da pesquisa deu-se também através da produção de um vídeo, feito por elas, no qual compõem uma atmosfera singular, com leituras do espaço escolar e seus integrantes humanos e não humanos.

Realizamos, assim, uma pesquisa qualitativa, com perfil etnográfico e “observação participante”. As brincadeiras fora de sala de aula constituíram o foco principal do estudo.

Provocando

Na escola de educação infantil, o “Pré” nos remete a um lugar de incompletude, de inacabamento, lugar dos que ainda não são, mas serão. O “Pré” parece estar ligado a algumas concepções de infância associadas à imaturidade, a um estado de impotência sobre si mesmo, a

⁴ Para fins de Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia (ZANFELICE, 2006).

uma base sobre a qual se construirá o resto. Este modo de pensar e entender a infância, como constituída por degraus (do mais baixo ao mais alto), resulta em que as crianças não interessam pelo que são – crianças – mas pelo que serão: adultos, cidadãos, governantes, no futuro (KOHAN, 2003, p. 58).

Ainda que existam ressonâncias desse “mito pedagógico dos gregos” na contemporaneidade, Walter Kohan faz o esforço de construir, junto a outros pensadores, uma outra noção de infância, afirmando que essa “ausência de voz” (a in – fância), não é uma falta ou carência do ser humano, mas é condição para a sua existência, e apresenta então, a infância como “condição de ser afetado que nos acompanha a vida toda” (KOHAN, 2003, p. 239). Ela não é contínua, linear, natural. A infância é uma “dimensão” de qualquer experiência vivida.

Pensar a infância como algo que não se “perde” por ser adulto, implica deixar de entender a criança do ponto de vista da submissão ao tempo cronológico, no qual ela corresponderia ao início da corrida para a “vida adulta”, na qual se libertaria da infância. Deixando de pensá-la em termos do que falta para tornar-se adulto, podemos entender a criança como intensidade, potência em si. Multiplicidade. Movimento. Transformação.

Essa compreensão leva-nos a abandonar as formas, abandonar processos visíveis. Atentar para o invisível, o incompreensível; o imprevisto, intempestivo; pensar a criança fora de nossas medidas. Pensar que a criança, entre outras coisas,

sempre nos escapa: na medida em que inquieta o que sabemos (e inquieta a soberba da nossa vontade de saber), na medida em que suspende o que podemos (e a arrogância da nossa vontade de poder) e na medida em que coloca em questão os lugares que construímos para ela (e a presunção da nossa vontade de abarcá-la). (LARROSA, 2001, p. 185).

Numa aula de educação física que observamos, por exemplo, o professor havia proposto uma brincadeira de “sinal de trânsito”, e as crianças deveriam andar sobre as linhas da quadra de esportes. Quando o professor gritou: “sinal vermelho, fechou!”, as crianças deveriam ficar paradas onde estivessem. Dois meninos se aproximaram, e quando a pesquisadora disse para voltarem ao jogo, por causa do professor, eles disseram: “estamos esperando o sinal abrir”. Numa

nova tentativa, a pesquisadora disse que “abriu”, para que eles voltassem à quadra, mas eles insistiram: “Ah... sinal demora...”.

Experimentando pesquisar

Talvez, durante esta pesquisa, o principal procedimento utilizado tenha sido a preocupação com construir, abrir caminhos, possibilidades. Falamos em observação participante, mas observar parece se desajustar no campo que possibilita mundos a construir, como o campo composto pelas crianças. Participar nos sensibilizou, pois implicou o estabelecimento de relações, nossos corpos implicados, produção, invenção.

Esta maneira de pesquisar buscou uma aproximação com algumas crianças, para a produção de falas e imagens sobre uma escola de Educação Infantil, não somente a partir de observações e conversas, mas abrindo espaço às crianças, para que elas construíssem a pesquisa junto com a pesquisadora. Concordamos com a afirmação de Silveira (2005), de que a metodologia de pesquisa com crianças tem sentido somente se houver produção de conhecimentos com elas.

Podemos desdobrar a afirmação de Gilles Deleuze em *Diferença e Repetição* (1988) de que aprender não é imitar, não é fazer *como*, mas fazer *com*. Desdobrá-la para pensarmos o processo de pesquisa, de relação com os autores (pensar *com* eles e não *como* eles) e também para analisarmos as brincadeiras e os jogos das crianças. Para tal análise, inspiramo-nos nas pesquisas de Kasper (2004) a propósito do jogo do clown e das experimentações em torno da construção de *corpos sem órgãos*⁵, em artes cênicas.

