



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO.
CURSO DE PEDAGOGIA.

DÉBORA TEREZINHA DE JESUS

**As manifestações culturais das crianças migrantes em uma
instituição pública de educação infantil de Florianópolis, SC**

Florianópolis, 2016.

Débora Terezinha de Jesus

As manifestações culturais das crianças migrantes numa instituição
pública de educação infantil de Florianópolis, SC

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado no curso de Pedagogia da
Universidade Federal de Santa
Catarina, como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciado em
Pedagogia. Sob a orientação da Prof^ª.
Dra. Soraya F Conde

Florianópolis, 2016.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Jesus, Débora Terezinha de

As manifestações culturais das crianças migrantes em uma
instituição pública de educação infantil de Florianópolis, SC
/ Débora Terezinha de Jesus ; orientadora, da Prof^a. Dra.
Soraya F Conde - Florianópolis, SC, 2016.

117 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências
da Educação. Graduação em Pedagogia.

Inclui referências

1. Pedagogia. 2. Migração. 3. Culturas Infantis. 4.
Identidade. I. Conde, da Prof^a. Dra. Soraya F . II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em
Pedagogia. III. Título.

Débora Terezinha de Jesus

As manifestações culturais das crianças migrantes numa instituição pública de educação infantil de Florianópolis, SC

Este Trabalho de Conclusão de curso – TCC apresentado ao curso de Pedagogia como pré-requisito para obtenção da licenciatura em Pedagogia foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia, e aprovado em sua forma final.

Florianópolis, 04 de Julho de 2016.

Prof. Jeferson Dantas
Coordenador do Curso de Pedagogia

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Soraya F. Conde, Dr.
Orientadora
Educação do campo – UFSC

Prof.^a Luciane S, Dr.
Membro titular
CED – UFSC

Prof. Orlando Ednei Ferreti, Dr.
Membro titular
CED – UFSC

Prof.^a Gilka Girardello, Dr.
Membro suplente
CED – UFSC

Ao Vitor, que está me ensinando ser mãe.

AGRADECIMENTOS.

Agradeço primeiramente a Deus, que me guia com fé nesta caminhada da vida, aos meus pais pela educação e zelo por mim e o grande estímulo e perseverança nos meus estudos, que com certeza me deu forças para continuar.

Ao meu companheiro Eduardo da Silva, pelo apoio em todos os momentos, em que me ajudou muito enquanto me dedicava aos estudos, realizou os afazeres de casa e os cuidados com nosso filho Vitor, que por vezes queria minha atenção enquanto estava debruçada aos livros, mas soube dividir seu tempo comigo.

Aos colegas do curso de pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, especialmente a turma que ingressei em 2010.2, mas que pelo destino tive que trancar a matrícula para receber o melhor presente da minha vida, meu filho. Ao retornar para a UFSC tive o privilégio de me inserir numa turma especial que me acolheu muito bem e com esta estou finalizando este curso. A professora Rosana Moura, que além de me encantar com sua filosofia, me proporcionou muitos aprendizados ao seu lado sendo sua monitora por um ano e meio a auxiliando com a disciplina Educação e filosofia I e II. Como também a todos os professores e funcionários do curso de pedagogia, que unidos fazem o CED crescer e capacitam profissionais.

A professora Soraya F Conde, minha orientadora, por toda a dedicação e apoio na construção deste trabalho, por suas significativas contribuições a ele.

Ao “Grupo de Estudos Arte e Cultura na Educação Infantil”, que enriqueceu minha bagagem de conhecimento, com as leituras e significativas contribuições dos membros sobre o universo infantil.

As amigas: Isis, Séphora, Lilian, Jerusa do curso que compartilharam comigo alegrias, tristezas, muitas conquistas como também acompanharam minha gestação inteira.

Aos familiares distantes que por meio das redes sociais torcem por mim.

Quando as crianças nascem, elas são, banhadas por um oceano de palavras, gestos, aprendendo a própria arte de falar, a arte de escutar, a arte de ler, a Arte de se relacionar e a de dar significado aos signos. Assim, é preciso criar, encontrar uma solução para uma competência cada vez maior no que se refere à comunicação entre os adultos e as crianças. (MALAGUZZI, 1999).

A cultura infantil é um tecido de fios diversos:

Da cultura da família da mãe,
Da cultura da família do pai,
Da cultura criada por cada criança
A partir da sua natureza,
Da cultura da escola,
Da cultura dos seus grupos.

Cada ser humano “carrega” uma cultura

Que irá se misturar com as outras.

Cada um “herda”, reproduz, adentra e incorpora

Elementos das diversas culturas.

(Friedmann, 2013)

JESUS, Débora Terezinha de. As manifestações culturais das crianças migrantes numa instituição pública de educação infantil de Florianópolis, SC 2016. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso), Curso de graduação em Pedagogia. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é compreender as manifestações culturais da criança migrante em uma instituição pública de Florianópolis Santa Catarina. As manifestações culturais, infantis como define Demartini (2004), são os conhecimentos adquiridos pelas crianças durante sua existência, apropriados pela e na cultura, envolvendo as brincadeiras, costumes, religião e crenças do espaço que convive e ocupa em um determinado grupo. No caso da criança migrante, que vivenciou todas estas expressões em seu lugar de origem, procuramos entender como tais manifestações são expressas no novo local de moradia e de frequência institucional. Para tanto, foi necessário realizar um levantamento bibliográfico acerca da temática da migração, verificar os dados recentes dos fluxos migratórios em Santa Catarina e em Florianópolis e observar as manifestações culturais e realizar uma pesquisa exploratória de um grupo de crianças migrantes numa instituição pública. A partir da análise e interpretação baseada no aporte teórico de respeito e do reconhecimento da identidade, diversidade e alteridade da criança migrante constatou-se que a criança remete suas lembranças e as expressam por meio das brincadeiras, diálogos, falas e gestos.

Palavras Chave: Migração, Culturas Infantis e identidade.

Jesus, Débora Terezinha de. The migrant child cultural expressions in a public childhood education institution of Florianópolis, SC 2016. Monograph (Final Paper), Undergraduation Course in Pedagogy. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

ABSTRACT

The aim of this work is to understand the migrant child cultural expressions in a public institution in Florianópolis. The child cultural expressions, as Demartini defines (year), are the children's acquired knowledge during their existence, apprehended by and in culture, involving games, tradition, religion and beliefs from the space they live on and occupy in a determined group. In case of a migrant child, who lived all these expressions in its place of origin, we look for to understand how such manifests are expressed in the new living place and of institutional frequency. To achieve the result, it was necessary to make a bibliographic raise regarding the migration topic, verify the recent data regarding the migratory flows in Santa Catarina and in Florianópolis and observe the cultural expressions of a group of migrant children in a public institution. From the analysis and interpretation based on theoretical support of respect and identity recognition, diversity and migrant child otherness, it has been identified that the child refers his memories and expresses them through games, dialogs, speeches and gestures.

Key Word: Migration; Childhood Cultures and Identity.

LISTA DE SIGLAS

CECCA	Centro de Estudos, Cidadania e Cultura
CED	Centro de Ciências da Educação
CRAISC	Centro de Referência e acolhimento de Imigrantes de Santa Catarina
GAIRF	Grupo de Apoio a Imigrantes e Refugiados em Florianópolis e Região
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PMF	Prefeitura Municipal de Santa Catarina
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Desenho feito com terra e cola.	81
Figura 2 - Desenho proposto para as crianças expressar suas culturas infantis.....	90
Figura 3 - Desenhos no papel com canetinhas.	92
Figura 4 - Criança usou a massinha de modelar e palitos para representar os pesos que o pai usa nos exercícios musculares.	93
Figura 5 - Crianças brincando de fazer comida.....	94
Figura 6 - Imagem retrata a realidade desta criança, que é criada pela mãe, e os avós maternos, sendo que o pai é ausente.	95
Figura 7 - Desenho feito com massinha de modelar.	96

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	23
CAPITULO I - A MIGRAÇÃO	31
1.1 HISTÓRICO SOBRE A MIGRAÇÃO NO BRASIL	33
1.2 OS TIPOS DE MIGRAÇÃO.....	36
1.3 OS MIGRANTES EM FLORIANÓPOLIS	38
CAPITULO II: CULTURA INFANTIL. LINGUAGENS. BRINCADEIRAS	43
2.1 HISTÓRICO DO RECONHECIMENTO DA CRIANÇA: DO ÂMBITO FAMILIAR À EDUCAÇÃO.....	43
2.2 CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA.....	46
2.3 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM	50
2.4 CONCEPÇÕES DE BRINCADEIRA	52
2.5 CONCEPÇÕES DE CRENÇAS, COSTUMES E RELIGIOSIDADES.....	58
2.6 O QUE AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL DIZEM SOBRE AS CULTURAS INFANTIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	60
CAPITULO III: AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DA CRIANÇA MIGRANTE EM UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE FLORIANÓPOLIS.	65
3.1 CONCEITO DE CULTURA: A RELAÇÃO DA CRIANÇA MIGRANTE COM SEUS PARES E O ESPAÇO	65
3.2 CULTURAS INFANTIS NO CONTEXTO DA MIGRAÇÃO INFANTIL	73
3.3 OBSERVANDO E COMPREENDENDO AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
FONTES E REFERÊNCIAS	103
APÊNDICE	109
APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO ENVIADO PARA UMA FAMÍLIA DE MIGRANTES.	109

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO ENVIADO PARA UMA CRIANÇA NATURAL DE FLORIANÓPOLIS.	112
APÊNDICE 3 - QUESTIONÁRIO RESPONDIDO VIA ENTREVISTA COM MÃE QUE TRABALHA NA INSTITUIÇÃO.....	115

INTRODUÇÃO

Desde tempos remotos, Santa Catarina é palco de grandes fluxos migratórios. De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (BRASIL, 2016) o estado estima a população de 6.819.190 no ano de 2015, e nota-se um grande aumento populacional em relação ao ano de 2010 que possuía 6.248.436. Este aumento da população em 5 anos corresponde a taxa de nascimento e mortalidade e a vinda de migrantes e refugiados para Florianópolis, SC, de diferentes países, cidades e estados. Conforme Santos (2012), os movimentos migratórios são motivados por questões econômicas, políticas e sociais, processos estes de globalização:

Com o advento da globalização em nossa sociedade, fenômeno que tem suas origens no mercantilismo, no colonialismo e no desenvolvimento do capitalismo, acaba influenciando, direta ou indiretamente, todos os aspectos da nossa existência, sejam econômicos, culturais, as relações interpessoais e a própria subjetividade. (SANTOS 2012 *apud* SOUZA, 2014, p. 41).

O processo migratório conceitua-se pela mobilidade de ir e vir, marcando o deslocamento de populações por diferentes territórios, tanto nacionais como internacionais. Dessa forma, a migração se tornou um fator que altera o número da população de uma região, junto com as taxas de natalidade e mortalidade.

Este trabalho busca perceber como os processos migratórios internos em Santa Catarina e na cidade de Florianópolis se manifestam e influenciam as crianças da educação infantil. Como os filhos de migrantes são inseridos na cultura e educação local, como aparecem no brincar, no cantar, no falar, no gestualizar? Compreendemos que estes seres humanos de pouca idade tiveram que sair do lugar que estavam para ocupar outro espaço, passando por mudanças, que envolvem as diversas dimensões da sua vida: casa, amigos, família, trabalho dos pais e escola.

Neste sentido a pesquisa deste trabalho de conclusão de curso pretende compreender como a criança passa por esta transição de um lugar para outro, onde sua vida muda completamente, pois ela passa a conviver com pessoas que não possui vínculo em um ambiente histórico e social diferente. Ressaltamos a necessidade de que para compreender a

criança migrante é necessário compreender a família e o contexto de vida da criança que chega à capital de Santa Catarina. Geralmente, a família migra para buscar uma vida melhor, trabalho digno, acesso à educação, saúde, entre outros.

O sentido da pesquisa associa-se com a interação que o indivíduo estabelece com o universo social em que se insere, ou seja, a criança migrante expressa no ambiente em que está inserida manifestações culturais vindas de sua bagagem de conhecimentos, apropriados ao decorrer da vida, influenciada pelo ambiente que vivia e também com outros seres humanos que partilham o seu ambiente. Na intenção de reafirmar que a criança internaliza suas experiências de vida e as expressam por meio de manifestações lúdicas, corpóreas, faladas, gestualizadas, Vygotsky afirma que:

o desenvolvimento do sujeito humano se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social. Assim, o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelo outro (outras pessoas do grupo cultural), que indica, delimita e atribui significados à realidade. Por intermédio dessas mediações, os membros imaturos da espécie humana vão pouco a pouco se apropriando dos modos de funcionamento psicológico, do comportamento e da cultura, enfim, do patrimônio da história da humanidade e de seu grupo cultural. Quando internalizados, estes processos começam a ocorrer sem a intermediação de outras pessoas. (VYGOTSKY, 2001, p. 61).

As trocas sociais entre os migrantes e não migrantes possibilita a interação/relação social indicada por Vygotsky na passagem acima. Na brincadeira de roda, por exemplo, observamos vários modos da roda se desenvolver expressando particularidades dos locais em que se manifestam. Ao deparar-se com formas diferentes do brincar na roda, a criança amplia seu repertório cultural e estabelece outras conexões ao que já havia aprendido “o comportamento da criança recebe influências dos costumes e objetos de sua cultura”. (VYGOTSKY, 2001, p. 59).

Os movimentos migratórios criam uma nova identidade para o sujeito, a identidade de ser migrante. Onde a identidade é compreendida como “[...] um lugar que se assume, uma costura de

posição e contexto” (HALL, 2013, p. 16). Ao mesmo tempo em que reforça a identificação e os elos com o local de origem, cria a identificação com a posição que se assume na cultura em que o sujeito se insere. Essa sensação que parece questionar quem somos pode ser vivenciada sem a necessidade de grandes e permanentes deslocamentos no espaço, uma viagem de poucos dias para uma cidade vizinha é capaz de suscitar essa experiência em nós. (SOUZA, 2014, p. 47).

Por este motivo realço a importância de dar voz e escutar as crianças migrantes, pois como reafirma Siller (2011, p. 68), “em contato com seus pares, elas interpretam a seu modo, o mundo que é apreendido por ela e aí produzem suas culturas infantis e contribuem ativamente para a transformação social”. Ainda acrescentamos o fato de que a criança reproduz, produz e ressignifica o mundo dos adultos. (ANDRE, 1995, p.19). “Nesse processo ganha destaque a linguagem, pois desvela a interpretação do ator frente a seu mundo social”. (apud LOPES, 2003, p.83). O diferencial desta pesquisa é que buscamos um aporte teórico que valoriza a percepção não apenas dos adultos, mas principalmente das crianças que são aqui o objeto de pesquisa, pois a partir dos relatos delas que iremos compreender o que as mesmas trazem de lembranças de sua cultura e como demonstram sua identidade em relação com seus pares.

Lopes (2003, p. 44), ao tratar das crianças migrantes, questiona sobre a possível perda da cultura e da identidade cultural dos sujeitos, indagando sobre e como essas crianças constituem suas identidades, como ocorrem seus processos de territorialização, e como dialogam com as dimensões de espaço e lugar.

A presente pesquisa será qualitativa, partindo de um estudo documental, baseada em dados do IBGE (Censo, demográfico 2010), pesquisa empírica numa instituição pública de educação infantil, nas contribuições de Vygotsky sobre a cultura, migração e infância, em visitas na Pastoral do Migrante e observações das manifestações culturais de crianças migrantes em uma instituição pública de Florianópolis.

Destacaremos os fluxos migratórios no Brasil, e essencialmente a migração interna na cidade de Florianópolis, para então afunilar a pesquisa em busca de compreender como as crianças migrantes que produzem, reproduzem e expõem as práticas culturais oriundas de seus

grupos, trazendo consigo suas brincadeiras, falas, histórias, culinárias, religiões, costumes, formas de pensar, sentir e ver o mundo.

Para adentrar e melhor compreender as crianças em movimento migratório temporário, é necessário intervir pedagogicamente, delimitado ação em dois momentos planejados juntamente com os profissionais da instituição. Para isso estive no primeiro momento com a turma de crianças da instituição escolhida para a pesquisa realizando uma proposta de registro, de forma a concretizar os objetivos, que se iniciou por meio de uma breve conversa com as crianças sobre a migração. Posteriormente fixei um longo papel pardo no muro para que eles registrem por meio do desenho suas manifestações culturais, demonstrando seu passado, como era o local que moravam, do que brincavam, buscando assim esmiuçar com detalhes a cultura do migrante.

Em outro momento pedi para elas um desenho que represente e sua realidade, utilizando também a massinha de modelar, as questionando sobre o que mudou na rotina, e no espaço que vive atualmente, direcionando o objetivo ao resgate das brincadeiras. Para ampliar nossa pesquisa, busquei conhecer a perspectiva das famílias também, o que aconteceu por meio de questionários enviados pela agenda escolar. Foram encaminhados para casa oito questionários (Apêndice 1), mas apenas dois foram respondidos e retornaram. Alguns foram tirados da mochila e não voltaram. Por último, aplicamos o questionário com uma família em forma de entrevista, pois percebemos uma grande dificuldade das famílias pararem a rotina de trabalho para escrever. Conversamos com uma mãe que trabalha na unidade como contratada terceirizada nos serviços de limpeza. Os resultados e a análise deles estão expostas no capítulo III deste trabalho.

Compreender a condição de migrante das famílias e dessas crianças é importante para conhecer seus costumes, modos de expressar e falar, para zelar seu bem estar no novo ambiente, de forma a aproximá-los da cultura local em que foram inseridos e dos demais colegas que são habitantes nativos ou de muito tempo, assim apropriando-se de novas culturas, como também, ressaltando a diversidade territorial entre as crianças.

Ao refletir sobre a criança que migra, Souza afirma que:

Em razão dessa nova condição, esses indivíduos apresentam duas identificações com relação ao local, que podem ser conflitantes ou não: a identificação com seu local de origem, pois pode ter sido deixado para trás, mas os traços de sua

cultura estão presentes no indivíduo, e uma nova identificação, fruto da necessidade de adaptação ao local. (2014, p. 47).

Lopes ressalta o interesse em compreender como essas crianças que migram se deslocam no espaço geográfico por motivos diversos, quase sempre acompanhando seus grupos e ou familiares, dialogando com as realidades que deixam e com as que chegam. Assim, se constituem enquanto crianças. (LOPES, 2003, p. 21). O autor relata que encontrou naquela comunidade as vivências locais das crianças interrompidas devido ao deslocamento de seus familiares para outros lugares em busca de uma vida melhor.

Na pesquisa de Siller (2011), a autora busca compreender como as crianças migrantes produzem, reproduzem e difundem as práticas culturais de seus grupos étnicos nas relações que estabelecem com seus pares e com os adultos. (SILLER, 2011, p. 11).

As manifestações culturais a serem observadas, estão presentes nas brincadeiras, nas trocas de experiência, nas conversas, nos gestos, nos movimentos, nas cantigas, entre outras expressões. Pretendemos desvendar quais elementos estarão presentes nas brincadeiras, interações e linguagens, de modo concreto e por meio da manifestação da imaginação infantil. Ou seja, enquanto a criança está envolvida na ludicidade, ela reproduz e expressa momentos que vive:

Ao brincar a criança nunca está, portanto, inteiramente sozinha, num mundo à parte do mundo dos adultos ou mesmo tentando dele fugir. A brincadeira não é uma atividade alucinatória. Ao contrário, brinca para poder dominar e penetrar nesse mundo, que é um mundo social. Brinca para ser um adulto. Direta ou indiretamente, o universo dos adultos sempre estará presente nas atividades lúdicas das crianças, determinando sua forma e seu conteúdo, interferimos nelas ou não. (ARCE & DUARTE, 2006, p.57).

Para tanto é importante destacar aqui o conceito de criança, que de acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa, Aurélio de Holanda Ferreira, define criança como o “ser humano de pouca idade, menino ou menina [...]. Infância é o período de crescimento, no ser humano, que vai do nascimento à puberdade” (FERREIRA, 2001, p. 387 *apud* SILLER, 2011, p.82):

O sentido de infância é atravessado, dessa forma, pelas dimensões do espaço e do tempo que, ao se agregarem com o grupo social, produzem diferentes arranjos culturais e diferentes formas de ser criança, traços simbólicos carregados por toda vida. (LOPES, 2003, p.41).

A autora acrescenta que o tornar-se criança em um determinado grupo social faz parte do processo de endoculturação¹.

Desde o nascimento, o bebê está em constante interação com os adultos, que não só asseguram sua sobrevivência, mas também medeiam a sua relação com o mundo. Os adultos procuram incorporar as crianças à sua cultura, atribuindo significado às condutas e aos objetos culturais que se formaram ao longo da história. (VYGOTSKY, 2001, p.59).

