

O FOLCLORE NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Ana Karina Corrêa
Maria Patrícia Soares da Silva

1.1 CONHECENDO O GRUPO 6B

O grupo 6B, era composto por 14 crianças, sete meninas e sete meninos: José Eduardo, Henrique, Beatriz, Pedro, Rafael, Jacy, Carmem, Caroline, Rafaela, Giulia, Júlia, Eduardo, Roberto e Gabriel.

Além das 14 crianças havia a professora do grupo, que se chamava Tatiane e a bolsista Regina, graduanda do curso de Psicologia da UFSC. Ambas ingressaram no grupo a partir do segundo semestre de 2008, para substituir a professora Graziela e o bolsista Marcos, respectivamente.

No grupo 6B, cada criança se destacou por uma determinada característica, que se mostrou mais presente no dia a dia. Algumas eram mais agitadas, outras mais calmas, umas mais falantes, outras menos. Foi perceptível, ao longo do nosso processo de observação participante junto às crianças, que elas *gostavam muito de cantar*, pois todas se divertiam e se soltavam ao som de melodias e sons de instrumentos.

O grupo também demonstrou gostar de personagens tradicionais da literatura infantojuvenil, como Os Três Porquinhos, de personagens de desenhos animados, como por exemplo *Scooby Doo* e de filmes atuais como *High School Musical*. Estes gostos que aqui pontuamos e que nos dão pequenas pistas da formação cultural das crianças do grupo foram expressos por algumas crianças durante o seu brincar na instituição e por nós registrados.

¹ As experiências apresentadas e discutidas neste texto, são fruto do nosso trabalho de coordenação pedagógica construído ao longo da disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Infantil II, do Curso de Pedagogia, vinculado ao Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, junto as crianças do Grupo 6B do Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) desta mesma universidade ao longo do segundo semestre do ano de 2008. Este processo de estágio e a orientação na produção deste texto (em 2009.1) para a sua publicação nesta revista, contou com a supervisão da professora Alessandra Mara Rotta de Oliveira (MEN\CED|UFSC), a quem somos gratas pela atenção e paciência. Agradecemos imensamente as crianças com as quais trabalhamos pela oportunidade de com elas brincar, conhecer e aprender sobre o universo infantil no cotidiano de sua educação neste contexto institucional e, ao mesmo tempo, participar da nossa constituição como professoras deste nível da educação básica brasileira. Igualmente, agradecemos ao NDI, em particular, a coordenadora pedagógica da instituição a professora Eloisa Fortkamp, a professora e a bolsista diretamente responsáveis pelo Grupo 6B pela acolhida e apoio constantes. Por fim, agradecemos a professora e pesquisadora Telma Anita Piacentini pela sua participação em nossas proposições pedagógicas referentes ao Museu do Brinquedo.

Pudemos também perceber nas crianças um forte interesse por certos personagens do folclore brasileiro, como o Curupira. Este personagem e sua história vieram à tona entre as crianças a partir de uma das propostas pedagógicas que foi desenvolvida pela professora Graziela (2008.1) sobre a temática anteriormente mencionada. Este interesse das crianças pode ser evidenciado no seguinte registro:

Quando estávamos no bosque, a professora falou que ali morava o Curupira, que é um guardião das plantas e dos animais. Tal fala instigou as crianças a olharem com muita atenção entre as árvores para tentar encontrá-lo. A atuação da professora, colocando o personagem naquele cenário, permitiu às crianças criarem uma relação com um dos personagens do folclore brasileiro, envolto num clima de fantasia e mistério [...]. Com as luzes apagadas, agora já na sala, e uma vela acesa no centro da roda, a professora leu uma história do Curupira, sobre o qual as crianças tinham feito muitas perguntas na hora do piquenique no bosque, como por exemplo: quem é o Curupira? Ele é mau? Ele existe? (Registro de Observação – 9/5/2008 – Aluna-estagiária Ana Karina)²

Observamos também que as crianças gostavam de brincar entre si e eram criadoras de brincadeiras. Não raro, para realizá-las, organizavam o espaço e os objetos que iriam utilizar, ou mesmo, imaginavam determinado objeto de que não poderiam dispor no momento.

O grupo era alegre e unido, mas como em qualquer grupo, às vezes surgiram alguns conflitos, pois eram crianças com singularidades e gostos próprios. Tais conflitos eram resolvidos dentro do próprio grupo, entre as crianças, ou com a intervenção da professora. Elas igualmente demonstravam preocupação e companheirismo umas para com as outras, além de respeito e afeto. Cada uma tinha o seu jeito de ser, sua personalidade, como já dissemos, mas com certeza elas possuíam algo em comum: eram crianças que estavam vivenciando plenamente o período da infância, descobrindo-se, descobrindo o outro e o mundo.

Num processo que visa ao pleno desenvolvimento das crianças dentro de uma instituição de Educação Infantil é imprescindível, como colocam Ostetto e Rocha (2007, p. 1) que se tenha um projeto para a sua educação que se oriente a partir das próprias crianças e dos processos pelos quais elas passam. Isto porque elas estão vivendo um processo de formação que se dá por meio dos diversos contextos sociais, da cultura local e global, das suas capacidades intelectuais, criativas, expressivas e emocionais.

² Este registro foi realizado ao longo da nossa semana de observação participante na qual começamos a conhecer o grupo 6B, e constituindo uma das atividades da disciplina de Estágio Supervisionado em Educação infantil I (CED\UFSC), cursada no primeiro semestre do ano de 2008.

O fato de registrarmos nosso dia a dia com as crianças do grupo 6B contribuiu significativamente para que dedicássemos um olhar mais atento e cuidadoso para elas, para suas múltiplas linguagens, para os seus gostos, seus repertórios culturais e suas mil formas de expressão e criação. O conjunto dessas observações nos possibilitou a construção de uma proposta sociopedagógica que buscasse contemplar as indicações das próprias crianças, sem perder de vista o trabalho que já vinha sendo desenvolvido pela professora do grupo e os objetivos do nosso estágio.

Entre os inúmeros aspectos da prática pedagógica que emergiram da análise dos nossos registros cotidianos, nos pareceu profícuo aprofundarmos – ao longo da nossa atuação direta com as crianças – as discussões em torno dos limites e das possibilidades de trabalhar com o folclore no cotidiano da Educação Infantil. Assim, nos propusemos a promover o encontro das crianças com as narrativas folclóricas, com alimentos tradicionais, com brinquedos e brincadeiras tradicionais. Simultaneamente, ofereceríamos novos elementos, como por exemplo, alguns personagens folclóricos, novas propostas para brincar, brinquedos a serem produzidos. Um trabalho que, sendo discutido com a professora do grupo, com a coordenação pedagógica da instituição e a professora orientadora do estágio, pudesse *ampliar o repertório cultural das crianças, as suas possibilidades de ouvir e contar histórias, de brincar, de fortalecer suas formas de expressão, de criação nas múltiplas linguagens*. Assim, nossa proposta também dialogava diretamente com a temática escolhida, a qual seria desenvolvida pela professora Tatiane.

1.2 CONHECENDO UM POUCO MAIS SOBRE O FOLCLORE

A partir da definição da proposta, buscamos aprofundar o nosso entendimento do que seria folclore para podermos organizar o trabalho pedagógico com as crianças na direção que nos propusemos. Partimos então para o estudo do que seria o folclore e nos deparamos com as questões da cultura popular. Para Arantes (1981, p. 7) a cultura popular

remete, na verdade, a um amplo espectro de concepções e pontos de vista que vão desde a negação (implícita ou explícita) de que os fatos por ela identificados contenham alguma forma de saber, até o extremo de atribuir-lhes o papel de resistência contra a dominação de classe.

