



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

FRANCISCO RIBEIRO VIANA

**ESCOLA DOS SONHOS: PEDAGOGIA CIRANDEIRA EM OFICINAS DE
PRODUÇÃO DE BRINQUEDOS ARTESANAIS**

João Pessoa
2022

FRANCISCO RIBEIRO VIANA

**ESCOLA DOS SONHOS: PEDAGOGIA CIRANDEIRA EM OFICINAS DE
PRODUÇÃO DE BRINQUEDOS ARTESANAIS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
Centro de Educação da Universidade Federal
da Paraíba como requisito para a obtenção do
grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. José Ramos Barbosa da
Silva

João Pessoa
2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

V614e Viana, Francisco Ribeiro.

Escola dos sonhos: pedagogia cirandeira em oficinas
de produção de brinquedos artesanais / Francisco
Ribeiro Viana. - João Pessoa, 2022.

60 f. : il.

Orientação: José Ramos Barbosa da Silva.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Ensino-aprendizagem. 2. Pedagogia cirandeira. 3.
Ação-reflexão-ação. 4. Brinquedos artesanais. I. Silva,
José Ramos Barbosa da. II. Título.

UFPB/BS/CE

CDU 37(043.2)

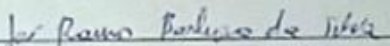
FRANCISCO RIBEIRO VIANA

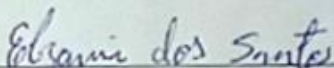
**ESCOLA DOS SONHOS: pedagogia Cirandeira em oficinas de produção
de brinquedos artesanais**

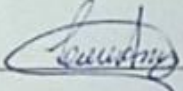
Trabalho de conclusão de curso submetido à Banca
Examinadora designada pelo Curso de Licenciatura em
Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba como
requisito para obtenção do grau de Licenciado em
Pedagogia.

Aprovado em 13 de dezembro de 2022

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. José Ramos Barbosa da Silva
DME/CE/UFPB
(Orientador)


Profa. Dra. Elzanir dos Santos
DME/CE/UFPB


Prof. Dr. Lenilton Francisco de Assis
DME/CE/UFPB

DEDICATÓRIA

Dedico àqueles que vêm me apoiando ao longo da vida, facilitando o meu itinerário, a minha trajetória. Em especial, à minha saudosa esposa, mãe de meus filhos, Vitoria Regia Vasconcelos de Lemos Viana (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho simboliza o término de um ciclo em minha trajetória de vida dentro e fora da academia, conquista pessoal e coletiva, reflexo de muitos sonhos e lutas, inspiração e suor. De fato, essa conquista não é uma vitória de um sujeito só, pois, para que esse lugar conquistado fosse possível hoje, contei com a participação de vários atores que contribuíram ativamente com a minha jornada formativa, consciente ou inconscientemente. Alguns eu faço questão de elencar.

Primeiramente, gostaria de agradecer aos meus antepassados, os quais, ao meu lado, estão todos me potencializando. Quero honrá-los, pois, se hoje eu vivo, é porque eles viveram antes.

Aos meus pais **Raimundo Ferreira Viana e Marlene Ribeiro Viana (*in memoriam*)**, por serem início da minha base enquanto ser no mundo e enquanto trabalhador.

Ao meu filho e filhas **José Victor Loic de Lemos Viana, Maria Alice de Lemos Viana, Anna Raquel de Lemos Viana e Paula Marianna de Lemos Viana**, os quais, desde o contexto da paternidade e da família, ampliam o meu desenvolvimento humano a cada dia, em um constante refazer-se, renascer.

À minha eterna **profa. Dra. Eunice Simões Lins Gomes**, pedagoga, teóloga, doutora em Sociologia (Universidade Federal da Paraíba-UFPB), aquela que me pegou pela mão, evocou em mim sonhos, sempre me estimulando a ir mais adiante. Ela enxergou em mim e em meus brinquedos artesanais boniteza e força.

Ao meu orientador **Prof. Dr. José Ramos Barbosa da Silva**, o qual, muito mais que aluno, se não já bastasse, também me assumiu como irmão, companheiro de sonhos e poesias, orientando zelosamente para que eu continuasse e jamais desistisse das construções necessárias para avançarmos na vida com nossos itinerários.

Aos demais professores do Departamento de Metodologia Educação DME, do Centro de Educação da UFPB: **Profa. Dra. Elzanir dos Santos, Prof. Dr. Lenilton Francisco de Assis e Prof. Dr. Daniel Figueiras Alves**. Vocês sempre serão referências para mim enquanto educador comprometido com o ato de educar e de defesa dos homens e mulheres trabalhadoras. Vocês fizeram a diferença em minha vida.

A toda comunidade da Escola Nossa Senhora do Carmo Bananeiras – PB, ou Escola dos Sonhos, que me inspirou e continua inspirando, fazendo-me repensar enquanto educador, mestre artesão e homem negro, pai e um ser no mundo, numa perspectiva de construção coletiva.

Com muito gosto, agradeço também à minha banca examinadora, que carinhosamente aceitou participar desse processo de conclusão de curso, fazendo parte de um momento singular em minha conquista

RESUMO

Esse trabalho tem como finalidade apresentar a Pedagogia Cirandeira, desenvolvida nas oficinas de produção de brinquedos artesanais, na Escola de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Carmo, Bananeiras, PB. Esse trabalho teve início em 2020, na intenção de conhecer como a escola desenvolvia sua metodologia ativa de trabalhar com seus educandos. Adotamos para esta investigação a pesquisa ação, tal qual descrita por Maria Amélia Santoro Franco (2005). Em seguida, propusemos à Escola aqui referida as oficinas de construção de brinquedos artesanais, seguindo a metodologia da ação-reflexão-ação. Com o uso da pesquisa ação, compreendemos que a escola em questão é uma instituição aberta e sem muros, que não separa alunos por anos ou séries, que não reprova e se abre às necessidades de aprendizagens de crianças, preferencialmente, de uma comunidade rural, ação mediada pelo diálogo. É um lugar que organiza cenários acolhedores, capazes de evocar aos que ensinam e aos que aprendem a alegria e a garra para enfrentar os desafios nos diversos contextos das realidades da vida humana, levando em consideração os construtos culturais da própria comunidade. Trata-se de um lugar diferenciado de ensino-aprendizagem. Concluimos que, de fato, as experiências pedagógicas que lá se realizam sustentam o nome pelo qual essa escola é chamada pelos seus participantes: a “Escola dos Nossos Sonhos”.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; Pedagogia Cirandeira; Ação-Reflexão-Ação; brinquedos; Escola dos Nossos Sonhos.

ABSTRACT

This paper aims to present the Cirandeira Pedagogy, developed in the workshops for the production of handmade toys, at the Escola de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Carmo, Bananeiras, PB. This project began in 2020, understanding how the school developed its active methodology with its students. For this investigation, we adopted action research as described by Maria Amélia Santoro Franco (2005). Then, we proposed workshops for building handmade toys, following the action-reflection-action methodology. With the use of action research, we understand that the school in question is an open institution without walls, which does not separate students by years or grades, which does not fail and is willing to children's learning needs, preferably from a rural community, action mediated by dialogue. It is a place that organizes welcoming scenarios, capable of evoking joy and determination for those who teach and those who learn to face challenges in the different contexts of the realities of human life, considering the cultural constructs of the community itself. It is a differentiated place of teaching and learning. We conclude that, in fact, the pedagogical experiences of the school uphold the name by which it's called by its participants: the School of Our Dreams.

Keywords: Teaching-learning; Cirandeira Pedagogy; Action-Reflection-Action; toys; School of Our Dreams.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	OBJETIVOS	12
2.1	Objetivo geral	12
2.2	Objetivo específicos	12
3	PROCESSO DE INTERVENÇÃO COLETIVA	13
4	CONHECIMENTOS CONSTRUÍDOS COLABORATIVAMENTE ..	17
4.1	A Escola dos Sonhos	19
4.2	Ação-Reflexão-Ação	21
4.3	Classificação dos brinquedos construídos na oficina	26
4.4	As competências exigidas pelas organizações	29
4.5	A brincadeira e sua relação com o desenvolvimento infantil	30
4.6	A Pedagogia Cirandeira	40
5	RESULTADOS	44
6	DISCUSSÕES	48
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
	REFERÊNCIAS	52
	APÊNDICE A – Planejamento das oficinas cronograma	55
	APÊNDICE B – Planejamento das oficinas – Ficha técnica dos brinquedos	56

1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem como finalidade apresentar as análises de uma experiência que resultou na formatação da Pedagogia Cirandeira, método de trabalho desenvolvido nas oficinas de produção de brinquedos artesanais, vivenciado na Escola de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Carmo, Bananeiras, PB, durante os anos de 2021 e 2022. Esse trabalho se inicia em 2020, quando passei a compor a equipe de estudos ligados ao Projeto PIVIC, em 2020: “A Didática em movimento: uma escola fundamental sem séries, sem reprovações, com estudantes e professores com voz ativa”, como um discente pesquisador e extensionista. Na época, essa ação foi orientada pelo professor José Ramos Barbosa da Silva, do Departamento de Metodologia da Educação, do centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba.

Este trabalho de pesquisa científica, à época, visava identificar como se dá o processo de ensino aprendizagem vivenciado na escola. Buscava saber quais eram as bases teóricas da ação lá praticada, como se davam as seções de planejamento da escola, como se realizavam as práticas de ensino, baseadas em pedagogias ativas, numa escola que não separa os alunos por anos ou séries, que não pratica a reprovação, em que os estudantes estudam projetos de seu próprio interesse de conhecimento e onde os professores são mediadores, tratados como tutores ou especialistas de áreas de conhecimento específicos.

Com base nas informações colhidas neste ano de trabalho de conhecimento desta escola, descobrimos que não se trata de uma escola municipal, nem estadual, nem privada. Trata-se de uma escola comunitária, de pais que são, em sua maioria, lavradores que vivem em poucos hectares de terra, de onde retiram o seu sustento. É uma escola que enfrenta dificuldades financeiras para sua própria existência. Dessa constatação, frente à equipe de pesquisadores da qual eu passei a fazer parte, tomei a iniciativa de oferecer, caso a escola demonstrasse interesse, como ação de extensão e não mais como ação de pesquisa, as oficinas de produção de brinquedos, que poderiam ser vendidos, como forma de contribuição à autossustentação daquele estabelecimento de ensino fundamental.

A ideia não somente foi aceita pela escola, como acabou se tornando um projeto de extensão, desde o ano de 2021, ligado ao PROBEX/UFPB, encampado pela mesma equipe de pesquisadores, intitulado “A Escola dos Sonhos: oficinas de produção de brinquedos, uma ciranda entre educadores e educandos”.

Propus tal iniciativa porque sou um artesão, conhecido como Mestre Chico, ou Chico Ribeiro, vindo de uma cidade do interior da Paraíba, chamada Pombal, de uma base construída a partir das mulheres da minha família, principalmente a minha avó, as minhas tias.

Elas, artesãs, construíam painéis de barro. Elas eram conhecidas como as paneleiras, as louceiras, isso para o sustento da família. Eu fui criado dentro dessa movimentação. Hoje, se eu sou considerado um artista, ou um artesão, ou um mestre, eu devo a essas mulheres. A manualidade dos trabalhos que em mim se atenta vem daí.

Porém, para este trabalho, eu não queria repetir vícios de educadores que apenas ensinam, como se fossem distintos, maiores. Eu queria ser um educador com os elementos praticados na educação popular, traduzidos nessa minha formação de pedagogo como “modo freireano de agir”, em total coerência com os caminhos que a escola campo de pesquisa, no momento, já faz. É uma educação entre iguais, independentemente das idades e experiências de vida de cada um, um saber dialogado, refletido, em que todos têm sua própria importância. Propus então uma ideia para este trabalho de extensão. É o método cirandeiro de fazer brinquedos, do qual nasce o título agora em cena: “A Escola dos Sonhos: oficinas de produção de brinquedos, uma ciranda entre educadores e educandos”.

Este trabalho tem o propósito de desvendar os caminhos pelos quais essas oficinas de fazer brinquedos se deram, junto aos educadores e educandos, nesta escola específica, a qual gosta de dar voz a todos os seus participantes, sem distinção de saberes dos pais, dos filhos, dos professores, dos curiosos de outros estabelecimentos de educação que lá chegam, dos funcionários que lá trabalham. Destarte, apresentamos a seguinte questão de pesquisa: o que caracteriza a Pedagogia Cirandeira nas oficinas de construção de brinquedos populares artesanais, desenvolvida nos anos de 2021 e 2022, envolvendo crianças e adolescentes, na Escola dos Sonhos (Bananeiras – PB)?

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Analisar as oficinas de produção de brinquedos artesanais vivenciadas na Escola dos Sonhos, ou Nossa Senhora do Carmo, Bananeiras-PB, sob a forma da Pedagogia Cirandeira.

2.2 Objetivos específicos

- a) Caracterizar as bases teórico-práticas que fundamentam o trabalho pedagógico da Escola Nossa Senhora do Carmo em Bananeiras-PB;
- b) Descrever o que é a Pedagogia Cirandeira na produção de brinquedos artesanais;
- c) Relatar aprendizagens desta experiência extensionista, a partir da Pedagogia Cirandeira, em formato oficina de brinquedos populares, para a formação discente, enquanto projeto de estudos extra sala de aula.

Os resultados deste trabalho de estudos que fundamentam a Pedagogia Cirandeira estão organizados na seguinte estrutura: A primeira parte, “A Escola de Nossos Sonhos”, aponta a escola como lugar de diálogo, uma escola comunitária que vivencia os princípios pedagógicos das metodologias ativas de ensino, pautada em uma pedagogia que leva em conta para o desenvolvimento de suas ações a participação da comunidade, sendo acolhedora e investindo na formação continuada dos educadores, não se preocupando em ser meramente conteudista. A segunda parte, “A Pedagogia Cirandeira na produção de brinquedos artesanais”, desenvolve a nossa aproximação enquanto pesquisador e do percurso de conhecimento das práticas vividas na Escola Nossa Senhora do Carmo, contextualizando historicamente, no tempo e no espaço a proposta do projeto de oficinas de construções de brinquedos artesanais junto à unidade de ensino. A terceira parte, “A Pedagogia Cirandeira”, versa sobre a conceituação de Pedagogia Cirandeira, mediante a forma como foram conduzidas as veredas das oficinas de brinquedos artesanais dentro do projeto “A Escola dos Sonhos: oficina de construção de brinquedos, uma ciranda entre educadores e educando”. Além disso, apresenta o paralelo construído entre o folgado popular Ciranda de roda e o processo de ensino aprendizagem nas oficinas de construção de brinquedos artesanais desenvolvido na Escola dos Sonhos.

