

APROPRIAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE CULTURA ENTRE PARES DE IDADES, EM CRIANÇAS DE 5 ANOS

Ravena Maria Amaral de Arruda ¹
Maria Isabel Patrício de Carvalho Pedrosa ²

RESUMO

O presente estudo busca ampliar os conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil, mais especificamente a compreensão social e a construção de competências sociais, entendendo que as pessoas se constituem na relação com o outro e por meio da cultura. Esse trabalho é fruto de uma pesquisa de Iniciação Científica³ e teve como objetivo investigar como as crianças participam de atividades e rotinas do grupo, interpretam e reinterpretem cenários, objetos e situações, apropriando-se da macrocultura e construindo sua própria cultura de pares. Para isso, com autorização dos pais ou responsáveis, foram analisados trios de crianças de cinco anos de um Centro Municipal de Educação Infantil da cidade do Recife. Foram videogravadas doze sessões nas quais uma dupla de crianças era convidada a brincar em uma sala da própria instituição na qual se encontrava uma mesa com brinquedos e, após dez minutos, uma terceira criança era introduzida naquele espaço. A partir da observação dessas sessões foram selecionados recortes interacionais (episódios) a partir dos quais se podia alçar a compreensão das crianças a respeito de eventos e objetos sociais, a instauração de rotinas e brincadeiras reconhecidas pelo grupo e regras e normas do grupo de brinquedo, bem como comportamentos de transgressões ocorridos. As análises desses episódios mostraram que as brincadeiras são importantes para o desenvolvimento infantil, pois nos momentos lúdicos as crianças se sentem seguras para explorar e transformar significados, com indícios de que se apropriam da macrocultura de forma criativa e constroem sua própria cultura de pares.

Palavras-chave: brincadeira, cultura de pares, crianças de cinco anos, macrocultura.

INTRODUÇÃO

Tomasello (2003) e Wallon (1934/1971) defendem que os seres humanos herdaram biologicamente a capacidade de interagir com seus similares e é dessa capacidade de interagir que emerge a cultura. Assim, antes de tudo, só é possível existir cultura porque os seres humanos possuem mecanismos complexos, como a atribuição de intencionalidade, que lhes permitem compartilhar com seus pares e atribuir significado às suas vivências. Através desses mecanismos a criança se torna apta à aprendizagem cultural. No entanto, nos cabe indagar: será que a criança apreende as informações culturais de forma passiva? Acreditamos que não.

¹ Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco- UFPE, ravenaamaral@hotmail.com;

² Professora Orientadora: Professora Doutora da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, mariaisabel.pedrosa5@gmail.com.

³ Aluna bolsista do CNPq.

Vygotsky (2012) aponta que o infante não apenas reproduz a cultura, mas a transforma. Ao falar sobre o jogo, o autor explica que as crianças utilizam elementos de experiências anteriores, fazendo uma reelaboração criativa, uma adaptação e assim constroem uma nova realidade. Essa nova realidade é criada a partir das suas exigências e necessidades afetivas.

Sobre essa questão, Corsaro (2011) afirma que as crianças não são apenas afetadas pela sociedade, mas também a afeta através da sua construção cultural. Assim, elas apreendem a cultura adulta e produzem a sua própria cultura de pares. O autor menciona que cultura de pares são os valores, práticas, rotinas e preocupações compartilhadas por um grupo de crianças que convivem juntas quase todos os dias. Além disso, ele propõe que o infante apreende informações do mundo adulto de forma criativa, constituindo o que ele chamou de reprodução interpretativa. Este conceito explica que as crianças se apropriam da macrocultura transformando informações do seu contexto cultural para construir sua própria e única cultura de pares, guiando-se pelos seus próprios interesses (CORSARO & EDER, 2011). Ao fazer isso o infante contribui também para a reprodução da cultura adulta.