Seguindo os estudos de Arantes (1981, p. 16), muitos estudiosos acham que cultura popular é o folclore. Isto é, são elementos, ações, pontos de vista, que estão principalmente relacionados com a religião e a estética e são vistos como tradicionais.

Esse ponto de vista, profundamente arraigado entre muitos e notáveis pesquisadores, é, também, parte importante das opiniões correntes em nossa sociedade já que, freqüentemente, elas informam os livros didáticos e estão presentes nos museus e promoções oficiais de arte e cultura (ARANTES, 1981, p.16).

Muitas vezes, a definição de cultura popular aparece como se fosse uma outra cultura, sendo o contrário da cultura predominante. Entretanto, ela se constitui por meio da junção dos componentes que permanecem e são vistos como aquilo que se conservou de um processo de degradação ao longo de um percurso histórico, social, político e econômico. Como coloca Arantes (1981, p. 18), nessa direção, selecionar, organizar e reconstruir a cultura do povo são tarefas realizadas por aqueles que ocupam os lugares de poder da sociedade em que vivemos.

Os componentes que permanecem, que não sucumbem a tal degradação,

em momentos cruciais de nossa vida, são deslocados para o passado e para outros lugares. O que é identificado e escolhido como elemento constitutivo das tradições nacionais é recriado segundo os moldes ditados pelas elites cultas e, com nova roupagem, desenvolvido, digerido e devolvido a todos os cidadãos (ARANTES, 1981, p. 18).

Cultura popular também pode se referir à população em massa (que seria o contrário da classe dominante), “pensando neste caso como suporte de um não saber. Por outro, como constituindo o espaço social onde se preservam (deturpam) as tradições nacionais” (ARANTES, 1981, p. 21).

Essas maneiras de pensar a cultura pressupõem ou que ela seja passível de cristalização, permanecendo imutável no tempo a despeito das mudanças que ocorrem na sociedade, ou, quando muito, que ela esteja em eterno “desaparecimento”. [...] Cultura é um processo dinâmico; transformações (positivas) ocorrem, mesmo quando intencionalmente se visam congelar o tradicional para impedir a sua “deterioração”. É possível preservar os objetos, os gestos, as palavras, os movimentos, as características plásticas exteriores, mas não se consegue evitar a mudança de significado que ocorre no momento em que se altera o contexto em que os eventos culturais são produzidos (ARANTES, 1981, p. 22).

De acordo com Ferreira Gullar, ativo participante do centro popular de cultura (apud ARANTES, 1981, p. 54), ao falarmos em cultura popular, *é preciso colocar a*

cultura à disposição das pessoas. Sendo necessário, desta forma, agir sobre a cultura, transformando-a, entendendo-a e aprofundando-a, pois *o significado da cultura do povo é a consciência de que ela pode ser uma ferramenta podendo ser usada para conservar ou transformar a sociedade*. Assim sendo, a cultura do povo é uma consciência que se tem sobre a necessidade de revolucionar, buscando agir sobre a realidade da sociedade em que se vive.

Outro autor que nos ajuda a pensar sobre o folclore, sobre a cultura, é Brandão (1982, p. 23). Segundo esse autor, para algumas pessoas, folclore são todas as coisas tradicionais que o homem comum realiza e reproduz. Para outros, é apenas uma pequena parcela das tradições que a população possui ou, ao contrário, folclore é algo tão amplo, da mesma maneira que o é a cultura. Mas há ainda aqueles que acreditam que o folclore não existe; por isso, preferem chamar de cultura, ou seja, a cultura popular que é denominada folclore.

Antônio Gramsci (*apud* BRANDÃO, 1982, p. 102) define folclore como:

Uma cultura de classe, uma cultura das classes subalternas e que se opõe ao que ele chama de cultura oficial. Tal como alguns folcloristas afirmam, o folclore é a cultura ingênua, não oficial, não dominante. Uma cultura que, mesmo quando resultante de expropriações e imposições no passado, resiste como modo de “pensar, sentir e fazer” do povo. O folclore é parte do que alguns chamam “o poder dos fracos”: seus modos de expressar a vida, as lutas das classes populares, a defesa de formas próprias.

Brandão (1982, p. 26,30) nos esclarece que folclore “este estranho nome inventado da fusão de outros dois apareceu pela primeira vez em uma carta que um inglês, William John Thoms, escreveu para a revista *The Atheneum*, de Londres, em agosto de 1856”. Aos poucos, o conceito de folclore como a tradição do povo, a continuação das vivências populares, começou a se expandir. Passou a ter relação com a vida das pessoas, com a sua habilidade para inventar e reinventar. Segundo Brandão (1982 p. 31),

de acordo com a carta que saiu do I Congresso Brasileiro do Folclore, ocorrido em 1951, o folclore deveria ser entendido como: estudo que faz parte das ciências antropológicas e culturais e deve investigar a vida do povo em toda sua dimensão, material e espiritualmente. São acontecimentos que fazem parte do folclore os modos como as pessoas pensam, sentem e agem, os casos provenientes da cultura devem ser analisados por meio de métodos apropriados, sendo preferencial a aplicação de métodos históricos e culturais para que se possa pesquisar e estudar o folclore.

Um importante aspecto do folclore que aparece em diferentes autores é que ele é passado de pessoa para pessoa, de grupo para grupo e de geração para geração, seguindo os modelos reproduzidos pela sabedoria popular, isto é, “oralmente, por imitação direta e sem a organização de situações formais e eruditas de ensino e aprendizagem” (BRANDÃO, 1982, p. 46).

Em 1995, durante o VIII Congresso Brasileiro de Folclore, a carta anteriormente citada e nela a definição de folclore, receberam novos delineamentos. Sendo assim, temos a partir de 1995 a seguinte definição:

Folclore é o conjunto das criações culturais de uma comunidade, baseado nas suas tradições expressas individual ou coletivamente, representativo de sua identidade social. Constituem-se fatores de identificação da manifestação folclórica: aceitação coletiva, tradicionalidade, dinamicidade, funcionalidade (BENJAMIN, 2008).

As histórias tradicionais transmitidas de geração em geração – e, em geral, pela oralidade –, que também constituem o que chamamos de folclore, contribuem para manter viva a história e a origem de um povo, resultando em consciência e autoestima deste. Por essas histórias se referirem a um mundo fantástico em que tudo é possível, há uma forte identificação das crianças, instigando, dessa forma, a sua imaginação. Associa-se a esta indicação o fato de que as histórias folclóricas colaboram para o desenvolvimento da criança. Isto aconteceria porque essas histórias

falam dos sentimentos e das vivências mais marcantes das pessoas, como amor, ódio, inveja, amizade, traição, poder, morte etc. Por isso, as lendas ajudam a criança a liberar as emoções e facilitam o processo de autoconhecimento. Mesmo no mundo contemporâneo, com tantas mídias eletrônicas, as histórias do folclore ainda são o melhor alimento para o imaginário infantil. Elas aliviam as pressões inconscientes da criança e ajudam a elaborar os conflitos do processo de crescimento e socialização. E o folclore, compartilha com a criança o mundo da imaginação (SALERNO, 2008).

Segundo a psicanalista Maria Rita Kehl (2006, p.17), também não devemos somente narrar para as crianças histórias que tratem das comunicações de um mundo globalizado, ou seja, que não remetam aos mistérios da vida, ao maravilhoso. Isto porque, do ponto de vista das crianças, “não faz muita diferença se a história é passada ou contemporânea”, como indicam os também psicanalistas Corso e Corso (2006).