3 PROCESSO DE INTERVENÇÃO COLETIVA

Este trabalho, para alcançar os propósitos apresentados, percorreu três caminhos. Por interligar a primeira com a segunda fase, resolvemos chamá-lo de pesquisa-ação, tendo como parâmetro as considerações trazidas por Maria Amélia Santoro Franco (2005, p. 486). Para essa autora, ao citar Kincheloe (1997), aponta que a pesquisa-ação:

[...] rejeita as noções positivistas de racionalidade, de objetividade e de verdade e deve pressupor a exposição entre valores pessoais e práticos. Isso se deve em parte porque a pesquisa-ação crítica não pretende apenas compreender ou descrever o mundo da prática, mas transformá-lo. A condição para ser pesquisa-ação crítica é o mergulho na práxis do grupo social em estudo, do qual se extraem as perspectivas latentes, o oculto, o não familiar que sustentam as práticas, sendo as mudanças negociadas e geridas no coletivo. Nessa direção, as pesquisas-ação colaborativas, na maioria das vezes, assumem também o caráter de criticidade. A pesquisa-ação crítica deve gerar um processo de reflexão-ação coletiva, em que há uma imprevisibilidade nas estratégias a serem utilizadas. Uma pesquisa-ação dentro dos pressupostos positivistas é extremamente contraditória com a pesquisa-ação crítica.

Segundo Franco (2005, p. 486), a pesquisa-ação é uma pratica em que o pesquisador vai para o campo de forma desarmada e aberta aos sujeitos em que lá se encontram, de forma respeitosa e democrática, dialógica. Segundo ela:

A pesquisa-ação crítica considera a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador: a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação. Nesse caso, a metodologia não se faz por meio das etapas de um método, mas se organiza pelas situações relevantes que emergem do processo. Daí a ênfase no caráter formativo dessa modalidade de pesquisa, pois o sujeito deve tomar consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprio e no processo. É também por isso que tal metodologia assume o caráter emancipatório, pois mediante a participação consciente, os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de se libertar de mitos e preconceitos que organizam suas defesas à mudança e reorganizam a sua auto concepção de sujeitos históricos.

Nesse sentido, Dione (2007) sustenta que a pesquisa-ação é um instrumento de intervenção numa realidade social, como forma de atuação aberta e de valores democráticos. É uma posição em que o pesquisador desempenha papel importante, mas não de monopólio. Não há, quando essa via se ampara na “ação-reflexão-ação”, também compreendida como “ver-julgar-agir”, como ciclo de reflexão e ação, uma base gerencial da ação, mas a busca de

equilíbrio na aproximação de meios sociais de características próprias, em atividades humanísticas que solicitam ações interventivas.

Para Dionne (2007, p. 20), “a pesquisa-ação é um instrumento prático de intervenção antes de ser uma forma de investigação”. Ela é um modo de ação, antes de ser pesquisa, com o propósito de trazer apoio ao desenvolvimento socioeconômico e cultural de comunidades. Com esse enquadramento da pesquisa-ação, Hugues Dionne (2007) revela quatro principais fases para o seu procedimento: (1) Identificação das situações iniciais; (2) Projetação da pesquisa e da ação; (3) Realização das atividades previstas; (4) Avaliação dos resultados obtidos. E complementa: “A pesquisa-ação é, principalmente, um processo de intervenção coletiva assumido por participantes práticos (*praticiens*), com vistas a realizar uma mudança social com a implicação dos atores em situação. (DIONNE, 2007, p.24).

Dessa maneira, ao iniciarmos o nosso trabalho de reconhecimento da escola, na qual hoje temos uma ação de extensão universitária, iniciamo-lo com base em estudos etnometodológicos, sendo esse o primeiro caminho do nosso trabalho. Esse percurso estuda a maneira como os indivíduos compreendem e estruturam o seu dia a dia. Ou, como explica Coulon (1995, p. 15), “o projeto científico dessa corrente é analisar os métodos – ou se quisermos, os procedimentos – que os indivíduos utilizam para levar a termo as diferentes operações que realizam em sua vida cotidiana”.

A opção de se iniciar uma aproximação com a escola, na busca de conhecê-la para poder compreendê-la que, como já dito, foi iniciada num projeto PIVIC. Havia o intuito de que a presença do pesquisador em hipótese alguma pudesse interferir na maneira como a escola conduz didaticamente suas rotinas. Nessa primeira fase de estudos, a Escola Nossa Senhora do Carmo, localizada no Sítio Monte Carmelo, Morro da Graça, na zona rural do município de Bananeiras (PB), chamou a nossa atenção por adotar uma prática que nega a perspectiva da avaliação reprovadora. Diferentemente, ela busca evocar nos alunos, de forma dialógica, a partir de suas próprias escolhas, a curiosidade científica, criando assim cenários que promovam a disposição das crianças para adquirirem conhecimento por meio de estudos. É uma busca que exige questionamentos para explicações novas, e novos questionamentos, com a finalidade de encontrar mais informação acerca da “coisa” a ser conhecida, por diversos recortes de entendimentos.

Durante o projeto PIVIC, a investigação teve como finalidade estudar a escola, na busca de identificar quais os pressupostos teóricos pedagógicos assumidos por ela, quais eram suas práticas de ensino-aprendizagem, como se processavam os planejamentos das atividades de ensino-aprendizagem e quais resultados eram alcançados.

Havia o interesse do nosso estudo etnometodológico de desvendar um fenômeno social, seguindo os passos da pesquisa qualitativa, privilegiando a tradição interpretativa ou hermenêutico-dialética. Ela é explicada por Silva (2022) da seguinte maneira:

Logo, a análise tomará como referência a ação dos atores, imbuída da interpretação desta pelos intérpretes que a fazem, como construção e reconhecimento das circunstâncias e acontecimentos que permitem tais ações. Procedimento que implica na observação atenta e análise dessas ações, que se soma às linguagens expressas em configuração de ambientes, na comunicação de ideias ou sentimentos, nos gestos, nas expressões ditas, como capital para compreender os procedimentos pelos quais os atores interpretam sua própria ação em seu contexto e realidade social. (SILVA, 2022, p. 3).

Outro esclarecimento é apontado por Garfinkel da seguinte maneira: “(...) o ator deixa de ser concebido como se agisse exclusivamente segundo um sistema de normas. Sua relação é igualmente definida pelas relações que estabelece com outrem que constitui seu papel social” (COULON, 1995, p. 28).

É um estudo compreendido como ação contextualizada, conforme Silva (2022):

Uma ação contextualizada, onde o contexto deixa de ser um quadro passivo, ambiente onde as descrições do pesquisador tomam parte nas descrições interpretativas, o que distancia a etnometodologia da lógica das explicações dedutivas. Por essa via, a atividade científica é uma atividade prática, permeada de linguagens que participam da construção de um mundo “razoável”, como qualquer outra, encharcada de um contexto implícito de conhecimentos. (SILVA, 2022, p. 4).

Desse percurso em comprometimento com a pesquisa-ação, debruçado no estudo sobre o nosso campo de pesquisa, aprendemos muito sobre a Escola. Porém, junto a esse grupo de estudiosos, estava eu, que venho da educação popular, enquanto modo de agir, atuando como educador popular desde 1988. Atuei como parte das Comunidades Eclesiais de Base CEBs, da Pastoral Operária – PO, e fui membro da Pastoral dos Negros – APNs. Minha vida de militante católico, ao lado de um mundo que me tornou um Mestre Artesão na tipologia brinquedos populares. Reuni outros itinerários de vivências do campo da educação, a exemplo de: coordenador de centro de formação, tutoria acadêmica, professor de cursos profissionalizantes na área técnica de marcenaria, sendo possível identificar caminhos possíveis de interlocuções entre o processo de ensino e aprendizagem por meio da valorização da cultura da comunidade.

Tudo isso brota – após experimentar a vida inteira da invisibilidade e do silenciamento da fala dos mestres da cultura popular, ainda que esses sejam identificados, pesquisados,

dissecados pela academia – de uma inquietação que sempre foi latejante, no interesse de articular a discussão teórica, presente em ambientes acadêmicos, com a importância do mestre artesão, dos brinquedos populares, dos processos ensino aprendizagem. Isso tudo dá continuidade à ação que nasce depois desse conhecimento da escola, uma ação que deixasse algo para a escola, pensada como uma ciranda, uma dança popular, como são os brinquedos feitos e brincados pelo povo.

Nasce assim este presente estudo, inserido no contexto do processo de ensino aprendizagem, sendo o campo composto por alunos, educadores e o mestre artesão/pesquisador como sujeitos da pesquisa, enquanto participantes com voz ativas. É um espaço para compreensão das consequências da aplicação da pedagogia cirandeira, como pedagogia de uma prática que se realiza pela construção de brinquedos artesanais, por meio de um fazer contextualizado, dentro de uma escola do ensino fundamental.

Dessa maneira, nosso estudo começa com a pesquisa ação, aproximando-nos em matéria de conhecimentos, de campo social, uma realidade escolar, no contexto de uma ação participada por educandos e educadores da Escola Nossa Senhora do Carmo, configurando-se, como reconhece Dionne (2007), como de pesquisa-ação, mas por nós identificados por pedagogia cirandeira, objeto que será esclarecido a seguir.

4 CONHECIMENTOS CONSTRUÍDOS COLABORATIVAMENTE

A construção do desenvolvimento de nosso estudo tomou como necessária a reflexão sobre as várias concepções existentes acerca dos modelos conceituais de escola que estudamos nas aulas da disciplina “Didática da Educação”, no decorrer de nossa formação no curso de Pedagogia, de modo a reconhecer os vestígios de algumas delas na estrutura epistemológica da Escola Nossa Senhora dos Sonhos, Bananeiras – PB. De alguma maneira, elas pintam a sua fisionomia cultural, dando a sua identidade.

Além disso, observamos a vida diária da escola enquanto comunidade: comer juntos, festejar juntos, planejamentos coletivos envolvendo a todos sem exceção. Ela alinha suas ações de forma harmônica, encarando os conflitos como dimensão da vida a ser trabalhado de forma que sirva como adubo do processo de ensino e de aprendizagem.

Como fundamentação teórica de nosso trabalho, decidimos por adotar as lentes de teóricos presentes na prática pedagógica da própria escola Nossa Senhora do Carmo. Trata-se de uma via que nos fez compreender a escola, com base naquilo que identificamos sobre ela nas reuniões virtuais que tivemos, envolvendo a gestão e os educadores da escola.

Nesse sentido, recorremos a Ovide Decroly (1871-1932), visto que, nessa unidade de ensino, existe a perspectiva de globalização dos conhecimentos. Nela, os aprendentes trabalham coletivamente de forma colaborativa, solidária, investindo na pesquisa para a resolução de problemas que se apresentam no contexto escolar, respondendo às suas necessidades e inquietações. Há para isso a contribuição dos tutores e especialistas em áreas de conhecimentos (professores) a alinharem os caminhos na busca do pensar certo.

Vimos que a escola assume o diálogo como terreno fértil para sua prática, onde as pessoas refletem o mundo e o seu lugar nele, dando sentido a todas as coisas estudadas, como se lessem o mundo para poder transformá-lo, com base em novos conhecimentos. Por isso, recorremos a Paulo Freire (1921-1997).

Entretanto, com a aproximação do chão da escola, vimos que os alunos e alunas não se sentem oprimidas nem curvadas a nada. Ao contrário, sentem-se empoderadas, felizes e livres, assumindo com alegria uma relação de pertencimento a uma escola sem muros, sonhada por todos. É uma escola que se faz e refaz cotidianamente de maneira coletiva, colaborativa, comunitária, a qual é chamada, pelos seus participantes, de “Escola Dos Sonhos”.

Ao identificarmos a importância que a escola dava às diversas linguagens, para nossa compreensão, recorremos a Dubreucq (2010), que, ao apresentar Decroly, declara que o

pensador dispensava especial atenção à questão da linguagem, trabalhada de modos múltiplos, incluindo a palavra, o corpo, o desenho, a construção e a arte. A observação, a associação e a expressão eram componentes frequentes nos encontros de aprendizagem que ele realizava. Partia-se do princípio de que um conhecimento evoca o outro e é o interesse de quem conduz a criança ao aprendizado. Ele valorizava os trabalhos manuais, os esportes e os desenhos.

Mas a inspiração da Escola Nossa Senhora do Carmo vai muito além desses estudiosos. Nela é possível ver aspectos desenvolvidos pelo educador francês Célestin Freinet (1896-1966). Ele é inspiração para quem vê a transformação da escola por dentro, num trabalho de cooperação, no qual a criança encara o ato de estudar como trabalho de buscar respostas para suas inquietações e necessidades de aprendizagens, podendo contar nessa tarefa com seus colegas ou com a ajuda de um professor ou de alguém que ajude à superação de qualquer erro na realização do trabalho.

Freinet era defensor de atividades cooperativas, com alunos e professores no mesmo nível de igualdade e camaradagem (REVISTA NOVA ESCOLA, 2008). Os princípios pedagógicos anunciados pelo pensador francês, visto que o processo educacional na escola não é centrado no professor, mas sim nos alunos, ajudou-nos a entender uma proposta educacional ativa em torno do próprio aluno.

De um modo geral, nosso trabalho seguiu a ótica da pedagogia ação-reflexão-ação, envolvendo a pesquisa e o ensino alinhavado por uma ação de extensão, estando envolvido o pesquisador na ação de forma participante. Inicialmente, optamos por procedimentos advindos da etometodologia, descrita por Coulon (1995), por se tratar de uma modalidade de pesquisa científica capaz de respeitar o universo às ações dos pesquisados, não os tendo como bobos. É um cenário em que o pesquisador precisa se utilizar de sua reflexividade crítica, sobre os resultados das interações sociais apuradas, favorecendo a leitura mais real dos fenômenos sociais. Trata-se de um procedimento que auxilia ao pesquisador em sua leitura de mundo e favorece sua escrita, ao buscar ser mais fiel a realidades humanas. É um caminho que favorece o encontro da teoria com as práticas sociais. Ou, dito por outro ponto de vista, vivemos uma pesquisa-ação quando o conhecimento implica numa reeducação de comportamentos e quando o desenvolvimento da Ciência se dá na ação e pela ação, o que equivale afirmar que seguimos a uma boa teoria. Nesse processo, não se deve esquecer o que Dionne (2007, p. 29) destaca: “A pesquisa-ação conserva a distinção entre a abordagem científica e a abordagem da ação em si mesma. Ela tende a associar os dois processos, cada um deles guardando sua especificidade”.

4.1 A Escola dos Sonhos

A escola Nossa Senhora do Carmo, Bananeiras (PB), é uma escola comunitária que vivencia os princípios pedagógicos das metodologias ativas de ensino. Segundo Assunção (2021, p. 2):

São modelos centrados no aluno estimulando-o a investigar e interagir com o conteúdo em vez de assumir uma postura passiva na sala de aula. As estratégias de aprendizagem ativa ampliam oportunidades de engajamento dos alunos em seu próprio aprendizado ao estimularem a autorreflexão em colaboração com os colegas, o professor e outros agentes no ambiente de aprendizagem. Estimular o aluno a pensar sobre o conteúdo e sobre a atividade que está fazendo é um método para desenvolver habilidades de resolução de problemas, bem como propicia experiências de enfrentamento de incertezas.