Assim, as pessoas são marcadas por sua cultura, costumes entre outros aspectos de experiência própria, que por sua vez contagiara outras pessoas, e por estas também serão influenciadas pela diversidade cultural que há no mundo. Como sinaliza o autor citado: tal aceção não pode ser reduzida a esse estreito encontro, pois a elaboração de identidades nem sempre está colada à de uma identidade oficialmente estabelecida; há processos de rupturas, distanciamentos, de diferentes inserções nos espaços. (LOPES, 2003, p. 60).

O desenvolvimento e a aprendizagem estão inter-relacionados desde o nascimento da criança. Como já mencionamos, desde muito pequenas, através da interação com o meio físico e social, as crianças realizam uma série de aprendizados. No seu cotidiano, observando, experimentando, imitando e recebendo instruções das pessoas mais experientes de sua cultura, aprende a fazer perguntas e também a obter respostas para uma série de questões. Como membro de um grupo sócio-cultural determinado, ela vivencia um conjunto de experiências e opera sobre todo o material cultural (conceitos, valores, ideias, objetos concretos, concepção de mundo etc.) a que

¹ Para LOPES (2003) endocultura é o processo de aprendizagem e de humanização dos sujeitos dentro dos grupos sociais em que se inserem.

tem acesso. Desse modo, muito antes de entrar na escola, já constituiu uma série de conhecimentos do mundo que a cerca. (VYGOTSKY, 2001, p. 77).

E são esses conhecimentos carregados desde o nascimento, que constrói constantemente a identidade da criança. Por meio da migração passam pelo processo de rupturas, distanciamentos e inserção em diversos espaços de culturas diferentes. A instituição de educação infantil é considerada como principal ponto de encontro entre culturas infantis, na relação entre crianças diferentes (nesse caso focamos nas migrantes e não migrantes), e com adultos que não pertencem ao seu grupo familiar. Tornando-se assim um ambiente rico propicio para a formação e as investigações culturais de crianças.

CAPITULO I - A MIGRAÇÃO

A migração conceitua-se pela mobilidade e ir e vir de populações por diferentes territórios. A saída de pessoas de um lugar denomina-se emigração. A chegada de pessoas ou grupo a um novo lugar, para refazer a sua vida temporariamente ou definitivamente, denomina-se imigração.

A emigração é considerada o ato inicial de um mesmo processo social, que por sua vez, tem ampla relação com a imigração. Ou seja, “São fluxos migratórios determinados muitas vezes por fatores “estruturais conjunturais” que dizem respeito aos fatores de expulsão do país de origem e de atração no país de acolhimento” (LANG, 2002, p. 153 *apud* SILLER, 2011, p.12). O que determina a diferença de um para o outro é o modo dos indivíduos enfrentar e viver em nível pessoal esta situação. Na perspectiva de Siller (2011) para se pensar a imigração é necessário considerar:

A sociedade como um todo. É trazer uma prática em todas as suas dimensões diacrônicas, evolução do tempo e sincrônicas, fatos específicos, pontuais, concomitantes e contemporâneos. É falar de processos complexos que precisam ser abordados desde uma perspectiva que integre dimensões sociais, políticas, econômicas, culturais e jurídicas. (SILLER, 2011, p. 12).

Para Demartini (2004) a migração é considerada um fenômeno que envolve tanto as sociedades de partida, como de adoção, como afirma a seguir:

A imigração é constituinte de sua história, é marca que se torna mais evidente quando os processos migratórios estão em curso, mas que permanece nessa sociedade de recepção; os processos migratórios, são dotados, enquanto entradas de imigrantes, são constituídos por levas de pessoas que carregam consigo as vivências e a cultura da sociedade de origem, as relações com povos distantes, a convivência com o outro Estado, que não o da sociedade de recepção. (DEMARTINI, 2004, p. 216).

No Brasil, a princípio, a migração mais comum era a do campo para as cidades mais povoadas e com necessidade de contratação de

força de trabalho. Assim expulsavam os trabalhadores camponeses e agrícolas às grandes metrópoles, para suprir as necessidades dos setores urbanos e industriais da economia capitalista:

Para as Nações Unidas em seu Multilingual Demographic Dictionary a migração é “uma forma de mobilidade espacial, entre uma unidade geográfica e outra, envolvendo uma mudança permanente de residência”. (MAURICÍO, 1990, p. 36 *apud* LOPES, 2003, p. 145).

Mas além desta concepção, a teoria da modernização, descreve que na saída das áreas tradicionais para as cidades, predomina um arranjo social e cultural moderno.

O migrante é considerado como um indivíduo dotado de racionalidade econômica na decisão de migrar e, portanto, capaz de desenhar os seus caminhos pelo território de uma maneira adequada às necessidades do mercado de trabalho. Como se cada migrante fosse um empresário de si mesmo procurando a localização ótima para o seu capital humano. (BRITO, 2009, p.3).

A chegada do migrante no local desejado a refazer a vida, temporariamente ou definitivo, por vezes pode ser conturbadora. Até estabilizar a moradia e o tão almejado emprego para superar as condições anteriores, o migrante percorre um longo e árduo caminho.

Segundo Singer (1980), as migrações são determinadas pela mobilidade da industrialização capitalista, que gera e organiza as atividades econômicas. O processo de industrialização demonstra interesse nas migrações internas para o desenvolvimento do capitalismo e exploração de força de trabalho mais barata.

Dessa forma, o migrante tende a superar os obstáculos no processo de aculturação, mesmo estando longe de sua cultura, aprende a conviver com outras culturas, com a intenção de integrar-se aos setores mais modernos da economia e vai se adequando com o tempo.

Este obstáculo pode tornar-se mais grave devido às características individuais do migrante, como o seu nível de educação e renda, assim como o seu desajuste em relação à nova realidade urbana. Porém, o tempo de aprendizado e aculturação do migrante vai ser fundamental, seja para ele se incorporar aos setores modernos da economia, seja

para se manter no exército industrial de reserva (BRITO, 2009, p. 8).

Seguindo esta linha de raciocínio, Germani (1970) afirma que:

A migração é um processo social que vai além dos mecanismos do mercado de trabalho, no plano econômico, e se insere em uma ampla mudança social, cultural e psicossocial, tanto individual, quanto coletiva, dentro do desenvolvimento da sociedade moderna. Desse modo as migrações, dentro do processo de mobilidade social, são necessárias e funcionais para a modernização da sociedade dos países em desenvolvimento. (BRITO, 2009, p.9).

Após esta breve conceituação entre os termos migração, imigração e emigração, embarcamos nas considerações sobre o sujeito dessa ação, partiremos em busca do histórico da migração no Brasil.

1.1 HISTÓRICO SOBRE A MIGRAÇÃO NO BRASIL

Na pesquisa de Siller (2011) a autora relata que o primeiro grupo a chegar no Brasil foram os portugueses, embora, tenha recebido a visita de estrangeiros, como os franceses, holandeses, espanhóis, castelhanos, judeus e ciganos. Os portugueses atravessaram o Atlântico atraído pela exploração e produção de açúcar, que na época, sustentava a economia juntamente com a mineração.

Porém, com a dificuldade de explorar os indígenas nativos nos engenhos de extração da cana de açúcar e a falta de mão-de-obra para este mesmo fim, marcou a necessidade da migração forçada de negros escravizados da África. “Essa imigração foi duplamente forçada porque “primeiro não havia uma escolha” da parte dos emigrantes e, segundo, as regiões africanas de onde se originaram os escravos não se caracterizavam por problemas de excesso de população” (LEVY, 1974, p.50 *apud* SILLER, 2011, p. 13).

Segundo Marinucci e Milesi (2002), estes grupos vieram nas embarcações, em condições sub-humanas nas viagens, sendo frequentes as mortes antes da chegada no lugar de destino e, quando chegavam, conforme ainda as autoras, perdiam o direito inalienável da pessoa humana que é o direito de ir e vir, porque ficavam confinados entre a senzala e o trabalho servil, sendo que a única

mobilidade possível decorria da venda por parte dos amos, das perigosas fugas e das andanças dos negros libertos. (ibidem, p. 5 *apud* SILLER, 2011, p. 14).

Assim, quando conseguiam deslocar-se a outros locais, criavam grupos, que unidos se tornavam mais fortes, para reivindicar o direito à própria religião, história e cultura.

Sobre este fluxo migratório do negro, da África ao Brasil, Siller (2011, p.14) baseada nos escritos de Moura (1988) descreve esta situação em três fases. A primeira caracteriza-se pelo tráfico internacional entre estes dois países, legal até 1831, posteriormente ilegal até sua abolição real em 1850. Neste período os africanos foram distribuídos pelas regiões brasileiras, como Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo, Pernambuco, Alagoas, Paraíba, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso e Goiás.

A segunda fase é marcada pela extinção do tráfico negreiro, mas com realce nos novos deslocamentos de escravos do nordeste, vendidos para as áreas do Sudeste, rumo ao Rio de Janeiro e São Paulo. Por fim, a terceira e última fase, acontece após a data de 13 de maio, marcada pela migração dos negros para a capital de São Paulo. Estes segundo Moura (1988 p.32) formou: “a franja populacional marginalizada da cidade, sem conseguir se recompor social, econômica e culturalmente até hoje”. (ibidem, p.14).

A formação destes grupos, de portugueses, africanos e indígenas, mesmo que de forma hierárquica, formaram o sistema colonial, baseados nos interesses da burguesia mercantil e das exigências do Estado Moderno entre o século XVI e o século XVIII. A política mercantilista foi concretizada a partir da aliança entre o Estado e a burguesia comercial no qual, “determinava o monopólio do comércio, da navegação e da exploração de determinados produtos coloniais”. (SILLER, 2011, p. 15).

Todo esse esquema passou a ruir em consequência das revoluções francesa, inglesa e americana, somadas à crise entre a colônia e a metrópole por causa dos descontentamentos entre os produtores e também entre os comerciantes portugueses, resultantes das medidas tomadas por D. João VI, logo à sua chegada no Brasil. (SILLER, 2011, p. 16).

Assim, o rompimento de restrições econômicas que durou mais de três séculos no Brasil, marcado pela abertura dos portos brasileiros ao comércio estrangeiro em 1808 a fim de manter contatos com outras nações; os Tratados de Comércio com a Inglaterra em 1810, a fase tumultuada da Regência de D. João VI e a Independência do País em 1822. “Favoreceram a construção de uma política de imigração seletiva no Brasil”. (SILLER, 2011, p. 16).

De acordo com o documento intitulado *Colonização e Migração*, Piazza (1969) descreve que os primeiros povos a ocupar a orla brasileira foram náufragos e desertores, especialmente os espanhóis que vinham ao sul, antes mesmo da fundação e ereção civil e eclesiástica das primeiras povoações no decorrer do século XVI. (PIAZZA, 1969, p. 441).

Segundo o mesmo, somente no século XVII houve a fixação dos primeiros núcleos de vida litorânea catarinense, e só em 1738 a 1756 ocorreu a integração do povoamento açoriano-madeirense, fortalecendo a sociedade açoriana na região.

O início da colonização alemã no Brasil, em 1824, registrou um marco histórico na experiência de imigração em nosso país, com a fundação da colônia de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul.

Paralelo a essa política de colonização subvencionada pelo Governo Imperial, teve início também, no ano de 1847, a imigração subvencionada. Com a viagem subvencionada pelos ricos fazendeiros de café interessados em substituir o trabalho escravo do negro pelo trabalho do branco, livre, inicia-se a imigração para a cidade de São Paulo, com imigrantes oriundos também das várias províncias da Confederação Alemã. (SILLER, 2011, p. 19).

Então, desde a vinda dos negros e a colonização dos açorianos, vem ocorrendo a expansão da colonização e da imigração em nosso país. Em 1859, foi aprovado pela Prússia o decreto de Heydt que impedia a imigração para o Brasil, principalmente em São Paulo. Por motivo de maus tratos e trabalho em condições escravas.

Enfim, decorrente desta mobilidade, os imigrantes receberam lotes de terra, formando assim as colônias, paulatinamente permitiram a fixação das famílias que se transformaram em vilas e cidades.

De acordo com Brito (2009), as produções teóricas acerca da migração interna no Brasil, e nos demais países em desenvolvimento, foram elaboradas nos anos 60 e 70, ou até mesmo anteriormente. Entretanto, as migrações se tornaram um fenômeno muito mais amplo

atualmente. Este autor realiza um recorte teórico e sinaliza que o ensaio que produziu trata particularmente dos fluxos migratórios para as áreas urbanas.

Esses trabalhos fundamentavam-se no paradigma histórico-estrutural, em que as migrações resultavam de fatores de expulsão e de atração, expressando transferências de populações de regiões ou setores econômicos considerados estagnados, arcaicos ou tradicionais para regiões modernas e/ou setores em desenvolvimento. Tais estudos tendiam a enfatizar o caráter definitivo das migrações rurais-urbanas ou entre as regiões Nordeste e Sudeste. (BRITO, 2009, p. 22).

Esta possibilidade das migrações se tornarem definitivas, intensificaram-se a partir da década de setenta, pois no processo de transição entre as áreas rurais e as cidades urbanas, os migrantes levam em consideração o custo benefício em relação a permanecer ou a intenção de retornar ao seu local de origem. Ocorreram mudanças significativas nos fluxos migratórios internos, que segundo Brito (2009, p. 23) “predominavam desde a década de 1930, no Brasil”. Sobre a questão da mobilidade espacial e social, Brito (2009) defende que:

A liberdade de movimento deve estar articulada, na perspectiva da justiça, ao direito de melhoria nas condições de vida. Nas condições atuais da sociedade e da economia, sabe-se bem, que é uma possibilidade remota reviver essa articulação. (BRITO, 2009, p. 19 *apud* MENEZES, 2012, p. 25).

1.2 OS TIPOS DE MIGRAÇÃO

Os escritos de José de Souza Martins (1986, p. 49 *apud* MENEZES, 2012, p. 27) este discorrem sobre os migrantes sazonais ou temporários e o caráter temporário das migrações, assim descreve que em termos sociológicos, o migrante é aquele que se considera longe de casa, fora de seu lugar de origem e ausente de suas relações sociais,

Se a ausência é o núcleo da consciência do migrante temporário, é por que ele não cumpriu e não encerrou o processo de migração, com seus dois momentos extremos e excludentes a dessocialização, nas relações sociais de origem, e

a ressocialização, nas relações sociais de “adoção”. Ele se mantém, pois, na duplicidade de duas socializações, de duas estruturas de relações sociais diversas entre si. Ele vive a marginalidade de duas situações sociais. É sempre o outro, o objeto, e não o sujeito. É sempre o que vai voltar a ser e não o que é. A demora desse reencontro define a migração temporária. (MENEZES, 2012, p. 27).

Este fenômeno pode ser definitivo, temporário, por vezes com intenções de retorno, entre as áreas rurais e urbanas em busca de melhores condições de sobrevivência. Mesmo o migrante tendo esta situação de mobilidade temporária ou definitiva, ele possui na memória seu local de pertencimento, que representa a referência de sua identidade, e a construção dela ao decorrer da vida, seu enraizamento. Assim:

O migrante constitui-se nas tensões e ambiguidades de várias categorias e diversos espaços sociais. Nesse sentido, não se trata de verificar as opções por ficar ou sair, por uma condição de trabalho ou outra, por um lugar ou outro, mas de compreender como os indivíduos tratam subjetivamente essas possibilidades objetivas de trabalho e vida. A condição de mobilidade não expressa, portanto, desenraizamento, desagregação familiar, mas, antes, uma permanente recomposição e ressignificação de suas redes de relações sociais. (MENEZES, 2012, p. 26).

Esses sujeitos dessa ação migratória, têm o sentimento de pertencimento à localidade de origem pelas expectativas de estar próximos de parentes, vizinhos e amigos de longo prazo, mas que estão distantes. Porém, por conta da instabilidade financeira delimita ser melhor, para a própria sobrevivência, permanecer no local de “adoção”. Esta vontade de reviver suas memórias e resgatar histórias e costumes históricos-culturais de origem está em constante transição entre os espaços sociais e tempos diferenciados, que estão inseridos. Assim os migrantes constroem suas estratégias de trabalho e de vida, como também sua própria identidade. Nesta perspectiva entre histórias e memórias, Chambers (1994) descreve a migração como:

Vir de algum lugar, de “lá”, e não, “aqui” e ser simultaneamente “de dentro” e “de fora” da situação dada, é viver na intersecção das histórias e memórias, vivenciando tanto sua preliminar dispersão quanto sua subsequente translação em uma nova, mais extensiva combinação ao longo das possibilidades emergentes [...]. Este drama, raramente escolhido livremente é o dilema do estranho. Expulso da tradição da terra natal, experimentando uma identidade em constante desafio, do estranho se requer perpetuamente que se sinta em casa, numa interminável discussão entre uma herança histórica dispersa e um presente heterogêneo (CHAMBERS, 1994, p. 6 *apud* Menezes, 2012, p. 31).

Considerando a transição da terra natal rumo ao novo lugar de inserção das famílias migrantes. Queremos compreender como se sentem e como são acolhidos ao chegar a capital. Por isso a seguir apresentaremos o processo de metropolização de Florianópolis, os fluxos migratórios e os dados relativos ao número de habitantes, e as organizações referentes aos migrantes.

1.3 OS MIGRANTES EM FLORIANÓPOLIS

O município de Florianópolis, capital do estado de Santa Catarina, segundo os dados do Censo Demográfico 2010 (IBGE), possui 675,409 Km² de área da unidade territorial (e que inclui as águas da baía), com densidade demográfica de 623,68 Km²hab. e a população de 2010 sendo 421.240, já em 2015 foi estimada em 469.690. A cada ano a população aumenta, assim Florianópolis sofre o impacto da super lotação de pessoas e dos transportes, que acumulam nas ruas, criando filas enormes principalmente nos horários de pico. Aos terrenos vagos são limitados e de altíssimo valor, então as classes baixas ocupam muitas vezes os morros. (BRASIL, 2016)

Os habitantes desta região foram os índios carijós (guaranis), que viviam da pesca e agricultura, porém, foram expulsos da região por conta do início da colonização por volta do século XVI em que havia grandes fluxos de embarcações, mas somente em 1675 Francisco Dias Velho, junto com sua família e agregados fundou o povoado de Nossa Senhora do Desterro, sendo um povoado de laguna. (REIS, 2007).

A partir desta época intensificaram-se os fluxos migratórios principalmente de paulistas. De acordo com Reis (2007) em 1726

aconteceu o desmembramento de Laguna e então Nossa Senhora do Desterro foi considerada uma Vila. Por sua localização privilegiada passou a ser monitorada por militares em 1737, ano este em que começam a erguer as fortalezas para proteger as terras do Brasil dos domínios portugueses, da chegada dos primeiros imigrantes de açores e das ilhas da madeira. Aos poucos cresceu a agricultura e a indústria manufatureira de algodão e linho, como também a confecção artesanal da farinha de mandioca e das rendas de bilro.

No século XIX, Desterro foi elevada a categoria de cidade, sendo a capital da província de Santa Catarina em 1823, com o investimento de recursos federais. De acordo com o relatório do Centro de Estudos Cultura e Cidadania (CECCA, 1997) a cidade expandiu nos anos 1960 e 1970 pelo aumento das comunicações entre as cidades vizinhas e o Estado, também com a implantação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Eletrosul e Centrais Elétricas de Santa Catarina (CELESC). Com a construção da BR 101, inicia-se os fluxos da população local e turistas pelas praias, que por sinal totalizam 101 praias em toda ilha.

A conhecida ilha da magia atrai muitos turistas e migrantes pelas diversas praias e oportunidades de empregos temporários na época do verão, raramente as empresas mantem as pessoas empregadas o ano inteiro, pois no inverno o movimento de turistas diminui e com isso as vendas também. Além de Florianópolis ter esta pretensão turística que agrega várias classes sociais, que vem desfrutar das paisagens, muitos acabam por permanecer nela como migrantes.

Segundo o relatório do CECCA (1996), os fluxos migratórios foram de dois tipos, o primeiro fluxo foi formado pelos funcionários das empresas e repartições estatais instaladas na região, em sua maioria familiares oriundos do Rio Grande do Sul, Paraná e Rio de Janeiro. Já o segundo fluxo eram famílias oriundas dos processos de expulsão das áreas agrícolas do interior do estado que, sem a infraestrutura urbana para recebê-los, se instalaram nas encostas dos morros em condições precárias de moradia. (SOUZA, 2014, p.30 *apud* REIS, 2007).

De acordo com informações contidas no site MigraMundo², migração como um direito humano, A situação atual dos migrantes em Florianópolis aos poucos está sendo reconhecidos, após muitas reivindicações de entidades como associações de migrantes, grupos de apoio, pesquisa e direitos humanos de diversas cidades catarinenses, constantemente, estas vêm se mobilizando voluntariamente, visando a inserção e integração dos migrantes. Assim surgiu uma das organizações de apoio aos migrantes em Florianópolis, SC.