Os contos que aparentemente não correspondem a questões do mundo atual interessam à criança, sempre aberta a todas as possibilidades da existência e capaz de identificar-se com as personagens mais bizarras e as narrativas mais extravagantes. Como a criança ainda não delimitou as fronteiras entre o existente e o imaginoso, entre o verdadeiro e o verossímil (fronteiras estabelecidas, em parte, pelo recalque das representações inconscientes), *todas as possibilidades da linguagem lhe interessam* para compor o repertório imaginário de que ela necessita para abordar os enigmas do mundo e do desejo (KEHL, 2006, p.17, grifo da autora).

Os mitos, os contos de fada ou as narrativas folclóricas contêm elementos mágicos, extraordinários, espantosos ou maravilhosos. Segundo Kehl (2006, p. 27), tais elementos, presentes nas histórias como maravilhoso, cumprem “a função de garantir que se trata de outra dimensão, de outro mundo, com possibilidades e lógicas diferentes. Assim fazendo, os argumentos da razão e da coerência já são barrados na porta”. Vale lembrar que cada um de nós, que cada criança, possui em seu interior “uma tecla mágica” que faz ressonar este ou aquele elemento maravilhoso, pois nem todos são tocados pelas mesmas narrativas, muito menos da mesma forma, explica Kehl (2006, p. 28).

1.3 ENTRANDO NO MUNDO MÁGICO DAS HISTÓRIAS

Partindo dos motivos expostos anteriormente, contamos histórias para as crianças, o que possibilitou que elas adentrarem no fascinante mundo do maravilhoso, das narrativas folclóricas, sem esquecermos que, ao contarmos histórias, estávamos perpetuando a tradição, mantendo-a viva, presente entre as crianças (SALERNO, 2008). Soma-se a isso o fato de que, ao apresentarmos alguns personagens conhecidos³, em novos contextos, estávamos também apresentando às crianças as infinitas possibilidades de “novidades na terra da fantasia” (KEHL, 2006, p. 27).

A história com personagens do folclore que lançamos mão para organizar o cotidiano das crianças foi *O casamento do Boitatá com a Mula-Sem-Cabeça e outros poemas de amor*, de José Santos (2006). O que pensaria você, caro leitor, ao tomar conhecimento do casamento entre o Saci-Pererê e a Cuca ou entre a Iara e o

³ Como exemplos de personagens já conhecidas pelas crianças, trabalhamos com a Iara e a Cuca – esta já famosa no universo infantil brasileiro pelas histórias de Monteiro Lobato no *Sítio do Pica-pau Amarelo* – sem falar no Saci-Pererê, no Boitatá e em muitos outros.

Lobisomem? Tais acontecimentos são surpreendentes, fantásticos, não?! Apresentar alguns personagens do folclore envolvidos em relacionamentos amorosos parece ser instigante, mexe com a curiosidade e a imaginação de qualquer um, especialmente, de crianças de 4 e 5 anos de idade.

Na história narrada às crianças, Santo Antônio de Lisboa quer casar os personagens folclóricos, porque o incomoda ver o Saci-Pererê solteiro, a Mula-Sem-Cabeça sozinha, assim como uma infinidade de outros seres fantásticos. Quando “todos” conseguem um par com a ajuda do Santo casamenteiro, não demora muito para surgirem os *filhos*. É exatamente o que você acabou de ler: após casados, o Lobisomem e a Iara tiveram uma linda filha chamada Lobiara, que, sendo uma mistura de seus pais, tinha cauda de peixe e ainda por cima uivava! Agora, imagine o que surgiu do casamento entre o Pinto Pelado e a Alma Penada!

É interessante dizer que na semana anterior ao início da nossa atuação direta com as crianças, ou seja, durante nossa observação participante, surgiu entre elas, durante o momento da roda, diálogos relacionados ao Cupido, sendo pertinente destacar a explicação da professora Tatiane sobre ele. Segundo a professora, na *tradição*, o Cupido é o responsável por fazer as pessoas começarem a gostar umas das outras, a se apaixonarem. Aproveitando esse fato que tornou explícita a curiosidade das crianças sobre relacionamentos amorosos, fizemos ligação com o da história de Santos (2006) que iríamos contar para elas e sobre a qual falamos anteriormente.

Sobre a contação de história, Girardello (2007, p. 39-41) explica:

A atividade de contar histórias é [ou deveria ser] presença cotidiana nas creches e pré-escolas, sendo a ela corretamente atribuídos o incentivo à imaginação e à leitura, a ampliação do repertório cultural das crianças e a criação de referenciais importantes ao desenvolvimento subjetivo. [...] Garantir a riqueza da vivência narrativa nas creches e pré-escolas contribui para o desenvolvimento de pensamento lógico das crianças e também de sua imaginação, que, como nos ensina Vygotsky, andam juntos: “a imaginação é um momento totalmente necessário, inseparável, do pensamento realista” (VYGOSTY (1932) 1992, p. 128)

Na primeira semana de atuação direta com as crianças, quando contamos a primeira parte da história dos “casamentos”, tivemos um resultado que nós nem imaginávamos que iríamos obter. Ao terminarmos de contar as primeiras histórias dos casamentos, as crianças não queriam que parássemos de narrá-las e insistiram muito para que continuássemos, mas dissemos a elas que terminaríamos a leitura do livro em outro dia. De alguma forma nos valemos nessa situação da mesma estratégia usada por

Sherazade na história das *Mil e uma noites*, deixando um gostinho de “quero mais” nas crianças, envolvendo-as com o “manto mágico da expectativa” sobre o final da história. Assim, a continuação da história foi aguardada ansiosamente pelas crianças, como aconteceu com o Rei, marido de Sherazade. Nos dias que antecederam a continuação da história, ouvimos muitas e repetidas vezes a seguinte pergunta das crianças: “Vai ter casamento hoje”?

Usamos como recurso na narração da história as próprias ilustrações do livro, feitas por Marcos Garuti. Como a história tratava de alguns personagens do folclore brasileiro que as crianças não conheciam, antes de lermos as histórias os apresentamos usando as informações sobre eles juntamente com suas imagens que constavam no final do livro. Como alguns personagens foram um tanto impactantes para as crianças, como, por exemplo, a Cuca e a Pisadeira, estes despertaram o sentimento de medo entre elas, como se pode observar no seguinte registro:

Enquanto eu apresentava esses novos personagens, algumas crianças queriam *a minha confirmação de que o que eu estava falando não existia*, ajudando-as a delimitar o campo real e do imaginário. Quando eu estava falando sobre a Cuca, por exemplo, uma das meninas perguntou: “Isso não existe, né?! Se existisse eu ficaria com medo” Confirmei o que ela havia me perguntado, tranquilizando-a (Registro de Observação – 9/9/2008 – Aluna-estagiária Ana Karina).