É uma escola comunidade, que nos remete à escola-comum de Moisey Pistrak (2009), nos tempos atuais, não como uma escola do trabalho ou experimental, mas escola regular, obedecendo à Base Comum Nacional Curricular - BNCC (2018), nas suas etapas e modalidade da Educação Básica. É uma unidade de ensino pautada em uma pedagogia que leva em conta não só os alunos, mas também a forma com que a escola se organiza, os materiais desenvolvidos com a participação da comunidade para ser usados por ela. É uma escola que não se preocupa em ser meramente conteudista, mas que se preocupa em acolher o aprendente como um todo, assim como também com a educação continuada dos seus professores e de todos os envolvidos no processo.

Essa escola se alia à pedagogia radical, se observadas às considerações de Henry Giroux (2011), ao apresentar o empowerment político permitido pela educação proposta por Paulo Freire (1921-1997). É também uma escola que se assemelha à Escola da Ponte, vivenciada e descrita por Jose Pacheco (2004) como sendo uma escola nos seguintes moldes:

Lá não há séries, ciclos, turmas, anos, manuais, testes e aulas. Os alunos se agrupam de acordo com os interesses comuns para desenvolver projetos de pesquisa. Há também os estudos individuais, depois compartilhados com os colegas. Os estudantes podem recorrer a qualquer professor para solicitar suas respostas. Se eles não conseguem responder, os encaminham a um especialista.

Essa escola não separa os educandos por anos ou séries, mas os organiza em temas estudados em projetos, seguindo a ideia de globalização de conhecimentos, como recomenda Jurjo Santomé (1998) e Antoni Zabala (2002). Temas de projetos que são estudados aplicando

a interdisciplinaridade, uma forma de vencer a fragmentação e a compartimentação dos conteúdos, praticados por diferentes disciplinas e matérias escolares. Assim, do todo se vai às partes; compreendendo as partes, volta-se ao todo. Um jeito pedagógico baseado no Método Histórico Crítico Dialético, praticado por muitos educadores.

Os estudos dos temas dos projetos, feitos pelos estudantes, movidos por curiosidades pessoais e escolares, são acompanhados por tutores e professores, chamados de especialista das várias áreas de saberes escolares. Os professores e tutores em movimentos constantes dialogam com os estudantes, animando-os a continuarem na busca do objetivo de saber mais e mais sobre o assunto objetivo do projeto.

A escola Nossa Senhora do Carmo é uma escola em construção, uma escola movimento, vivendo uma autoformação de forma cooperativa e solidária buscando fazer das suas fragilidades um motivo para avançar na busca de alternativas para superá-las. De fato, a escola Nossa Senhora do Carmo vive em meio a labirintos de lutas pedagógicas, que implicam em tomadas de posição perante várias direções pedagógicas que pontuam as ações do fazer escolar.

Nela vimos que procedimentos pedagógicos que fazem lembrar os princípios seguidos pelo educador belga Jean-Ovide Decroly (1871-1932), pois lá se trabalha com a ideia de globalização de conhecimentos, com projetos de estudos, decididos com base em interesses dos educandos. Vimos também que, na Escola em questão, é possível ver aspectos desenvolvidos pelo educador francês Célestin Frenet (1896-1966), pois as crianças participam das decisões e, de modo amplo, de todas as questões da escola, encarando o ato de estudar como trabalho que busca respostas para suas inquietações e necessidades de aprendizagens. Essa forma de integração vai desde a alfabetização até o nono ano, estimulando as crianças a integrarem o que estudam com os desafios do mundo vivido. Elas aprendem sobre respeito, desigualdades do mundo social, buscam saber mais sobre um mundo mais inclusivo, mais justo, mais solidário. A escola funciona como lugar de conscientização. Portanto, seguem princípios defendidos por Paulo Freire (1921-1997).

Todavia, os traços que encontramos nessa comunidade escolar não são os de uma gente que vive de forma oprimida, envergonhada, cabisbaixa, nem de excluídos ou excluídas. Trata-se de uma escola de gente liberta e feliz, de elevada autoestima. É uma escola que atua como lugar de festa, que vive a alegria de aprender e a ser feliz. Vivem como se numa ciranda. Isso tudo se dá em uma escola da zona rural de um município do interior da Paraíba. Dela, participam a comunidade, professores, estudantes que, em reuniões periódicas de planejamentos, buscam encontrar o caminho da escola ideal. Por isso, essa escola é chamada

por seus integrantes de “A Escola dos Nossos Sonhos”, com mais de duzentos alunos, da alfabetização ao nono ano.

4.2 Ação-Reflexão-Ação

Este Trabalho de Conclusão de Curso é oriundo de dois projetos. O primeiro é intitulado “A didática em Movimento: uma escola de ensino fundamental sem séries, sem reprovações, com estudantes e professores com voz ativa”. Seu propósito era identificar como se dá o processo ensino aprendizagem na Escola Nossa Senhora do Carmo, do Município de Bananeiras (PB), situando suas bases teóricas, ação de planejamento e de suas práticas pedagógicas. Ainda nesse projeto, buscávamos: identificar como as aulas são organizadas, como são estruturados os grupos de estudo, como é a organização da escola, quais são os princípios e pilares que orientam a ação dos professores e alunos desta Escola; definir o papel que o aluno desempenha no processo de ensino aprendizagem; localizar o papel que o professor desempenha nesse processo de ensino aprendizagem; e identificar como ocorre a mediação docente no processo de aprendizagem dos alunos, visto que se tratam de diferentes agrupamentos de alunos.

Fui bolsista nesse projeto. Naquele momento, queríamos conhecer um fenômeno social, de natureza qualitativa, de uma prática educativa vivida numa escola. Sabíamos que era um estudo que seguia passos da pesquisa qualitativa, privilegiando a tradição interpretativa. Zelávamos por examinar como acontece a transmissão de conhecimentos numa escola de ensino fundamental, na qual o próprio senso comum é algo valioso a ser observado e registrado. É uma escola onde a hierarquia e o poder são reconsiderados. Não nos cabia, portanto, atuar questionando ou mudando qualquer comportamento. Queríamos mesmo conhecer, com o mínimo de interferência possível, a vivência dessa escola. Naquele momento, exercitamos a pesquisa ação, numa compreensão esclarecida por Coulon (1995).

Foi durante esse percurso de conhecimento das práticas vividas na Escola Nossa Senhora do Carmo (Bananeiras-PB), vivido durante o auge da Pandemia Covid-19, durante os anos de 2020 e 2021, com reuniões feitas online, que identificamos um problema de ordem financeira vivido pela escola, que enfrentava dificuldades para autossustentação. Não havia quem pagasse funcionários da escola. Eles viviam de doações eventuais. E é dessa ciência que optamos por oferecer a atividade extensionista, chamada de “A Escola dos Sonhos: Oficinas de produção de brinquedos, uma ciranda entre educadores e educandos”. Para esse novo intento, optamos por outro método de agir, a da ação, que já vem precedida de uma pesquisa.

Vimo-nos então contemplados com a denominação pesquisa-ação. De acordo com Thiollent (1988, p.14):

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Esse tipo de pesquisa exige do pesquisador uma atuação junto às soluções de problemas encontrados no decurso da ação, acompanhamento e participação nas avaliações do processo, mediante uma relação compactuada entre ele e os envolvidos na situação investigada, estando ela focada em:

Contribuir para o melhor equacionamento possível do problema considerado como central na pesquisa, com levantamento de soluções e propostas de ações correspondentes às “soluções” para auxiliar o agente (ou ator) na sua atividade transformadora da situação. Assim como a obtenção de informações que seriam de difícil acesso por meio de outros procedimentos, aumentando nosso conhecimento de determinadas situações (reivindicações, representações, capacidades de ação ou de mobilização, etc.) (THIOLLENT, 1988, p. 18).

Depois de passado o período crítico da Pandemia, com uso de máscaras, distâncias físicas e uso de álcool gel 70°, fizemos visitas à escola, ocasião em que conversamos com os estudantes, tutores, especialistas em áreas de conhecimentos, direção, pais e mães de alunos. Cada um contou sua visão e o que fazia na escola. Enquanto ouvíamos os afazeres de cada um, sentimos que a escola é comunitária, em que todos participam de sua autogestão. É nesse universo escolar que as oficinas de produção de brinquedos são oferecidas, com a intenção de reunir educadores e educandos da escola em sua fabricação; depois, em conjunto, cuidarmos da venda desses brinquedos, como forma de auxílio à autossustentação da entidade.

Desde a primeira oficina, realizada em março de 2022, incluiu-se o conhecimento que adquirimos acerca da escola. As oficinas, enquanto projeto de ação, desenvolvido no chão da escola, tinham como objetivos: (1) a produção de brinquedos artesanais populares, tendo como público alvo os educadores e educandos da escola Nossa Senhora do Carmo Bananeiras (PB); (2) divulgar a existência de brinquedos feitos por educadores e educandos da Escola; e (3) buscar alternativas de venda dos brinquedos construídos nas oficinas, com vistas ao auxílio à autogestão da Escola.

Para a realização das oficinas, adotamos uma metodologia de trabalho que considerasse a ideia de algo para além dos brinquedos, o qual, já no processo de feitura,

pudesse haver ludicidade, festa livre, do povo, terreiro de casa, que fosse de circularidade, musical, solidária, fraterna e, por sua vez, aberta a que inspirasse a uma ação sempre criativa. Seria uma experiência que, desde seu nascimento, já buscasse aproximar as várias gerações: pais, avós e tios. Para tanto, fizemos um trabalho que envolvesse as crianças, perguntando a seus familiares de como eles brincavam quando crianças, com quais brinquedos. Foi um resgate feito pelas crianças, durante o período da própria pandemia, no ano de 2021, as quais, por meio de aparelhos celulares, entrevistaram e gravaram conversas com seus parentes. Essa atitude já nos deu informações de quais brinquedos deveriam ser feitos, garantindo elos entre o fazer brinquedos artesanais e as práticas do brincar familiares da região.

Desse modo, pensando no bom funcionamento das oficinas, assumimos que se fazia necessário um planejamento criterioso de cada oficina, das datas de viagens do bolsista e professores do Campus I à Escola dos Sonhos. Procuramos combinar as datas de viagem com o calendário acadêmico da escola Nossa Senhora do Carmo, em Bananeiras – PB.

Procuramos agendar viagens com os veículos disponibilizados pelo Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Cada oficina realizada correspondia a um dia de atividade, destinada à construção de um brinquedo específico. Construímos, ao longo de 2022, os brinquedos: Resta Um; Jogo da Velha; Pipa; Campo de Futebol de Pregos; Peteca; Tabuleiro de Dama, além de práticas de impressão de camisas, utilizando a serigrafia. Sobre isso, verificar os Apêndices A e B.

Foi com base no planejamento das oficinas, levando em consideração o levantamento prévio acerca dos brinquedos e das brincadeiras existente na comunidade, com objetivos explícitos, conforme demonstra o Quadro 1, que nos juntamos à Escola, mediante o Projeto “Escola do Sonhos: oficina de construção de brinquedos, uma ciranda entre educadores e educandos”, para construir brinquedos, brincar e tentar ajudar, posteriormente, a Escola Nossa Senhora do Carmo, com a comercialização de brinquedos produzidos pela própria comunidade escolar.

A construção dos brinquedos foi um sucesso. Porém, a sua venda, imaginando-se que a própria escola o faria, revelou-se num problema para além das condições reais das pessoas. Ainda assim, foi bonito de se ver e de se viver, a cada encontro, a alegria das crianças de produzirem brinquedos, de saber que os pais, tios, professoras e professores já conheciam e já haviam brincado com tais brinquedos, fazendo elos de tempos passados com os de agora, reaproximando a escola de uma tradição do brincar, que parecia estar sendo esquecida.

Por outro lado, essa forma de agir aproximou o mestre artesão dos desejos de brincar das crianças da escola, enquanto mestre artesão e pesquisador participante, participando de

discussões e avaliações, contribuindo para que fluíssem partilhas de experiências e reflexões mediadas por esse modo de se fazer brinquedo, apelidada por nós de Pedagogia Cirandeira.

Enquanto pesquisador e mestre artesão, houve atenção aos momentos de escuta e o olhar sensível às práticas e narrativas da escola. Observou-se o seu jeito de se enfeitar para as festas, de fazer suas reuniões deliberativas, dos seus momentos de relaxamentos, das sessões de cinema no salão principal, da forma como acolhem cada visitante que vem à escola para conhecê-la, da comida feita em sua cozinha e partilhada para os que lá estiverem.

Nesse sentido, o nosso planejamento se manteve o tempo inteiro aberto e flexível às mudanças, atendendo às situações do dia. Um esforço direcionado para o reconhecimento dos participantes como sujeitos e não assujeitados, com seus sonhos, felizes, participantes criativos, capazes e com posições próprias sobre qualquer assunto.

As oficinas de brinquedos foram realizadas num espaço que ainda está em construção, num galpão apenas coberto, mas sem paredes, localizado ao lado do prédio da Escola Nossa Senhora do Carmo (Bananeiras – PB). É um lugar onde futuramente será a Escola dos Sonhos, já que o prédio onde hoje funciona a escola será devolvido à Congregação Católica das Irmãs Carmelitas.

Ao ocupar o espaço em construção onde abrigará as ações da Escola dos Nossos Sonhos, pudemos usufruir da aproximação das árvores, de pássaros cantando, de um enorme espaço livre com capacidade recreativa, ao ar livre. De fato, era uma sala de aula sem paredes, dentro de uma escola sem muros.

Vale destacar a participação das crianças nas oficinas de fazer brinquedo, sempre entusiasmadas, acolhendo os colaboradores da oficina, e com disposição colaborativa para auxiliar na montagem dos cenários de cada oficina: instalação elétrica, colocação das cadeiras em círculos, participação e feitura dos brinquedos, no auxílio aos que demonstrassem alguma dificuldade, nas avaliações e sistematizações finais feitas dos passos necessários à confecção do brinquedo feito naquele dia. A cada encontro, o grupo de participantes crescia. As nossas idas foram sempre marcadas por alegrias e ansiedade, tanto da nossa parte, enquanto mestre artesão e pesquisador, e da parte das crianças, posto que os relatos de educadores locais, nos dias que antecederiam nossas chegadas, eram marcados por repetidas perguntas: “O mestre vai vir, tia? Quando é que o mestre Chico vai vir?”