A Pastoral do migrante é uma das pioneiras em acolher os migrantes, o atendimento é realizado na Paróquia Santa Teresinha do Menino Jesus, da Igreja Católica, localizado na região do centro, na Prainha em Florianópolis. Esta é considerada uma das maiores referências no atendimento aos imigrantes e refugiados no Estado, decorrente ao pequeno espaço e a necessidade de aumentar a equipe dos trabalhadores, os profissionais há mais de um ano vem solicitando a implementação do centro de referência e acolhimento de imigrantes de Santa Catarina (CRAISC).

Enfim, o novo local de atendimento localizado no terminal rodoviário de Florianópolis chamado Rita Maria, obteve recursos disponibilizados pelo Governo Federal em convênio com o Estado. No dia 12 de janeiro de 2016 foi assinada pelo secretário nacional de justiça a abertura do CRAISC, desse modo os serviços ofertados aos imigrantes serão ampliados, referente ao acolhimento, solicitação e emissão de documentos e prestação de diversos serviços. Esses migrantes vem para Florianópolis atraídos pelas vagas de empregos correspondentes a alta temporada destinada ao turismo, pelas belas paisagens, pelo índice de baixa violência e criminalidade, em busca de melhores condições de vida, porem são obrigados a aceitar os primeiros empregos oferecidos para garantir a própria sobrevivência, em que são submetidos a salários baixos e desrespeito com as leis trabalhistas.

Isso mostra o quanto as estruturas capitalistas influenciam na vida social e econômica das pessoas, as diferenciando brutalmente por classes sociais, em que por vezes, os migrantes chegam à Ilha apenas com seus pertences necessários e ainda se deparam com a falta de trabalho, alimentação e moradia.

Para os adultos as diferenças culturais, sociais e econômicas, já são significativas maior ainda para as crianças. Para adentrar nos conhecimentos sobre a criança, apresentamos no próximo capítulo,

² Dados disponíveis em: <http://migramundo.com/> Acesso em: 2 de março de 2016

estudos e concepções sobre o universo infantil e suas dimensões linguísticas\expressiva, motora\corporal, afetiva\emocional, intelectual, artística, social e cultural.

CAPITULO II: CULTURA INFANTIL. LINGUAGENS. BRINCADEIRAS

O homem está no menino, só que ele não sabe.

O menino está no homem, só que ele esqueceu.

(Ziraldo)

2.1 HISTÓRICO DO RECONHECIMENTO DA CRIANÇA: DO ÂMBITO FAMILIAR À EDUCAÇÃO.

Muitos autores contemporâneos que se dedicaram ao estudo da infância e da criança, como no curso de Pedagogia e também em diferentes áreas do conhecimento, citam obras pioneiras sobre a história da infância. Um destes autores se chama Philippe Ariès (1981), que escreveu a obra intitulada: História Social da criança e da família, na década de 1960, este relatou um detalhado levantamento e análise de obras de arte e documentos produzidos entre os séculos XIII e XVIII. Expõe, sobretudo, que na Idade média não existia um sentimento de infância, mas historicamente este foi sendo constituído.

Nesta obra, Ariès (1981) ressalta a diferenciação entre crianças e adultos. Ambos ocupavam os mesmos espaços quando as crianças passavam da fase de risco de mortalidade, logo, usavam vestimentas e participavam das mesmas atividades dos adultos, recebiam uma educação com a intenção de prepara-los para a guerra. Numa releitura desta obra Lígia Klein descreve que o autor busca demonstrar as raízes da concepção de infância.

Que vai se distinguir da condição adulta, e apoia-se na tese de um quadro social em que a melhoria dos índices de sobrevivência das crianças vai ensejar um “investimento afetivo” dos pais. Seria essa nova possibilidade amorosa, em última análise, que estaria na origem da nova condição da infância e, por decorrência, da moderna concepção de infância. (KLEIN, 2006, p. 4).

Klein rebate esta condição, da incapacidade das crianças de até sete anos depender completamente dos adultos e delas conviverem no seu entorno. Tanto no passado e ainda hoje, as crianças dessa faixa etária necessitam estar com algum adulto, mesmo que distante, como um

observador ou supervisor do bem estar, de qual quer forma é considerado essencial a presença de adultos.

Este sentimento de infância teria surgido além da preocupação da família, mais de modo exterior a ela, com os chamados: “eclesiásticos ou dos homens da lei, raros até o século XVI, e de um maior número de moralistas no século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade de costumes” (ARIÈS, 1981, p. 163 *apud* KLEIN, 2006 p. 5). Ou seja, a criança passou a frequentar a escolarização por interesses dos adultos.

A ideia de que o surgimento de um sentimento amoroso estaria na base do novo conceito de infância conflita com a tragédia cotidiana da esmagadora maioria das crianças que, na passagem da feudalidade para a forma consolidada do capitalismo brutal dos pais, perderam sua vida campesina, onde a vida em família, por difícil que fosse, garantia uma íntegra convivência entre todos os seus membros; foram lançados à imundície dos becos onde se amontoavam, sem nenhuma privacidade, os proletários expulsos para os bairros anexos às fábricas. (KLEIN, 2006, p. 12).

Esta educação letrada, a capacidade de sobrevivência e o sentimento de vergonha, foram segundo Postman (1999) os elementos fundamentais para a construção do significado de infância. Entretanto, esta concepção parece estar fora de contexto, pois naquela época a educação era restrita a uma classe minoritária.

Postman (1999), baseado nos relatos de Ariès demonstra que a decorrente mudança do modelo de infância, afetou diretamente no comportamento das famílias em relação aos seus filhos. Como descreve a seguir:

Os pais passaram a ter o dever de proporcionar uma educação suplementar em casa, ficando com a responsabilidade de transformar seus filhos em adultos instruídos e tementes a Deus. No século XVI a educação proporcionada pelos pais e professores era baseada na disciplina e no rigor “a capacidade de controlar e superar a própria natureza tornou-se uma das características definidoras da idade adulta e, portanto, uma das

finalidades essenciais da educação” (POSTMAN, 1999, P. 60 *apud* KLEIN, 2006, p. 7).

Considerando os conceitos de infância e criança enquanto construções históricas, pode-se afirmar a historicidade da luta dos direitos para essas categorias sociais. Segundo a pesquisadora do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, Portugal, até o século XVI não havia o reconhecimento dos direitos e das necessidades das crianças, pois estas eram subjugadas pelo poder sem limites dos pais, estando em condições de ser ignoradas, abandonadas, abusadas, vendidas ou até mesmo mutiladas. A condição da criança na sociedade e sua preparação do mundo, gradualmente, serão modificadas a partir do século XVI. (ANDRADE, 2010, p. 81).

É a partir do século XVI que se iniciam as mudanças mais significativas, que viriam a alterar a posição e estatuto das crianças relativamente aos adultos. Atitudes associadas à sobrevivência, proteção e educação das crianças, que, gradualmente se foram fortalecendo durante os séculos XVII e XVIII, começaram a permitir delinear um espaço social espacial destinado às crianças, no qual é já possível salvaguardar algumas das suas necessidades e direitos. (SOARES, 1997, p. 78 *apud* ANDRADE, 2010, p. 81).

Inicia-se o interesse pela infância ao final do século XVII decorrente das mudanças sociais, econômicas, religiosas e políticas. Que surgiram junto com a organização da sociedade burguesa, pautada nos ideais do liberalismo e com isso a necessidade de reestruturar um espaço específico para as crianças. A família tratou a criança de forma a potencializar sua importância para a mesma, como também tornou necessário prover a ela educação e cuidado. Neste sentido as questões suscitadas por Àries E Postman (1999), revelam uma visão geral da época, porém ao recorrer a outros autores que escreveram sobre a mesma época, demonstram que o surgimento de um sentimento de infância não corresponde ao termo e cunho amoroso, e os acontecimentos históricos são descritos como processos rápidos, em contraponto, destaco que toda mudança passa por um processo árduo e linear.

No século XIX, a criança será reconhecida como uma categoria social com necessidades de proteção, em especial pelas contribuições das

ciências da Pedagogia, Psicologia e Medicina. Porém, será no século XX que novos significados serão atribuídos à infância. (ANRADE, 2010, p. 81).

Neste sentido a criança foi sendo reconhecida, pois ela será o futuro da sociedade, e também para adequar-se as tendências capitalistas. Como descreve Rosemberg (apud FREITAS, 2006, p. 53) sobre as mudanças e as produções que atingem o público infantil:

Notam-se fortes sinais de mudanças na concepção brasileira sobre a criança pequena. A urbanização recente, a penetração de valores individualistas da modernidade, o acesso praticamente universal à televisão, a queda nas taxas de mortalidade infantil e de fecundidade, a expansão intensa da educação infantil nas últimas três décadas são condições sociais que impulsionam essa mudança de concepção. (Rosemberg, 1996a) A criança pequena é demarcada de outras etapas da infância: delimita novos espaços no mercado de trabalho e de consumo (como a de ADI – Auxiliar de desenvolvimento infantil) e novos produtos (brinquedos, livros, cosméticos, TV, roupas) entraram no mercado.

Por isso a escola tornou-se a segunda instituição a preocupar-se com a aprendizagem da criança e assegurar a educação, porém, com a ideologia de prepará-los e forma-los aptos ao capitalismo.

2.2 CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA

Iniciando com uma definição mínima, a infância precede a idade adulta, mesmo sendo uma explicação óbvia é um modo de considerá-la em sua relação com o tempo. Esta é uma fase individual do indivíduo. Distinta em cada ser humano.

A infância é um momento no vir a ser individual da alma e as contradições do comportamento infantil explicam-se pelas características da alma. A alma da criança é prisioneira do sensível e dominada por sua natureza corporal: por isso a criança é selvagem e ardente como um potro, desordenada e agitada como um louco. Mas a infância não se define somente pelo estado inicial

da alma. Manifesta igualmente a vocação essencial da alma. Sendo a alma parente do inteligível, a criança já tem o senso de ordem, do ritmo e da harmonia. (CHARLOT, 1986, p. 113).

De acordo com os temas filosóficos do pensamento pedagógico, esta é a imagem de uma infância caracterizada pelas contradições de comportamento e pela dissimulação do aspecto social. Percorrendo um viés filosófico, apresento a seguir um quadro que representa a infância em cinco grandes princípios:

Autor	Ano de nascimento e morte	Pensamento
(DECARTES, 1965, p. 50, apud CHARLOT, 1986, p. 114) (Les Principes de la philosophie, art. 1).	1596 a 1650	A criança é um ser que não é guiada por sua razão, e sim pelos seus sentidos.
Rousseau, Emile, p. 82	1712 a 1778	A infância é considerada o período que germinam o erro e o vício.
Kant, Anthropologie (Vrin, 1964, p. 18 apud CHARLOT, 1965, p. 114)	1724 a 1804	“A lembrança dos anos da infância não remota até aquele momento não era, de jeito nenhum, o tempo das experiências, mas o das percepções dispersas, ainda não reunidas sob o conceito do objeto”.
Alain, Les Dieux (GALLIMARD, 1947, p. 30)	1868 a 1951	“Muito exatamente, nossa condição, de todos, é sermos, de início, carregados no colo e servidos. Assim, nossa primeira experiência, que certamente é verdadeira, nos engana, entretanto, sobre todas as coisas; e, assim, abordamos a experiência viril através das ideias de criança, que são todas falsas”.
(ARISTÓTELES 1970)	384 a. c a 322 a. c	A criança é destinada por natureza a obediência ao adulto.

Fonte: PAGNI; SILVA, 2007.

Neste quadro, que traz algumas ideias dos autores citados, revela que naquele tempo, a infância e a criança eram consideradas incapazes de agir por si, no qual era completamente dependente do adulto tanto fisicamente como mentalmente, pois a julgavam não ter experiências, mas caso as tivessem, não conseguiriam interpreta-las. Assim como diz Charlot (1986) sobre estes pensamentos que definiam a infância a partir da natureza humana, na qual, o adulto é superior a ela.

A infância é, portanto, antes de tudo, para a pedagogia, a idade da corrupção; corrupção que nos representamos em nossa imagem da criança como maldade, perversidade, instabilidade, desordem, impulsividade, cólera, etc. Essa corrupção depende da natureza da criança, que é inteiramente submissa a seus sentidos e a seus desejos, que possui uma razão insuficiente desenvolvida, à qual falta experiência: o que traduzimos, na vida corrente, por fraqueza, impotência, imperfeição, falta de acabamento, etc. (CHARLOT, 1986).

Essa estrutura só tem sentido se pensarmos que antigamente não havia muitos estudos sobre a criança e, historicamente, ocorreram mudanças que foram evidenciando a inteligência das crianças. Nesta transição em que consideravam a infância como corrupção, evidencia se dois métodos pedagógicos sendo eles a pedagogia tradicional e a pedagogia nova.

Qual quer que seja a concepção filosófica e pedagógica, a infância aparece como o período humano, por excelência, da disponibilidade, da plasticidade, isto é, como a idade em que o homem é eminentemente educável e corruptível. A criança é o ser cujas faculdades e personalidade não estão ainda formadas, o que a expõe a todos os perigos que a espreitam, mas o que a abre a todas as influências protetoras e formadoras. A educabilidade da criança é a outra face dessa insuficiência do desenvolvimento que a ameaça de corrupção. Pedagogia tradicional e pedagogia nova elaboram representações da infância fundadas, todas duas, no conceito de educabilidade e de corruptibilidade. Mas sua ideia da corrupção da criança é completamente diferente. (CHARLOT, 1986, p.116)

Para a pedagogia tradicional, a infância é considerada como uma fase selvagem da criança, que é comparada ao animal. Os jesuítas, pioneiros desta concepção denominam a criança sendo um ser fraco, sem inocência, e naturalmente atraído pelo mal. Desse modo a educação tem o papel de disciplinar a criança. “Não é por sadismo que a escola tradicional exige silêncio e imobilidade, que faz colocar os alunos em filas e que concede tanta importância ao aprendizado das regras, inclusive ortográficas e gramaticais”. (CHARLOT, 1986, p. 117).

Já a pedagogia nova, revoluciona os conceitos sobre a criança. Tratando se da corrupção infantil, para a primeira é original, para a seguinte é social. Porem ambas considera sua natureza corruptível. As demais interpretações são opostas entre as duas concepções anteriores, pois a pedagogia nova afirma de forma positiva a inocência e busca proteger a natureza infantil. Ressaltando que é preciso dar dignidade a infância e respeitar a criança, embarcando assim em estudos específicos para a mesma, com o apoio de Rousseau. Sobre tudo valorizam a espontaneidade, como descreve Charlot (1986) sobre sua concepção de educação para a criança.

Concede, portanto, uma importância essencial a tudo o que é expressão livre da criança: texto livre, desenho livre, jogo livre, etc. Reconhece o valor de seus interesses “naturais”, que procura conhecer melhor. Desconfia da disciplina e das regras que sufocam a espontaneidade infantil. (CHARLOT, 1986, p. 118).

De acordo com o desenvolvimento infantil na perspectiva sócio-histórica de Vygotsky (2001, p.57) “Para ele, no entanto, a maturação biológica é um fator secundário no desenvolvimento das formas complexas do comportamento humano, pois essas dependem da interação da criança e sua cultura”. Por fim, as infâncias culturalmente diferentes, precisam ser ainda mais estudadas, ampliando assim nosso conhecimento pelo universo infantil, em que as crianças sejam atores de sua própria história além de espectadoras, tendo voz ativa entre os adultos que garantam a elas provisão, proteção e participação no âmbito institucional e familiar.

As abordagens da construção social da infância procuram mostrar que os modos como se concebem a(s) criança(s) são simultaneamente, e por um lado, produto da história, de teorias, ideias e debates situados nas esferas acadêmicas,

profissionais e políticas, pelo que o conhecimento acerca da infância e das suas vidas depende em grande média, das predisposições de uma consciência constituída em relação a determinados contextos sociais, políticos, históricos, morais, científicos. (FERREIRA, 2002, p. 17).

Assim como a infância foi considerada importante social e historicamente, apresentamos um dos meios de comunicação indispensáveis aos seres humanos, a seguir então, discorreremos sobre a linguagem.

2.3 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM

A linguagem segundo Abbagnano (2007) supõe o uso de signos que permitem a comunicação, e esta condiciona a vida com os outros. De acordo com Bissoli (2014), os conceitos de linguagem e comunicação se intercalam. Pois para haver a comunicação é necessário criar condições para o desenvolvimento da linguagem.

Vygotsky dedica particular atenção à questão da linguagem, entendida como um sistema simbólico fundamental em todos os grupos humanos, elaborado no curso da história social, que organiza os signos em estruturas complexas e desempenha um papel imprescindível na formação das características psicológicas humanas. Através da linguagem é possível designar os objetos do mundo exterior (como, por exemplo, a palavra faca que designa um utensílio usado na alimentação), ações (como flexível, áspero) e as que se referem às relações entre os objetos (tais como: abaixo, acima, próximo). (VYGOTSKY, 2001, p.53).

Marx e Engels (2002) definiram a linguagem como “a consciência prática que nasce das relações entre os homens”. (BISSOLI, 2014, p. 834). Neste sentido, seguindo a linha de raciocínio de Marx, a linguagem resultou da atividade de trabalho, de produção da própria existência.

Bissoli (2014) destaca a afirmação de Luria (1987) o qual situa que no início do desenvolvimento da linguagem pela humanidade, as palavras usadas eram restritas a situações de trabalho concreto e insuficientes, assim a linguagem se desenvolveu historicamente, decorrente à atividade produtiva houve uma emancipação das palavras.

Podemos dizer então que a palavra engloba o pensamento e a linguagem, estes também foram necessários no processo de trabalho, pois precisavam dar significado aos objetos, tendo assim, uma representação da realidade, por meio de significações verbais, contidas no pensamento. Como expõe Bissoli (2014, p. 835) “O desenvolvimento histórico da linguagem representou uma forma de complexificação do pensamento humano, da consciência”.

No caso da apropriação da linguagem pelas crianças, não ocorre em decorrência do trabalho, pois este papel não as cabe, mas sim, pela seguinte forma, “no processo de assimilação da experiência geral da humanidade e da comunicação com os adultos”. (LURIA, 1987, p. 29 *apud* BISSOLI, 2014, p. 836).

Desde os seus primeiros anos de vida, a criança necessita da comunicação com as pessoas de seu entorno, tanto para o desenvolvimento da linguagem como, ademais, para a formação de todas as suas funções psíquicas superiores (VYGOTSKI, 2000). É por intermédio da comunicação que ela vai, paulatinamente, apropriando-se dessa função psíquica superior que é a linguagem oral. (BISSOLI, 2014, p. 836).

Primeiramente, a criança irá pronunciar palavras baseadas em objetos e situações práticas, ou melhor, relações materiais. Ao decorrer de sua maturação não dependerá da visualização do objeto ou de alguma situação, pois será capaz de representar mentalmente os significados das palavras. Assim com o apoio de ações direcionadas ao diálogo e a comunicação, entre as crianças e adultos, as palavras tornam-se ao longo da infância mais complexas.

A atividade de comunicação constitui um dos fatores fundamentais do desenvolvimento infantil. É por seu intermédio que a criança pode assimilar a experiência acumulada pela humanidade e, nesse processo, desenvolver suas capacidades, habilidades, aptidões e a sua personalidade. A apropriação e o desenvolvimento progressivo da linguagem oral interferem sobre a memória, a atenção, o pensamento, a percepção da criança já que as palavras são signos por excelência. (BISSOLI, 2014, p. 836).

Desse modo, é essencial disponibilizar e propor atividades relacionadas ao estímulo da comunicação, tanto com as crianças bem

pequenas, como nas conversas no momento da troca de fraude e higienização, como também para as maiores, pois possibilita a complexificação da linguagem oral e do pensamento infantil.

As ações que integram a atividade de comunicação são bastante complexas e se definem pelo problema ou tarefa que mobiliza os sujeitos a agirem conjuntamente. Alcançar ou aprender a manipular um objeto que o adulto possui, descobrir o nome de alguma coisa ou conhecer como funciona um brinquedo, por exemplo, podem gerar diferentes ações comunicativas. (BISSOLI, 2014, p. 838).

Uma ótima forma de influenciar a comunicação, e a interação entre as crianças e adultos é por meio da brincadeira, como veremos no item a seguir.

2.4 CONCEPÇÕES DE BRINCADEIRA

A concepção de brincadeira que move a prática pedagógica na Educação Infantil do Município de Florianópolis descrita no currículo da educação infantil de ensino de Florianópolis afirma que, “a brincadeira é uma ação social”. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p.13). Para Vygotsky (1991) o comportamento das crianças pequenas é determinado pelas situações concretas em que vive, pelo mundo real construído. Assim vai ser interpretado pela atividade do brincar que permitirá a criança se desprender desse mundo e construir outro. Um mundo simbólico, não mais determinado pelos objetos reais que a rodeiam, mas sim pelo imaginário.