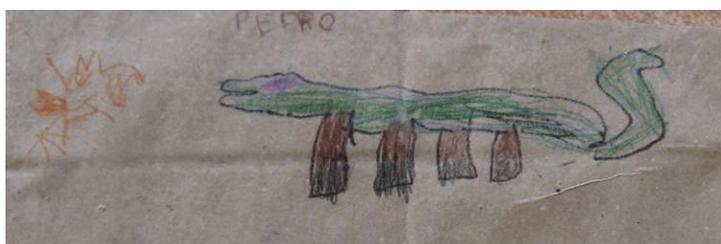
Segundo Kehl (2006, p.17), as crianças são fascinadas por tudo o que desperte medo. “O medo é uma das sementes privilegiadas da fantasia e da invenção; grande parte dele provém das mesmas fontes do mistério e do sagrado.” *Ao mesmo tempo, o medo é como uma proteção dos perigos que nos cercam*. As mesmas histórias que o despertam também ensinam as crianças a conhecerem e enfrentarem os seus próprios medos, a elaborarem conflitos íntimos (CORSO; CORSO, 2006). Assim, parece-nos que não devemos deixar de narrar histórias somente porque elas não despertam sentimentos, emoções de prazer e alegria se desejamos atuar no desenvolvimento integral das crianças. Vale lembrar que no contexto narrativo em que apresentamos esses personagens havia uma mistura equilibrada entre as características assustadoras das suas personalidades e o jogo lúdico, o humor, o risível, desencadeados pelas uniões inusitadas, pelo entrelaçamento amoroso de seres fantásticos, gerando filhos igualmente pertencentes ao reino do maravilhoso, do folclórico.

Depois de contarmos a história de alguns casamentos, propusemos às crianças que inventassem outros casamentos entre os personagens do folclore e os filhos originados dessas uniões. Nessa proposta, desafiamos as crianças ao oferecermos para elas tiras de papel com textura, cor e dimensões (papel pardo - 30x10 cm), as quais elas estão pouco habituadas a utilizar para desenhar.

As crianças mergulharam na proposta de criação de novos filhos, e não foram poucas as que criaram dois ou mais filhos dos personagens do folclore. Houve muita empolgação no momento de criação dos filhos: teve filho do Saci-Pererê com a Iara, do Lobisomem com a Mula-sem-cabeça, e até nome os filhos tiveram! Esses momentos mágicos se repetiram quando contamos a tão esperada parte final da história.



Filho do Curupira com a Mula-Sem-Cabeça, criado pela Beatriz (Outubro, 2008).



Filho da Mula-Sem-Cabeça com o Boitatá, criado pelo Pedro (Outubro, 2008).

O envolvimento das crianças com a história dos casamentos dos personagens do folclore foi tanto que algumas delas até trouxeram livros de casa sobre a temática, para lermos no momento da roda. Cabe salientar que a roda também foi se tornando aos poucos um espaço para conversarmos com as crianças e explicar o que seria feito durante o dia, quais seriam as propostas, mantendo-nos sempre abertas a negociações com as crianças (como também com a professora e a bolsista) sobre nosso planejamento. Isso porque, ouvindo as crianças e suas sugestões, que em sua maioria eram criativas e, na medida do possível, incorporando-as no planejamento, estávamos de fato confiando nelas ao convidá-las intencionalmente a participar das propostas

educativas a elas destinadas. Dessa forma, acreditamos que nos foi possível construir um planejamento *com* elas, *não* apenas *para* elas.

Outro aspecto que fomos percebendo ao longo do estágio foi a necessidade e, simultaneamente, a possibilidade de oferecer diferentes opções para as crianças poderem optar, como brincar, desenhar, recortar, fazer dobraduras, etc., num determinado momento da rotina na instituição. Ao propormos essa dinâmica, estávamos considerando, claro, que algumas dessas propostas não tinham a necessidade da intervenção direta de um adulto, mas que este pudesse estar por perto, podendo observar o que acontecia e interferir quando necessário. Quando falamos isso, não estamos também desconsiderando a necessidade de haver momentos em que todas as crianças estejam juntas, interagindo com a orientação direta do professor. Estamos, acima de tudo, buscando, indicando as possibilidades de ampliação de espaços e tempos de autonomia das crianças, da aprendizagem entre elas mesmas, no seu cotidiano dentro da instituição.

1.4 CONHECENDO O MUSEU DO BRINQUEDO

As brincadeiras e mesmo alguns brinquedos são tão antigos quanto às narrativas tradicionais e, do mesmo modo, configuram a cultura popular, o folclore. Segundo Fantin (2000, p. 148), mesmo existindo as brincadeiras tradicionais que se mantêm na história “pela universalidade presente, elas também evoluem ao ritmo das representações culturais que veiculam, num processo extremamente dinâmico em que a conservação e a mudança fazem parte de sua estrutura”.

Em alguns momentos nos quais observamos as crianças em brincadeiras por elas organizadas, percebemos “o brincar de Pokémon”, uma brincadeira que trazia à tona elementos da cultura televisiva contemporânea, ou seja, personagens de um desenho de origem japonesa que é transmitido pela televisão brasileira e que conta com seres com poderes fantásticos, os Pokémons. Esses seres estão diretamente relacionados aos elementos terra, água, fogo e vento, e têm capacidade de transformação (evolução). Na brincadeira por nós observada, cada criança escolhia qual Pokémon queria ser. Tal escolha despendia um longo tempo por causa da grande variedade de Pokémons e também pelo fato de as crianças alterarem continuamente suas escolhas. Assim, diante do que observamos, podemos afirmar que a própria escolha, a definição dos seres que cada criança seria, já constituía a brincadeira ou parte dela.

Sobre os programas televisivos e as brincadeiras das crianças, Girardello (1999) salienta que:

Enquanto a hipótese predominante na psicologia cognitiva do início dos anos 80 era a de que assistir à televisão tomava o lugar da brincadeira imaginativa, as pesquisas mais recentes mostram, ao contrário, que o conteúdo da televisão é incorporado à brincadeira. Heróis, heroínas e aventuras da TV são usados como matéria-prima para a vida de fantasia das crianças. As narrativas da TV funcionam como uma espécie de pré-roteiro para a brincadeira imaginativa das crianças. Isso acontece inclusive durante a própria experiência, já que as crianças brincam e devaneiam com frequência enquanto assistem à televisão.

Ao longo do estágio, pudemos notar uma mudança nos enredos das brincadeiras das crianças quando possibilitamos o contato delas com outros personagens do nosso folclore brasileiro. Quando oferecemos novas narrativas às crianças, “adubamos” a sua imaginação (GIRARDELLO, 1999) e assim fertilizamos suas brincadeiras, diversificamos ou ampliamos o leque de personagens que elas podem colocar ou assumir nessas atividades. Também nessa direção, a de adubarmos a imaginação das crianças e ampliarmos as suas compreensões sobre os elementos do folclore, as tradições infantis, chegamos ao “Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina” da UFSC.

Levamos as crianças do grupo 6B para visitar uma parte do acervo do Museu do Brinquedo (MB) exposto na Biblioteca Central da UFSC. O acervo exposto é constituído por miniaturas em argila que retratam brincadeiras tradicionais do universo infantil e brinquedos antigos como: petecas, bonecas e fantoches originários não somente do Brasil como do exterior.

O Museu do Brinquedo foi criado em setembro de 1999 pela professora Telma Anita Piacentini como um Projeto de Extensão Universitária e conta com 144 peças catalogadas. As peças do Museu que não estão em exposição ficam na reserva técnica do Museu Universitário, onde o MB está sediado. Sobre a importância deste Museu, a própria Piacentini e Fantin (2005, p.57) salientam que

além do registro da memória cultural de um povo e da preservação de suas condições de vida por meio da guarda adequada dos objetos da infância, a presença de um museu com tais características proporciona, às gerações atuais e às futuras, a possibilidade de estudos de identificação do universo pessoal e social da existência humana

Antes de levarmos as crianças ao MB, perguntamos a elas quem já o conhecia e ficamos surpresas quando nenhuma criança se manifestou. Ou seja, o fato de o NDI e o Museu do Brinquedo fazerem parte da UFSC não foi uma garantia para as crianças terem contato com o Museu e seu rico acervo, espaço tão importante para a sua formação, visto que: “conhecer raízes culturais, tradições, experiências e histórias [como as que guardam e difundem o museu e os brinquedos] de cada grupo é fundamental na construção da identidade” (KRAMER, 1998, p. 208). Ou seja, se as brincadeiras, os brinquedos fazem parte do universo da infância, constituem o que entendemos por cultura(s) infantil(is), garantir o acesso, a formação pessoal, a experiência com esses elementos é ajudar, é atuar na formação da identidade do sujeito criança, na formação de uma identidade cultural infantil.