Organizamos as oficinas por brinquedos. Essas, por sua vez, eram acompanhadas por um manual prático, de domínio do mestre artesão, apresentado para os participantes de forma oral, a fim de respeitar a forma como são transmitidos os conhecimentos tradicionalmente nas

comunidades: artesãos, folguedos populares. Seguem algumas imagens com a descrição das fichas técnicas de construção dos brinquedos usadas durante as vivências nas oficinas:

Imagem 1 - Resta Um



Imagem 2 - Jogo da Velha



Imagens 3 - Peteca



Imagem 4 - Campo



Imagem 5 - Tabuleiro de dama



Imagem 6 - Pipa



4.3 Classificação dos brinquedos construídos na oficina

A grande vantagem de construir seus próprios brinquedos, mediante oficinas pedagógicas, é que a criança aprende, numa perspectiva de saber enfrentar soluções de problemas, por si própria. Ela enfrenta uma situação na qual os conflitos aparecem pela ação, desenvolvendo-se cognitivamente, exercitando sua memória, o pensamento lógico matemático, linguagem, afetividade com quem se junta a ela, como seus pais, o mestre artesão, os colegas e professores. Acreditamos que brincar é sinônimo de saúde física e mental.

Apresentaremos a seguir uma breve descrição dos jogos e brinquedos construídos ao longo do ano de 2022, sob a perspectiva da Pedagogia Cirandeira, nas oficinas de construção de brinquedos. É importante ressaltar que tantos os jogos assim como os brinquedos aludidos são todos dados como jogos e brinquedos tradicionais, inseridos na cultura do povo há séculos, com regras de fácil assimilação e praticados até os tempos atuais.

O primeiro brinquedo confeccionado nas oficinas foi o “Resta Um”. Trata-se de um brinquedo tradicional, existente há muitas décadas. Ele pode ser construído em diversos tipos de materiais. Na nossa oficina, ele foi produzido em um tabuleiro quadrado de 20 x 20 cm, em MDF de 15 mm, contendo 33 furos, utilizando-se na hora do jogo 32 bolas de gude. É um brinquedo do tipo quebra-cabeças, geralmente indicado para crianças acima de cinco anos.

Para jogar com esse brinquedo, inicialmente, são colocadas as trinta e duas bolas de gude no tabuleiro. Logo em seguida, escolhe-se uma das bolas disposta para ser mexida, sendo que a bola escolhida precisa saltar sobre outra bola, no sentido horizontal ou vertical, conseqüentemente indo para uma casa vazia, sendo que a peça que foi saltada deve ser removida do tabuleiro. O movimento de saltar as peças é uma ação que deve ser continuada. A remoção das peças saltadas devem ser apenas uma de cada vez. O jogo terá fim quando não existir mais nenhuma possibilidade de movimentação ou quando restar somente uma bola no tabuleiro.

O segundo brinquedo feito foi o “jogo da velha”. Esse brinquedo é um jogo de estratégia que se popularizou no Século XIX e é praticado ainda hoje. Suas regras são extremamente simples e acessíveis. Ele é popular no mundo inteiro; pode-se usar diferentes tabuleiros improvisados inclusive. Na nossa oficina, ele foi produzido em um tabuleiro quadrado de 16 x 16 cm, em MDF de 15 mm, contendo nove furos e para a acolhida de 10 bolas de gude, divididas em duas cores. É um brinquedo do tipo quebra-cabeças, geralmente

indicado para crianças acima de cinco anos de idade. O tabuleiro é organizado em três linhas e três colunas: horizontal e vertical. Na intersecção das linhas, há um furo.

A princípio, o jogo é para dois jogadores, que inicialmente decidem quem iniciará o jogo. Em seguida, um após o outro, segue dispondo uma bola de cada vez sobre o tabuleiro. O objetivo da partida é fazer uma sequência de três bolinhas de gude, formando uma linha contínua, podendo ser na horizontal, vertical ou diagonal. Ganha o jogo aquele que fizer isso primeiro. Entretanto, se, ao final da partida, não existir mais possibilidades de movimentações com as peças, o jogo acabará por empate, sem vencedor.

Assim como o brinquedo Resta Um, o Jogo da Velha, como recurso didático, presta sua contribuição no sentido de promover a atenção, atitudes de vivência social, aceitação ao estabelecimento de regras, de diálogos, raciocínio lógico matemático, desenvolvimento psicomotricidade e o exercício da imaginação.

O terceiro brinquedo produzido nas oficinas na Escola dos Sonhos foi a “Peteca”. São muitas as narrativas que nos dizem que a Peteca existe no Brasil bem antes do “descobrimento”, por se tratar de um objeto lúdico inventado pelos povos da floresta, povos originários, sendo utilizada, digamos assim, como uma prática esportiva nos períodos de invernadas, para aquecimento do corpo em oposição ao frio, assim também como momento de lazer coletivo nos terreiros das aldeias.

A peteca construída em nossa oficina possui uma base com aproximadamente 12cm de diâmetros, feita pela costura de duas peças de couro ou corvino, formando uma espécie de bola com serragem fina de madeira para dar volume e peso, além de receber as penas naturais de pato, tingidas de cores variadas. As penas dão equilíbrio ao brinquedo. O nome do brinquedo tem origem Tupi e quer dizer bater com a mão.

Jogar peteca é muito simples. É preciso ter dois ou mais jogadores. O local pode ser em uma praça, um pátio, quintal, quadra, praia. O importante é ser em um lugar espaçoso. No início do jogo, os jogadores ficam em um círculo ou então de frente um para o outro, no caso de serem só dois jogadores.

Enquanto brincadeira popular, geralmente em círculo, a brincadeira com a peteca tem início a partir de um jogador, que começa por arremessar batendo com a mão a Peteca, para o alto, em direção a alguém do círculo. A ação de arremessar a peteca para o alto se assemelha aos saques do jogo do vôlei. Com uma das mãos, a brincante segura o brinquedo e com a outra ele bate na parte inferior da peteca. O grande objetivo dessa brincadeira é manter ao máximo de tempo possível a peteca no ar sem ela cair ao chão. O participante que deixar a peteca cair no chão sai da brincadeira.

A brincadeira com a peteca é uma atividade que contribui para o desenvolvimento da coordenação motora fina, da viso-motricidade, orientação espacial, desenvolvimento do corpo, cognitivo e afetivo. Além disso, contribui para uma maior flexibilidade e saúde dos ossos.

O quarto brinquedo construído foi o campinho de “futebol de prego”. Esse é um brinquedo também tradicional, muito simples de ser confeccionado. Basicamente, consiste em uma base plana em madeira ou compensado com ripas laterais afixadas por pregos com o desenho das linhas de um campo de futebol, e 22 pregos dispostos, 11 para cada lado, representando jogadores.

Nas oficinas da Pedagogia Cirandeira, a estrutura do campinho foi feita em compensado de 15 mm, medindo em toda sua dimensão 48 cm por 30 cm, sendo as duas ripas laterais em madeira de pinho medindo 48 cm de comprimento por 2 cm de largura e 1. ½ de espessura. Em vez de pregos, utilizamos pinos de alumínio.

Quando brincado, além de oferecer possibilidades assim como os brinquedos acima já mencionados, o joguinho de pregos conecta a criança pelo universo simbólico de algo para além de seu contexto.

O futebol é uma linguagem universal de milhões de crianças no mundo, independentemente de onde sejam, o idioma que falam ou a religião que sigam. O jogo não é um privilégio, mas um direito fundamental das crianças, de acordo com a Convenção dos Direitos da Criança. O futebol desempenha um importante papel na preservação desse direito infantil. O denominador comum é a bola, com a qual eles brincam numa quadra, no campo, nas ruas, em acampamentos, estacionamentos, ou até mesmo (para o desespero de muitas mães) na sala de casa.

O quinto brinquedo construído foi o “Jogo de dama”. Esse é um jogo bastante difundido no mundo inteiro, envolvendo séculos. Ao longo do tempo, ele passou por várias modificações, até chegar ao formato atual. De forma muito simples e artesanal, o tabuleiro de dama, construído na nossa oficina, foi constituído de uma base quadrada de compensado de 15mm, medindo 30 por 30cm, sendo as casas pintadas com canetas de marcação permanente preta ou azul, tendo como peças do jogo o uso de tampas de garrafas pet: doze peças para cada jogador. Cada jogador com o seu naipe de peças em uma cor padrão.

Além de ser uma ação que contribui com a memória, a reflexão, concentração e raciocínio lógico matemático, podemos enfatizar que esse jogo vai além de passa tempo ou distração. Ele constitui um fecundo instrumento de desenvolvimento intelectual. Ele possibilita o raciocínio na construção de caminhos com vistas à conquista de objetivos,

planejamentos de ações, construção de hipóteses, medição de prováveis consequências de uma ação em forma de decisão própria e do outro e contribuição para a tomada de atitudes diante de um problema.

O sexto brinquedo construído foi a “Pipa”. Esse brinquedo, que pode ser chamado de pipa, papagaio ou ainda coruja, a depender da região onde se brinca, são construídas geralmente por palitos de madeira e papel tipo seda, a depender da criatividade e das condições de quem as faz. Seus tamanhos podem variar.

A pipa pode ser solta com um brincante de forma solitária ou em grupo, cada brincante com a sua. Pode ser solta em um pequeno espaço ou em um grande espaço, assim como um campo de futebol ou descampado, bastando apenas atentar ao vento, ficando o brincante de costas para ele.

O contexto que envolve a brincadeira com a pipa desencadeia uma gama grande de processos de aprendizagens. A própria construção da pipa já é uma atividade, em que o brincante tem a oportunidade de exercitar a coordenação motora e vivenciar o exercício de sua capacidade criativa. Além disso, no momento de levar a pipa ao ar, o brincante tem a possibilidade de se situar enquanto tempo espaço, coordenação motora. Quando a ação é desenvolvida em grupo, o brincante trabalha relacionamentos sociais, cooperação e respeito.

4.4 O brinquedo enquanto objeto cultural

No capítulo a seguir, falaremos do brinquedo enquanto construto cultural e sua importância para a brincadeira. Segundo Lins e Viana (2017, p.1):

[...] independente de época, cultura e social, os brinquedos fazem parte da vida da criança, pois elas vivem num mundo de fantasia, de encantamento, de alegria, de sonhos, onde realidade e faz-de-conta se confundem (KISHIMOTO, 2000) [...] De acordo com Costa et. al. (2010), não se sabe uma data precisa para o surgimento dos brinquedos populares. Sabe-se apenas que eles apareceram em todas as sociedades, deste os tempos mais remotos. [...] como um gatilho para o disparo do início de uma brincadeira o brinquedo age de forma interativa no mundo de fantasia da criança, aproximando-a da realidade social em que vive e, ao mesmo tempo, contribui para o desenvolvimento de experiências internas e externas ao seu mundo, contribuindo para a promoção da ludicidade na vida de quem brinca.

Antes de qualquer coisa, o brinquedo é um objeto concreto, inanimado e manipulável que surge para cumprir um papel, uma finalidade social que, segundo Benjamin (1984, p. 74), junto com a brincadeira, contribui para que possamos, enquanto seres humanos, ganharmos

ritmos na vida, “e através deles, possamos ser senhores de nossas vidas”. Entretanto, muito embora possamos atribuir ao objeto brinquedo uma função social, e isso é fato. Porém, essa função é imprecisa e não o define completamente, posto que, segundo Brougère (2010, p.13):

O brinquedo, em contrapartida não parece definido por uma função: trata-se, antes de tudo, de um objeto que a criança manipula livremente, sem estar condicionado às regras ou a princípios de utilização de outra natureza [...]. O brinquedo é um objeto distinto e específico, com imagem projetada em três dimensões, cuja a função parece vaga. Com certeza podemos dizer que a função do brinquedo é a brincadeira. Mas desse modo, definimos um uso preciso.

Em vista disso, por trás da função de provocar a criança para o brincar, o brinquedo, como uma criação cultural, carrega em si uma função maior, que é a função simbólica, trazendo para dentro da brincadeira uma lógica. Nessa perspectiva, Brougère (2013, p. 14) diz que:

De fato, o que é uma brincadeira senão a associação entre uma ação e uma ficção, ou seja, o sentido dado à ação lúdica? A brincadeira não pode estar limitada ao agir: o que a faz tem sentido, é a lógica do fazer de conta e de tudo o que Piaget chama de brincadeira simbólica (ou semiótica). O objeto tem o papel de despertar imagens que permitirão dar sentido a essas ações. O brinquedo é, assim, um fornecedor de representações manipuláveis, de imagens com volume: a aí, sem dúvida, a grande originalidade e especificidade do brinquedo.

Sendo assim, o brinquedo, objeto material, manipulável, cultural e consequentemente simbólico, possui o poder de evocar e fazer fluir o imaginário infantil. Dessa maneira, segundo Lins e Viana (2017, p.1):

As brincadeiras são ações que as crianças desenvolvem ao manipularem algum brinquedo ou seguirem as regras de algum jogo (KISHIMOTTO, 1999). Compreendemos que o brinquedo é valioso porque brincando a criança aprendem o sentido de organização e regra. É através do brinquedo, que a criança consegue aliar a necessidade de brincar com o desejo de conhecer, o que facilita na compreensão de novos conceitos.

Nesse seguimento, podemos perceber a importância do brinquedo para a criança, visto que ele é um elemento importante para a brincadeira, podendo ser encarada como momento inicial em que a criança se alfabetiza de certa forma naquilo que Freire nomeia leitura de mundo.

4.5 A brincadeira e sua relação com o desenvolvimento infantil

Pensar a brincadeira e sua relação com o desenvolvimento infantil equivale refletir o porquê de as crianças serem afeitas e encantadas por essa atividade e, ao mesmo tempo, qual

importância essa ação tem para o seu desenvolvimento. Nesse sentido, julgamos necessário que, para tal compreensão, seja preciso discutir o conceito de brincadeira, situando-a historicamente para, em seguida, relacioná-la com o desenvolvimento infantil.

Nesse sentido, trazemos Leontiev (2017), que, em seu artigo sobre “Os Princípios Psicológicos da Brincadeira”, diz que o aparecimento da brincadeira surge pela necessidade latente da própria criança de agir em relação às coisas que ela tem ao seu redor. Ou, como ele disse, “no mundo dos objetos diretamente acessíveis a ela, mas também em relação ao mundo dos adultos”. A criança sente o desejo de fazer como os adultos fazem, de falar como os adultos falam, de agir no mundo como os adultos agem.

Em continuação, como ilustração ao que foi mencionado, o próprio Leontiev (2017) descreve o clássico exemplo da brincadeira de montar o cavalo de pau: a criança deseja montar um cavalo, animal de carne e osso, mas não sabe como fazê-lo e não é ainda capaz de aprender a fazê-lo, porque isto vai além de sua capacidade. Ao brincar de montar o cavalo, ocorre, com isso, um tipo de substituição. Ou seja, um objeto pertencente ao mundo dos objetos diretamente acessíveis à criança toma lugar do cavalo em suas brincadeiras, a exemplo de um cabo de vassoura.

Assim sendo, faz-se necessário apontar a brincadeira como uma necessidade da infância, assim como foi aferido acima. Contudo, isso não quer dizer que ela seja algo que aconteça na vida da criança de forma natural. A brincadeira enquanto atividade lúdica também é identificada em alguns animais. Mas, diferentemente da brincadeira do humano, mesmo em idade tenra, diferencia-se da dos animais, pois as brincadeiras dos animais estão no campo dos instintos. Por outro lado, a partir do que disse Leontiev (2017), “a brincadeira da criança não é instintiva, ou seja, sem propósito, mais precisamente humana, objetiva que, por constituir a base da percepção que a criança tem do mundo dos objetos humanos, determina o conteúdo de suas brincadeiras”.