De acordo com o currículo da educação da rede municipal de ensino de Florianópolis sobre a importância da brincadeira, assinala que:

Quanto às crianças pequenas, é por meio da brincadeira que “[...] combinam o que viram, ouviram, sentiram e criam as situações imaginárias”. (PRESTES, 2012, s.p). As crianças desempenham uma relação mais elaborada entre os objetos, as situações concretas e os significados. O significado prevalece sobre a ação. Nessa idade, a situação imaginária passa a ser mais intensa, já que ela é o aspecto fundamental da brincadeira, “é o novo degrau da abstração, da ação deliberada e da liberdade” (ibidem). Para

Zoia Prestes, a brincadeira de faz de conta passa a ser a atividade guia que impulsiona o desenvolvimento da criança. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 15).

É brincando no espaço que a criança cria zonas de desenvolvimento proximal como afirma Vygotsky (1984, p. 117) sobre a brincadeira:

É a atividade principal porque “cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança”, ou seja, no brinquedo a criança realiza ações que estão além do que sua idade lhe permite realizar, agindo no mundo que a rodeia tentando apreendê-lo. Neste ponto, o papel da imaginação aparece como emancipatório: a criança utiliza-se da imaginação na brincadeira como forma de realizar operações que lhe são impossíveis em razão de sua idade. A criança reproduz ao brincar uma situação real do mundo em que vive, extrapolando suas condições materiais reais com a ajuda do aspecto imaginativo. (ARCE & NEWTON, 2006, P.109).

Pensando na criança migrante, acreditamos que na brincadeira aparecerão indícios e fatos da cultura que ficou para trás, digamos assim, mesmo não havendo uma proposta dirigida pelos professores, a fim de estimular e possibilitar a expressão do conhecimento que as crianças já têm apropriado, elas expressam por meio da brincadeira seus sentimentos e lembranças.

Para que a criança possa tornar real uma operação impossível de ser realizada em sua idade, ela utiliza ações que possuem caráter imaginário, o faz-de-conta entra em cena, gerando uma discrepância entre a operação que deve ser realizada (por exemplo, andar a cavalo) e as ações que formam essa operação (por exemplo, selar o cavalo, montar no cavalo, etc.) (LEONTIEV, 1988). Por isso Vigotski (1984, p. 117) afirma que o brinquedo “é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente ocorreu do que imaginação”.

Neste sentido, é necessário, apresentar para as crianças a cultura local e as criações herdadas pela humanidade, mas também possibilitar as brincadeiras livres para que recriem e reproduzam novas culturas,

artefatos e costumes. É preciso conhecer o passado para ir além ao futuro.

A brincadeira infantil consiste numa atividade de importância fundamental para o desenvolvimento psíquico do indivíduo e, assim, para o desenvolvimento da própria sociedade, uma vez que por essa atividade desenvolvem-se nos indivíduos aquelas capacidades, aptidões e faculdades, físicas, que são pré-requisitos para o desenvolvimento do gênero humano, da humanidade. (ARCE & NEWTON, 2006, p.62).

De acordo com o documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI):

A brincadeira aparece como uma linguagem infantil que auxilia a criança em sua capacidade de criar. A brincadeira é definida no documento como algo que ocorre na esfera da imaginação sem perder o vínculo com a realidade que lhe fornece o conteúdo para sua realização. “Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada”. (BRASIL, 1998^a, p. 27 *apud* ARCE & NEWTON).

Considerando que a criança expressa sua realidade e a experiência através da brincadeira, o pequeno migrante ao estar inserido em outra cultura, estará realizando esta ação, ou seja, junto aos seus pares em uma instituição estará aprendendo com as crianças que são naturais do local e também demonstrará sua identidade.

Assim, ao brincar a criança interioriza suas aquisições do mundo adulto, transformando conhecimentos que já possuía. Uma das características da brincadeira centra-se no assumir papéis, dos quais a criança já possui algum conhecimento prévio. “Seus conhecimentos provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no

cinema ou narrada em livros, etc”. (BRASIL, 1998^a, p.27 *apud* ARCE & NEWTON).

Neste conceito de brincadeira, relaciono a condição do pequeno migrante que precisou deslocar-se com sua família, por questões econômicas, políticas e sociais, em busca de melhores condições de vida rumo a outros lugares, e que carrega consigo suas raízes, mas que ao se inserir no novo ambiente constitui a identidade nesta cultura.

À medida que os indivíduos venham a pertencer a dois mundos ao mesmo tempo, eles procuram manter, conflituosamente, suas raízes, suas tradições e a memória que os ligam a um território de origem. Por outro lado, são impelidos a novos diálogos pela necessidade de reconstruírem suas identidades em meio aos novos territórios e culturas com as quais passam a ter contatos cotidianos. (SOUZA, 2014, p. 48).

Para valorizar esta diversidade cultural nas instituições a “ação pedagógica precisa ser orientada por um olhar que contemple as crianças em suas singularidades e subjetividades, sem desconsiderar os seus direitos na igualdade de acesso aos bens produzidos pela sociedade”. (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 60 *apud* FLORIANÓPOLIS, 2015).

Neste processo o professor deve possibilitar situações e propostas que valorizem a diversidade, como também deixar fluir a brincadeira entre as crianças sem intervenção dos adultos, para evitar romper a brincadeira, a linguagem e a interação entre eles.

Nas palavras de Arce e Newton (2006, p. 104), sobre a relação das crianças com o brincar enfatizam que:

A brincadeira nesse processo de identificação e construção da autonomia da criança o impulsiona, pois permite, por meio da fantasia e da imaginação, a (re)criação, a transformação do mundo pela criança, que deixa de apenas imitá-lo. A criança torna-se, então, produtora de significados; conseqüentemente, a particularização do “eu” evidencia-se e a ajuda e perceber melhor o outro, e suas relações interpessoais enriquecem-se.

Sobre a importância do faz-de-conta para a construção de identidade das crianças, Ainda acrescenta que:

Quando utilizam a linguagem do faz-de-conta, as crianças enriquecem sua identidade, porque podem

experimentar outras formas de ser e pensar, ampliando suas concepções sobre as coisas e pessoas ao desempenhar vários papéis sociais ou personagens. Na brincadeira, vivenciam concretamente a elaboração e negociação de regras de convivência, assim como a elaboração de um sistema de representação dos diversos sentimentos, das emoções e das construções humanas. Isso ocorre porque a motivação da brincadeira é sempre individual e depende dos recursos emocionais de cada criança que são compartilhados em situações de interação social. Por meio da repetição de determinadas ações imaginadas que se baseiam nas polaridades presença ausência, bom mau, prazer desprazer, passividade atividade, dentro fora, grande pequeno, feio bonito, etc., as crianças também podem internalizar e elaborar suas emoções e sentimentos, desenvolvendo um sentido próprio de moral e justiça. (BRASIL, 1998b, p. 23 apud ARCE e NEWTON).

Segundo Arce & Duarte (2006, p. 110) o tipo de brincadeira mais marcante para a criança é o jogo protagonizado ou brincadeira de papéis sociais.

Segundo Elkonin (1998, p. 31), nesse tipo de brincadeira “influi, sobretudo, a esfera da atividade humana, do trabalho e das relações entre as pessoas e, por conseguinte, o conteúdo fundamental do papel assumido pela criança é precisamente a reconstituição desse aspecto da realidade”. Essa realidade que circunda a criança, segundo o autor, pode ser dividida em duas esferas: a dos objetos e das atividades humanas. Em um primeiro momento de sua vida, a criança concentra sua atividade nos objetos e nas ações que os adultos realizam com esses objetos. Entretanto, à medida que o jogo protagonizado vai evoluindo, o foco desloca-se destes para as relações que as pessoas estabelecem entre si, mediante suas ações com os objetos, ou seja, a criança passa a interessar-se pelas relações travadas entre os seres humanos e passa a reproduzi-las em suas brincadeiras.

No que diz respeito à fantasia do real, Sarmiento (2004) explica que:

O “mundo do faz de conta” faz parte da construção da visão de mundo da criança e da sua atribuição do significado das coisas. Essa transposição imaginária de situações, pessoas, objetos ou acontecimentos está na base da constituição da especificidade dos mundos da criança, e é um elemento central da capacidade de resistência que as crianças possuem diante das situações mais dolorosas da existência. É por isso que “fazer de conta” é processual, permite continuar o jogo da vida em condições aceitáveis para a criança. (Cadernos de pesquisa, 2005, p. 174).

Neste sentido, podemos compreender as cenas que observamos nas brincadeiras, e, sobretudo valoriza-las, pois como já citamos anteriormente, são estas manifestações que iram expressar o prazer ou desprazer que estão sentindo, como também demonstrará o conhecimento que possuem e a sua identidade (no caso da criança migrante inserida em um novo espaço) perante seus pares. Elkonin (1998, p. 35) afirma que a atividade e as relações humanas possuem um impacto tão grande no jogo protagonizado que seu tema pode variar, contudo, o conteúdo sempre permanece o mesmo, qual seja “a atividade do homem e as relações sociais entre as pessoas”. (ARCE & DUARTE, 2006, p. 110).

Isso demonstra que é possível e aqui buscamos comprovar a diversidade cultural nas instituições infantis, pois todas as crianças possuem suas particularidades e singularidades, e diferentes infâncias, como também constituem sua identidade em diversas culturas. Os documentos referentes a educação infantil nos mostraram os processos de construção da identidade das crianças, a construção de diferentes linguagens pelas crianças e a relação que elas estabelecem com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Como também sua relação com as crenças, costumes e religiosidades destacados no item seguinte.

2.5 CONCEPÇÕES DE CRENÇAS, COSTUMES E RELIGIOSIDADES.

Referenciando novamente a Siller (2011) esta ressalta a influência da religião como uma marca forte nos imigrantes pomeranos que ao emigrarem para o Brasil, trouxeram a bíblia, o hinário, entre os poucos pertences, pois a religião e a educação eram suas preocupações principais como a mesma autora destaca.

Tanto que logo que chegaram a esta colônia de Santa Maria de Jetibá, a primeira iniciativa foi a organização da vida religiosa e posteriormente, a fundação de escola e do cemitério. Na falta de pastores e professores, realizavam os cultos nas casas, fazendo rodízios entre eles, e nomeavam uma pessoa mais desembaraçada do grupo para as leituras, comentários dos textos bíblicos e também para ensinarem a leitura e escrita às crianças. (GUIMARÃES, 1993 apud SILLER, 2011, p. 131).

De acordo com a pesquisa de Siller (2011), as pessoas chegavam à igreja uma hora antecipada para conversar sobre seus problemas, enquanto isso as crianças brincavam ao redor da igreja. Outro ponto de encontro da comunidade dos imigrantes pomeranos é marcado pelo calendário festivo e religioso, que juntamente com a sessão Ordinária na Câmara Municipal de Santa Maria de Jetibá, decretou a Ascensão do Senhor ou Christi Himmefahrt como feriado municipal, pelas leis municipais N. 913.2006 e 965.2007. Esta festa caracteriza a cultura desta comunidade, pois não deixam de realizar esta tradição todo ano, onde levam a colheita para a igreja.

A religião é tão importante na vida dos pomeranos que os pastores além de louvar as colheitas são considerado médicos, professores, conselheiros e pacificadores como também exercem junto ao poder público, este ultimo, provocado pelo isolamento da língua.

Em contrapartida das práticas dos pastores, encontra-se a cultura religiosa popular dos pomeranos, caracterizada pela feitiçaria ou até mesmo a bruxaria. Assim como sinaliza Bahia (2000) em sua pesquisa nesta mesma comunidade, percebeu que a mágica era também um componente educativo presente nos rituais como no nascimento, batizado e casamento.

Neste sentido verificou que:

Esses saberes mágicos e as crenças religiosas que constituem parte da tradição oral, transmitidas pelas mulheres, atravessam gerações. A autora afirma ainda que são saberes tão importantes para os pomeranos, quanto o saber “técnico” e conhecê-los é de suma importância para o entendimento do esforço produtivo centrado na organização familiar que inclui as “técnicas mágicas” que permitem um bom funcionamento das forças produtivas da própria família (BAHIA, 2000 apud SILLER, 2011, p. 133).

Então, estes saberes do cotidiano e da história deste grupo, foram passadas de geração a geração e internalizadas como “superstição”. Mas devido a intolerância dos pastores perante essas práticas, as benzedeiças evitam realizar e discutir sobre elas.

Trazer à tona esses saberes “subterrâneos” que compõem a religiosidade popular destes imigrantes, suas crenças, rituais, as contradições que envolvem as crianças nos diferentes ritos de passagem, ainda que de forma silenciosa, devido às ambiguidades verificadas na difícil relação entre a religiosidade popular e a religiosidade luterana é de suma importância para se perceber as ações que exprimem um modo de vida das crianças pomeranas. (SILLER, 2011, p. 133).

Uma das primeiras práticas religiosas e sociais na tradição pomerana e em todos outros lugares é o batismo, que também é sinônimo de festa para reunir os padrinhos e familiares e para presentear a criança. Em alguns casos as mães procuravam as benzedeiças escondidas.

Isso demonstra que de certa forma, esta prática que é ignorada por alguns, ainda se mantém viva pela procura e eficácia dos saberes. Sobre a ignorância de estilos específicos de vida, e a valorização de uma única prática ou algo novo. Hall analisa que:

O que se pretendia, na verdade, era descartar algumas práticas da classe trabalhadora, para que outras pudessem tomar os seus lugares. Havia um trabalho intenso de “transformação” e “reconfiguração” das tradições e das práticas populares para que pudessem sair diferentes. (HALL, 2003, p. 248 apud SILLER, 2011, p. 136).

Ainda acrescenta que:

Há um duplo movimento nesse processo dialético da cultura popular, da contenção e da resistência. Tanto que essas práticas, embora às escondidas, perduram até o momento atual e esse grupo de imigrantes pomeranos se afirma enquanto diferença. (ibidem).

Nos escritos acima vimos o poder da religiosidade na vida das pessoas, que mesmo realizando a migração não deixaram a fé e devoção para trás, mas valorizaram esta cultura no novo lugar em que foram refazer suas vidas, esta influencia religiosa reflete também na percepção da criança que acompanha os adultos nas igrejas. Porém existem diversas religiões com pensamentos diferentes, por isso, as esferas municipais, Estaduais e Federais são laicas, não seguem a nenhuma religião e nem as ensinam nas escolas. A seguir veremos a valorização da cultura na educação infantil.

2.6 O QUE AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL DIZEM SOBRE AS CULTURAS INFANTIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil é a primeira etapa que faz parte da educação básica, nesta etapa a função social das instituições é permitir a apropriação de conhecimentos acumulados pela humanidade, visando ampliar o repertório cultural da criança. Como também prioriza o educar e cuidar.

A concepção de construção de conhecimentos pelas crianças em situação de interação social foi pesquisada, com diferentes enfoques e abordagens, por vários autores, dentre eles: Jean Piaget, Lev Semionovitch, Vygotsky e Henry Wallon. Nas últimas décadas, esses conhecimentos, que apresentam tanto convergências como divergências, têm influenciado marcadamente o campo da educação. Sob o nome de construtivismo reúnem-se as ideias que preconizam tanto a ação do sujeito, como o papel significativo da interação social no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. (BRASIL, 1998^a, p. 22 *apud* ARCE & NEWTON, 2006, p. 100).

Este trecho acima introduz os conceitos tratados no referencial curricular para a educação infantil, e mostra-se eclético ao considerar pensadores e escritores que se contrariam em suas teorias, neste sentido o documento não segue apenas uma linha de pensamento, mas sim abraça várias possibilidades de conceituar os assuntos que aborda. A brincadeira, especificamente, é considerada primordial para o desenvolvimento integral da criança, como também o brincar se constitui um direito da infância a ser garantido na educação infantil.

A brincadeira ocupa papel de destaque nesta etapa de vida das crianças. O trabalho pedagógico e educativo das escolas de Educação Infantil deveria enfatizar a apropriação de conhecimentos e habilidades, visando à ampliação do repertório cultural das crianças por meio de atividades que favorecessem a experiência com diferentes áreas do conhecimento ou com diferentes linguagens. (ASSIS, 2010, p. 23).

Neste contexto, a educação infantil contempla as funções de educar, cuidar e brincar, porém, cai no senso comum de que a creche é apenas um espaço recreativo e espontâneo. Sendo que vai além de um lugar em que as professoras cuidam dos filhos, enquanto suas famílias trabalham, e muito menos uma preparação para o ensino fundamental.

A última Constituição (1988), que ampliou os direitos das mulheres, dos portadores de deficiência, dos idosos, dos negros e dos indígenas, também ampliou os direitos das crianças e dos adolescentes. Por exemplo, criminaliza o racismo, reconhece, também, o direito à educação às crianças pequenas em creches e pré-escolas que devem desempenhar a dupla função de educar e cuidar. (FREITAS, 2006, p. 52).

De acordo com Assis (2010) o reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da Educação Básica, tem por objetivo promover o desenvolvimento integral da criança juntamente com seus familiares e a comunidade, mas que para isso é necessário ocorrer mudanças nas concepções e práticas referentes a educação.

Para favorecer essas mudanças o governo, as universidades e a sociedade civil organizada têm tomado iniciativas relevantes entre as quais

pontuamos a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1999), dos Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil (2006), da Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação (2006), dos Indicativos de Qualidade (2009); a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB entre outras medidas. (ASSIS, 2010, p. 27).

Desde então a criança vem conquistando seus direitos, e constantemente está sendo mais vista, de forma lenta, pois há muitos aspectos a serem alcançados.

No século XX, o discurso predominante sobre a infância atribuiu-lhe o estatuto de sujeito de direitos, imagem construída com base na elaboração de dispositivos legais e documentos internacionais, entre os quais: a Declaração de Genebra (1923), a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) e a Convenção dos Direitos da criança (1989). (ANDRADE, 2010, p. 80).

Segundo o autor Bobbio (1992, p. 18 *apud* ANDRADE, 2010, p. 80), a evolução dos direitos é decorrente às condições históricas, que são formulados de acordo com as exigências de cada contexto histórico.

No ano de 1946, como resultado da necessidade de assistência às crianças órfãs da Segunda Guerra Mundial, a organização das nações Unidas (ONU) criou o Unicef visando a criação de um fundo internacional de ajuda a infância necessitada, cuja atenção inicial foi destinada às crianças da Europa, China e refugiados da Palestina. (Andrade, 2010, p. 82). Em 1953 tornou-se órgão permanente da ONU e em 1958 passou a incorporar serviços sociais e de educação para as crianças e suas famílias.

A condição da criança, como prioridade absoluta e sujeito de direitos, é proclamada com a Declaração Universal dos Direitos da Criança em 1959, que no sétimo de seus princípios estabeleceu que:

A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita – em condições de igualdade de oportunidades – desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. Chegando a ser um membro útil à sociedade.

[...]

A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para a educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçando para promover o exercício deste direito. [...] (ANDRADE, 2010, p.82).

Porém, nem todas as crianças estão frequentando as creches e pré-escolas por falta de instituições públicas que contemplem toda a população e as existentes não oferecem muitas vagas, pois nosso cenário sobre os direitos da criança receber educação escolar entre outros benefícios se torna um privilégio.

No início da década de 1970, intensificaram-se as discussões para que os direitos das crianças, até então proclamados, tivessem respaldo na lei internacional, obrigando os Estados a constituírem um elenco de obrigações mais específicas de proteção da infância, o que contribuiria para a formulação da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da criança (proclamada em 1989). (ANDRADE, 2010, p. 83).

Entre as organizações criadas para as crianças pequenas, se destacam o Movimento Interfóruns de Educação Infantil (Criada em 1999) do Brasil (MIEIB) e a Pastoral da Criança (2002).

Recentemente a revista em aberto, intitulada “Diferenças e educação: um enfoque cultural”, publicada em maio deste ano, ressaltou a questão da diferença cultural no âmbito educacional, com a intenção de desnaturalizar este fato tão comum no cotidiano das escolas.

No conteúdo desta revista há um significativo conjunto de leis, diretrizes, políticas e ações desenvolvidas no campo da educação, voltadas para a valorização das culturas e dos processos próprios de aprendizagem de comunidades tradicionais – indígenas, quilombolas, caiçaras, por exemplo. (EM ABERTO, 2016, p. 30).

As diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil em seu primeiro volume, elaborado por Eloisa Acires Candal Rocha, em 2010, na ilha de Santa Catarina. Realçar neste documento as bases pedagógicas para as crianças de zero a seis anos de idade, sobretudo, de modo a acompanhar e encaminhar o trabalho educativo nas creches e núcleos de educação infantil do município.

Os núcleos da ação pedagógica incluem as linguagens, a relação com a natureza e as relações sociais e culturais, em que devem estar integralmente e de forma a respeitar os direitos fundamentais da criança em sua formação, sendo orientadas pelas diversas dimensões humanas, onde este ser de pouca idade em crescimento e desenvolvimento começa a compreender o mundo e passa por expressá-lo aos outros.