Ainda segundo Kramer (1998, p. 208), também a apreciação de obras expostas em museus é algo construído cotidianamente, e a possibilidade de experiência estética, possibilitada pela visita aos museus faz parte [ou deveria fazer] de formação cultural dos sujeitos. Assim, é fundamental levar as crianças sistematicamente a diferentes museus, a fim de possibilitarmos a elas uma ampla formação artístico-cultural, a construção de uma sensibilidade estética.

Durante a visita ao Museu do Brinquedo, o deslumbramento e a grande necessidade de VER tomaram conta das crianças. Quando estávamos em frente das pequenas esculturas em argila que retratavam brincadeiras tradicionais, fizemos algumas perguntas em forma de charadas às crianças, para que elas descobrissem qual era a brincadeira. Depois de desvendarem, de responderem à charada, as meninas e meninos tinham que localizar nas vitrines expositivas a escultura representando a brincadeira em questão. Uma das charadas feitas foi: “Qual a brincadeira que precisa de algo que usamos para comer? É a corrida da colher”! Esta brincadeira com os brinquedos e esculturas do MB evidenciou um limite na organização expositiva do Museu. A altura de algumas prateleiras das vitrines onde estavam as esculturas deixava os objetos fora do alcance visual das crianças. Sobre essa visita das crianças ao MB, segue o seguinte registro:

Dentro da biblioteca as crianças se maravilharam com os brinquedos expostos demonstrando muita curiosidade. Primeiramente, deixamos as crianças verem livre e tranquilamente os brinquedos e representações em argila, mas sempre ao lado destas para responder uma eventual pergunta. Os brinquedos e brincadeiras estão expostos em vitrines de vidro, (eram quatro vitrines ao todo) que, ao que tudo indica, não foram projetadas

pensando nas crianças pequenas, visto que tem prateleiras expositivas muito altas [...]. Tivemos que levantar algumas crianças para elas verem melhor os brinquedos e esculturas. Com relação às prateleiras de baixo as crianças se sentaram no chão para verem melhor. Uma boneca grande de porcelana chamou a atenção especialmente das meninas, elas se mostraram muito preocupadas, pois a boneca estava com a mão quebrada e a cabeça “machucada” (rachada). Também havia um livro sobre a boneca que as crianças me pediram para ler. Depois que elas viram todos os brinquedos, fiz algumas perguntas/charadas para elas adivinharem qual brincadeira estava me referindo. As perguntas foram respondidas rapidamente e em seguida as crianças buscavam encontrar a escultura em argila que representava a referida brincadeira (Registro de Observação – 8/10/2008 – Aluna-estagiária Ana Karina)

Ao voltarmos da visita ao Museu do Brinquedo, propusemos às crianças que também criassem seus brinquedos ou brincadeiras em argila, tanto aqueles que foram vistos lá como os que ali não estavam representados.

Propusemos que elas representassem em argila um brinquedo ou brincadeira que haviam visto no museu ou não. Fomos reforçando a idéia inicial e perguntando do que elas tinham gostado mais no museu, que brincadeira ou brinquedo elas lembravam e a partir daí elas foram tendo idéias, amassando a argila e criando suas esculturas. O resultado final foi surpreendente, não que eu ache que as crianças não sejam capazes de fazerem ótimos trabalhos, mas elas fizeram trabalhos excelentes e assim, pudemos conhecer um pouco mais as crianças, suas habilidades na modelagem em argila e suas técnicas de representação. Foi uma experiência muito válida, prazerosa e enriquecedora, para nós e para as crianças (Registro de Observação – 8/9/2008 – Aluna-estagiária Maria Patrícia)



Menino criando com argila (Setembro, 2008).

Depois que as esculturas em argila secaram, as crianças-autoras, foram convidadas a pintá-las. Entretanto, à medida que as crianças as pintavam, algumas partes das esculturas iam-se descolando, para a decepção e frustração delas. Felizmente conseguimos colar algumas esculturas. Tal fato tornou gritante a importância da observação da escolha dos materiais associados às técnicas empregadas para as atividades com as crianças. Na ocasião, mesmo com a nossa orientação, as crianças fizeram a ligação das partes que compunham as suas esculturas com pouca argila, não fixando bem, resultando em descolamento quando passavam o pincel de tinta nessas partes. Incorpora-se à fragilidade das peças o movimento das mãos ainda em contração (passar com suavidade o pincel) necessário para pintar peças frágeis. Com essa proposta, percebemos que as crianças precisam de outras e diversificadas experiências com a argila e a pintura em suportes delicados, pois a “leveza” de movimentos também é consequência da prática, dos processos contínuos de criação e discussão dos modos como foram feitas, dos resultados obtidos, da apreciação das criações coletivas e individuais.

1.5 CONSTRUINDO UMA AMARELINHA DO FOLCLORE

Na direção das brincadeiras tradicionais e da possibilidade de transformação delas, buscamos “resgatar” junto às crianças algumas brincadeiras vistas ou não no MB que fazem parte do folclore, optando por criar (transformar) com elas uma amarelinha. Cabe destacar que usamos a palavra *resgatar* entre aspas porque sabemos que as brincadeiras das crianças de ontem não desaparecem para as crianças de hoje, mas sim, como pontuamos anteriormente, se transformam segundo o contexto vigente. Sobre essa perspectiva Piacentini e Fantin (2005, p. 60), afirmam que:

A compreensão dos brinquedos e a recuperação do sentido lúdico de cada povo dependem do modo de vida de cada agrupamento humano, em seu tempo e espaço. Disso emerge a imagem que se faz da criança – seus valores, costumes e brincadeiras. Dessa forma, notamos que o brinquedo evolui ao ritmo das representações culturais que ele veicula. Assim, se as brincadeiras se transformaram, isso não significa que elas desapareceram, e sim que mudanças de representações foram introjetadas nelas em decorrência da dinâmica dos processos históricos que alteram o panorama social e o cotidiano infantil; mesmo modificadas, tais brincadeiras fazem parte do imaginário infantil.

Existe um espaço (uma varanda) em frente à sala do grupo, muito utilizado nas brincadeiras desenvolvidas pelas crianças, o qual achávamos que merecia uma atenção especial. Então, juntamente com nossa orientadora, tivemos a ideia de construir uma amarelinha diferente. Ao invés de números em suas casinhas (local designado para pisar ao brincarmos de amarelinha), sugerimos que houvesse algo criado pelas crianças e que elas também contribuíssem com sua construção, fazendo o desenho da organização das casinhas, o desenho da própria amarelinha.

Introduzimos a proposta da construção da amarelinha contando inicialmente a história “A menina do pé pulador”, de Flávio Paiva (2004). A história era sobre uma menina que só queria saber de pular com um pé só e, para brincar com seus amigos, cria uma amarelinha, convidando todos para pularem com um pé só, como ela.