No início do trajeto percorrido, as crianças eram observadas dentro da sala de aula: as suas relações com os colegas, e com a professora; a própria constituição da sala, englobando aspectos físicos e a movimentação das crianças, naquele espaço tornavam-se foco. Entretanto, observava-se e se era observado. Desde o início, a pesquisadora também era “pesquisada” - as crianças, que com força maior, utilizavam seus “métodos” de contágio, mais eficazes,

⁵ Conceito de Deleuze e Guattari. Para mais, ver: DELEUZE & GUATTARI (1996).

estabeleciam um corpo-a-corpo com a pesquisadora. Elas exigiam, com toda autoridade, o contato.

Convidada a se deixar afetar, a pesquisadora experimentou o início de uma relação de intimidade e abertura com as crianças. Uma relação de contato permeada de sensibilidade se estabelecia entre crianças e pesquisadora.

Relação sensível, provocante, provocativa, quando as crianças encontraram a pesquisadora. As crianças encontravam e desconstruíam-na (o que sugeria a inexistência, para elas, de uma *pesquisadora* na escola. Tratava-se de mais alguém, mais uma *menina* que apesar das suas diferenças, foi acolhida), e faziam com que a pesquisadora assumisse seu não-saber, sua não-identidade, e estabelecesse um percurso de pesquisa que buscasse encontrar sem procurar – Qual objeto pesquisado? Que pesquisa? Quem pesquisa, quem é pesquisado? Isso tudo não mais importava, porque isso tudo, e as crianças, se misturavam.

Nem sempre um caminho tranqüilo, com margaridas brancas enfeitando ao redor. Muitas curvas apareceram, e tropeçamos, nesse processo de não-saber, que às vezes insistia em voltar ao início, a apenas observar⁶. Mas fomos construindo a pesquisa, junto às crianças, e experimentando outras formas de sentir, agir, novos olhares, formas de contágio, que nos ajudaram a ter coragem e seguir, sem saber onde se ia chegar. Experimentando pesquisar. Experimentando pesquisar com crianças e suas invenções de modos de tornar-se criança, e experimentando construir junto delas a pesquisa.

As crianças, em meio aos acontecimentos, com suas leituras do mundo, pareciam habitar numa pluralidade de sentidos e significados. O que é uma constelação? Para a professora, trata-se de um conjunto de estrelas. Para uma criança, um monte de bichos: a urso maior, o escorpião, o leão... Isso também nos mostrava possibilidades de produzir sentidos, saberes; num jogo com a professora, na sala de aula, as crianças aparentemente mentiram uma resposta, um “não” para a questão: “existe fada?” e para a outra “existe bruxa?”. Quando falamos baixo, para si mesmas, sem pretender responder à professora, ouve-se de uma criança: “só bruxa boazinha”.

⁶ Algumas situações causaram-nos forte impressão e mesmo certa impotência. Por exemplo, o encontro com uma criança sozinha. Um garoto que ficava “apático”, entregue, na sala de aula, até a hora de sair e voltar para casa. Duas crianças que não brincavam para não se sujar na areia. Vários episódios com professores ou funcionários, envolvendo atitudes preconceituosas.

Abertura que também se estendia ao outro: o encontro com as crianças é quase sempre plural, pois estão, na maior parte das vezes, unidas, agrupadas. Por outro lado, mesmo se estão sós, trata-se de uma solidão povoada por uma infinidade de seres.

Agir em bando parecia facilitar o contato da pesquisadora com as crianças, e delas com a pesquisadora; era divertido e enriquecedor participar das suas conversas, das brincadeiras, das discussões...

Assim, um pouco mais à frente no caminho, pode-se notar na pesquisa, um encontro mais forte com o “fora” da sala de aula, onde aconteciam de forma mais intensa, as brincadeiras das crianças. Suas produções fora daquele espaço fechado da sala de aula pareciam mais intensas, mais alegres, talvez.

Nessa descoberta do “fora” (fora da identidade-pesquisadora, fora da sala de aula), se destacou também a sensibilidade das crianças nas brincadeiras. O que poderia ocasionar um distanciamento das crianças em relação à pesquisadora (um espaço maior para se “espalhar”), ao contrário, possibilitou mais proximidade. Era necessário ficar mais perto, para perceber os detalhes.

Brincando

Viver envolve fazer encontros. Encontros com uma neblina, um vento, uma cor, encontros “filosóficos”... Encontros que operam “variação da força de existir” (DELEUZE, 1978), e dos quais podemos recolher os efeitos: alegria ou tristeza (DELEUZE, 1978 e 2002). Os bons encontros, que aumentam nossa potência de agir e os maus encontros, que teriam o efeito contrário.

Podemos pensar em brincar como agenciamentos, encontros, produção de vida. Modos de existência que se constituem no brincar.