Contudo, com a intervenção e/ou mediação do professor e das demais pessoas ao seu entorno a criança irá ampliar, diversificar e sistematizar seus conhecimentos, tendo elementos além dos que já conhece, e são estes conhecimentos infantis que serão expostas e evidenciadas no próximo capítulo.

CAPITULO III: AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DA CRIANÇA MIGRANTE EM UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE FLORIANÓPOLIS.

Neste capítulo, iremos primeiramente abordar as relações do indivíduo com o espaço, seus pares e adultos, especialmente na Escola, abrangendo a relação destes com a cultura, a fim de compreender o psiquismo humano perante os signos e instrumentos do mundo que o cercam à luz dos escritos de Vygotsky. E algumas ponderações de Lopes (2003) quando pertinentes e significativas, para melhor entendimento do texto.

Considerando que a mobilidade social também gera uma mobilidade cultural, no qual o espaço e a sociedade são determinantes de significados, costumes, crenças entre outros processos de aculturação, a migração é interpretada além do viés demográfico e das suas relações com a economia e o capitalismo, sendo analisada também pelos conhecimentos adquiridos na transição entre um local e outro, principalmente tratando-se das manifestações culturais das crianças migrantes.

Destacamos assim a questão da identidade presente nos fluxos migratórios, que marca a saída do local de origem ao local desejado, partindo da análise de Hall (2014) sobre as identidades do homem contemporâneo, sobretudo, dos indivíduos envolvidos nos processos migratórios. Envolvendo, portanto, as crianças pequenas. Assim, este autor analisa a construção desta identidade, entre a identificação dos traços de sua cultura e uma nova identificação com a necessidade de adaptar-se no local que está inserido.

3.1 CONCEITO DE CULTURA: A RELAÇÃO DA CRIANÇA MIGRANTE COM SEUS PARES E O ESPAÇO

Segundo Laraia (2001), cada ser humano interpreta as coisas de acordo com sua cultura, como diz em seu texto, cultura: um conceito antropológico, os indivíduos são produtos de uma herança cultural. “A cultura é, portanto, parte construtiva da natureza humana, já que sua característica psicológica se dá através da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar informações”. (VYGOTSKY, 2001, 42).

O modo em que o homem vê o mundo através de sua cultura tem como consequência, considerar o seu modo de vida como o mais correto e o mais natural. Enquanto em alguns lugares os costumes

contemporâneos e os que seguem de antepassados, são ditos mais apropriados, ao contrário, outras civilizações, demonstram estranhamento e desinteresse em realizar as mesmas práticas. Esta tendência é chamada de etnocentrismo.

A dicotomia “nós e os outros” expressa em níveis diferentes essa tendência. Dentro de uma mesma sociedade, a divisão ocorre sob a forma de parentes e não parentes. Os primeiros são melhores por definição e recebem um tratamento diferenciado. A projeção desta dicotomia para o plano extragrupal resulta nas manifestações nacionalistas ou formas mais extremadas de xenofobia. (LARAIA, 2001, p.38).

Assim quando nos deparamos com outras culturas, ou até mesmo a chegada de um estranho em determinadas comunidades, causa a quebra da ordem social e cultural, pois une diversas visões sobre as coisas. Como Laraia relata em seu livro, já mencionado acima, este escreve sobre a cultura, baseado em sua experiência em pesquisas de campo, com índios de diferentes modos de vida, em cada comunidade.

Assim expõe diversos exemplos, que demonstram as diferenças de comportamento entre os homens, de acordo com as variações dos ambientes físicos.

Esta comparação pode começar pelo sentido do trânsito na Inglaterra, que segue a mão esquerda; pelos hábitos culinários franceses, onde rãs e escargots (capazes de causar repulsa a muitos povos) são consideradas como iguarias, até outros usos e costumes que chamam mais a atenção para as diferenças culturais. (LARAIA, 2001, p. 15).

Isso demonstra que ao acolher as famílias e especificamente as crianças migrantes, que chegam ao local que desejam refazer sua vida, em busca de melhores condições de trabalho, residência e de alimentação, contribuem também para enriquecer a cultura com seus saberes, pois, carregam consigo uma ampla bagagem da cultura que deixaram para trás, que estão incorporadas em si. Assim Chaui (1989) definiu que as crianças produzem e manifestam sua cultura que por sua vez é:

Entendida como produção e criação da linguagem... dos instrumentos de trabalho, das formas de lazer, da música, da dança, dos sistemas

de relações sociais,” a cultura é “o campo no qual a sociedade inteira participa elaborando seus símbolos e seus signos, suas práticas e seus valores definindo para si o possível e o impossível, a linha do tempo (passado, presente e futuro), as distinções do interior do espaço, os valores, como o verdadeiro e o falso, o belo e o feio, o justo e o injusto, a noção de lei, e, portanto, do permitido e do proibido, a relação com o visível e o invisível, com o sagrado e com o profano, tudo isso passa a construir a cultura no seu todo. (CHAIU, 1989, p.51 apud COUTINHO, 2002, p.1).

Em relação à cultura dos migrantes ressalto de acordo com Lopes (2003) as considerações de Vygotsky (1991) sobre os sujeitos e os signos, no qual os seres humanos apresentam uma relação mediada com o ambiente em que vivem a partir da internalização de signos de seu entorno. Ou seja, essas crianças migrantes vêm carregadas de signos e instrumentos³ advindos culturalmente, estes são os elementos que realizam a mediação do ser humano com o mundo, que por sua vez, irá expressá-los, como também irá aprender a manusear outros instrumentos e outros signos decorrentes da vivência com as crianças e adultos residentes há mais tempo no local. Ainda de acordo com o autor, é por meio da mediação da criança com o mundo e seus pares que ela passa de ser biológico e se transforma em ser social através do desenvolvimento das funções psicológicas superiores

Compreender a questão da mediação que caracteriza a relação do homem com o mundo e do homem com seus pares é de fundamental importância justamente por que é através deste processo que as funções psicológicas superiores humanas se desenvolvem. A função do instrumento é um dos elementos responsáveis pela mediação, este “é provocador de mudanças externas, pois amplia a possibilidade de intervenção na natureza” (VYGOTSKY, 1995, p.51).

Seguindo com as palavras do mesmo autor. Os homens não só produzem seus instrumentos para a realização de tarefas específicas,

³ De acordo com Vygotsky (1991), os signos são adquiridos de forma interna e particular de ver o mundo, já os instrumentos são exteriores.

como também são capazes de conservá-los para uso posterior, de preservar e transmitir sua função aos membros de seu grupo, de aperfeiçoar antigos instrumentos e de criar novos. (VYGOTSKY, 1995, p. 52).

Assim, afirmo que os instrumentos e os signos apropriados pelas crianças, decorrente aos conhecimentos acumulados pela humanidade e pelas novas produções marcadas pela tecnologia, estão impregnados nas manifestações culturais das crianças migrantes, que são influenciadas pelos costumes e valores históricos da comunidade que viviam. Entretanto, ressalto que é possível constituir a vida em um novo lugar, com uma nova cultura.

Esse processo de formação é na verdade de interação dialética, onde a presença do outro é constante, pois a “cultura é produtora do humano. É a cultura, no entanto, que possibilita a emergência do humano” (LARA, 1996, p.29 *apud* Lopes, 2003, p. 69). Lopes (2003, p. 59) destaca que a aproximação entre território e estado também originariam processos indenitários e sujeitos territorializados, pois a própria coesão interna das fronteiras só seria possível ao estabelecer regras, símbolos, linguagens e versões de mundo comuns e reforçados pelas diferenças existentes nos demais territórios.

Nos escritos de Freitas (1994) “o homem precisa de um segundo nascimento: o nascimento social”. (*apud* Lopes, 2003, p. 62). No mesmo sentido, seguimos com o desenvolvimento sócio histórico, que descreve que é através da aprendizagem que nos apropriamos da cultura existente, herdada pela humanidade, “a assimilação da experiência de toda a humanidade acumulada, no processo da história social é transmitida no processo de aprendizagem” (VYGOTSKY, 1995, P. 48).

“As relações do indivíduo com o espaço fazem parte dos primeiros aprendizados culturais e não cessam de se desenvolver” (CLAVAL, 1999, p. 189 *apud* Lopes, 2003, p. 68). Então a partir da apropriação de todo conhecimento e artefatos criados pelos seres humanos, que também geram a cultura. Consideramos importante e valorizamos a bagagem de experiências que o indivíduo carrega consigo e que também está em constante aprendizado e conhecimento, qual seria a postura da criança migrante inserida numa cultura diferenciada da sua? Possivelmente acontece a interação com seus pares e o espaço que a cerca, mas também penso que a princípio terá um estranhamento nesta transição de cultura.

Assim, a criança desde pequena, em sua mais tenra idade, aprende a conviver com diferentes culturas apropriando-se a ela, e constitui sua identidade e personalidade. Neste sentido, Vygotsky relata que as

características do funcionamento psicológico do ser humano são constituídas ao longo da vida do indivíduo pelo processo de interação do homem com seu meio físico e social, que por sua vez, possibilita a apropriação da cultura.

Assim Vygotsky (1995, p. 49) afirma que:

As origens das atividades psicológicas mais sofisticadas devem ser procuradas nas relações sociais do indivíduo com o meio externo. Ainda acrescenta que o ser humano não só é um produto de seu contexto social, mas também um agente ativo na criação deste contexto.

Como também:

Acredita que para compreender as formas especificamente humanas é necessário (e possível) descobrir a relação entre a dimensão biológica (os processos naturais, como a maturação física e os mecanismos sensoriais) e a cultura (mecanismos gerais através do qual a sociedade e a história moldam a estrutura humana). (VYGOTSKY, 1995, p. 49).

Partindo deste ponto de vista, busco aqui relacionar o estudo de Vygotsky sobre a origem do complexo psiquismo humano nas condições sociais de vida, historicamente formadas, juntamente com a pesquisa que me mobiliza a compreender como as crianças, numa relação intrapessoal, compartilham entre elas, os símbolos que representam a realidade das diversas origens das mesmas, ressaltando as características, costumes, linguagens e brincadeiras da cultura de cada pequeno ser humano de pouca idade.

Nesta perspectiva, Vygotsky (1995, p.55), buscou observar de forma esquemática as leis básicas que caracterizam a estrutura e o desenvolvimento das operações com signos da criança, relacionando-os com a memória. O interesse por esse tipo de análise se deve ao fato de ele acreditar que “a verdadeira essência da memória humana (que a distingue dos animais) está no fato de os seres humanos serem capazes de lembrar, ativamente com a ajuda de signos”. (VYGOTSKY, 1984, p. 58 *apud* VYGOTSKY, 1995, P. 55).

Desse modo, os sistemas simbólicos (entendidos como sistemas de representação da realidade), especificamente a linguagem, funcionam como elementos mediadores que permitem a

comunicação entre os indivíduos, o estabelecimento de significados compartilhados por determinado grupo cultural, a percepção e interpretação dos objetivos, eventos e situações do mundo circundante. É por essa razão que Vygotsky afirma que os processos de funcionamento mental do homem são fornecidos pela cultura, através da mediação simbólica. (VYGOTSKY, 1995, P. 55).

De acordo com a discussão do texto apresentado aqui, os sistemas simbólicos, ou seja, a representação da realidade, são extintos em cada tribo, grupo, região enfim, são considerados diferentes por cada cultura que seguem seus modos próprios de viver, porém, vimos aqui também que não há uma cultura pura, digamos assim, mas diferentes culturas, pois, constantemente, são influenciadas por outras. Assim como nas palavras de Hall (2014), as identidades estão sendo fragmentadas no mundo social, no qual o indivíduo moderno está se deparando com a chamada “crise de identidade”.

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados.

Esta perda de um “sentido de si” estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou descentralização do sujeito. Esse duplo deslocamento – descentralização dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos constitui uma “crise de identidade” para o indivíduo.

Este conceito também se adequa a condição dos migrantes que por necessidade deslocam-se de um ambiente cultural e social, que constituiu sua identidade, para outro, enfrentando mudanças e tendo que adaptar-se a nova cultura.

O movimento migratório mais transforma o migrante do que ele consegue transformar a nova sociedade. [...] Ele sofre o isolamento e a perda da antiga identidade. Oscila entre a hiperconversão ao novo paradigma e a férrea reafirmação de sua identidade original, enquanto não sabe onde realmente é seu lugar. (LOPES, 2003, p.6).

Assim, a identidade do indivíduo é formada ao longo do tempo, através de processos sociais, descartando ser inato, pois existe na consciência desde o nascimento. “Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, “sempre sendo formada” (HALL, 2014, p. 10)”.

Neste sentido, a criança consiste sua identidade num processo contínuo, sendo influenciada pelo meio social, histórico e cultural. Apropriando-se assim de novos saberes e também resignificando seus conhecimentos acumulados anteriormente. Isso quer dizer que o indivíduo é um ser inacabado e considerado um sujeito fragmentado. Termo este usado por Hall (2014, p.12).

Assim como afirma Vygotsky quando diz que o indivíduo é afetado e influenciado historicamente e socialmente. Neste mesmo viés, Hall (2014) argumenta que o indivíduo passa a constituir várias identidades, ou seja, se apropria dos sistemas culturais em cada lugar que vivencia.

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, na medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar ao mesmo tempo (HALL, 2014, p.3).

Esta condição em que o indivíduo apresenta apropriar-se de diversas identidades, de acordo com os traços que carrega de sua cultura juntamente com a identificação com o lugar se insere. Esta questão demonstra que este indivíduo provém do cruzamento de culturas diferentes, influenciado por diversas origens de língua, tradição, costumes, religião e sentimentos de lugar. Segundo Canclini (2013, p. 19 apud SOUZA, 2014, p. 47) “Este processo sociocultural é definido como culturas híbridas, nas quais as estruturas que já existiam de forma particular, se unem para gerar novas estruturas, objetos e práticas”.

As pessoas pertencentes a essas culturas híbridas têm sido obrigadas a renunciar ao sonho ou à ambição de redescobrir qualquer tipo de pureza cultural ‘perdida’ ou de absolutismo étnico. Elas estão irrevogavelmente *traduzidas*. A palavra “tradução” observa Salman Rushdie, vem, etimologicamente, do latim, significando

“transferir”, “transportar entre fronteiras”. Escritores migrantes, como ele, que pertencem a dois mundos ao mesmo tempo, “tendo sido transplantados através do mundo..., são homens traduzidos”. (...) Eles devem aprender a habitar, no mínimo, duas identidades, a falar duas linguagens culturais, a traduzir e a negociar entre elas. As culturas híbridas constituem um dos diversos tipos de identidade distintivamente novos produzidos na era da modernidade tardia. (HALL, 2014, p. 52 apud SOUZA, 2014, p. 48).

Este autor, também descreve sua preocupação com a identidade nacional em relação a identidade cultural, com as seguintes questões: “O que está acontecendo à identidade cultural na modernidade tardia? Especificamente, como as identidades culturais nacionais estão sendo afetadas ou deslocadas pelo processo de globalização?” (HALL, 2014, p.12).

As identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação. “Nós só sabemos o que significa ser “inglês” devido ao modo como a “inglêsidade” (Englishness) veio a ser representada - como um conjunto de significados – pela cultura nacional inglesa”. (HALL, 2014, p. 13).

A chamada cultura nacional contribuiu para reafirmar as diferenças regionais e étnicas, ressaltando as particularidades de cada grupo, constituindo assim as identidades culturais, devido aos processos de globalização e pelos deslocamentos.

O discurso da cultura nacional não é, assim, tão moderno como aparenta ser. Ele constrói identidades que são colocadas, de modo ambíguo, entre o passado e o futuro. Ele se equilibra entre a tentação, por retornar a glórias passadas e o impulso por avançar ainda mais em direção a modernidade. As culturas nacionais são tentadas, algumas vezes, a se voltar para o passado, a recuar defensivamente para aquele “tempo perdido” quando a nação era “grande”, são tentadas a restaurar as identidades passadas. (HALL, 2014, p. 15).

Estas culturas citadas acima, que realçam os migrantes, sendo um ser influenciado por diversas culturas, e que estas constituem sua identidade, nos fará refletir no próximo item que trata da expressão cultural das crianças migrantes.

3.2 CULTURAS INFANTIS NO CONTEXTO DA MIGRAÇÃO INFANTIL

Há muitos estudos e bibliografias acerca da infância, no que diz respeito de não haver apenas uma única forma de vivenciar esta fase da criança, mas sim que há diferentes infâncias, e está comprovado de acordo com diversos autores. Como nos relata Demartini (2004), baseada em sua experiência com crianças imigrantes, em que buscou compreender a cultura infantil, no processo de saída e inserção em novos contextos sociais e culturais.

Nossa experiência e outros estudos sociológicos sobre a infância brasileira mostraram-nos que não existem “infância” e uma “criança” genérica, mas diferentes tipos de criança e de infância: a questão da heterogeneidade dos tipos de criança e do tipo de infância vivenciado é questão primordial para a pesquisa sobre esse tema, especialmente sob a perspectiva histórica. (DEMARTINI, 2006, p.125).

Já que a infância é considerada no plural, também podemos questionar e afirmar, ao decorrer desta pesquisa que existem diferentes culturas infantis. Contudo, ressalto aqui o desafio de prosseguir e ampliar esta perspectiva nas escolas e instituições infantis. Como discorre a autora a seguir

Se considerarmos, como tem sido demonstrado por vários autores, que há diferentes infâncias, podemos também pensar em diferentes culturas infantis. Como apreendê-las é o desafio que temos que enfrentar enquanto pesquisadores e educadores brasileiros preocupados com as questões sócio-histórico-culturais que acompanham as crianças em nosso contexto, problematizando as reflexões referentes a contextos outros e procurando captar as especificidades das vivências, culturas e representações das crianças brasileiras. (DEMARTINI, 2006, p.114).

No artigo de Delgado e Muller (2005) intitulado “Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas”, traz reflexões e autores que contribuem aos estudos sobre as crianças e suas infâncias, como também reconhece e afirma que estas, constroem suas

próprias culturas e que a criança representa ativamente a produção do mundo adulto, a partir do referencial da Sociologia da Infância.

Este e outros trabalhos apontam a insuficiência teórica acerca do campo da infância, aliás, das crianças como protagonistas de suas histórias. Ou seja, pesquisas que valorizam as experiências e as culturas infantis, que além da presença e participação das crianças considere também a voz delas.

As crianças criam atividades baseadas no ato de brincar, na imaginação e na interpretação da realidade de uma forma própria dos grupos infantis. A constante atividade das crianças, as apropriações de elementos do meio sociocultural de origem só confirmam o que os sociólogos da infância, enfatizam, principalmente, no que diz respeito à lógica peculiar das crianças, a qual é diferente da lógica dos adultos e que caracteriza suas culturas de pares. (DELGADO e MULLER, 2005, p.163).

Estas culturas infantis significam a partilha de diversos conhecimentos, decorrente da interação entre as crianças. No Brasil, segundo Arenhart (p. 34) Florestan Fernandes (2004) foi um dos pioneiros a realizar uma produção teórica dedicada ao tema das culturas infantis, que evidenciou a percepção de vida das crianças. No trabalho chamado às “trocinhas” do Bom Retiro, na década de 1940.

Nesta produção Fernandes (2004) observou grupos de crianças que se reuniam na rua, formadas pela vizinhança, assim percebeu o modo que se organizavam e viviam a cultura infantil, expressa nas brincadeiras, falas, gestos, entre tantas outras manifestações culturais. Sobre esta interação entre as crianças, Sarmiento (2004) explica que

Antes de tudo, as crianças aprendem com as outras crianças, nos espaços de partilha comuns. Essa partilha de tempos, ações, representações e emoções é necessária para um entendimento mais perfeito do mundo e faz parte do processo de crescimento. A ludicidade para Sarmiento constitui um traço fundamental das culturas infantis, pois brincar não é exclusivo das crianças, é próprio do homem e uma das suas atividades sociais mais significativas. (2004, p. 23-25 *apud* DELGADO e MULLER, 2005, p. 174).

A obra de Florestan Fernandes, já citada, compreende que as crianças formam grupos, com o desejo de brincar, em que cada uma delas exerce um papel nas brincadeiras, como o pesquisador observou minuciosamente, uma relação hierarquizada e classificada por gênero, etnia e classe social, entre os próprios integrantes do grupo.

Sobre as relações étnicas, que envolve as crianças de origem com outras que chegaram de outros lugares, cuja cultura é diferente, o autor, descreve as seguintes manifestações linguísticas de um determinado grupo sobre outro, representada com ofensas perante a nacionalidade do próximo.

Em relação à nacionalidade, também parecem predominantes os padrões democráticos de conduta. A segregação dos participantes do grupo, racial ou nacionalmente distinguíveis, se faz mais por causa das suas transgressões às normas ou aos conflitos por eles mesmos criados. Talvez haja motivos que facilitem esses conflitos (as “xingações”); entretanto, segundo o que observamos, as relações entre os imaturos, nesses grupos, é de igual para igual, a menos que os elementos etnicamente diferentes queiram fazer predominar os seus pontos de vista ou valores. Nestes casos, há segregação. Como já falamos, os meninos judeus da rua da Graça estão nesta situação, constituindo a “trocinha dos Bangalôs”, ou dos “Gambás”. (FLORESTAN, 2004, p. 15 p. 242).