A partir da narração dessa história, propusemos construir uma amarelinha do folclore com os desenhos dos filhos dos casamentos criados pelas crianças em tiras de papel pardo (30x10 cm). Em uma das nossas conversas em roda na sala, fizemos uma votação para escolher quais desenhos as crianças mais gostavam e quais seriam colocados nas duas amarelinhas que seriam construídas. Duas crianças ficaram responsáveis por fazer o desenho das casinhas (a forma, o corpo da amarelinha), sendo que as demais opinaram sobre os desenhos que estas fizeram. Sobre o processo de construção das amarelinhas apresentamos o seguinte registro:

O Pedro e o Henrique se candidataram para fazer os desenhos das amarelinhas no quadro. O Henrique desenhou a amarelinha como geralmente ela é: com uma casinha ou dupla de casinhas. Já o Pedro criou uma amarelinha em que se poderia usar um pé só ao longo de todo o seu percurso. Depois que as amarelinhas receberam a aprovação da turma, foi feita uma votação para escolher “20 filhos” desenhados pelas crianças e que comporiam as amarelinhas. Eu mostrava um desenho sem dizer quem tinha desenhado e o grupo votava, decidindo se queria o desenho ou não na amarelinha.

A professora e a bolsista do grupo ficaram com as crianças no lanche e eu e a Patrícia fomos fazer os desenhos das amarelinhas com fita crepe colorida (azul, rosa e amarelo) na varanda em frente à sala. À medida que as crianças terminavam o lanche, iam brincar no parque e se deparavam com as amarelinhas que estavam sendo construídas, já ensaiando brincar com a mesma, ainda que esta não estivesse completamente concluída (Registro de Observação – 6/10/2008 – Aluna-estagiária Ana Karina).

A curiosidade e vontade de brincar motivaram as crianças a brincarem com as amarelinhas mesmo ainda sem a colocação dos desenhos dos “filhos” nas casinhas.

Entretanto, este aspecto não impediu que as crianças usufruíssem o brinquedo com alegria e diversão.

Observamos nos dias que sucederam a construção das amarelinhas que as crianças brincaram constantemente com elas, tornando explícito o quanto haviam gostado da brincadeira.

1.6 UMA VISITA ESPECIAL

Unindo as questões das brincadeiras, da ida ao Museu do Brinquedo (MB) e das narrativas de histórias desenvolvidas e que emergiram ao longo do nosso projeto de estágio, tivemos a possibilidade de promover um especial encontro dos meninos e meninas do grupo 6B com a fundadora do MB, a professora Telma Anita Piacentini. Um encontro que possibilitou às crianças e a nós mesmas (incluindo a professora do grupo e a bolsista), o contato direto com a idealizadora desse Museu, que compartilhou conosco suas vivências relacionadas a ele e ao universo dos brinquedos e das histórias. Na semana anterior à visita da professora, contamos às crianças o que sabíamos sobre a sua história pessoal e também sobre a criação do MB. Nesse contexto, mostramos algumas fotografias do acervo do MB em exposição na Biblioteca Central da UFSC para desencadear a nossa conversa e, simultaneamente, ajudá-las a lembrar o que tinham visto quando lá estiveram.

Nessa conversa em roda, gravamos em áudio as perguntas que as crianças elaboraram e gostariam de fazer à professora Piacentini durante a visita que ela faria ao grupo. Entre as perguntas, havia algumas sobre a origem de brincadeiras como o pula-corda e pingue-pongue, sobre a procedência dos brinquedos do Museu, como a Barbie entre outras.

Sobre a conversa que as crianças tiveram com a professora Piacentini, que antecedeu a visita a exposição dos trabalhos das crianças – da qual falaremos mais adiante – temos o seguinte trecho do registro:

A professora Telma sentou na roda e se apresentou às crianças. Ela havia trazido um Pinóquio de madeira igual ao que estava no MB, sendo a atenção das crianças direcionada para o Pinóquio, tanto que elas fizeram inúmeras intrigantes perguntas a seu respeito, como por exemplo: “Ele tem um galo na cabeça?” Durante toda a conversa com Telma, o Pinóquio ficou em lugar de destaque. Algumas crianças que ficaram responsáveis por fazer as perguntas que havíamos gravado, transcrito e disponibilizado a elas para que as fizessem à professora, não quiseram fazê-las porque estavam com vergonha. Porém, surgiram novas perguntas em relação aos brinquedos do museu. A conversa foi boa, pois a professora Telma

conseguiu estabelecer um bom diálogo com as crianças a partir das relações desencadeadas pela presença do seu boneco Pinóquio (Registro de Observação – 7/10/2008 – Aluna-estagiária Ana Karina).

Mais especificamente sobre os diálogos entre a professora Telma e as crianças, tendo o boneco Pinóquio como eixo central, trazemos o registro da nossa professora orientadora de estágio, que também fez parte daquele encontro:

Recentemente, como professora orientadora de Estágio Supervisionado em Educação Infantil, acompanhei a experiência de um grupo de crianças no seu encontro com a fundadora do Museu do Brinquedo da UFSC (MB), a professora Telma Anita Piacentini. Neste encontro, a personagem *Pinocchio* em forma de um legítimo brinquedo de madeira italiano, levado por esta professora, vive uma nova aventura⁴. Sim, desta vez, o famoso boneco foi parar na “*Era dos Dinossauros*”. Uma aventura desencadeada pelas narrativas das crianças no seu brincar-dialogar-imaginar com Piacentini e o boneco de madeira. No entanto, rapidamente uma dúvida foi instalada entre as crianças: “*Pinocchio foi mesmo até a Era dos Dinossauros*”, indaga uma criança justificando o seu questionamento por uma das características principais de *Pinocchio*: ser um mentiroso! As crianças riem ao escutarem a pergunta, mas acham que a dúvida é pertinente, o que não as impede de continuar a criação da narrativa fantástica de *Pinocchio* na “*Era dos Dinossauros*”; sendo que, por fim, na história das crianças, o grande e pontiagudo nariz de mentiroso de *Pinocchio* o transforma novamente em herói ao matar o dinossauro da espécie Tiranossauro Rex, cravando-lhe tal nariz! E novamente as crianças riem⁵! (OLIVEIRA, 2008)

É importante ressaltar que *o lúdico deve estar presente em todos os momentos do cotidiano da Educação Infantil, mesmo num encontro formal como este com a professora Telma Anita Piacentini. Pudemos observar no decorrer de nosso estágio que quando nossas propostas estavam revestidas de ludicidade as crianças se mostravam mais receptivas a elas. Do mesmo modo, a sábia apresentação de Pinóquio (um brinquedo, ou seja, um objeto lúdico por excelência) por Piacentini às crianças, subitamente as levou a dialogar com ela e a participar da proposta. A partir disso, pudemos perceber que não devemos nos deixar levar pela “rotinização” da rotina, o fazer por fazer, deixando o lúdico, a magia, o maravilhoso desaparecer*⁶.

⁴ A escrita do nome da personagem em italiano dá-se por dois motivos: por lembrar da sua origem, a Itália e seu autor Collodi (Carlo Lorenzini, 1826-1890), e pelo fato de o boneco, o brinquedo trazido por Piacentini, também ser de fabricação italiana.

⁵ O Tiranossauro (*Tyrannosaurus rex*, que significa “lagarto tirano rei” ou numa tradução alternativa “réptil rei”) foi uma espécie de dinossauro carnívoro bípede que viveu no fim do período Cretáceo (OLIVEIRA, 2008).