A partir do encontro com o outro (objeto, animal, imagem, palavra, indivíduo, etc), e dos afectos que circulam nesta relação, obtém-se efeitos que se espera, sejam potencializadores. Esse aumento de potência impulsionaria para novos encontros, que buscam novas expansões, levam em direção ao outro, porque os bons encontros buscam preservar a vida, constituindo-a. O

brincar, como esse movimento de impulsionar-se ao outro, possibilita encontros, conexões, em busca de expansão. No entanto, não ocorrem apenas bons encontros na escola, conforme apontado na nota de rodapé 6, onde estão mencionadas algumas situações despotencializadoras.

Para a realização da pesquisa com as crianças, foi preciso experimentar “conhecer por contágio” (KASPER, 2004), fazer rizoma com elas: estar aberto às conexões entre elas, ligar-se às crianças de forma não pensada, inusitada, para captar a produção de algo singular. Durante a realização da pesquisa, por várias vezes nos surpreendemos “distraídas”, junto às crianças, experimentando vários modos de entrar nas dinâmicas das crianças. Foi preciso – mais do que isso, foi necessário - sentar na areia, tomar chá, esperar pelas festas. Entrar no jogo.

Essa proximidade com as crianças, que arrastava a pesquisadora para a experimentação de diversos modos de devir-criança, nem sempre era bem sucedida, pois às vezes não encontrava por onde devir-criança, e quando perguntavam por que não participava da aula, por que ficava sentada na quadra, dizia que não podia, por causa do seu tamanho...

Durante as brincadeiras, observamos que as crianças constroem modos de existência. Assim, parece-nos que brincar seria muito mais do que imitar o mundo adulto, ou representá-lo. Imitar um mundo já dado. Fazer como. Parece-nos muito mais tratar-se da criação de novas relações com ele e mesmo da invenção de mundos. *Fazer com.*

Transformam-se objetos e outros elementos: lápis, balde, panela, peneira, areia; transformam-se corpos: com dança, música, vômito, imaginação; a pesquisadora, e as imagens.

Descreveremos, a partir de agora, algumas situações da pesquisa, que explicitam tais transformações, que curiosamente são inexistentes do ponto de vista dos professores.

Produzindo

Como afirmamos, as crianças produzem, durante as brincadeiras, novas relações; entre elas e com o mundo. Inventam composições, jogam, agenciam, criando modos de existência - ações que superam as idéias de reprodução ou imitação de um outro mundo que não lhes

pertence. Para isso, as crianças entram em devir⁷, se transformam em pais, mães, filhos, ninjas, tubarões, sereias, transformam-se e transformam os objetos à sua volta também - objetos, classificados ou não pelos adultos como brinquedos: lápis, caderno, balde, bonecas, CDs; elementos da natureza, como por exemplo: água, pedra, areia, e móveis, como por exemplo: cadeira, carteira. Estabelecem novos roteiros, regras, rituais. Estas transformações, podem ser compreendidas, no brincar, como produção desejante de expansão e manutenção da vida, que é movida pelo desejo.

Observamos também que há quase sempre algo por terminar nas brincadeiras, como por exemplo, quando uma festa vai sendo preparada, e nunca acontece. As crianças nunca experimentam o bolo, que sempre está por acontecer, ou melhor, assando...

A partir dessas e outras observações, podemos pensar que o tempo do brincar não está relacionado a uma seqüência cronológica, onde os acontecimentos podem ser dispostos em linha reta, segundo a ordem início – fim. Nas brincadeiras da festa e de preparar o bolo, que está sempre acontecendo, não se pode estabelecer início ou fim. O bolo ainda não está pronto. Está acontecendo.

Dessa forma, sem definir início ou fim, as crianças vão agenciando, desenhando e inventando corpos e outras possibilidades de vida. Experimentam devires e produzem efeitos no mundo. Estabelecem rituais de encontro, como observamos, repetidas vezes, na “brincadeira golzinho”: todos os dias, durante o intervalo para café da professora, alguns meninos levantavam-se, e quase sem comunicação verbal, formavam uma espécie de arena, no fundo da sala de aula. Juntavam-se numa roda para jogar com o que ao longe parecia um carrinho, mas, visto de perto, mostrou-se como a roda do carrinho. No centro, dois meninos: um fazia as traves do gol com os dedos no chão; o outro arremessava a rodinha, para fazer gol. Todos os outros na roda eram a torcida. Todos gritavam: “Gol!” ou “Ah!”, quando a roda não entrava no gol.

Os meninos pareciam não se cansar da repetição, porque brincar é sempre novo, diferente. Era como se aquele ritual, aquela marca – produzida pelo movimento dos corpos se unindo quase sem ruídos dentro de uma sala que “fervia” e depois pelo círculo de corpos sentados no chão, que

⁷ “... devir é o conteúdo próprio do desejo (máquinas desejantes ou agenciamentos): desejar é passar por devires” (ZOURABICHVILI, 2004; p. 21). Para mais, ver: DELEUZE & GUATTARI (1997).

todos os dias pulsava emitindo sonoros “gols” - que deixavam na sala de aula, durante o intervalo da professora, fosse indispensável para as crianças continuarem ali. Como se aquele encontro os mantivesse vivos naquele espaço – espaço de produção. Se não houvesse a brincadeira de golzinho talvez a sala, e as crianças, experimentassem um vazio... aquela brincadeira tinha uma razão de ser ali, dentro da sala de aula.