Esta situação de preconceito entre as crianças, recorrente em diferentes culturas, associasse aos diferentes modos em que cada indivíduo se apropria, vê e age sobre o mundo e as pessoas que o cercam.

Estas experiências incorporadas nas crianças migrantes, não são apagadas ou esquecidas simplesmente ao deslocar-se da sociedade de origem para a sociedade de adoção. Sobre esta transição espacial, social e cultural, Demartini (2006, p.121) sinaliza as seguintes indagações:

Como crianças vivenciam; vivenciaram os deslocamentos, as saídas de espaços conhecidos para outras terras, outras sociedades? Em que medida a análise dessas vivências poderá permitir um melhor entendimento das várias infâncias e até das várias identidades que foram se constituindo

através desses processos de deslocamento; inserção? (MARTINS, 2001).

Tais questões possuem pouca pesquisa, são raros os autores que dedicaram estudos que abordassem a cultura de crianças migrantes em processo de mobilidade espacial e, sobretudo, buscando a percepção e participação ativa da criança. Especialmente, ressaltando sua identidade perante seus pares nas vivências escolares.

Grande parcela das crianças carregam as marcas de vários deslocamentos em suas curtas trajetórias, e, com eles, as marcas de encontros e desencontros, de alegrias e tristezas, saudades e esquecimentos, de espaços e vazios, de sítios, vilas e cidades, de diferentes culturas. (DEMARTINI, 2006, p. 116).

A obra de Siller (2011) resgata a cultura de imigrantes pomeranos no Brasil, sobretudo, como as crianças produzem, reproduzem e difundem os costumes da comunidade que viviam. Neste, a autora evidenciou a criança presente nas práticas do trabalho, nos rituais e festas organizadas pelos adultos, mesmo após a mudança de lugar e mantêm vivas as tradições e as ensinam aos pequenos.

Este tipo de trabalho que tem conotação de ajuda e que faz parte da identidade das crianças pomeranas, também é permeado pelo lúdico que tem sua vivência diferenciada entre essas crianças. Ele acontece em qual quer tempo e espaço que as crianças circulam (SILLER, 2011, p. 128).

Neste trabalho a autora observou que as crianças construía sua identidade no contexto das práticas dos adultos, na plantação, no cuidado com os animais, costume de ir aos domingos à igreja e a negociação nos comércios. Mas o envolvimento das crianças nestas práticas dos adultos era realizado apenas como ajuda, contrária a exploração do trabalho infantil.

Neste sentido, a presença e ajuda das crianças no trabalho não caracteriza a exploração da mesma, mas um processo de socialização cultural, social e econômica. Na cultura indígena Siller (2011) deixa nítida a importância da criança se apropriar junto ao adulto do trabalho, pois para eles significa:

[...] aprender a fazer junto, pois o trabalho se caracteriza como momento de troca de experiência

entre os membros do grupo. Nessa vivência, as pessoas envolvidas com as mais diversas formas de atividades constroem coletivamente conhecimentos, como fruto desse aprendizado (RODRIGUES, ABRAMOWICZ, SOUZA, 2010, p. 108 apud SILLER, 2011, p. 128).

Outro trabalho muito significativo ao tema trata-se de uma pesquisa, chamada “Então somos mudantes”, escrita por Lopes (2003), que também evidenciou a presença de crianças nos deslocamentos entre as regiões, e buscou enfatizar as representações presentes nas crianças que passam pelo processo de migração.

Este autor destaca que se baseou em três dimensões na escrita do trabalho, e nas observações de campo, numa comunidade no interior da Zona da Mata de Minas Gerais. Sendo elas, a identidade de um grupo, a sua cultura e o lugar em que vivem. Nesta localidade, percebeu que havia um conjunto de características que representava a infância daquelas crianças.

Pois estas, de acordo com Lopes, “Ocupavam um local social determinado na rede simbólica elaborada por aquele grupo e havia traços e feixes culturalmente elaborados que a materializavam como uma instância válida”. (2003, p. 17). Um aspecto que reafirma este enraizamento que engloba saberes, dos indivíduos no local de origem, é a compreensão sobre os fenômenos atmosféricos.

Num escrito, correspondente ao seu diário de campo, descreve que:

Adolescentes e crianças daquele lugar compartilhavam um conjunto de saberes sobre a atmosfera, os quais me eram explicados de forma simples e clara: se a galinha não desce do poleiro ao amanhecer, é sinal de que vai chover; bois, cavalos e cabritos espirrando muito é também sinal de chuva; gato espirrando e coçando muito é sinal de mudança de tempo. (LOPES, 2003, p. 18).

Estas são expressões do senso comum de um determinado grupo ou população, que foram tão falados pelos moradores antigos, que se tornou herança para as novas gerações. Estes conhecimentos representam assim, a cultura dessas pessoas, em determinados espaços e tempos.

Ao relacionar infância e lugar, Lopes (2003) buscou compreender quais as condições sociais que produzem a infância em cada localidade. Como ilustra, em suas palavras:

Compreender como cada grupo social, ao estabelecer relações entre seus membros com o espaço que ocupa e com outros grupos e espaços diferenciados, estabelece um lugar para suas crianças, construindo uma subjetividade infantil possível de ser aceita e vivida na subjetividade coletiva do grupo. (LOPES, 2003, p. 20).

Estas falas coletadas pelo autor, também revelaram a situação que estavam vivenciando naquele momento, em que os moradores, estavam sentindo e expressando que o espaço que ocupavam estava em mudança, porém, trágicas para eles, forçando os ao deslocamento, em busca de melhores condições e qualidade de vida.

Os grupos sociais fixam-se em determinados espaços e os organizam, dão-lhes forma e também são formados por eles. Por isso, os fragmentos espaciais constituídos por cada agrupamento de pessoas, imbricam num conjunto de interações que fundem sujeitos e espaços e os transforma em lugar.

Lugar este constituído por diversas culturas. Lopes (2003) caracteriza o homem do final do século XX, com a seguinte definição:

Um ser que se arrasta pelo espaço, transita entre os lugares” [...] Algo que se estende à subjetividade migrante, pois sob a metáfora de um mundo global, as políticas neoliberais expropriam milhares de seres humanos de sua terra, de seus lugares e os jogam como braços livres para serem comercializados no mercado global. Uma condição que segundo HUYSEN (2000, p.31) tornou-se a regra: “Numa era de limpezas étnicas e crises de refugiados, migrações em massa e mobilidade global, para um número cada vez maior de pessoas, experiências de deslocamento, relocação, migração e diáspora parecem não mais ser a exceção. (LOPES, 2003, p. 144).

Estes deslocamentos pelo espaço são marcados não apenas pelos adultos, mas também como vimos na história, nos séculos passados, as crianças já estavam presentes nas migrações, na travessia de um país para outro, nas navegações em condições sub-humanas. E atualmente

junto com suas famílias em busca de qualidade de vida. Nos escritos de Lopes (2003), em sua observação numa escola, constatou que:

A condição de ser migrante é o que mais se evidencia. Suas trajetórias perpassam pelos locais, mas o que é significativo, é a saída e a chegada, independentemente de estarem em municípios e estados diferentes. O movimento sobre o espaço tem mais valor do que o espaço em si. (LOPES, 2003, p. 150).

Neste sentido, a criança muito pequena não compreende sua localização fixa, pois segundo estudos, não tem noção de pertencimento, isso não significa que não carrega consigo significados, e as culturas por onde vive. Dessa forma, “a criança consegue apenas perceber o espaço através de seu próprio corpo em contato com objetos utilizando os sentidos”. (LOPES, 2003, p.152), assim se comunica e relaciona-se com as pessoas ao seu entorno, brinca, passeia, em fim se apropria dos espaços, mas acredito que esta interação com o espaço e com as pessoas seja independentemente da idade.

Como nos revela Lopes (2003), sobre uma possível compreensão de espacialidade de acordo com o crescimento da criança

Isso não significa uma linearidade em direção a uma escala maior, pois as interações com o espaço são elaboradas através de vivências significativas, onde o contato com o outro se faz presente, e não apenas como um conjunto de etapas a serem vivenciadas. (LOPES, 2003, p. 156).

Assim terão momentos que por vezes serão significativos, e outros nem tanto, contudo, “as crianças migrantes e mutantes vivem sua condição territorial e de infância de forma fragmentaria, encostada, sobretudo em lembranças de lugares”. (LOPES, 2003, p. 158). Mas seguindo nas palavras do mesmo, estas não deixam de eleger seus locais preferidos no espaço e de resgatar culturas passadas. Este processo faz parte da constituição das identidades infantis e que veremos ser manifestadas no seguinte item.

3.3 OBSERVANDO E COMPREENDENDO AS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS

Lopes (2003) destaca o procedimento inicial de aproximação com sua pesquisa por meio de uma conversa com a diretora da instituição,

para conhecer as crianças migrantes. Selecionou crianças que estavam no contexto do tema, sendo crianças que deixaram suas cidades de origem e migraram para outra. Assim, com o apoio do corpo diretivo, dos professores e demais profissionais da escola realizou uma entrevista com elas, e logo a observação.

Seguindo o exemplo acima, para realizar a pesquisa a campo, me direcionei primeiramente a conversar com a diretora da instituição em que realizei a pesquisa exploratória, que me orientou sobre as turmas que receberam crianças migrantes recentemente, e, por meio dela, tive acesso aos dados cadastrais para a matrícula das crianças, assim analisei a naturalidade, nacionalidade e a cidade que residem atualmente. Isto auxiliou a reconhecer quais eram as crianças migrantes e não migrantes na turma, aguçando ainda mais meu olhar para observar as manifestações culturais deles.

Os registros a seguir são resultados de duas semanas de observação e propostas pedagógicas para as crianças do grupo V de 4 a 6 anos de idade, que acompanhei toda a rotina no período da tarde. Os elementos mediadores entre o pesquisador e os indivíduos (público alvo da pesquisa), crianças migrantes em relação a crianças que já residem em Florianópolis, foram realizados por meio da observação das linguagens, interações e brincadeiras. Contudo, busquei compreender estas manifestações culturais nesta turma que reúne crianças que já habitaram diversas regiões do Brasil, como citarei ao decorrer deste relato de experiência.

No primeiro dia de observação na instituição pública de educação infantil, cheguei ao início da tarde e procurei um ambiente próximo à entrada, com a intenção de ver como e com quem as crianças chegavam à unidade, algumas são acompanhadas até a sua sala por um responsável pelo cuidado e transporte nas vans escolares, sendo que esta pessoa sempre está uniformizada e autorizada a buscar a criança da creche até a residência e vise-versa. A maioria das crianças chega com algum familiar. A entrada das crianças nas salas é permitida a partir das 13h00h.

Para eleger o grupo que seria pesquisado de acordo com o objetivo deste trabalho, foi preciso analisar a ficha de inscrição dos grupos VI A e B e do Grupo V que corresponde aos grupos com maior faixa-etária ou idade. Entre tantas turmas busquei observar a sala dos grupos maiores, pois esta faixa etária tem uma linguagem mais aguçada perante os menores, como também a noção espacial, para identificar e diferenciar os lugares de onde vieram e onde estão.

No segundo dia, acompanhando o Grupo VI B, enquanto as crianças chegam, brincam livremente com os brinquedos e jogos dispostos pela sala. Em uma das três mesas, estava um grupo sentado, desenhando e pintando. Me aproximei e sentei ao lado deles, começamos a conversar e iniciar vínculo. Elogiei o desenho deles e questionei sobre o que estavam desenhando, estavam fazendo desenhos referentes a personagens animados.

Logo às 13h30min, a professora perguntou quem gostaria de ir ao refeitório para comer fruta: neste dia havia banana, poucas aceitaram. Ao estarem todos em sala, realizamos uma roda de conversa, onde as professoras da turma me apresentaram para as crianças e explicaram que eu estava ali para observá-los e aprender com eles a ser professora. Em seguida, fizeram uma pintura livre (os próprios escolhiam o que fazer) sem a intervenção de um adulto manipulando e propondo algum tema, utilizando vários tipos de terra com cola numa folha A4 branca. Enquanto desenhavam, busquei compreender o que representava aqueles traços, um dos desenhos me chamou a atenção e perguntei o que você desenhou?

O Morro onde eu moro. Aí tem que subir e ir lá em cima.

Figura 1 - Desenho feito com terra e cola.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Neste momento a professora indagou: “Por que você escondeu o desenho que já havia feito e fez este por cima?” - “Agora não aparece mais”! A criança silenciou.

Acredito que ao estar expressando seu desejo através do desenho, no instante em que fez um boneco, logo surgiram lembranças que o fizeram ressignificar o desenho construindo outro, parte de sua realidade. Como podemos perceber, através da fala citada acima, o menino representou o lugar onde mora.

Ao término desta atividade, eles foram encaminhados a lavar as mãos para ir ao parque. Este é bastante amplo e ocupa os arredores da instituição. Geralmente outros grupos ocupam este ambiente no mesmo horário, possibilitando a interação entre as faixas-etárias.

No parque, em um canto onde ficam as gangorras, estavam brincando juntas algumas crianças das turmas GV e GVI A. Me aproximei e perguntei o nome deles e onde moravam. Um menino disse que veio de São Paulo e que lá também tinha parque, outro era do Paraná e outros disseram que moravam perto da instituição. Enquanto os questionava, várias crianças estavam ao meu redor querendo me conhecer, falavam ao mesmo tempo e disputavam minha atenção.

Logo resgatei a questão da migração entre eles, e perguntei:

Quem já morou bem longe daqui? Um colega apontou e gritou:

---- “Ele é de São Paulo”! (com expressão de curiosidade).

Após passar um tempo no parque, as professoras os chamaram para entrar na sala e lavar as mãos. Pedi para eles se sentarem em formato de roda no tapete e distribuí jogos de montar. Enquanto isso, a equipe que ajuda nas refeições chama a cada sala cinco em cinco crianças para o jantar, às 16:00 horas, este é outro modo de possibilitar a interação entre os grupos de crianças.

No refeitório há um móvel ao alcance dos pequenos, para que os próprios sirvam a comida nos seus pratos, com a quantidade que realmente irão comer conscientizados pelos adultos da importância de não desperdiçar comida. Quando a refeição finaliza, as crianças se dirigem sozinhas à sala correspondente ao grupo que pertencem, realizam a escovação de dentes e voltam para a sala, onde realizam uma proposta das professoras. Uma delas encerra sua jornada do dia às 17h00h e a auxiliar de sala até às 18h30min permanece com o grupo.

Após passar as tardes em salas alternadas, constatei que no grupo V iria concretizar minha pesquisa, pois uma pequena parte da turma migrou recentemente, sendo que os próprios reconhecem e lembram que tiveram que passar por mudança de lugar e residência. Por isso, no terceiro dia de observação decidi acompanhar este grupo. A chegada das crianças na sala é recepcionada com uma proposta de explorar os brinquedos livremente, no momento seguinte, a professora realizou uma roda de conversa para me apresentar a este grupo que só tinha me visto

no parque, mas não me conheciam e desconheciam a razão da minha presença no grupo deles.

Ao entrar na sala, percebi que as crianças estavam subdivididas em grupos que as mesmas definiram. Em um canto da sala havia seis meninas e um menino, que aqui neste trabalho, serão citadas com nomes fictícios. Preferi eleger nome de pedras para identifica-las, para preservar a identidade das crianças. Estas estavam brincando sentados no tapete com várias bonecas, casinha, pentes e roupinhas. Neste cenário, aproveitei para entrar na brincadeira com elas. Perguntei que boneca que eu poderia ser. Imediatamente, Esmeralda pegou uma e colocou em minha mão, afirmando, será esta!

Com a boneca em mãos me representando, comecei a manipular a mesma, e Esmeralda a outra. Questionei: “Vamos brincar de ir viajar lá no lugar onde você morava?” - Ela respondeu: “*É nos vamos de carro, lá tem minha vó, meu vô e tio*”. Perguntei o que ela fazia lá, ela disse que andava de cavalo e afirmou: “*quase consegui sozinha*”. Prosseguindo na mesma brincadeira ela disse: “*Minha escola lá era muito longe, eu era bebê, eu tinha que ir de carro*”. - E você gosta mais de lá ou daqui? “*De lá*”. - Por quê? – “Porque lá tem minha ex-escola e tinha uma sala de bebês, eu adoro os bebês”.

Nessas falas, percebemos o quanto a lembrança vem carregada de signos e instrumentos simbólicos da cidade onde morava, como a escola que frequentava e as pessoas que lá ficaram residindo, estão presentes na memória desta menina, que expressa por meio da brincadeira a saudade que sente de lá.

A ideia de indivíduo aparece como associada a um contexto, e a compreensão de mundo ocorre a partir do meio ao qual esse sujeito está inserido e das relações estabelecidas com os outros indivíduos. (LOPES, 2003, p. 81).

Para Mead o comportamento dos Homens ocorre a partir das interações dos outros, transmitidas a partir de movimentos, situações que são simbólicas e passíveis de interpretação, sendo a atividade humana, portanto, mediada pela interpretação. (1863 – 1931 *apud* LOPES, 2003, p. 82).

Prosseguindo com a mesma brincadeira, mais um caso em que a compreensão de mundo e das pessoas se expressa, sendo interpretada pelas próprias crianças, enquanto estávamos brincando com as bonecas. Jacinto que já estava ao meu lado observando, perguntou se podia

brincar de ser nossa mãe. Eu concordei, mas imediatamente a menina estranhou a vontade do menino em querer representar um papel feminino, questionando com risadas: “*ele não pode ser a mãe, ele é menino*”. Neste momento os indaguei dizendo: “na verdade, ele pode ser o que quiser, é só fazer de conta”. Esmeralda ainda não conformada com a vontade do menino questionou: “*Ele pode ser o Pai então*”. Para saber se queria mudar de ideia e personagem, perguntei para Jacinto, você quer ser o Pai? Ele negou minha pergunta e permaneceu com a mesma intenção de ser nossa mãe, então prosseguimos a brincadeira.

Na reação de Esmeralda, percebe-se a preponderância de uma cultura adulta, que separa as funções sociais de homens e mulheres, pois ela não considerou a vontade de Jacinto representar uma mulher na brincadeira de faz de conta, em ser nossa mãe, esta situação causou risos e uma impossibilidade de acontecer esta ação por parte dela, pois na vida real, um menino não é chamado de mãe, e sim de pai, por isso, o papel da brincadeira de faz de conta é importante no processo de humanização da criança, assim como Leontiev (1988) descreve:

Seus conteúdos são baseados na percepção que a criança tem do mundo real em que vive dos objetos e das atividades humanas. A brincadeira surge exatamente da tentativa da criança de apropriar-se do mundo humano, da sua necessidade de agir sobre ele. É a discrepância entre essa necessidade e as condições reais de executar as operações exigidas pelas ações que leva uma criança a brincar. Por isso, o que caracteriza essa atividade é o fato de seu objetivo não estar no resultado, mas no processo, na ação em si mesma, no cotidiano da própria ação. (TEIXEIRA, 2014, p. 862).

Em seguida, a professora chamou a turma para conversar no tapete, lá me apresentou dizendo que eu estava presente naquela sala para observa-los e aprender a ser professora. A professora sabendo o objetivo da pesquisa, perguntou para as crianças onde nasceram. As respostas foram diversas uns disseram que foi da barriga da mãe, no shopping, na casa da avó, Esmeralda em Itanhaém\ SP, Ágata disse que nasceu no Rio de Janeiro, mas em seu cadastro a natalidade é Paranavai\PR, Citrino em Foz do Iguaçu\ PR, Topázio veio de Pelotas\ RS, Safira de Joinville\ SC e Rubi de Santa Maria e o restante da turma é natural de Florianópolis e já frequentavam esta instituição. Ainda

sentados em roda, a professora me mostrou as crianças novas e as que já frequentavam a turma. Os pequenos observaram atentamente.

Ao término da conversa, em um momento em que as crianças estavam brincando livremente, com os jogos e fantasias dispostas pela sala, uma criança que já frequentava a unidade nos anos anteriores, sentou perto de outra menina que é natural de Florianópolis, mas que chegou este ano na instituição, e chamou e disse: *você não é nova! A menina indignada ao receber esta afirmação, gritou: Sou nova sim, vou ficar nesta sala e não vou sair mais daqui*, impondo-se corporalmente, aproximando-se e repetindo que era nova para a colega de turma. Esta se assustou com esta reação e calou-se e foi brincar com os objetos da sala.

Esta foi uma cena que demonstra o modo que as crianças se impõem diante de um afrontamento, que foi dialogado e resolvido entre elas, discussão esta que encerrou por iniciativa de uma delas, que afirmou seu pertencimento naquele espaço, mesmo sendo novata na turma.