⁶ Um dos primeiros limites da nossa prática pedagógica que enfrentamos, ao deixarmos a ludicidade de lado, ocorreu ao trabalharmos trava-línguas que, no início, não foram bem aceitos pelas crianças. A partir da resistência apresentada por elas, decidimos mudar a estratégia de apresentação, apoiando-nos nas

Vinculada ao encontro da professora Telma com as crianças, tivemos a ideia de montar uma exposição com as produções artísticas das crianças realizadas até então. Como elas visitaram a exposição de alguns brinquedos e brincadeiras no MB, achamos interessante propor a organização da exposição dos brinquedos e desenhos que elas construíram ao longo do período do estágio⁷.

A exposição contou com brinquedos como: pé de lata, telefone sem fio, escravos de Jó, bilboquê, peteca, carrinho de lata, amarelinhas e algumas pequenas esculturas das brincadeiras produzidas pelas crianças. Também faziam parte da exposição inúmeras fotografias que retratavam o momento em que alguns dos brinquedos expostos foram construídos e em que eram feitas pinturas representando os filhos dos casamentos entre personagens do folclore que as crianças criaram.

Contamos com o envolvimento das crianças na organização da exposição, para a qual elas escolheram o nome, *Artistas do folclore*, escrevendo-o num papel pardo com o nosso auxílio – ditamos as letras – configurando o cartaz geral da exposição. Foram feitos convites, com a capa decorada por elas, para os outros grupos de criança do NDI visitarem a exposição, sendo estes entregues pessoalmente. Um dos objetivos da exposição era que cada criança pudesse prestigiar tanto os seus trabalhos como os dos colegas e compartilhá-los com os outros grupos e demais adultos.

orientações que tivemos ao longo do estágio, com a professora do grupo, a coordenadora pedagógica da instituição e a nossa professora orientadora. A nova estratégia se baseava em apresentar os trava-línguas por meio de carta enigmática; dessa forma, envolvemos ludicamente as crianças que não possuíam ainda o pleno domínio da leitura e que, assim, poderiam “desvendar” o trava-língua por meio das imagens, e de modo prazeroso. Seguindo essa linha de mudança de estratégias, da incorporação do lúdico em nossas propostas, também criamos uma caixa especial para abrigar, guardar os textos de trava-língua quando as crianças não estivessem brincando com eles.

⁷ Esta produção é fruto tanto do trabalho da professora Tatiane com as crianças como do nosso ao longo do período de estágio.



A exposição *Artistas do Folclore* (Outubro, 2008).

Com a exposição pudemos concluir nosso estágio e também registrar, por meio de painel com fotos mostrando o processo de criação de alguns brinquedos expostos, e dos próprios brinquedos, grande parte do que fizemos *com* as crianças ao longo das cinco semanas de atuação direta com elas.

Fechamos um “ciclo” com a exposição de brinquedos e brincadeiras e com a vinda da professora Telma, visto que no nosso primeiro dia de atuação fomos visitar o Museu do Brinquedo, o que influenciou na nossa decisão de montar uma exposição e também acabou possibilitando a visita da professora.

1.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando nos propusemos trabalhar com o folclore no cotidiano da Educação Infantil, buscamos ampliar as formas de apreensão e significação sobre o folclore, em especial, o brasileiro. Assim, organizamos e desenvolvemos momentos em que as crianças vivenciassem, experienciassem, brincassem, falassem sobre os diversos elementos que fazem parte do folclore, tais como: músicas, brincadeiras, brinquedos, culinária, trava-línguas e histórias, para que, dessa forma, pudéssemos ampliar seu repertório cultural, suas formas de expressão.

Ao vermos que as crianças possuíam um grande interesse por dobraduras, e ao lermos no texto de Ostetto e Rocha (2007, p. 2) que devemos dar atenção para suas preferências, agregamos a produção de dobradura ao folclore, a temática central do

trabalho realizado com elas. Tivemos um ótimo resultado, pois em inúmeros momentos da rotina as crianças nos indagaram sobre em que dia teríamos mais dobraduras, quais personagens folclóricos que sabíamos fazer, e pediram para ensinarmos a dobradura do seu personagem preferido, como por exemplo, a Mula-sem-cabeça. Houve por parte das crianças uma forte identificação para com os personagens do folclore, principalmente o Curupira, a Iara, o Lobisomem e o Saci-Pererê. Como apresentamos vários personagens ao longo do estágio, percebemos que as crianças com o tempo começaram a reconhecer algumas dobraduras.

Também revestimos de ludicidade esta proposta quando associamos a forma de dobrar o papel com elementos conhecidos por elas, como a casquinha de um sorvete ou objetos culturais e formas geométricas.

Ao introduzirmos uma das músicas folclóricas que escolhemos para trabalhar com as crianças, “Toada do Boi-Bumbá”, tivemos algumas limitações e dificuldades. Deveríamos ter envolvido mais as crianças para que de fato elas aprendessem a nova música. Apesar da última música, “Tumbalacatumba”, apresentada às crianças ter sido recebida, cantada e “brincada” por elas de modo mais fluido, concluímos que devemos trabalhar com mais afinco, de modo mais sistemático, cotidianamente, para que as crianças tenham mais tempo e espaço para as apreender e as significar de modo singular.

Uma das possibilidades, quando se está trabalhando com a linguagem musical com as crianças, é a de introduzi-la em brincadeiras, como por exemplo, a dança da cadeira, muito apreciada por elas. Se optarmos em trabalhar a música sentando as crianças na roda e pedindo que elas repitam ou cantem o que estão ouvindo, esta pode ser uma proposta com a qual não teremos muito sucesso e que as crianças não sentirão prazer em realizá-la. Será mais prazeroso e contribuirá de modo positivo para a sua formação estética e musical, se elas puderem ouvi-la, cantá-la e quem sabe dançá-la ao mesmo tempo.

No cotidiano da Educação Infantil está muito presente o ato de desenhar em folhas de papel A4; porém, como pretendíamos trazer o novo para as crianças e desafiá-las ao mesmo tempo, apresentamos a elas uma nova possibilidade de trabalhar com o papel, quando elas criaram os personagens do folclore de dobradura com papel colorido, ao oferecermos papel pardo que possui uma outra textura e, no nosso caso, outra dimensão, por termos dado a elas tiras de tamanho (30X10 cm). Também oportunizamos os desenhos em transparências dos filhos dos casamentos entre os

personagens do folclore brasileiro, para posteriormente ampliá-los em cartolinas e pintá-los com tinta guache.

Apesar da pouca duração do estágio, as possibilidades de trabalharmos com o folclore foram infinitas, e os limites que tivemos foram menos com relação à temática do que com nossa própria habilidade em conduzir determinadas propostas, falta de experiência para lidar com as crianças, já que ainda estamos em processo de formação.

O folclore é uma temática instigante, por proporcionar que as crianças conheçam um pouco mais da história e das tradições do nosso povo. Não podemos esquecer que o fio condutor para que as crianças se envolvessem de tal maneira na temática escolhida foi a linguagem literária, pela qual elas mergulharam no mundo da imaginação e da fantasia. Dessa forma, a tradição, os costumes, as lendas e os mitos são revitalizados entre as crianças que seguramente transmitirão essas tradições para seus familiares e outras crianças, podendo acompanhá-las na vida adulta.