A participação das crianças nesta pesquisa deu-se também através da produção de um vídeo feito por elas.

Para a produção do vídeo, realizado durante dois dias, totalizando vinte e seis minutos de gravação, solicitamos que filmassem o que quisessem naquele espaço escolar. As crianças pensaram um pouco, escolheram um lugar, e sem hesitar, filmaram: o parque, a piscina, árvores, galo, coelho, planta, flores, corredor, prédios, casa, e sala de aula. Fizeram leituras do espaço escolar e seus integrantes humanos e não humanos.

Durante algumas cenas, as outras crianças foram acompanhando quem filmava.

Cenas com bastante movimento foram gravadas nos aparelhos do parque: “cavalinho” e “balança”. Nestes brinquedos, especialmente no cavalinho, os corpos tomam formas parecidas com as do aparelho. Corpos correntes, corpos tábua de assento...

Diferenciando

Esta pesquisa com crianças envolveu alguns movimentos: Encontrando. Provocando. Contagiando. Experimentando. Produzindo (narrando, fugindo, criando, filmando). Diferenciando.

Para visualizar tais movimentos, lançamos mão de algumas descrições de situações observadas/partilhadas e filmadas pelas crianças.

De início, tomados pelas crianças, pelos seus movimentos, pelos seus risos, pela sua alegria, pela sua crueldade, percebe-se a possibilidade de mais. Mais abertura, mais sentir, mais sentidos. Era preciso, para conhecer, pegar, cheirar, tocar, sujar, inventar, criar, chorar, sorrir. Construir.

Era preciso traçar estratégias, sair do lugar. Não mais pesquisadora a pesquisar, mas alguém a se aproximar. Contaminar.

Atentar para os detalhes, descobrir e redescobrir a vida. Ser perspicaz, perceber quem vai se doar ou não.

Vemos a possibilidade de utilizar diversos verbos para descrever de que se tratou experimentar pesquisar. Mais do que pesquisar, experimentar.

Rituais, regras de convivência, de brincadeira, quebra de regras... Produção de bolos, festas, famílias, shows, mares, lutas, corpos. Modos de existência que se desfazem.

Os processos são muito mais complexos do que se pode descrever, compreender, pois se trata da vida pulsante, em sua própria constituição.

Resumindo...

Pesquisar com crianças pode funcionar assim: você chega no parque da escola, pula e senta, senta no pulo mesmo, com movimento, não se prepara. Senta.

Agarra o balde e a pá, com braços e pernas implicados na produção, e começa a cavar na areia. Enche bem o balde. Soca, aperta, bate bem a areia. Põe emoção. Põe força. Sorri!

Depois, mexe, mexe, mexe, mistura toda a sua produção, põe isso e aquilo, tira um pouco, limpa o que vazou. Se couber, coloca mais areia.

Enfeita e leva ao forno. Não, não prova.

Não parte o bolo.

Partilha novamente a construção. Faz outro bolo.

Agarra o balde e a pá, continua a cavar na areia...

Não dá vontade de parar. Estar em processo é muito melhor. Então, por que não brincar novamente, por que não continuar brincando?

Encher o balde até não caber mais areia, e nunca esvaziá-lo.

Levar o bolo ao forno, e “esquecer”, para manter a vontade de experimentar...

Referências

DELEUZE, Gilles. **Espinosa**: filosofia prática. São Paulo: Escuta, 2002.

_____. **Spinoza**. Les cours de Gilles Deleuze. Cours Vincennes, 1978. Disponível em: <www.webdeleuze.com>. Acesso em: 06 jan. 2006.

_____. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

_____. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia** (vol. 4). Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

_____. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia** (vol. 3). Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

KASPER, Kátia Maria. **Experimentações clownescas: os palhaços e a criação de possibilidades de vida**. Tese (Doutorado). Campinas, SP. UNICAMP, 2004.

KOHAN, Walter. **Infância**. Entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução de A. Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVEIRA, Débora de Barros. **Falas e imagens: a escola de educação infantil na perspectiva das crianças**. (Tese de Doutorado). São Carlos, SP. UFSCAR, 2005.

ZANFELICE, Camila Cilene. **As crianças e seus afectos: acontecimentos em uma escola de educação infantil**. (Trabalho de Conclusão de Curso). Rio Claro, SP. UNESP, 2006.

ZOURABICHVILI, François. **O vocabulário de Deleuze**. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro, 2004. [Digitalização e disponibilização da versão eletrônica: Ifch-unicamp: cienti.ifch@gmail.com]