Nos momentos de refeição eles expressam entre seus pares conhecimentos, atitudes e valores. Por vezes são chamados por algum adulto que os alertam a se comportar na mesa, pois neste horário é preciso se alimentar para depois brincar. No momento do jantar, a equipe de trabalhadores desta instituição se organiza para que alguns adultos estejam em sala e outros ajudando no refeitório, auxiliando as crianças a servirem-se, comer, e indicando o local certo de depositar as louças usadas.

Em nossa sala, a professora assumiu o lugar de ir ao refeitório, e a auxiliar de sala permaneceu em sala com a turma. Cinco em cinco crianças foram chamadas para jantar, pois este modo é realizado com cada grupo da unidade, esta proposta possibilita a interação entre as idades, pois eles escolhem onde se sentar à mesa, que por excelência, possui bancos grandes ao longo dos dois lados da mesa, ficando assim dispostos de frente um para o outro.

Em uma mesa estavam algumas crianças da turma que estou acompanhando e outras crianças de outros grupos. Fiquei de longe a observá-los, até que começaram a perguntar, uns aos outros, de onde eram, especificamente para os novos, então, Topázio disse: *eu morava lá em Pelotas*, outro sinalizando com a mão direcionada ao seu lado esquerdo disse: *eu moro lá*, demonstrando ser residente do bairro, uma menina falou que sua mãe morava lá em Santa Maria, afirmando: *é muito longe daqui*. E entre as colheradas na boca, a conversa prosseguiu com um perguntando o nome do outro.

Segundo os autores citados, as pessoas que migram carregam consigo uma enriquecedora bagagem de conhecimento referente às características culturais (tradição, costumes, língua, religião entre tantos outros), mas que também é influenciado e se apropria de culturas diferentes.

Essas pessoas retêm fortes vínculos com seus lugares de origem e suas tradições, mas sem a ilusão de um retorno ao passado. Elas são obrigadas a negociar com as novas culturas em que vivem, sem simplesmente serem assimiladas por elas e sem perder completamente suas identidades. Elas carregam os traços das culturas, das tradições, das linguagens e das histórias particulares pelas quais foram marcadas. A diferença é que elas não são e nunca serão unificadas no velho sentido, porque elas são, irrevogavelmente, o produto de várias histórias e culturas interconectadas, pertencem a uma e, ao mesmo tempo, a várias “casas” (e não a uma casa particular) (HALL, 2014, p. 52 *apud* SOUZA, 2014, p. 47).

Como demonstra Teixeira (2014) sobre a luz das reflexões de Vygotsky (2000) sobre as funções psicológicas superiores, capacidade esta, por excelência, dos seres humanos, além de reproduzir as situações do cotidiano, também as reconstituem de forma pessoal e vindas de experiências vividas coletivamente. Assim a criança esbanja a capacidade de criar e operar com os signos. Como evidenciou Vygotsky (2000) sobre o “ato de apontar”:

Considerado por ele o protótipo do modo como ocorre o processo de internalização das funções psicológicas superiores. Um movimento natural da mão de uma criança em direção a um objeto – um ato em si, torna-se um ato significativo para o outro, ao ser interpretado por este como um “sinal” do que a criança quer e traduzido no atendimento da demanda da criança, dando-lhe o objeto desejado. (VYGOTSKY *apud* TEIXEIRA, 2014, p. 859).

De acordo com Teixeira (2014, p. 859) “a função do ato mudou de um movimento inicialmente, dirigido a um objeto para um movimento dirigido a outra pessoa”. Então o ato de apontar além de ser

um gesto, significou um fato simbólico ou cultural atribuído a ele (criança que explicava onde morava com palavras e gestos) e a outra criança (que escutava e observava atentamente).

Esse processo é mediado pelos signos da cultura específica da qual uma criança faz parte que, gradativamente, são internalizados por ela num processo de apropriação ativa, possibilitando a transformação de suas funções elementares, reguladas por mecanismos biológicos em funções superiores, que são aprendidas e podem ser reguladas voluntariamente pela criança. (TEIXEIRA, 2014, p. 859).

Em outro início da tarde, enquanto as crianças chegavam aos poucos com seus familiares, eu estava sentada na mesa da sala com algumas crianças que estavam brincando com jogos, enquanto a Ametista virava as cartas na mesa e também cantava a seguinte música: “Tô chegando em, pô”. - O que é isso? Em pô? Coisa louca, em pô. Canção esta caracterizada pelo funk. Logo, Citrino começou a cantar a mesma música. Esmeralda também se aproximou exclamando que estava errado e cantou a mesma, realizando uma modificação no refrão da música, ao invés de pô, era apenas pronunciar ô, mas a Ametista não gostou de ser contrariada, e disparou uma ofensa, e ambas começaram a discutir e pronunciar insultos uma a outra, logo se acalmaram sem precisar da intervenção de um adulto.

O caráter lúdico da música lhe é inerente; a criança, historicamente, sempre se aproximara da música. Da canção de ninar e do chocalho ao primeiro CD pedido de presente, a vida da criança, em diferentes contextos sociais, é marcada pela convivência com esta linguagem artística, talvez a mais presente delas. (...) Muitas vezes, essa música se materializa em uma brincadeira, isto é, deixa de ser pano de fundo sonoro e passa a ser parte integrante do brincar (NOGUEIRA, 2000, p.1 apud OLIVEIRA 2001, p. 9).

Neste relato acima, vemos que a criança carrega um repertório musical vindo de sua vida fora da instituição, pois este tipo de música dificilmente seria posta a disposição para as crianças ouvirem, numa proposta pedagógica, pela razão de descreverem a relação amorosa de um casal e que nas entrelinhas da canção, ínsita um conteúdo adulto. Desse modo, relaciono esta observação com a seguinte afirmação: “As

formas de funcionamento psicológicas culturalmente criadas, são constituídas e reconstituídas continuamente, via significação, nas relações sociais concretas que os sujeitos participam”. (TEIXEIRA, 2014, p. 860).

Além da criança ter um repertório musical, a partir do seu contexto cultural, elas também inventam canções, como aconteceu com Ágata, cantando com um livro na mão, olhava para as imagens ilustradas e adicionava a palavra correspondente à imagem na música e iniciou assim: *Fui viajar num helicóptero...*

Numa vivência no parque, em que outros grupos estavam juntos, várias crianças corriam atrás de apenas uma, e gritavam: “corre do bicho feio”. Esta fazia sons imitando um mostro, erguia os braços e movia os dedos de forma descoordenada em direção dos colegas que fugiam. Perguntei a uma das crianças envolvidas nessa brincadeira o que estavam fazendo? Ela respondeu: *É a brincadeira do bicho feio*, esta consiste em uma criança correr atrás dos colegas com a intenção de tocá-los. Se conseguir, ele congela o atingido pelo toque.

Sobre a importância da brincadeira em grupo para o desenvolvimento cultural da criança, Elkonin (1998) diz que:

Ela representa uma possibilidade real das crianças cooperarem entre si e, ao fazê-lo, necessitam continuamente mudar de posição e coordenar o próprio ponto de vista com os dos demais participantes sobre os significados atribuídos a objetos, papéis e relações sociais. (TEIXEIRA, 2014, P. 861).

Ainda acrescenta:

Além disso, cada criança que brinca trata seu parceiro de brincadeira a partir de sua nova postura, determinada pelo papel que assumiu e não mais da forma como o trata na vida real, ajustando as suas ações individuais com o papel de companheiro de determinada brincadeira. (ibidem, p. 862).

Esta brincadeira me chamou atenção também, pois tem uma nomenclatura diferente das brincadeiras tradicionais, antigas e disseminada pelos adultos, porém esta, particularmente, não conhecia. Sobre a produção de novas expressões, ou a reprodução vinda de outras culturas, pelas crianças vindas de outros lugares, está descrita também no segundo capítulo do livro “Linguagens e Culturas Infantis”, no texto

chamado “Culturas Lúdicas: Mapa do Brincar”, de Friedmann (2013) em que constatou em sua pesquisa com crianças que:

As crianças têm se apropriado de uma liberdade para criar seu próprio repertório, vocabulário e brincadeiras, novidades para nós, que mostram traços de sua multiculturalidade. Nesta, as crianças incorporam elementos de outras culturas, de outras línguas, da tecnologia moderna, elementos de mistério, objetos e personagens dos seus cotidianos, animais, comidas, ações e figuras agressivas, sexualidade, ironias etc. (FRIEDMANN, 2013, p. 55).

Outra brincadeira exercida no parque, que também reuniu as crianças de outros grupos, aconteceu numa casinha em que eles conseguem entrar, pois é apta para permanecer dentro dela e cabe aproximadamente entre seis a oito crianças. Dentro dela estavam agachadas e escondidas do zumbi que era representado por um menino que corria pelo parque gritando e por vezes se aproximava da casinha, aos arredores buscava assustar os colegas que estavam lá dentro. Esta brincadeira é chamada por eles de Apocalipse zumbi.

Aliás, a casinha é cenário de várias conversas entre eles, por ser um local discreto, mas fechado, lá dentro têm a impressão de que estão longe dos olhos dos adultos, quando me aproximava discretamente da janela, buscando não ser percebida, não tinha jeito, pois sempre estão alertas a quem chega perto, e imediatamente param o que estavam fazendo, ou continuam desconfiados.

Tanto os meninos como as meninas costumam brincar nesta casinha, onde algumas crianças estipulam a entrada de outras crianças na mesma. Como aconteceu num episódio que presenciei de perto, uma criança do grupo dos maiores ficou na porta, impedindo a passagem das outras, a condição para liberar a entrada era dizer onde tinha nascido. Assim algumas responderam: *eu nasci em São Paulo, eu no Paraná, eu moro na favela, neste momento todos gargalhava bastante, outra falou no Rio de Janeiro.*

Na segunda semana de estágio, a cada dia realizei uma intervenção pedagógica direcionada às crianças, de modo a expressar suas culturas, e assim compreender o que carregavam em suas lembranças. Estas experiências e vivências foram expressas por meio do desenho, modelagem de massinha, resgate de brincadeiras e cantigas tradicionais em grupo, e conhecendo novas músicas a partir do conhecimento dos pequenos.

Entre todos os materiais coletados na pesquisa, realizamos um recorte e elegemos alguns trabalhos das crianças que demonstraram a cultura infantil. A proposta descrita a seguir foi realizada no papel pardo, fixado no muro. Como estavam desenhando coletivamente, um ficou ao lado do outro.

Enquanto as crianças desenhavam e conversavam entre si, busquei escrever abaixo de cada obra, o significado relatado pelos próprios. É essencial fazer este registro no momento em que estão desenvolvendo, para não haver o risco de esquecer e identificar o desenho adequadamente como descrito pela criança.

Este desenho é da menina Esmeralda, natural de Itanhaem\SP e está morando em Florianópolis com sua mãe há dois anos e meio. Nesta atividade, a proposta foi desenhar o que gostam de fazer na cidade atual e o que gostavam de fazer na cidade que moravam. Nele ela destaca pessoas que convivem próximas a ela e também aparece a questão da religiosidade, pois representa Deus junto a ela.

Figura 2 - Desenho proposto para as crianças expressar suas culturas infantis.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Este desenho expressa que a religiosidade está muito presente na vida social e cultural, fora do espaço escolar, pois de acordo com a LDB, as esferas estaduais, municipais e federais são laicas, não permitindo disseminar a religiosidade no âmbito escolar. Mas esta expressão artística surgiu completamente por parte da criança, em seu contexto familiar, cultural e social.

O desenho configura-se como uma produção cultural na qual se encontram elementos sociais e singulares de seu autor. Através dos desenhos, as crianças expressam suas compreensões de mundo e as ressignificações que fazem da realidade que as cerca. “O desenho infantil tem, não pelos seus resultados, mas por seu processo constitutivo, papel fundamental na compreensão e na análise crítica da sociedade por parte das crianças” (Leite, 1998, p. 140 apud PRANGE & BRAGAGNOLO, 2012, p. 267).

Neste desenho, a criança expressou aspectos de sua vida, de acordo com o questionário respondido pela mãe desta. Ambas aqui em Florianópolis não possuem familiares, por isso a menina apresenta no desenho ela e sua mãe e também, aparecem seus amigos da instituição pública, pois na vizinhança, não possui amigos, pelo fato de não brincar na rua, nem na casa de outras pessoas próximas a residência.

O questionário citado acima foi respondido em forma de entrevista, com a mãe que é funcionária da instituição pública em que realizei a pesquisa. Por estarmos próximas, facilitou nossa conversa e preenchimento das questões pessoalmente, diferente das outras famílias que entregavam seus filhos e já saíam apressados para seus afazeres. A entrevistada é contratada por uma empresa terceirizada, que atua na área da limpeza, completou o ensino médio e iniciou a faculdade de fisioterapia na cidade onde morava, mas não o concluiu.

Percebe-se, de acordo com as respostas descritas pela mãe de 42 anos, que a causa da migração com sua filha de 4 anos, da cidade de Itanhaém, localizada no litoral sul de São Paulo para Florianópolis, há dois anos e meio, não corresponde a melhoria de salário, pois, na antiga cidade, recebia 2.500 sendo funcionária pública, valor mais alto do que no emprego atual em que recebe 700 reais, mas preferiu assim, para estar perto da filha.

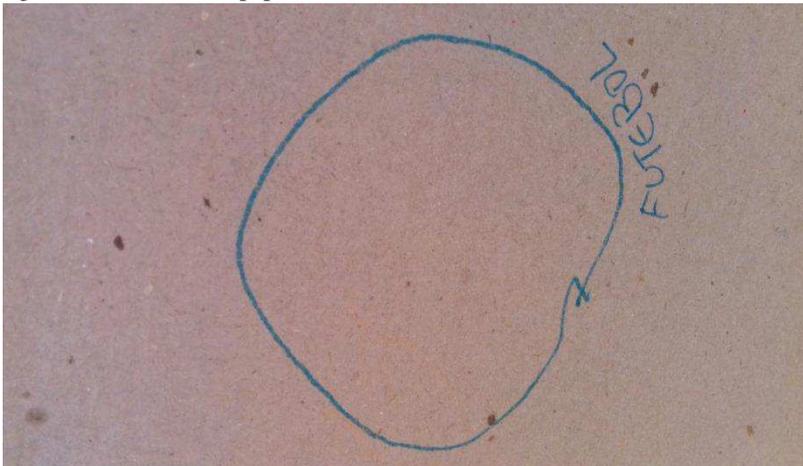
A razão pela mudança foi afetiva e emocional, como disse a própria: buscou paz para ela e sua filha em outro lugar na guia de Deus, exatamente como descreveu a mesma, por isso mudou-se para a capital de Santa Catarina, demonstrando ter desafios, pois não têm parentes e conhecidos no local, como também pelo motivo de aluguel caro, que não é fácil manter com menos de um salário mínimo, mas aos poucos, estão reconstruindo a vida. No bairro que moram não costumam frequentar festas e não recebem convites de confraternização com a vizinhança, que por sua vez não as recebeu muito bem, como relata a entrevistada.

Receberam olhares desconfiados, mas chegaram com amorosidade e não se importaram com o desconforto que percebiam da vizinhança. Em contrapartida, disse que no lugar de onde vieram as pessoas são mais acolhedoras.

Na antiga cidade que residiam, a mãe disse que sua filha brincava com a vizinha, assistiam a desenhos animados e vídeos musicais, entre outras brincadeiras realizadas dentro da residência, pois não brincavam na rua, por motivo de segurança. Mas a família, por parte materna, possuía um pequeno sítio, o qual sentiam muitas saudades de conviver com os animais que viviam lá, como galinhas, cavalo e porcos. Já na cidade em que mora atualmente, a menina só brinca em casa e não tem convívio com os vizinhos, o único local que frequentam são as festas e reuniões religiosas na congregação cristã do Brasil.

No questionário, enviado para outra criança, que foi respondido por algum responsável, percebemos que caracteriza-se em uma família grande que em busca de melhoria de vida, migraram para Florianópolis. Nas questões em que referem-se às manifestações das crianças na vizinhança, demonstra-se não ter acesso à rua, como praças e festas, já na cidade onde moravam, brincavam de futebol e frequentavam a festa junina.

Figura 3 - Desenhos no papel com canetinhas.





Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Esta última imagem, foi feito por um menino que disse que estava dentro do barco, imaginando-se a navegar no mar, estes ao lado, representam seus amigos, como relatou o mesmo. Esta cena pressupõe alguns comportamentos e regras que são internalizados pela criança.

Figura 4 - Criança usou a massinha de modelar e palitos para representar os pesos que o pai usa nos exercícios musculares.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Figura 5 - Crianças brincando de fazer comida.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Estas brincadeiras expostas nas imagens acima, não caracterizam apenas a imitação, pois além de exercer um papel que observaram alguém fazer, por meio da mídia ou até mesmo pessoalmente em seu meio social, não são apenas uma mera reprodução, pois quando estão exercendo uma função social na brincadeira, expressam também seus desejos e introduzem seus próprios elementos.

As criações e as manifestações culturais das crianças expostas neste trabalho possibilitaram compreender a construção de significados e conhecimentos próprios da infância. Vistos da perspectiva deles, como numa proposta feita por mim, em que pedi para realizar molduras na massinha, referente às manifestações de brincadeiras, comidas, as crianças expressaram além do que eu havia pedido, o que estavam sentindo, como é ilustrado na imagem a seguir:

Figura 6 - Imagem retrata a realidade desta criança, que é criada pela mãe, e os avós maternos, sendo que o pai é ausente.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

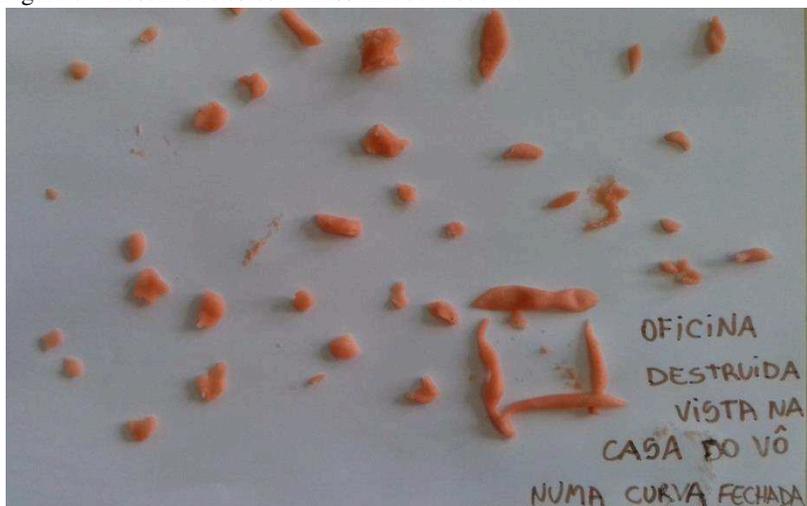
A escrita que identifica o desenho, está exatamente como a criança relatou, e assim segue em todas as imagens anexadas. Como notamos na obra desta criança, há o retrato de sua situação familiar por meio do desenho e depois a comunicação para a turma do que havia feito, repetindo a mesma informação que está escrita no desenho de massinha, emergindo do mundo adulto, por vezes da imitação e também do faz de conta. Esta produção cultural demonstra que:

As crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo adulto para produzir a sua

própria cultura de pares. Tal apropriação é criativa na medida em que tanto expande a cultura de pares (transforma a informação do mundo adulto de acordo com as preocupações do mundo dos pares) como simultaneamente contribui para a reprodução da cultura adulta. Este processo de apropriação criativa pode ser visto como uma reprodução interpretativa. (CORSARO, 2002, p. 114).

Uma situação do mundo adulto, expressada e explicada pela criança foi interpretada da seguinte forma:

Figura 7 - Desenho feito com massinha de modelar.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Nesta obra feita de massinha pelo Topázio, vindo de Pelotas, reproduziu-se uma cena vista por ele, o qual relatou ver um carro passar na curva fechada com velocidade alta, e o fez colidir com a oficina. Ali ele retrata a mesma sendo destruída, e conclui explicando que assistiu essa cena toda pela casa do vô.

Ao analisar as expressões artísticas, gestuais, faladas e cantadas das crianças migrantes junto com as crianças naturais de Florianópolis constatamos que possuem um amplo conhecimento e clareza sobre os acontecimentos do mundo, sobre o clima, (ao olhar para o céu escuro, já percebem que talvez pode ser chuva ou tempestade) e que isso acarreta em permanecer em locais cobertos e protegidos, sentem as mudanças na

relação dos adultos (quando sofrem algo emocional) e perante os deslocamentos no espaço, percebem que há lugares que são perto de onde estão, como por exemplo, (moro logo ali, andando um pouco e virando para aquele lado) utilizando gestos com as mãos para explicar a localização, por outro lado também reconhecem que há lugares que são muito longe, para isso citam a necessidade de ir de trem, ônibus ou avião.