Nessa perspectiva, podemos perceber que a brincadeira da criança é uma construção humana, conseqüentemente não instintiva, portanto histórica, como demonstrou Elkonin (2019) em sua clássica obra “Psicologia do Jogo”, em que ele diz que, historicamente, o brincar é uma atividade que se encontra situada em tempos e lugares, a depender dos contextos sociais e culturais nos quais os indivíduos se encontram inseridos, podendo aparecer como uma recriação ou como nova brincadeira, fruto da imaginação e criação do brincante mediante as transformações sociais. Com isso, queremos dizer também que, a partir de uma perspectiva histórica, não temos como afirmar categoricamente a origem e o surgimento da brincadeira, mas que a brincadeira é uma forma, fenômeno social existente em

todas as culturas, da mais simples à mais complexa, um fator educativo, que contribui em sua origem para a inserção das crianças nas sociedades.

Para uma melhor compreensão do que exposto, o próprio Elkonin (2019, p 48) traz a questão da origem histórica da brincadeira:

A origem histórica do jogo está intimamente relacionada com o tipo de educação das jovens gerações nas sociedades que se encontram em níveis baixos de desenvolvimento da produção e da cultura. Alt (1956), alega a existência de uma unidade inicial composta da atividade laboral e da educação, ou seja, a educação não é um processo isolado como função social especial. Em sua opinião, os traços típicos da educação infantil nos primeiros períodos do desenvolvimento da sociedade são os seguintes: primeiro, a educação de todas as crianças por igual e a participação de todos os membros da sociedade na educação de cada criança; segundo, a universalidade da educação: cada criança deve saber fazer tudo o que fazem os adultos e participar em todos os aspectos da vida da sociedade a que pertence; terceiro, a brevidade do período educativo: as crianças já conhecem desde cedo todas as tarefas que a vida apresenta, logo se tornam independentes dos mais velhos, e seu desenvolvimento termina mais cedo do que em fases posteriores do desenvolvimento.

A partir do que foi trazido, está posto que a brincadeira não é algo exclusivo da espécie humana. A criança não nasce sabendo brincar. O brincar é uma atividade que se desenvolve à medida que a criança avança em seus estágios de desenvolvimento e que, enquanto atividade construída e em construção, é histórica. Embasado por esses pressupostos, percebemos de forma bastante evidente que a brincadeira é então um fenômeno social, estruturado e que cumpre um papel.

Qual será o papel social da brincadeira? Com base nos teóricos do campo epistemológico adotados como pressuposto teórico para nosso trabalho, o papel da brincadeira é contribuir para o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, Leontiev (2017) aponta que a brincadeira é importante porque ela vem em encontro às necessidades da criança, em agir em relação não apenas ao mundo dos objetos diretamente acessíveis a ela, mas também em relação ao mundo mais amplo dos adultos, tentando entender e interferir no contexto no qual se encontra inserida, enquanto ser no mundo. A criança sente desejo e necessidades de agir como adulto. Ela quer agir como vê; falar como falam. Ela quer poder ser no mundo, e assim por diante.

Com relação ao período de desenvolvimento infantil, é unânime entre os autores da Psicologia Histórico Crítica - PHC (Vigotski, Elkonin, Leontiev e outros) que a defesa da importância da brincadeira para o desenvolvimento da criança se define pelo fato de que a brincadeira assume um papel dominante, por ser ela uma atividade lúdica que ajuda a regular o processo do desenvolvimento psíquico da criança nesse período de sua vida. Leontiev

(2017) considera que a brincadeira é uma especificidade da criança e que ela, enquanto essência, cria na criança relações novas entre a realidade e o pensar. Para ele, “a criança é movida por meio da atividade brincadeira, nesse sentido a brincadeira pode ser denominada de atividade guia, ou seja, a que determina o desenvolvimento da criança”. Muito embora não englobe todo o tempo da vida da criança, ela é o momento mais importante, nesse período, porque é na brincadeira que a criança se sente livre para exercitar suas atitudes. É por meio da brincadeira, tendo o brinquedo como pivô, que a criança age submetendo suas ações a um sentido por ela determinado. Por esse prisma, percebe-se que, por trás da brincadeira, encontram-se as alterações das necessidades e as de caráter mais geral da consciência da criança.

Como vemos, ao contrário do que vulgarmente se imagina, com base no campo da PHC, a brincadeira não é um mero entretenimento ou simplesmente um Passa-Tempo, como se costuma pensar ou agir com relação a ela em espaços familiares, educacionais ou de lazer, pois sua importância vai muito mais além do que isso, uma vez que ela precede de uma estrutura e cumpre uma função.

Com relação à estruturação da brincadeira, Leontiev (2017) a define e a divide em quatro partes, decomposta aqui da seguinte forma: a primeira é uma atividade/ação lúdica; a segunda exige operação/meios/condições; na terceira, entre a atividade e a operação, existe uma situação imaginária; e, por fim, a quarta é a finalidade/objetivo na brincadeira. Para exemplificar essa estruturação, temos no texto a brincadeira com o cavalinho de madeira (LEONTIEV, 2017), tradicional e muito popular ainda hoje, como foi exemplificado.

A partir da configuração até agora delineada em nosso estudo, a qual aponta a brincadeira como uma construção histórica, apesar de ser verificada em alguns animais enquanto ação lúdica, mas diferente nos seres humanos por conta da existência de intencionalidade e propósitos. Além disso, a brincadeira existe enquanto atividade estruturada, com finalidade e, conseqüentemente, com função social, mediante as várias modalidades existentes. Podemos perceber que existe um processo nelas, que conduz a criança facilitando ao infante o desenvolvimento do seu pensamento contemplativo, abstrato. Ou seja, como diz Leontiev (2017), através dos processos desenvolvidos na brincadeira, a criança lapida sua consciência, percepção, linguagem, desejos, formação de conceitos, domínio da subjetividade, sentimentos, observância de regras.

Conforme mencionado, na perspectiva de Leontiev (2017), existe um conjunto de formas separadas típicas do brincar, que, segundo ele, possuem traços específicos e diferem umas das outras por suas formas e origem, podendo ser classificadas em individuais e

tradicionais. As brincadeiras tidas por individuais são aquelas que, segundo Leontiev (2017, p. 30), “por exemplo, que só são desenvolvidas em uma certa situação e que desaparecem com ela e não podem ser repetidos. Começa repentinamente, é disputado, e desaparece para sempre; ela é produto de condições casuais e não tem tradição”. Como brincadeiras tradicionais, podemos citar a amarelinha, conhecida também como macaca, e o pião. Tomando como exemplo, a brincadeira da amarelinha ou da macaca, como é conhecida em alguns municípios nordestina, “podendo haver diferenciação de regras e formatação gráficas, relativas ao tempo ou a fatores geográfico, mais os princípios da brincadeira permanecem inalterados”.

Ainda sobre as modalidades do brincar e suas formas, Leontiev (2017), em seu trabalho “Princípios Psicológicos da Brincadeira no Período Pré-escolar”, aponta os tipos de brincadeiras próprias desse período: brincadeiras de bichos, nas quais aparecem personagens de livros de histórias e brincadeiras subjetivas ou de enredo, ou ainda de papeis, com papel evidente, situação imaginária explícita e uma regra latente. Essas brincadeiras são aquelas em que se atribui à criança que brinca uma função social, humana, a qual ela desempenha em suas ações. Essas são consideradas como brincadeiras clássicas, e são de muita relevância porque esse tipo de brincadeiras dá início às brincadeiras infantis do período pré-escolar, “brincadeiras limítrofes”. Elas estão situadas no limite das brincadeiras clássicas da pré-escola, constituindo uma forma de forma de brincadeira de transição, quer para as atividades não-lúdicas, para a quais elas preparam diretamente o caminho, quer para as brincadeiras do período-escolar do desenvolvimento psíquico da criança. Essas brincadeiras se manifestam em formas de jogos didáticos e os mais comuns são brincadeiras de dramatização, brincadeiras envolvendo esportes, brincadeiras que envolvem improvisações entre outros.

Vale ressaltar que, do leque das brincadeiras próprias do período pré-escolar, entre elas, existe uma que ocupa um espaço de maior protagonismo, que é a brincadeira denominada de “faz de conta” ou “brincadeiras subjetivas” ou “de enredo”, ou ainda “de papeis”, nas quais a criança que brinca, segundo Leontiev (2017, p 25.):

[...]atribuindo-se uma função social, humana, a qual ela desempenha em suas ações. [...] chama a atenção [...] a regra da ação latente em qualquer papel do enredo. Quando uma criança assume um papel em uma brincadeira, por exemplo, o de professora da escola maternal, ela se conduz de acordo com as regras de ação latentes a essa função social; ela organiza o comportamento das crianças à mesma, manda-as fazer suas sestas, e assim por diante.

Classificadas como brincadeiras clássicas, as brincadeiras de papeis, ou de enredo, são muito importantes por fazerem fronteiras entre o período pré-escolar e o período anterior do desenvolvimento infantil. Para Leontiev (2017, p. 13), esse tipo de brincadeira, que surge das brincadeiras de teatrinho, carrega:

Papel expresso, uma situação imaginária explícita e uma regra latente. A lei do desenvolvimento da brincadeira como indicado pelas descobertas experimentais de Elkonin, diz que a brincadeira também evolui de uma situação inicial onde o papel e a situação imaginária são explícitos e a regra latente, para uma situação em que a regra se torna explícita e a situação imaginária e o papel latentes. Em outras palavras, a principal mudança que ocorre na brincadeira durante seu desenvolvimento é que os jogos de enredo com uma situação imaginária são transformados em jogos com regras nas quais a situação imaginária e o papel estão contidos em forma latente.

Ainda com relação à brincadeira de papeis, algo novo e inicial na vida do pré-escolar, o que se percebe é que essa atividade será capaz de proporcionar à criança as mudanças mais importantes na sua personalidade, pois, assim como diz Susana Marcolino e Suely Amaral Mello (2015, p. 459-461):

Ao assumir o papel de outrem, a criança começa a perceber seus limites e suas possibilidades em relação ao outro – em geral adultos – cujo papel assume na brincadeira. Nesse processo, avança a percepção de sua identidade por oposição ao outro: a relação entre o “eu imaginário” e o “eu real” desvela para ela com mais clareza seu eu real. Mais que isso, assumir um papel implica seguir as regras que caracterizam a atividade do personagem, o que implica no exercício do “eu devo” em relação ao “eu quero”. Como afirma Vigotski (2008), na brincadeira de papéis, a criança está sempre uma cabeça acima do seu tamanho, comportando-se como alguém em geral mais velho que ela. Assim, as regras do papel iniciam a criança no exercício da autodisciplina tão fundamental ao processo de aprendizagem e, conseqüentemente, de desenvolvimento.

Nessa lógica, referindo-se à importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, fica-nos a clareza de que ela enquanto fenômeno social, em sua gênese, carrega a finalidade de contribuir para que as crianças participem diretamente, a partir de suas reais condições de existência, do mundo dos adultos, lado a lado com os mais experientes, nas diversas dimensões sociais, culturais. Ou seja, o brincar é uma atividade que permite que a criança participe da sociedade da forma que ela pode, onde pode, inexperiente, sem uma preparação prévia. A atividade do brincar é a porta de entrada no que se refere à compreensão efetivamente para o convívio social.

Dessa forma, com base no que encontramos na bibliografia, no campo da PHC, com base nas obras de seus principais pensadores (Vigotski, Elkonin, Lúria e Leontiev), é possível

perceber o brincar como um meio de conectividades, e que os indivíduos se desenvolvem pelas interações que estabelecem com os seus contextos, desde muito cedo, ou seja, vemos que a criança se desenvolve pela sua experiência sócio-histórica, iniciada com os adultos mais próximos, alargando-se, à medida que cresce sua estruturação física e psicológica, aliada ao processo de construção do conhecimento, mediante os períodos de desenvolvimento.

Nessa perspectiva, com base no que já foi dito, podemos nos referir ao brincar como uma atividade importante para o desenvolvimento da criança e que, mediante o brincar, a criança é conduzida a interagir com o contexto na qual se encontra inserida, atribuindo significados às relações humanas. Dito de outra forma, o brincar permite a criança desenvolver sua inteligência conectiva enquanto ser no mundo, relacionando-se com outros indivíduos e dessa forma se fazendo e se refazendo enquanto ser integral: psicológico e físico, de forma autônoma.

Nesse sentido, podemos aludir que o ser é um todo, embora um composto, mas impossível de ser descombinado, ou seja, o psicológico e físico, levando em consideração o desenvolvimento humano, são partes indissociáveis, ao contrário do que usualmente se propala por visões menos fundamentadas.

Continuando nossa discussão sobre o brincar, um ponto de grande relevância que colabora emoldurando com tudo que apresentamos até agora é a aplicabilidade da classificação que Vigotski (2018,p 13-14) formula relativa à atividade humana, ao tratar das questões da criação e imaginação da criança que, segundo ele, encontra-se em dois tipos de gêneros, criadora e reprodutiva:

Chamamos atividade criadora do homem àquela em que se cria algo novo. Pouco importa se o que se cria seja algum objeto do mundo externo ou uma construção da mente ou do sentimento, conhecida apenas pela pessoa em que essa construção habita [...]. Um tipo de atividade pode-se denominar de reconstituído ou reprodutivo. Está intimamente ligado à memória; sua essência consiste em reproduzir ou repetir meios de conduta anteriormente criados e elaborados ou ressuscitar marcas de impressões precedentes.

Com base nessa perspectiva histórico e crítica, vemos que o brincar é visto como uma atividade que conduz a criança para o campo da criatividade, atividade que permite ao indivíduo o elaborar e o reelaborar coisas, assim como a si mesmo, cultural e socialmente, facilitando sua experiência no mundo. Por esse ângulo, imagetivamente, poderíamos também retratar a brincadeira enquanto atividade criadora, assemelhando-a a uma oficina artesanal: uma atividade que se trabalha com e de corpo inteiro, fazendo uso das mãos em grande parte, improvisando ferramentas, equipamentos, seleção da matéria prima, assim como o artesão da tipologia madeira ou de qualquer outra tipologia do seguimento artesanal.

Por essa lógica, o entendimento é que a criação do ponto de vista existencial é para o ser humano, uma atividade crucial, estabelecendo-se como um atributo importante, uma marca que todo indivíduo carrega consigo, como aspecto necessário para sua existência.

Em vista disso, assumindo o entendimento, de que todos os indivíduos são dotados de potencial capacidade criativa. Vigotski (2018) aponta que:

Se for esse o nosso entendimento, então notaremos facilmente que os processos de criação se manifestam com toda a sua força já na mais tenra infância. [...] já na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras. A criança que monta um cabo de vassoura e imagina-se cavalgando um cavalo; a menina que brinca de boneca e imagina-se mãe; a criança que, na brincadeira, transforma-se num bandido, um soldado do exército vermelho, num marinheiro, todas essas crianças brincantes representam exemplos da mais autêntica e mais verdadeira criação. É claro que em suas brincadeiras, elas reproduzem muito do que viram.