Com as indicações de Salerno (2008), também pudemos perceber como o trabalho com o folclore poderia estar associado ao plano de ação geral do estágio que tinha como eixo norteador as relações das crianças com a literatura. No entanto, não se pode esquecer que estávamos interessadas no processo de desenvolvimento geral das crianças, ou seja, estávamos também atentas para o desenvolvimento das suas emoções, da sua corporeidade, do seu pensamento cognitivo e das suas atividades imaginativas. Assim, o folclore com suas narrativas fantásticas, com toda a gama de brincadeiras e brinquedos tradicionais que o constituem, ao serem inseridos no contexto educativo das crianças, colaboram para o seu desenvolvimento. O conjunto dessas questões, desencadeou em nós certo grau de segurança em relação à escolha do eixo crianças-folclore para desenvolvermos o trabalho pedagógico. Por meio das propostas apresentadas, acreditamos que as crianças puderam ter diversas experiências significativas em seu dia a dia. Do mesmo modo, possibilitamos que elas pudessem se expressar por meio de suas diversas linguagens, “no silêncio, na fala, nos movimentos, nos rabiscos, no desenho, estruturando-se, na pintura ganhando vida” (LEITE; OSTETTO *apud* OSTETTO; ROCHA, 2007, p.11); momentos em que estiveram presentes também os brinquedos, as brincadeiras, a interação entre as crianças do grupo e delas com os outros grupos.

É importante para as crianças nessa idade, entre 4 e 5 anos, em que estão construindo sua identidade e se afirmando perante o mundo, conhecer a história de seu povo, uma vez que isto contribuirá para sua formação cultural e humanística, pois não

podemos negar que ela traz e perpetua saberes valiosos, como por exemplo, na história do Curupira, as possibilidades e necessidades da preservação das plantas e dos animais.

Fundamental é que a ludicidade esteja presente em todos os momentos, envolvendo todas as propostas apresentadas para as crianças. A partir dela é possível conquistar a atenção e o interesse delas, além de tornarmos o cotidiano da Educação Infantil mais prazeroso tanto para as crianças, como para nós, professores.

As brincadeiras, as interações e as linguagens são os eixos norteadores da Educação Infantil, e acreditamos que estas estiveram em nosso processo de estágio quando possibilitamos que as crianças tivessem contato com as mais diversas linguagens como: a plástica, a oral, a escrita e verbal, a literária, a musical, a corporal e a fotográfica. Em vários momentos do cotidiano, principalmente nas brincadeiras, possibilitamos a interação das crianças com outras da mesma idade, de idades diferentes, bem como com adultos diversos. Também proporcionamos a elas novos enredos para as brincadeiras de faz de conta, possibilidades de criação de brinquedos, como o tradicional bilboquê, a peteca e brincadeiras como a amarelinha. Sem esquecer da criação do jogo da memória com os personagens folclóricos apresentados na história *O casamento do Boitatá com a Mula-sem-Cabeça e outros poemas de amor*, de José Santos (2006).

Dessa maneira, apesar do curto período de tempo em que atuamos na regência do grupo 6B, foram valiosos os ensinamentos que essa experiência nos proporcionou. Foi fundamental também a oportunidade que tivemos para conhecer e vivenciar a prática pedagógica na Educação Infantil e “exercitar o olhar e experimentar, ver além do aparente, na complexa configuração do cotidiano da Educação Infantil” (OSTETTO; ROCHA, 2007, p. 3). Assim, procuraremos estar sempre atentas no que concerne ao como, quando e aos porquês que constituem um centro de Educação Infantil, assim como à própria criança e à prática pedagógica a ela destinada.

REFERÊNCIAS

- ARANTES, Antonio A. *O que é cultura popular*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- AZEVEDO, Ricardo. *Armazém do folclore*. São Paulo: Editora Ática, 2001.
- _____. *Bazar do folclore: tradição popular*. São Paulo: Editora Ática, 2001.

BENJAMIN, Roberto. *O conceito de folclore*. Disponível em: <http://www.unicamp.br/folclore/Material/extra_conceito.pdf> Acessado em: 21 nov.2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é folclore*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CAVALCANTI, Zélia (Coord.). *A história de uma classe: alunos de 4 a 5 anos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CORSO, Diana L.; CORSO, Mário. *As fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis*. Porto Alegre, RS: ARTMED, 2006.

DEBUS, Eliane. *Festaria de brincança: a leitura literária na educação infantil*. São Paulo: Paulus, 2006.

ENCONTRO sobre Museu do Brinquedo reuniu educadores. AGEKOM, Florianópolis. Disponível em: < <http://www.agecom.ufsc.br/index.php?secao=arq&id=2914>> Acesso em: 7 nov.2008.

FANTIN, Mônica. *No mundo da brincadeira. Jogo, brinquedo e cultura na educação infantil*. Florianópolis, SC: Cidade Futura, 2000.

GIRARDELLO, Gilka. Voz, presença e imaginação: A narração de histórias e as crianças pequenas. In: FRITZEN, Celdon e CABRAL, Gladir S. (orgs.). *Infância: Imaginação e educação em debate*. Campinas, SP: Papyrus, 2007, p.39-57.

GIRARDELLO, G. A imaginação infantil e as histórias da tv. *Construir Notícias, Recife, n.21*, 1999. Disponível em: <<http://www.construirnoticias.com.Br/asp/materia.asp?id=830>> Acesso em: 9 jun.2008.

_____. *Voz, presença e imaginação: a narração de histórias e as crianças pequenas*. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/gilkagirardello.rtf>> Acesso em: 6 jun.2008.

KEHL, Maria Rita. A criança e seus narradores. In: CORSO, D., L.; CORSO, M. *As fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis*. Porto Alegre: ARTMED, 2006, p. 15-19.

HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. São Paulo: Summus, 1980.

KRAMER, Sonia. Produção cultural e educação: algumas reflexões críticas sobre educar com museu. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I. (Org.). *Infância e produção cultural*. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998, p. 199-215.

OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta de. Anotações pessoais das aulas de estágio supervisionado em educação infantil II. Florianópolis: UFSC, 2008.

OSTETTO, L. e ROCHA, E. *O Estágio na formação universitária de professores de Educação Infantil: investigação e compartilhamento de saberes e fazeres sobre e com as crianças*. (mimeo), 2007, p. 1-12.

PAIVA, Flávio. *Flor de Maravilha*. São Paulo: Cortez, 2004, p. 12-15.

PIACENTINI, Telma A.; FANTIN, Mônica. Museu do brinquedo como centro cultural infantil. In: LEITE, Márcia I; OSTETTO, Luciana E. (Org.). *Museu, educação e cultura: encontros de crianças e professores com a arte*. Campinas, SP: Papirus, 2005, p. 55-71.

QUEIROZ, Tânia D.; GILLO, Leila M. *Origami & folclore*. São Paulo: Êxito, 2003.

RÄDE, Lasse. *Truques, trotes e brincadeiras*. São Paulo: Callis, 1996.

RODARI, Gianni. *Gramática da fantasia*. São Paulo: Summus, 1982.

SALERNO, Silvana. *Folclore e imaginação na literatura infantil*. 2008. Disponível em <<http://criancagenial.blogspot.com/2008/08/folclore-e-imaginao-na-literatura.html>> Acesso em: 26 out.2008.

SAMPAIO, Simaia (Org.). *Brincadeiras antigas e cantigas de roda. Psicopedagogia Brasil, Salvador*. Disponível em: <http://www.psicopedagogiabrasil.com.br/do_fundo_do_bau.htm#Brincadeiras> Acesso em 28 ago. 2008.

SANTOS, José dos. *O casamento do Boitatá com a mula-sem-cabeça: e outros poemas de amor*. São Paulo: Companhia Editora Nacional; Lazuli, 2006.

SOARES, Doralécio. *Folclore catarinense*. 2. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

SOCORRO, Miranda. *Contando, cantando e encantando*. Recife: Bagaço, 2001.