Por fim, expressei minha enorme alegria e satisfação de adentrar e me envolver nas manifestações culturais das crianças, revivendo minhas brincadeiras de infância e descobrindo novas brincadeiras de roda, cantigas e lendas de personagens fictícios da imaginação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a infância é uma construção histórica e social, afirmando assim uma diversidade infantil, e desmistificando a homogeneidade, partimos aqui de uma pesquisa interpretativa narrada pelas crianças, em que demonstrou seus contextos culturais por meio das dimensões humanas, caracterizada pelas falas, gestos, cantos, brincadeiras e enfim, expressaram de alguma forma suas experiências em seus constantes deslocamentos pelo tempo e espaço.

Dessa forma ter acesso a histórias de vidas é ter acesso a interações sociais complexas que dialeticamente nos constitui enquanto sujeitos culturais. Compreender biografias significa olhar para as tensões construídas no encontro entre indivíduo e sociedade, em suas fronteiras, uma vez que “Espaço e tempo são categorias fundamentais da experiência e da percepção humana, mas longe de serem imutáveis, elas estão sempre sujeitas a mudanças históricas. (HUYSSSEN, A. 2000, p. 30 *apud* LOPES, 2003, p. 87).

Assim como desempenhei o papel de pesquisadora, também fui sendo influenciada culturalmente, pois iniciei esta intervenção na instituição aberta a descobrir diversas respostas ao que buscava desvendar. Aconteceram interações e situações inimagináveis, que só me foram possíveis de se conhecer ao me permitirem relacionar com as vidas dessas crianças e adultos, no período em que estão na instituição.

A permanência das pessoas num espaço é muito relativa, pois ao se tratar de espaço e tempo, os indivíduos estão sujeitos a mudanças históricas, como ocorreu com uma criança que estava instável em um ambiente, frequentando normalmente a instituição, e de repente, por diversos motivos, os quais não ficamos sabendo, aconteceu a necessidade de deslocar-se para outro lugar. Ela estava frequentando a instituição desde o começo do ano, porém, foi retirada da unidade, pois teve que acompanhar sua família em uma migração de Florianópolis ao Rio Grande do Sul, assim deixando para trás todas as experiências que passou conosco, os amigos que conquistou durante este período em Florianópolis, a rotina que tinha, para realizar esta mudança. Assim, percorrerá um novo caminho e irá construir uma nova vida em outro lugar, que provavelmente irá reconstruir laços afetivos, sociais e culturais.

Esta notícia, de que um colega foi embora, entristeceu tanto as professoras como também os colegas que se acostumaram com a presença da criança na instituição, mas entenderam e se conformaram bem quando lhes foi explicado o motivo, e seguiram com suas atividades com os demais colegas. O histórico desta turma é cheio de idas e vindas. Além dos casos citados, a professora que iniciou o ano com eles estava de licença por motivo de saúde, neste período estavam sendo acompanhados por outra professora com contratação temporária que encerrou seu contrato no penúltimo dia em que eu estava presente. Assim, no último dia me despedi na roda de conversas e logo um deles exclamou:

- *todo mundo vai embora daqui*. O rompimento deste vínculo que criamos não foi fácil, pois para eles mais uma pessoa estava indo embora, mas foi necessário para prosseguir o trabalho, como referência fixa de um adulto, eles possuem a auxiliar de sala que os acompanha desde o início do ano, mas que também sairá no final deste ano, pois também é ACT.

De acordo com a perspectiva de Vygotsky e seus seguidores, nestas observações relatadas acima, podemos constatar que as crianças migrantes carregam muitas lembranças do lugar em que moravam, e as expressam por diversos meios como de comunicação e expressão com seus pares, que curiosos buscam conhecer outras culturas, principalmente nas brincadeiras e cantigas, pois um ensina ao outro o que sabe. “A brincadeira de faz de conta é uma atividade social, histórica e culturalmente situada, mediada socialmente e produtora de significados, processando-se no campo das relações intersubjetivas ou dialógicas”. (TEIXEIRA, 2014, p. 863).

Alguns aspectos nas brincadeiras, geralmente orais, são semelhantes, como por exemplo, a unanimidade cita os personagens de desenhos animados. Já nas expressões artísticas, como o desenho, a massinha de modelar e também nas expressões corpóreas e gestuais, é possível nitidamente ver as particularidades de cada criança, que produz e reproduz seus sentidos e significados próprios, realçando a singularidade de cada uma delas.

Também observei fortemente a questão de gênero, em que algumas crianças seguem o modelo postulado pela sociedade tradicional, e outras não se importam em exercer funções e papéis sociais do sexo oposto, em controvérsia, isso era motivo de estranhamento por parte de seus pares.

Sobre o repertório lúdico das crianças, nota-se uma diversidade de cantigas, várias nomenclaturas para identificar a mesma brincadeira, e

poucas vezes a criança brinca sozinha. Constantemente buscam perguntar a um colega, se deseja brincar com ela, e assim, começam a dialogar e criar situações imaginárias com ou sem o suporte de algum brinquedo.

Diante do exposto, constatou-se que as crianças migrantes recordam o que passaram na transição de um lugar ao outro, remetem lembranças, sentem saudades, mas também se adaptam ao novo ambiente, às novas amizades, criando vínculo e expressando aos seus pares, a bagagem de conhecimentos que possuem. Contudo, também se apropriam da cultura que estão inseridos.

Resgatando os questionários preenchidos pelos responsáveis das crianças, recebi dois que foram enviados pela agenda, um deles corresponde a uma criança natural e residente de Florianópolis e outra de uma menina que morava no Paraná, mas reside aqui na capital há mais de 20 anos, o terceiro questionário foi realizado pessoalmente, em que eu, como pesquisadora, entrevistei a mãe de uma menina. Neste caso, o encontro foi facilitado, pois esta trabalha na instituição na área da limpeza, por isso, conseguimos um tempo para conversar.

Sendo assim, preparei e enviei para cada criança, oito cópias de questionários correspondentes ao número de crianças migrantes, de acordo com os dados cadastrais, os quais apenas dois retornaram com todas as questões respondidas. Alguns nem foram vistos pelos adultos, pois do modo que coloquei na agenda assim permaneceu até o último dia de estágio e outros sumiram sem retorno também. Esta situação demonstra que as agendas nem são vistas, e isso prejudica o trabalho e a comunicação entre a instituição e a família.

FONTES E REFERÊNCIAS

ANDRADE, L.B.P. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3. Available from Scielo Books.

ARCE, Alessandra. DUARTE, Newton (organizadores). **Brincadeira de papéis sociais na educação infantil**: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin. São Paulo: Xamã, 2006.

ARENHART, Deise. **Contribuições de Florestan Fernandes ao estudo das Culturas Infantis**. Disponível em <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/16553/16553.PDFXXvmi=> Acesso em 10.05.2016.

BISSOLI, Michelle de Freitas. **O desenvolvimento da linguagem oral da criança: contribuições da teoria histórico-cultural para a prática pedagógica na creche**, 2014. In: Dossiê Teoria histórico-cultural e infância. Revista do centro de ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Editora da UFSC: NUP;CED, V.1, n. 1 dezembro, 1983.

BONIN, Iara; RIPOLL, Daniela; GUIZZO, Bianca S. **Diferenças e educação: um enfoque cultural**. Em Aberto, v. 29, n. 95, jan./jun. 2016. No prelo.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRITO, Fausto (2009) **As migrações internas no Brasil: um ensaio sobre os desafios teóricos recentes**. Texto para discussão n. 366. CEDEPLAR.

CECCA – Centro de Estudos Cultura e Cidadania. **Uma cidade numa ilha: relatório sobre os problemas sócio-ambientais da ilha de Santa Catarina**. 2ª ed. Florianópolis: Insular. 1997.

CLAVAL, P. (1999). **A Geografia Cultural**. Florianópolis: Editora da UFSC.

CORSARO, Willian A. **A Reprodução Interpretativa no Brincar no Faz-de-Conta das crianças**. In: Caderno de Pesquisa, nº 11, FCC, São Paulo, 2002.

COUTINHO, Ângela M. S. **As crianças nos momentos de educação e cuidado de sono, no interior da creche.** Florianópolis, 2001. Texto de qualificação. UFSC. 76 p.

DELGADO, Ana Cristina Coll and MULLER, fernanda. **Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas.** Cad. Pesquisa, Maio 2005, vol. 35, no. 125, p. 161-179. ISSN 0100-1574.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabril. **A Imigração e educação: discutindo algumas pistas de pesquisa.** Campinas: In Pro-Posições. V. 15, nº 3 (45) – set;dez, 2004.

FERNANDES, Florestan. **As “Trocinhas” do Bom Retiro: Contribuições ao Estudo Folclórico e sociológico da Cultura e dos Grupos Infantis,** In Pro-Posições. V. 15, n. 1 (43) – Jan; Abril, 2004.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. **A Gente aqui o que Gosta mais é de Brincar com os Outros Meninos: as crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no quotidiano de um Jardim de Infância.** Porto, 2002. Dissertação (Doutoramento em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. **Do “avesso” do brincar ou... as relações entre pares, as rotinas da cultura infantil e a construção da(s) ordem(ens) social(ais) instituintes das crianças no Jardim-de-Infância.** In: SARMENTO, Manuel Jacinto & CERISARA, Ana Beatriz. Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Edições ASA-Porto-Portugal 2004.

FLORIANÓPOLIS. **Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.** Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, vol III - 2015.

FREITAS, Marcos Cezar de (organizador). **Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude.** São Paulo: Cortez, 2006.

HALL, Stuart, **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2014. As estimativas de rendimento aqui apresentadas atendem ao disposto na Lei

Complementar 143.2013, que estabelece os novos critérios de rateio do Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal (FPE) e, em consequência, aos compromissos assumidos quanto à definição dos valores a serem repassados ao Tribunal de Contas da União (TCU) para o cálculo dos fatores representativos do inverso da renda domiciliar per capita.

IBGE. **Censo demográfico 2010**. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br>>.

IBGE. Disponível em: www.cidades.ibge.gov.br. Acesso em 27 de maio de 2016.

KLEIN, L. R. **A concepção moderna de infância sob a perspectiva do trabalho**. Curitiba: NUPE\Marx\UFPR. 2006.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2001.

LEONTIEV, Alexis N. **Uma contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil**. In: Vigotski, Lev Semenovich; Luria, Aleksander Romanovich; e Leontiev, Alexis N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo: Ícone/Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

LOPES, Jader Janer Moreira. **Então somos “mudantes”**: espaço, lugar e identidade em crianças migrantes. Niterói, RJ: UFF, 2003. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2003.

LURIA, Alexander R. **Pensamento e Linguagem: as últimas conferências de Luria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MALAGUZZI, Loris. História, idéias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artemed, 1999. P. 59-104.

MARTINS, José de Souza (1886). **O vôo das andorinhas: migrações temporárias no Brasil**. In: MARTINS, José de Souza. *Não há terra para plantar neste verão*. Petrópolis-RJ: Vozes. P.43-61.

MARTINS, José de Souza. **Migrações temporárias. Problema para quem?** Revista Travessia – mai-ago\1988.

MEC. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Brasília : 1998.

OLIVEIRA, Alessandra M. R. de. **Do outro lado: a infância sob o olhar de crianças no interior da creche.** Florianópolis, SC. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

PAGNI, Pedro Ângelo; SILVA, Divino José (orgs.). **Introdução à filosofia da educação – temas contemporâneos e história.** São Paulo: Avercamp, 2007.

PIAZZA, Walter. **“Migrações e Movimentos Migratórios em Santa Catarina”.** In: SIMPÓSIO NACIONAL DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS DE HISTÓRIA, 4, 1969, São Paulo. Anais... São Paulo, 1969. P. 297.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel J. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo.** In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. *As crianças - contextos e identidades.* Portugal, Centro de estudos da criança: Editora Bezerra, p.7- 30, 1997.

PRADO, Patrícia Dias. **Educação e cultura na creche: um estudo sobre as brincadeiras de crianças bem pequenininhas em um CEMEI de Campinas/ SP.** 1998. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

REGO, Teresa Cristina. **VYGOTSKY, L. S. Uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

REIS, Priscilla Gomes. **Migração, turismo e qualidade de vida em Florianópolis: a abordagem da mídia escrita no período de 1997 a 2006.** Florianópolis: UFSC, 2007. 150f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso), Curso de Serviço Social. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007, 150f.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **Diretrizes Educativas para a Educação Infantil. Palestra proferida no Simpósio sobre Formação de Professores: infância e linguagens em debate – I SIMFOP-UNISUL, Campus Regional Sul/Tubarão, jul. 2008.**

SILLER, Rosali Rauta. **Infância, educação infantil e migrações.** Campinas, SP: Unicamp, 2011. Tese (Doutorado), Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2011.

SINGER, PAUL, **Migrações internas: considerações teóricas sobre o seu estudo**, in **Migração Interna**, Textos selecionados, tomo I, coordenador, MOURA, HÉLIO; Fortaleza, Banco do Nordeste, 1980.

SOUZA, Luciana Yamamoto. **A migração na infância: percebendo e compreendendo o novo lugar**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

VYGOTSKI. Lev Semenovitch. **Obras Escogidas III**. Madrid: Visor Distribuciones, 1995.

VYGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO ENVIADO PARA UMA FAMÍLIA DE MIGRANTES.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO.

CURSO DE PEDAGOGIA.

Queridas Famílias,

Sou estudante da última fase do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina e estou realizando uma pesquisa para compreender como as crianças migrantes, que se mudaram de sua cidade natal com suas respectivas famílias para viver em Florianópolis, expressam suas culturas, nas brincadeiras, cantigas, gestos, olhares, falas, corpos e movimentos. A intenção é conhecer as diversas culturas e os diversos modos de ser criança percebendo se elas reproduzem segregações sociais ou as superam durante as interações entre pares.

Peço, a contribuição de vocês, na construção deste trabalho tão importante, respondendo as seguintes questões:

Questionário aberto

1. Quantas pessoas moram junto com a criança?

5 pessoas

2. Qual é a idade dos membros da família e o grau de parentesco?

Pai 41 anos, mãe 31 anos, irmã mais velha 13 anos e irmã do meio 8 anos e a Ritely 04 anos

3. Sua família realizou algum tipo migração (mudou de uma cidade ou país para outro)? Qual?

sim, Poremari, Paraná

4. Onde moravam e quanto tempo permaneceram neste lugar?

Poremari, Há mais de 20 anos

5. Quais eram as brincadeiras, costumes e festas do bairro onde moravam?

~~brincadeiras~~ festa junina e futebol

6. Quantos membros da família estão empregados?

2 membros

7. Qual é a escolaridade dos membros da família?

~~Pa~~
Pa - ensino médio
mãe - fundamental
irmão - estudando

8. No que trabalhavam na antiga cidade?

Pa - vendedor
mãe - açougueiro

9. Quanto ganhava?

glória comercial antiga

10. O que motivou a mudança da família?

melhoria de vida

11. Há quanto tempo estão morando em Florianópolis?

Há 1 ano

12. Qual é o local da residência?

RSC 403 próx. ilha shop

13. No que trabalham agora?

Pa - Vendedor
mãe - Repetidora de Buylit

14. Quanto ganha?

glória comercial antiga

15. Como foram recebidos pelos moradores antigos de Florianópolis?

muito Bem

16. Quais são as diferenças de onde moravam com esta cidade?

menos, principalmente na saúde

17. Como tem sido morar em Florianópolis?

Bom, tem mais oportunidades

18. As crianças brincam na rua? A vizinhança se reúne para realizar alguma festa, dança, cantos entre outros junto com as crianças? Quais?

não, não

19. Do que a família e particularmente a criança sente falta?

deus que nada, este momento de Bruna
porque está na creche ela se diverte muito

20. Do que mais gostam?

brunã

Obrigada pelo preenchimento deste questionário.

Débora Terezinha de Jesus.

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO ENVIADO PARA UMA CRIANÇA NATURAL DE FLORIANÓPOLIS.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO.

CURSO DE PEDAGOGIA.

Queridas Famílias,

Sou estudante da última fase do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina e estou realizando uma pesquisa para compreender como as crianças migrantes; que se mudaram de sua cidade natal com suas respectivas famílias para viver em Florianópolis, expressam suas culturas, nas brincadeiras, cantigas, gestos, olhares, falas, corpos e movimentos. A intenção é conhecer as diversas culturas e os diversos modos de ser criança percebendo se elas reproduzem segregações sociais ou as superam durante as interações entre pares.

Peço, a contribuição de vocês, na construção deste trabalho tão importante, respondendo as seguintes questões:

Questionário aberto

1. Quantas pessoas moram junto com a criança?
Duas
2. Qual é a idade dos membros da família e o grau de parentesco?
Pai 23 anos, Mãe 27 anos
3. Sua família realizou algum tipo migração (mudou de uma cidade ou país para outro)? Qual?
mãe
4. Onde moravam e quanto tempo permaneceram neste lugar?

5. Quais eram as brincadeiras, costumes e festas do bairro onde moravam?
esconde esconde, amarelinha, festa junina e outras.
6. Quantos membros da família estão empregados?
1

7. Qual é a escolaridade dos membros da família?

2º grau incompleto

2º grau completo e Técnico Adm

8. No que trabalhavam na antiga cidade?

nesta cidade. Afundente, Pedreiro

9. Quanto ganhava?

10. O que motivou a mudança da família?

11. Há quanto tempo estão morando em Florianópolis?

25 anos

12. Qual é o local da residência?

Vargem do Bom Jesus

13. No que trabalham agora?

Afundente
Pedreiro

14. Quanto ganha?

R\$ 1.000,00

15. Como foram recebidos pelos moradores antigos de Florianópolis?

16. Quais são as diferenças de onde moravam com esta cidade?

17. Como tem sido morar em Florianópolis?

ótimo

18. As crianças brincam na rua? A vizinhança se reúne para realizar alguma festa, dança, cantos entre outros junto com as crianças? Quais?

19. Do que a família e particularmente a criança sente falta?

20. Do que mais gostam?

Obrigada pelo preenchimento deste questionário.

Débora Terezinha de Jesus.

APÊNDICE 3 - QUESTIONÁRIO RESPONDIDO VIA ENTREVISTA COM MÃE QUE TRABALHA NA INSTITUIÇÃO.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO.

CURSO DE PEDAGOGIA.

Queridas Famílias,

Sou estudante da última fase do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina e estou realizando uma pesquisa para compreender como as crianças migrantes, que se mudaram de sua cidade natal com suas respectivas famílias para viver em Florianópolis, expressam suas culturas, nas brincadeiras, cantigas, gestos, olhares, falas, corpos e movimentos. A intenção é conhecer as diversas culturas e os diversos modos de ser criança percebendo se elas reproduzem segregações sociais ou as superam durante as interações entre pares.

Peço, a contribuição de vocês, na construção deste trabalho tão importante, respondendo as seguintes questões:

Questionário aberto

1. Quantas pessoas moram junto com a criança?

4

2. Qual é a idade dos membros da família e o grau de parentesco?

mãe 42 anos
criança 4 anos

3. Sua família realizou algum tipo migração (mudou de uma cidade ou país para outro)? Qual?

Veio de Santos litoral Sul/SP

4. Onde moravam e quanto tempo permaneceram neste lugar?

Itombem, há 22 anos

5. Quais eram as brincadeiras, costumes e festas do bairro onde moravam?

Brincava com a vizinha, assistiam a galinha pintadinha, mãe brincava na rua, por bequintonça

6. Quantos membros da família estão empregados?

1

7. Qual é a escolaridade dos membros da família?

Ensino médio completo. Na cidade de em que primeira iniciou a faculdade de fisioterapia, mas não concluiu.

8. No que trabalhavam na antiga cidade?

Funcionária pública, telefonista, secretária e açoureira.

9. Quanto ganhava?

2.500 R\$

10. O que motivou a mudança da família?

A filha, buscou o melhor para as duas, na guia de Deus e da família.

11. Há quanto tempo estão morando em Florianópolis?

2 anos e meio

12. Qual é o local da residência?

Vargem do Bom Jesus

13. No que trabalham agora?

ORBENK área de limpeza antes trabalhava de vigilante na KRONOS.

14. Quanto ganha?

700 R\$

15. Como foram recebidos pelos moradores antigos de Florianópolis?

Alguns desconfiados, mas chegaram com amabilidade e não se importaram com o desconforto que percebiam da vizinhança.

16. Quais são as diferenças de onde moravam com esta cidade?

lá são mais acolhedores

17. Como tem sido morar em Florianópolis?

Bem Embora tenha desafios, ali
quele cara

18. As crianças brincam na rua? A vizinhança se reúne para realizar alguma festa, dança, cantos entre outros junto com as crianças? Quais?

Não frequenta festas e reuniões na
congregação cristã do Brasil

19. Do que a família e particularmente a criança sente falta?

dos animais (galinha, corole,
perce)

20. Do que mais gostam?

Nada específico

Obrigada pelo preenchimento deste questionário.

Débora Terezinha de Jesus.

17 de maio de 2016.