Vigotski (2018, p.18) ainda diz que:

A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, assim como ocorre na atividade meramente reprodutiva, acima mencionada, fruto da memória, mas uma reelaboração criativa de impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança. Assim como na brincadeira, o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade.

Isso aponta que, muito embora as brincadeiras das crianças, com muita frequência, reproduzam aquilo que elas vivenciam no cotidiano, ouvindo e observando os adultos, esse ouvir e observar são impossíveis de serem replicados assim como existiu.

Seguindo, caminhando agora de forma mais explícita em direção à relação da brincadeira com o desenvolvimento infantil, tomando a criança em idade pré-escolar como foco, vemos que a brincadeira ocupa papel primordial no seu desenvolvimento. Pois, como uma atividade criadora, como fora defendida, a brincadeira não só contribui diretamente com os processos psíquicos a exemplo da imaginação e do pensamento, mas também porque ela contribui com as transformações do psiquismo da criança enquanto ser integral, ou seja, a brincadeira coopera ajudando para que a criança se desenvolva no sentido de ir aprendendo a se relacionar com as coisas de seu interior e do exterior, isso é, do mundo ao seu redor, a exemplo dos contextos sociais nos quais ela se encontra inserida, assumindo seu espaço no mundo, como um ser de direitos e deveres.

Um pensador importante e basilar na perspectiva da PHC, e que discute largamente as questões do Jogo e sua relação com o desenvolvimento infantil, é o Elkonin (1987, p.83-84).

Nessa perspectiva, ele descreve como a brincadeira de forma geral contribui efetivamente no desenvolvimento infantil:

[...] no decorrer da brincadeira, se criam condições favoráveis para que a tarefa de memorizar e evocar surja pela primeira vez para a criança com idade pré-escolar, como uma tarefa em si, e como consequência, aparecem os pressupostos para o desenvolvimento dos processos de memorização e recordação voluntária. [...] o exercício em especial dos processos de memória é resultante do processo que se dá na brincadeira. [...] a brincadeira tem uma relação direta com a formação-estruturação da motricidade da criança na idade pré-escolar. [...] uma série de dados mostram de maneira convincente que a brincadeira tem importância não só para aqueles processos psíquicos incluídos diretamente, como por exemplo, a imaginação e o pensamento, mas também naqueles processos que de forma indireta se encontram presentes, a exemplo da memória. No processo da brincadeira, não só se desenvolvem as funções psíquicas de forma isoladas mais também acontecem as transformações na criança, de forma conjunta. [...] a importância da brincadeira não se reduz ao exercício de processos psíquicos isolados. Sua importância para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar é significativa porque afeta os aspectos mais importantes do desenvolvimento psíquico da personalidade da criança de forma conjunta, o desenvolvimento de sua personalidade.

Segundo Elkonin (1987, p.85-86), uma importante característica da brincadeira é o fato de ela ser uma das:

Atividades mais livre da criança pré-escolar. Esse caráter livre se expressa não só porque a criança escolhe o tema da brincadeira, mas também porque suas ações com os objetos incluídos nela, se diferenciam do uso habitual que se lhes atribuem normalmente, marcados agora por uma independência com respeito ao destino concreto desses objetos determinados pelos significados que a criança mesmo lhes atribui na brincadeira. (p. 85-86). O paradoxo fundamental da brincadeira consiste em que, sendo uma atividade maximamente livre, ao encontrar o poder das emoções, se torna uma fonte de desenvolvimento do caráter voluntário, permitindo a tomada de consciência, por parte da criança, de suas ações e do seu próprio eu.

Como mencionado, para a PHC, a partir de Vigotski, Elkonin e demais pensadores desse campo, o indivíduo existe em um mundo concreto, contextualizado, em construção e reconstruções constantes, fruto da atividade do próprio homem e, por isso, histórico. Para a criança, a brincadeira, enquanto atividade, permite-a, a partir de suas condições reais de existência, criar e recriar a realidade em movimento, refletindo a sua realidade e dessa maneira compreendendo paulatinamente mediante o seu desenvolvimento, o mundo ao seu redor.

A atividade do brincar se manifesta de diversas formas e em diversas circunstâncias. Entretanto, na idade pré-escolar, a que ganha maior evidência é a brincadeira de papeis. Segundo Kishimoto (2011, p.11):

A brincadeira de faz de conta, também conhecida como simbólica, de representação de papeis ou sócio dramática, é a que deixa mais evidente a presença da situação imaginária. Ela surge com o aparecimento da representação e da linguagem em torno de 2/3 anos, quando a criança começa a alterar o significado dos objetos, dos eventos, a expressar seus sonhos e fantasias e a assumir papeis presentes no contexto social. O faz de conta permite não só a entrada no imaginário, mas a expressão de regras implícitas que se materializam nos temas das brincadeiras. É importante registrar que o conteúdo do imaginário provem de experiências anteriores adquiridos pelas crianças em diferentes contextos.

Em prosseguimento a essa questão, Suzana Marcolino e Suely Amaral Mello (2015, p. 466), ao estudarem sobre os temas das brincadeiras de papeis na educação infantil, trazem importante análise feita por Elkonin sobre parte das teses Vigotskiana, dizendo que ele:

Compreende a brincadeira infantil como atividade com origem histórica, que insere a criança nas relações sociais e, ao mesmo tempo, produz o desenvolvimento da consciência e da personalidade infantil, caracterizando-se como a atividade guia do desenvolvimento da criança pré-escolar. Segundo o autor, dos três aos seis anos, atinge-se o nível mais desenvolvido da brincadeira infantil, denominado por ele brincadeira de papeis. O elemento característico dessa forma da brincadeira é que as crianças criam uma situação imaginária para protagonizar papeis sociais balizados por regras. A base em que se apoiam os papeis interpretados nas ações lúdicas é a realidade social da criança. Segundo Elkonin (2009), assim como são variadas as esferas da atividade humana, também são variados os temas da brincadeira de papeis. O tema “é o campo da realidade reconstituído pelas crianças”.

Percebemos desse modo que o mundo dos objetos e dos adultos é formado por coisas ainda distantes da real existência da criança, realidade praticamente inatingível concretamente falando. Por meio da brincadeira, através de um mundo de um universo simbólico, recria-se o que vê e ouve, buscando compreender e interagir como o contexto no qual se encontra inserida na vida. Ocorre assim a inserção do indivíduo nas relações sociais, em um fazer e refazer-se continuamente, como um projeto inacabado, assim como uma peça de artesanato, que a cada feitura pelas mãos do artesão, surge com algum traço diferente, nunca igual a mesma peça feita no passado. Desse modo podemos perceber que a relação da brincadeira com o desenvolvimento infantil consiste em olharmos para a atividade do brincar como um fenômeno social e histórico, pois, assim como diz Elkonin (2018, p. 93):

A brincadeira não só incorpora os conhecimentos infantis sobre a realidade social, mas os eleva a um nível superior, lhes atribuindo um caráter

consciente e generalizado. Através da brincadeira o mundo das relações sociais, muito mais complexo, menos acessível à criança em seu dia a dia, fora da brincadeira, é introduzido em sua vida e a eleva a um nível significativamente mais elevado.

Além de tudo que fora dito, a partir dessa citação, salientamos uma importante função que a brincadeira carrega em seu processo, que é sua função simbólica. Ou seja, enquanto simbólica, ela leva a criança, por conta de suas condições ainda insuficientes para atuar socialmente, interagindo com objetos, coisas e com os adultos, a desenvolver sua capacidade mental de criar imagens e interagir assim, a partir de suas condições contextuais da na infância, com um mundo ainda incompreendido pela criança.

4.6 A pedagogia cirandeira

A essa forma de conduzir os caminhos da oficina, resolvemos nomeá-la “Pedagogia Cirandeira”, por encontrarmos na Ciranda, Dança de Roda, motivos que nos ajudam a traçar, a nível de ideias, alguns paralelos. A ciranda uma é manifestação brincante, própria de comunidades, que se conecta com várias outras manifestações do povo no Brasil, espacialmente ao nordestino. Ela está na cultura lúdica das crianças. É uma dança circular e, como tal, remete a atitudes de resistência e religiosidade popular, apesar dos pesares. É um brinquedo ou brincadeira cantada, livre e espontânea, que inspira uma conexão com a natureza, a exemplo da onda do mar, da vida das pessoas e da própria metodologia da oficina pautada na ação-reflexão-ação.

O termo ciranda, empregado por nós para designar a forma como trabalhamos metodologicamente na Escola Nossa Senhora do Carmo, ou A Escola de Nossos Sonhos, com as oficinas de brinquedos, possui um papel simbólico, como diz Trinchão (2008, p. 1):

[...] em situações que favorecem e auxiliam o processo de ensino e aprendizagem na escola e na formação cultural de determinadas comunidades. O círculo (ciranda) simboliza poder, totalidade, não tem princípio nem fim. A roda girando é símbolo de tempo, de tempo infinito. Os cirandeiros quando dançam é como se estivessem ao redor do centro do universo. A tradição, a fantasia, a ludicidade e o imaginário identificam esses cirandeiros-pescadores-brincantes. Portanto, os indivíduos de uma sociedade assimilam o sentido daquilo que está próximo das suas necessidades e desejos conferindo-lhes significado, que para serem estudados e entendidos precisam estar contextualizados, considerando-se as ideias da cultura geral na qual está inserida.

Segundo o Ministério do Turismo Brasileiro, mediante a Secretaria Especial de Cultura:

A ciranda do Nordeste é uma forma de expressão que une música, poesia e dança de roda, e é vivenciada como um modo coletivo de celebrar a vida, sem distinções pessoais, delimitações e temporalidades rígidas. A Ciranda está rodeada de significados que envolvem o balanço do mar, os ciclos da vida e as brincadeiras de criança. A dança é um elemento central para vivenciar a Ciranda, e, em geral, acontece com os dançantes dando as mãos em um círculo fechado e dançando em uma única direção. (BRASIL, 2021)

A roda de ciranda pode ser descrita como uma dança que faz parte dos folguedos populares, em algumas regiões do Brasil, principalmente a região nordeste. Essa brincadeira dialoga com o público em geral: jovem, adultos e o infantil. Ela pode se desenvolver em qualquer espaço físico: terreiros, debaixo de um arvoredor, meio de ruas, pátio de igrejas, escolas, praças, avenidas, residências, clubes sociais, bares, restaurantes, praias etc. A brincadeira tem um caráter comunitário, sem distinção de sexo, cor, idade, condição social ou econômica, não havendo limite para o número de pessoas que dela podem participar (quando a roda principal está muito grande, abre-se espaço no meio para a formação de uma roda menor).

A ciranda se desenvolve a partir de uma roda pequena que aumenta à medida que as pessoas chegam para dançar, abrindo o círculo e segurando nas mãos dos que já estão dançando. Tanto na hora de entrar como na hora de sair, as pessoas são livres para agir sem o menor problema ou necessidade de permissão de alguém. Existem as figuras do mestre, contramestres, os músicos, que ficam no centro da roda, e os participantes (cirandeiros). Todos ficam voltados para o centro da roda, de mão dadas em movimento corporal, balançando o corpo à medida que fazem o movimento de translação em sentido anti-horário. Não há figurino específico. Os participantes podem usar qualquer tipo de roupa. A ciranda é dançada durante todo o ano.

Nada há de complicado quanto à dança. Tudo é muito simples: no compasso da música, dá-se quatro passos para a direita, começando-se com o pé esquerdo, na batida forte do bombo, balançando os ombros de leve no sentido da direção da roda. O bombo ou zabumba, mineiro ou ganzá, maracá, caracaxá (espécie de chocalho), a caixa ou tarol, formam o instrumental mais comum de uma ciranda tradicional.

O mestre cirandeiro é o integrante mais importante da ciranda, cabendo a ele "tirar as cantigas" (cirandas), improvisar versos, tocar o ganzá e presidir a brincadeira. Ele utiliza um apito pendurado no pescoço para ajudá-lo nas suas funções. As músicas podem ser as já decoradas, improvisadas ou até canções comerciais de domínio público transformadas em ritmo de ciranda.

Olhando para as práticas na oficina, podemos ver que o nosso trabalho analogamente ganha a mesma estrutura que se aplica à imagem de uma roda de ciranda: a Oficina acontece em um espaço aberto da escola; não há distinção entre sexo, idade, cor ou grau de escolaridade; é uma oficina comunitária, solidária (os brinquedos a serem construídos são sempre escolhidos anteriormente, nas avaliações ao término de cada oficina), estando os participantes envolvido entre eles; para participar das oficinas, não há nenhuma exigência, muito embora se comece a oficina com um grupo definido e, no decorrer do processo, outros participantes se encaixam livremente; a ideia de construção do brinquedo funciona como a música da ciranda, como a ideia do brinquedo que anima e empolga a participação; os instrumentos musicais são a matéria-prima e as ferramentas para a construção do brinquedo; os passos da dança da ciranda são o passo-a-passo técnico (o caminho que se recorre para conseguir realizar a feitura do brinquedo); o Mestre Cirandeiro puxando as canções, com seu apito, encontra-se representado pelo mestre artesão que dita o ritmo dos trabalhos, pela socialização da sua experiência na confecção de brinquedos populares, explicando como fazer e auxiliando a todos para que consigam realizar os trabalhos de forma satisfatória.

A partir dessa perspectiva, achamos poético e muito interessante nomear o nosso modo de proceder nas oficinas que realizamos na Escola de Nossos Sonhos de Pedagogia Cirandeira, e porque por lá encontramos uma felicidade envolvente, uma comunidade que se envolve nas construções com muita vontade e determinação, afeitos ao encontro com o outro.

Pedagogia Cirandeira para nós é uma prática pedagógica baseada na ação-reflexão-ação. A perspectiva da educação popular, segundo Freire, aponta que, ao refletirmos sobre o que fazemos, estamos causando um movimento entre o que fazemos e o que pensamos e, ao mesmo tempo, entre o que pensamos e o que realizamos, ou seja, ação-reflexão-ação. Nessa direção, surgiu a Pedagogia Cirandeira, a partir de uma necessidade sentida, que exigia uma ação (contribuir para autogestão-econômica da Escola dos Nossos Sonhos). Primeiro, fomos impulsionados a agir; depois, tiveram início as reflexões provocadas ocasionadas pela ação, gerando um movimento de idas e vindas, assim como uma roda de ciranda. Inicialmente, a tônica era apenas a boa vontade de contribuir realizando a ação. Depois, ao refletirmos e sistematizarmos o que estávamos fazendo, fomos acordando para uma série de possibilidades e potencialidades: entender que estávamos produzindo um jeito diferente de fazer, que estávamos exercitando uma prática autônoma, capaz de levar as pessoas a se desenvolverem autonomamente.

A Pedagogia Cirandeira vem nos construindo numa perspectiva crítica a partir da nossa ação. Não se trata mais de apenas construir brinquedos para vender e ajudar a escola,

mas também de pensar nossas vidas, nossas relações sociais, nossos itinerários e até os nossos corpos a partir do que fazemos. A Pedagogia Cirandeira nos trouxe a possibilidade de nos reconhecermos no processo, tendo a nossa própria prática como emancipadora, educadora de nós mesmos. Diante de nosso inacabamento, segundo Freire:

[...] educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1997 p. 20).

A partir dessa perspectiva, a Pedagogia Cirandeira nos conduz para pensarmos a nossa ação na Escola de Nossos Sonhos, de forma crítica, sistemática e permanente, guiando o processo ensino aprendizagem dos envolvidos, gerando como implicação, como diz Freire:

[...] o pensar certo, que envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, revolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. (FREIRE, 2001 p. 42-43).

Seguem algumas imagens que ilustram o ambiente oficinas de construção de brinquedos, utilizando o espaço aberto da Escola dos Sonhos ainda em construção:

Imagem 7, 8 - Momento inicial das oficinas



Fonte: Imagens: 7, 8 – José Ramos Barbosa da Silva, 2022

5 RESULTADOS

O nosso trabalho alcançou resultados mediante a construção de forma exploratória de uma fundamentação teórica acerca do brinquedo popular, jogo e brincadeira a partir de autores como: Brougère (2010), que discute o papel do brinquedo na cultura; Kishimoto (2011; 2020), com sua abordagem sobre os brinquedos, brincadeira, a criança e a educação; Elkonin (2019), com seu tratado sobre o jogo, passando pela história dos brinquedos e o surgimento da brincadeira; e Vigotski (2018), que trata a brincadeira como uma atividade criadora e principal na vida da criança.

À medida que nos aproximávamos da escola, buscando compreender seu contexto, descobrimos que ela nasce a partir do debate, na busca de uma escola ideal para filhos de pais que habitam uma zona rural, uma escola que desde o seu nascedouro já prima por participação e democracia dos que nela se empenham para que os estudantes dela tenham sucesso nas aprendizagens. Durante esse período de convivência, por meio da etnometodologia, pudemos perceber os diferentes caminhos pelos quais se estruturam o diálogo e a participação dos diversos componentes – pais, estudantes, especialistas, tutores, funcionários – na direção que transforma a escola Nossa Senhora do Carmo na Escola Dos Sonhos. Deve ser uma escola que se transforma e se reinventa a todo instante, firme no propósito de educar e de transformar pessoas.

Pudemos nos deparar na prática, *in loco*, com uma escola diferente das escolas que tínhamos como referencial: de muros e gradis, que não respeitam os itinerários, os corpos e nem as vozes dos que dela participam. Muito pelo contrário, encontramos na Escola de Nossos Sonhos – que poderíamos dizer também que não é diferente, as outras é que são todas iguais escola – uma escola que valoriza o estímulo e o interesse do aluno, evocando nele envolvimento e compromissos com os problemas decorrentes de uma sociedade em constante transformação. É uma escola de crianças, as quais se envolvem ativamente no estudo dos assuntos que caracterizam os saberes escolares, sem que nessa escalada haja separação de idades, séries ou ano de estudos, nem muito menos separação.

Diante disso, deparamo-nos conceitualmente com a descoberta, a partir de nossas ações e reflexões, numa perspectiva pedagógica ativa e dialógica, com um conjunto de ações pedagógicas, praticadas nas oficinas de produção de brinquedos artesanais. A esse conjunto de ações, nominamos Pedagogia Cirandeira. Como já fora descrito, uma roda de ciranda é um ritual, um folguedo popular brasileiro de maior incidência na região Nordeste que envolve poesia, dança, música. Ela é circular, dançada de mãos dadas, com os corpos dentro do

compasso do tambor, caixa, ganzá, da voz do mestre, dos contramestres e do apito se numa manifestação de vida, livre de qualquer amarra. É uma dança sem preconceitos de cor, idade, condição social ou econômica, uma dança comunitária e feliz, como ensaios da prática da liberdade, um ajudando ao outro, garantindo a alegria da festa. São características singulares de quem entra em uma roda de ciranda: um participante ajudando ao outro, quem aprende se dispõe a ajudar ao outro; ajudas sem hierarquias, mesmo contando com a figura do mestre artesão que ajuda na precisão das técnicas da fabricação de brinquedos, hora assumindo papel de tutor, hora de especialista, em outros momentos de companheiro de jornada.

São atos de uma dança com o outro, em harmonia. Tudo é vivido numa escola onde as crianças não são deprimidas, nem envergonhadas da vida que levam; sentem-se construtoras do mundo e de si. Uma pedagogia cirandeira, que não coincide com a pedagogia do oprimido, porque as crianças já estão livres, combina sim com a Pedagogia da Esperança, não no sentido passivo de quem espera, mas como verbo esperar, como se disposto a fazer acontecer uma vida, tal qual sonhada, num movimento de escola ativa, sintonizada ao “quem sabe faz a hora, não espera acontecer”.

No desenvolvimento de uma roda de ciranda enquanto folguedo da cultura popular, ninguém tem a obrigação de já saber dançar. Balançar o corpo e saber cantar já é suficiente querer participar e dar as mãos, e isso será o início de tudo. Na perspectiva da Pedagogia Cirandeira, o itinerário de cada indivíduo é o ponto de partida, reconhecendo que as experiências e visões prévias dos educandos é o ponto de largada rumo aos objetivos desejados. Pedagogicamente falando, a Pedagogia Cirandeira reconhece e valoriza os acúmulos que o educador detém. Entretanto, compreende que o “aqui” do aluno é o ponto de partida dentro do processo de ensino e aprendizagem, bem como nos adverte Paulo Freire (2014, p.81) ao dizer que:

É preciso que o(a) educador(a) saiba que o seu “aqui” e o seu “agora” são quase sempre o “lá” do educando. Mesmo que o sonho do(a) educador(a)Os que participam das oficinas assumem seja não somente tornar o seu “aqui agora”, o seu saber, acessível ao educando, mais ir mais além de seu “aqui agora” com ele ou compreender feliz, que o educando ultrapasse o seu “aqui”, para que este sonho se realize tem que partir do “aqui” do educando e não do seu. No caminho tem que levar em consideração a existência do “aqui” do educando e respeita-lo. No fundo, ninguém chega lá, partindo do lá, mas de um certo aqui. Isto significa, em última análise, que não é possível ao(a) educador(a) desconhecer, subestimar ou negar os “saberes de experiencia feitos” com que os educandos chegam à escola.

Ainda com relação à Pedagogia Cirandeira, na perspectiva de resultados do nosso estudo, as oficinas de construção de brinquedos eram de brinquedos artesanais, por estarem situados a partir dos princípios da Base Conceitual do Artesanato Brasileiro (2010, p. 10). Ela define o artesanato como:

[...] toda a produção resultante da transformação de matérias-primas, com predominância manual, por indivíduos que detenha o domínio integral de uma ou mais técnicas, aliando criatividade, habilidade e valor cultural (possui valor simbólico e identidade cultural), podendo no processo de sua atividade ocorrer o auxílio limitado de máquinas, ferramentas, artefatos e utensílios.

Nesse sentido, se não houvesse a exigência da reflexão como parte constituidora da prática, a Pedagogia Cirandeira também poderia ser vista como aquilo que acontece na vida diária de um mestre artesão, ou ainda de uma comunidade ou núcleos familiares que vivem do artesanato e que, nos seus itinerários, praticam a socialização de seus conhecimentos, marcados pela necessidade de continuarem vivos, sobrevivendo aos contextos impostos pelo poder bélico socioeconômico, discriminador e invisibilizador das experiências de vida das comunidades tradicionais.

Ainda dentro de um contexto artesão, o processo de ensino aprendizagem sempre esteve presente, mesmo que de forma não percebida e inconsciente por quem ensina e por quem aprende, isto é, o processo de ensino aprendizagem é uma ação contínua, que passa de geração a geração, geralmente com a ausência de uma reflexão crítica. Para o trabalhador artesão, o mais importante é o fazer. Geralmente, nesse fazer cotidiano, o mestre artesão não tem a preocupação, além da reflexão crítica de sua ação, registrar e documentar o seu trabalho como expressão de sua marca no mundo e o seu trabalho artesanal como uma forma de linguagem, para dizer de suas ideias, seus sentimentos. O que importa é fazer para continuar existindo. Entretanto, a ausência de reflexão crítica quanto à ação que o mestre artesão exerce enquanto detentor e multiplicador de conhecimentos não se mantém para as suas construções enquanto trabalhador artesão. Nesse sentido, Sousa e Montardo (2014, p. 32) apontam que:

Em outros termos, o “saber-fazer” tem como pressuposto a existência de uma técnica compreendida como sendo “a fusão de uma prática dentro de uma concepção de algo que é criado enquanto o artesão trabalha” (Ingold, 1993, citado por Silva 2006:13). Não há dicotomia de mente e corpo ou cognição e ação, pelo contrário “a habilidade técnica é ao mesmo tempo, uma forma de conhecimento e uma forma de prática” (Ingold 1993, citado por Silva 2006:13). Isto é, a mente se mistura com o corpo e com o mundo no âmbito de operações cotidianas.

Com isso, queremos dizer que a Pedagogia Cirandeira, como resultado de nosso estudo, não é apenas uma marca, ou um registro de uma prática de ensino aprendizagem que testadamente contribui para o desenvolvimento humano de crianças, jovens e adultos. Ela é também um anúncio e, ao mesmo tempo, denúncia acerca da exclusão social que invisibiliza, exclui e nega essa categoria: trabalhadores artesãos, seus direitos básicos, assim como a possibilidade de participação social, saúde, educação, cultural, econômico, jurídica e política do país.

6 DISCUSSÕES

O nosso trabalho de conclusão de curso partiu, em tese, da argumentação de que a sociedade brasileira é múltipla e diversa, assim como são os construtos históricos culturais nela existente. Nesse sentido, as práticas educacionais deveriam se inspirar no modo de vida da comunidade, tendo o contexto histórico e cultural da comunidade como ponto de partida, em vez de assumir práticas generalizadas. As práticas pedagógicas que tomam como base ações que não levam em conta a maneira como vive a comunidade na qual estão inseridas, acabam por reforçar de alguma forma aquilo que representa atrasos, segregações, preconceitos, sujeitos assujeitados e sem identidades.

Nesse sentido, a busca por compreender o lugar e a importância do brinquedo popular, aquele construído pelo artesão ou simplesmente pela comunidade, assim também como entender qual o papel do mestre artesão na sociedade, é algo que desde 2017, ao ingressarmos no curso de pedagogia, pulsa de forma latejante, o nosso interesse por respostas com vistas a comum invisibilização do fazer e do lugar de fala do trabalhador(a) artesão, bem como a potencialização da nossa prática enquanto mestre artesão, militante cultural e agora pedagogo.

Em vista disso, o nosso trabalho foi tecido a partir da experiência vivida no campo, através da aproximação com a Escola Nossa Senhora do Carmo-Bananeiras-PB por intermédio do Projeto de Extensão – UFPB “A Escola dos Sonhos: oficinas de construção de brinquedos artesanais, uma ciranda entre educadores e educandos”. As análises realizadas em nosso estudo revelam que, quando o processo de ensino e aprendizagem faz sentido, tanto para quem aprende quanto para quem ensina, o envolvimento dos participantes nas atividades, nos projetos são evidentes: presença certa, trabalhos realizados com início meio e fim, novos adeptos pleiteando vagas nas oficinas, interdisciplinaridade acontecendo de forma harmônica com as demais práticas da escola. Descobrimos que saber reconhecer e valorizar a vida da comunidade, criando entrelaçamentos que caminhe em direção aos seus conflitos, é uma forma adequada de pedagogicamente atuar, para, de maneira cirandeira, preparar cenários, arar a terra, semear sementes. Percebemos que, através da valorização da cultura da comunidade, por meio da ciência, por si só, valoriza e empodera a comunidade. Quando essa valorização se materializa em práticas educativas, contribuem sensivelmente para a emancipação da comunidade e seus indivíduos.

Portanto, durante esse período de convivência, através das oficinas de construção brinquedos artesanais, com um olhar a partir da etnometodologia, na Escola Nossa Senhora do

Carmo, pudemos perceber os diferentes caminhos pelos quais se estruturam o diálogo e a participação dos diversos componentes – pais, estudantes, especialistas, tutores, funcionários – na direção que transforma essa escola na Escola Dos Sonhos. É uma escola que se transforma e se reinventa a todo instante, firme no propósito de educar e de transformar pessoas. É uma escola do meio rural, onde não é usual, até agora no Brasil, cuidados para com a educação formal de quem está fora do universo urbano.

Essa escola é assumida por cada um que dela faz parte. Por isso, torna-se possível existir com liberdade metodológica, zelando pela qualidade escolar de cada coisa estudada, cumprindo muito mais do que as exigências postas na Base Nacional Comum Curricular, editada em 2018. É uma escola que me ensinou enquanto discente, em processo de conclusão da qualificação, a se desarmar contra quem ousa seguir Paulo Freire, Célestin Freinet e tantos outros que viram a escola como lugar de uma educação popular. É uma escola onde praticamos a ciranda, a de fazer brinquedos, ou qualquer outra prática com liberdade, cooperação, equidade, sem hierarquias entre saberes. Fez-se um trabalho em equipe, de toda comunidade envolvida, sintonizado à lógica de escolas libertárias. É uma escola feliz, alegre, como devem ser todas as escolas. Sentimo-nos inspirados e felizardos por termos nos aproximado de tal experiência escolar.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que o espaço escola vai além do ler e do escrever. Para nós, a escola enquanto célula social tem uma função que envolve todas as dimensões vividas no seio da comunidade, na qual ela se encontra inserida para, a partir desse contexto concreto que é a própria comunidade, respeitando as características dos indivíduos quanto aos seus itinerários e corpos, baseado na convivência comunitária e fraterna, exercer suas ações pedagógicas de forma ética. Consideramos que pensar em um processo educacional que contribua para transformação das pessoas, tendo como foco as relações sociais, faz-nos acreditar que o caminho seja a promoção de comportamentos participativos, colaborativos e de pertencimentos, que leve o aprendente a exercer sua cidadania com autonomia, consciente sem passividade, independente, empoderado e responsável.

Em vista disso, torna-se pertinente e viável o nosso trabalho, por ser ele um espaço onde retratamos de forma descritiva elementos observados e sentidos através de uma experiência vivida em uma escola de ensino fundamental, a partir do desenvolvimento de oficinas de construção de brinquedos artesanais populares.

Enquanto relevância social, este estudo, por sua natureza, encontra amparo, visto que, no campo das discussões acerca do processo ensino-aprendizagem, tendo a cultura popular como terra fértil, ainda persistem lacunas, por vezes olhares preconceituosos. Nesse sentido, nosso estudo encontra fundamentação, no que tange à sua relevância. Primeiro, porque ele é um relato de uma experiência que buscou aproximar várias gerações, pais, avós, tios, vizinhos, a partir das próprias crianças da Escola dos Sonhos. Segundo, porque ele cumpre a função de contribuir de forma relevante para a educação no que concerne o processo ensino-aprendizagem a partir da dialogicidade com a cultura local, levando em consideração o brinquedo artesanal popular, construídos e vividos por crianças da comunidade que, de forma coletiva, construíram e descortinaram saberes: através da construção de brinquedos artesanais e pela brincadeira com os brinquedos construídos, tendo os espaços físicos das oficinas como territórios livres, cenários gestados e administrados coletivamente, favoráveis para que os atores envolvidos tivessem condições, experimentalmente, levando em consideração o contexto ao seu redor, olhar para suas vidas, sua cultura, a sociedade e as relações nela existentes.

Afora essas evocações, o estudo tem como aliado a latejante excitação do pesquisador, que é um mestre artesão da tipologia brinquedos populares e jogos educativos, brincante, brinquedista, ativista cultural, admirador e defensor incondicional da cultura lúdica e da

cultura popular, principalmente a nordestina brasileira, e que aqui através do seu estudo e trabalho de conclusão de curso percebeu a possibilidade de dar sua contribuição para o processo de desinvisibilização do trabalhador artesão, fazendo justiça com suas próprias mãos.

Podemos dizer que a Pedagogia Cirandeira dialoga com a educação popular com os pés na arte-educação, assumindo a cultura popular abraçada com os construtos históricos do povo, tendo como pressuposto contribuir com o processo de ensino aprendizagem de maneira a evocar nos sujeitos, atitudes autônomas, críticas e criativas, enquanto ser no mundo, aqui e agora. Assim sendo, as oficinas de construção de brinquedos artesanais através da Pedagogia Cirandeira como espaço dialógico com o contexto escolar, constitui-se como ótima ferramenta para a formação de alunos e educadores, como construtor de seu itinerário e do seu próprio conhecimento, de forma não assujeitado.

Finalizando, o objetivo deste projeto, portanto, de demonstrar uma ação pedagógica praticada nas oficinas de produção de brinquedos artesanais, vivenciada na Escola Nossa Senhora do Carmo, Bananeiras – PB, sob a forma da pedagogia cirandeira, deu-se por concretizado, contribuindo sobre maneira para a formação discente, enquanto projeto de estudos extra sala de aula/universidade, visto que viver essa experiência ampliou nossos sonhos, o de continuar estudando, na escola e fora da escola, para que o lugar dos estudos seja o mundo, com seus desafios políticos, sociais, econômicos, onde a brincadeira, o ato de brincar, de fazer brinquedos, as manualidades, sejam parte desse sonho alimentado de que o mundo pode ser um mundo melhor, nova terra, novo dia, experimentados nesse universo, aqui tão perto, da Escola dos Sonhos, da cidade de Bananeiras – PB.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas (SP): Papirus, 1995.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila. Metodologias ativas de aprendizagem: práticas no ensino da Saúde Coletiva para alunos de Medicina. **RBEM – Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 45, n. 3, p. e145, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/FbQhxnCxNVyQysGxSQLtdzS/?lang=pt&format=pf>. Acesso em: 04 dez. 2022.

BROUGERE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto (Portugal): Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Base Conceitual do Artesanato Brasileiro**. Programa do Artesanato Brasileiro. Portaria SCS/MDIC nº29, de 5 de outubro de 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: Ministério da Educação. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 06 dez. 2022.

BRASIL. Ministério do Turismo. Secretaria Especial de Cultura. **Ciranda do Nordeste é reconhecida como Patrimônio Cultural do Brasil**. 31 ago. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/turismo/pt-br/secretaria-especial-da-cultura/assuntos/noticias/ciranda-do-nordeste-e-reconhecida-como-patrimonio-cultural-do-brasil>. Acesso em: 01 nov. 2022.

COULON, A. **Etnometodologia e educação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.

ELKONIN, Daniil. B. **Psicologia do Jogo**. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

ELKONIN, Daniil. B. **Problemas psicológicos del juego em la edad preescolar**. Biblioteca de psicologia soviética. La psicologia evolutiva y pedagogia em la URSS. Antologia. Moscú: Editora Progreso, 1987.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 20ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001;

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 21ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 38ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREINET, Célestin. **A educação do trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação**. São Paulo: Editora Vozes, 2011.

LEONTIEV, Alex N. **Os Princípios Psicológicos da Brincadeira**: Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. Vigotski, Lev Semenovich, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev. Tradução de Maria de Pena Villalobos. 11ed. São Paulo: Ícone, 210.

MARANGON, Cristiane. José Pacheco e a Escola da Ponte. **Nova Escola**, São Paulo, 01 abr. 2004. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/335/jose-pacheco-e-a-escola-da-ponte>. Acesso em: 13 nov. 2022.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo (SP): Pioneira, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos tradicionais infantis**: o jogo, a criança e a educação. Petrópolis (RJ): Vozes, 1993.

PISTRAK, Moisey M. **A escola-comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Grandes Pensadores**: 41 educadores que fizeram história, da Grécia Antiga aos nossos dias. São Paulo: Ed. Abril, jul. 2008.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, José Ramos Barbosa. **A escola dos nossos sonhos**: a pedagogia cirandeira no processo ensino-aprendizagem da Escola Nossa Senhora do Carmo (Bananeiras – PB). In: CONEDU/2022.

SOUSA, M. J. MONTARDO, D. L. O. Performance Corporal. *Amazônica Rev. Antropol.* (Online), v. 6, n. 1, p. 7-8, 2014.

TRINCHÃO, Sergio de Lima. **Danças de roda**: diferenças e semelhanças entre cirandas do Brasil. *Fédération Internationale d'Education Physique – FIEP*, 2008. Disponível em: <http://www.fiepbulletin.net/index.php/fiepbulletin/article/view/3632>. Acesso em: 26 nov. 2022.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo (SP): Cortez/Autores associados, 1988.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. *Psicologia, educação e desenvolvimento*. Organização e tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

VIGOTSKI, Lev Semionovtch. **Imaginação e criação na infância**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**: uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

APÊNDICE A – Planejamento das oficinas cronograma

Oficinas de construção de brinquedos	Data de realização	Brinquedo
Primeira oficina	16 de abril de 2021	Resta 1
Segunda oficina	07 de maio de 2021	Jogo da velha
Terceira oficina	28 de maio de 2021	Replanejamento da oficina junto com os participantes da oficina
Quarta oficina	23 de julho de 2021	Peteca
Quinta oficina	13 de agosto de 2021	Pipa
Sexta oficina	27 de agosto 2021	Campo de futebol de prego
Sétima oficina	10 de setembro 2021	Tabuleiro de xadrez
Oitava oficina	24 de setembro 2021	Alinhamento do planejamento junto com os participantes da oficina.
Nona oficina	8 de outubro de 2021	Aula de serigrafia artesanal

APÊNDICE B – Planejamento das oficinas – Ficha técnica dos brinquedos

Brinquedo	Materiais	Ferramentas e instrumentos	Passo-a-passo
Resta 1 com bolas de gude (bila)	1 Placa de MDF de 15mm, medida 20x20 cm; 32 bolas de gude (bila)	1 Furadeira de bancada elétrica; 1 Broca chata (2cm); 1 Régua escolar 30cm; 1 Compasso escolar 1 esquadro tipo marceneiro; 1 Martelo; 1 lápis grafite; 1 prego caibar e lixa	1º) Com a régua traçar duas linhas diagonais na placa de MDF para encontrar o centro da peça 2º) Tomando o centro do tabuleiro como referência, utilizando o esquadro, traçar uma linha na vertical e uma outra na horizontal 3º) lado a lado com as linhas meio, utilizando o esquadro, e a régua para medir, traçar duas linhas (2 na horizontal e 2 na diagonal), com distância de 2 cm, com relação a linha do meio. 4º) Tendo como referência o centro do tabuleiro, nas linhas verticais e horizontais, traçar 3 pontos com distância entre eles de 2cm 5º) Nos pontos estabelecidos, fazer uma pequena marcação utilizando o martelo e o prego 6º) Utilizando a furadeira de bancada e a broca com regulagem para cavidade de $\frac{1}{2}$ cm, furar o tabuleiro, segundo as marcações estabelecidas pela perfuração do prego. 7º) Lixar as bordas da

			placa de MDF 8º) Distribuir as 32 bolas de gude (bilas) no tabuleiro 9º) Brincar
Jogo da Velha com bolas de gude	• 1 placa de MDF de 15 mm, medida 16x16mm • 10 bolas de gudes (2 cores)	• 1 Furadeira de bancada elétrica; • 1 Broca chata (2cm); • 1 Régua escolar 30cm; • 1 Compasso escolar • 1 esquadro tipo marceneiro; • 1 Martelo; • 1 lápis grafite; • 1 prego caibar e lixa	1º) Com a régua traçar duas linhas diagonais na placa de MDF para encontrar o centro da peça 2º) Tomando o centro do tabuleiro como referência, utilizando o esquadro, traçar uma linha na vertical e uma outra na horizontal 3º) lado a lado com as linhas meio, utilizando o esquadro, e a régua para medir, traçar duas linhas (2 na horizontal e 2 na diagonal), com distância de 5 cm, com relação a linha do meio. 4º) Tendo como referência o centro do tabuleiro, nas linhas verticais e horizontais, traçar 1 ponto com distância entre eles de 5 cm 5º) Nos pontos estabelecidos, fazer uma pequena marcação utilizando o martelo e o prego 6º) Utilizando a furadeira de bancada e a broca com regulagem para cavidade de $\frac{1}{2}$ cm, furar o tabuleiro, segundo as marcações estabelecidas pela perfuração do prego.

			7º) Lixar as bordas da placa de MDF 8º) Distribuir as 32 bolas de gude (bilas) no tabuleiro 9º) Brincar
Peteca	• 2 retalhos de napa (cores diferentes) • 4 penas de pato (colorida) • Saco plástico pequeno • Pó de serragem • Cola branca para madeira • Linha encerada • Cordão de algodão médio	• 1 Agulha de costura tamanho 2 • 1 Tesoura • 1 palito tipo churrasco	1º) Utilizando um CD usado, e o lápis grafite, marca-se os 2 retalhos de napa 2º) Com a utilização da tesoura, corta-se os círculos da napa e em uma das partes deixando marcação central por onde será fixada as penas 3º) Junta-se os círculos da napa, e com 60 cm duplo de linha encerada na agulha, alinhava-se as partes deixando aproximadamente 7mm de borda 4º) quando estiver faltando cerca de 6 cm para ocorrer o fechamento do alinhavo, introduz-se o saco plástico contendo pó de serra. Em seguida segue o fechamento, que ao final junta-se as duas pontas da linha com um nó. 5º) Abre-se com a ponta da tesoura o furo central, coloca cola branca. Com o auxílio do palito mexe a cola e coloca uma a uma as penas, de maneira que a parte externa da pena fique voltada para dentro 6º) Espera a secagem da

			cola por duas horas 7º) Após secagem da cola, na base das penas envolver com o cordão 8º) Brincar
Campo futebol de prego	• 1 Placa de compensado de 15 mm medida 48 x 30 cm • 2 taliscas de madeira pinus, medindo 48 x 02 x 01 cm • 4 taliscas de madeira pinus, medindo 09 x 02 x 01 cm • 22 pinos de alumínio ½” x 3 mm • Cola branca para madeira • 10 Pregos sem cabeça ½” x 2mm • Lixa 220	• 1 Furadeira de bancada elétrica; • 1 Broca aço rápido 3mm de diâmetro • 1 gabarito perfurado com a posição dos jogadores • 1 Martelo; • Trapo para limpeza da cola • lixa 220	1º) Com o auxílio do gabarito perfurado e da furadeira de bancada, com profundidade do furo estabelecido e fixo a 1 cm, fazer furos para afixação dos jogadores 2º) Traçar as linhas do campo -áreas – linhas centrais. 3º) Usando cola branca e pregos, fixar as 2 taliscas laterais do campo 4º) usando cola branca e pregos colar e pregar as 4 taliscas das extremidades 5º) Com auxílio do martelo afixar os 22 jogadores nos furos estabelecidos 6º) Lixar para eliminar as asperezas e quebrar levemente os cantos da madeira 6º) Brincar
Pipa	• 3 palitos de coqueiro – pvc ou de bambu • 1 carretel de linha n.10	• 1 tesoura	1º) Com auxílio da linha para prender os palitos, junta-los em forma de cruz na parte superior, sendo o palito da horizontal um pouco para baixo da

	• Cola branca para papel • 2 folhas de papel seda • 2 sacolas de plástico		extremidade do palito na vertical 2º) Prender o terceiro palito na horizontal um pouco acima da extremidade inferior do palito na vertical realizando a mesma ação quando da fixação do palito anterior 3º) Fazendo a armação da pipa: ligar com a linha, as pontas dos palitos 4º) Com o auxílio da cola branca cobrir a armação utilizando o papel seda dobrando as abas e colando após as linhas 5º) Transformar as sacolas plásticas em fitas de aproximadamente um centímetro e meio de largura 6º) Para a feitura da rabiola, afixada no final da pipa, utiliza-se aproximadamente um metro e meio de linha, onde se amarra os pedaços de fitas plásticas. 7º) Brincar
Tabuleiro de dama para se jogar com tampas de garrafas pets	• 1 placa de compensado de 15 mm medidas 30 x 30 cm • 24 tampas de garrafas pets: 2 cores diferentes	• Régua tipo escolar 50 cm • Caneta tipo marcador permanente • Lápis grafite	1º) Com o auxílio da régua e do lápis grafite estabelecer uma margem de dois centímetros e meio nas extremidades do tabuleiro em seus quatro lados 2º) A partir das linhas de margem estabelecida no passo anterior, dividir a

	• Lixa 220		sobra do tabuleiro por oito espaços. Tanto na vertical como na horizontal, fazendo assim um cruzamento das linhas 2º) Com auxílio da caneta marcador permanente Da direita para esquerda pintar uma casa outra não 3º) lixar para retirar as asperezas laterais do compensado, suavizando os cantos para o contato 4º) Brincar
--	--	--	--

Esse quadro está posto aqui em nosso trabalho como sistematização de parte de nosso planejamento didático, mas ele não representa a operacionalização prática de nossa na Pedagogia Cirandeira, visto que a nossa atuação não pretendia transformar os professores e alunos da Escola nossa Senhora do Carmo em indivíduos que apenas estivessem a executar um projeto elaborado externamente, assim como acontece pedagogias fundadas no tecnicismo, que não leva em conta o contexto social, itinerários e os corpos dos participantes.

Todo o percurso das oficinas, passo-a-passo da feitura dos brinquedos, respeitando a experiência prática do mestre artesão, era socializada de forma dialogada com os participantes tendo como substrato a oralidade: um texto vida, que ao longo da vida tomou corpo e tem a cor e a sonoridade da cultura popular e o peso das ancestralidades.