Buscando compreender melhor o desenvolvimento infantil, mais especificamente a compreensão social e a construção de competências sociais, o presente trabalho teve como objetivo conhecer como crianças participam de atividades e rotinas do grupo, interpretam e reinterpretam cenários, objetos e situações, apropriando-se da macrocultura e construindo sua própria cultura de pares. Especificamente pretende-se: (a) analisar recortes interacionais em que as crianças expressam sua compreensão a respeito de eventos e objetos sociais, interpretando-os de acordo com sua perspectiva e negociando novas significações em face de discordâncias do/s parceiro/s; (b) examinar sequências interacionais que instauram rotinas ou brincadeiras que passam a ser reconhecidas como pertencentes ao grupo; (c) identificar regras e normas do grupo, bem como modificações ou transgressões por ventura ocorridas e as circunstâncias em que ocorreram. Para isso, foram observados trios de crianças de 5 anos de um CMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) da cidade do Recife.

É válido destacar que o CMEI possibilita uma interação intensa entre as crianças e por conta disso se torna um espaço onde é possível observar a cultura de pares. Além disso, estudar processos interativos é extremamente importante para a compreensão do desenvolvimento, na medida em que as pessoas se constituem na relação com o outro e por meio da cultura (VYGOTSKY, 1929 apud SIRGADO, 2000).

Por fim, torna-se importante destacar o papel fundamental da brincadeira para o desenvolvimento infantil. As crianças foram observadas em situações lúdicas livres, sendo a

brincadeira entendida aqui como uma situação protegida onde a criança pode experienciar e reinventar os costumes sociais ligados à sua macrocultura (LIRA & PEDROSA, 2016). Sendo assim, ao brincar, a criança sente-se livre para explorar as relações sociais e ao fazer isso supomos que ela não apenas apreenda os sentidos do seu contexto cultural, mas que ela também os recrie.

Além disso, Brougère (1998) pontua que o ato de brincar é composto por uma significação social que necessita de aprendizagem. Ele propõe a existência de uma cultura lúdica, com um conjunto próprio de regras e significações, que se relaciona com a macrocultura. Pedrosa e Santos (2009) trazem, ainda, que o reconhecimento por parte da criança do papel transformador da brincadeira é relevante para a construção da microcultura, uma vez que viabiliza a ampliação do contexto. Assim, significados do contexto cultural são confrontados pelos pares, fazendo surgir novos conceitos e sentidos.

De forma geral, o presente trabalho é relevante na medida em que busca o maior entendimento sobre o processo de construção da cultura de pares e as competências e habilidades sociais de crianças de 5 anos envolvidas nesse processo. O entendimento dessas questões contribui para que os adultos ajustem ações e planejamentos de modo mais favorável ao infante. Os profissionais que lidam com crianças podem estruturar ambientes diversos de aprendizagens, que favoreçam as condições para elas perceberem regularidades e também para proporcionarem-lhes a sistematização de suas experiências.

METODOLOGIA

Participantes: 17 crianças com idade de 5 anos a 5 anos e 11 meses, sendo 9 meninas e 8 meninos.

Material: 12 sessões que foram registradas em vídeo em salas de um CMEI, localizado em um bairro de classe de renda baixa na Cidade do Recife. As videografações faziam parte do banco de imagens do LabInt (Laboratório de Interação Social Humana) da UFPE.

Procedimento de coleta: Cada sessão contava com a participação de um trio que era convidado a entrar em uma sala na qual havia uma mesa com diversos brinquedos apropriados para a idade das crianças, sendo brinquedos marcados socialmente para o gênero masculino, feminino e neutro. As sessões foram divididas em dois momentos: No primeiro, apenas duas crianças entravam na sala e a pesquisadora as informava que elas poderiam brincar com qualquer objeto que estava na mesa. Após aproximadamente 10 minutos iniciava-se o segundo

momento no qual a terceira criança era convidada a entrar na sala e a pesquisadora repassava a mesma informação dada a dupla que já estava presente. A introdução desta criança “atrasada” tinha o intuito de maximizar os ganhos observacionais: uma vez que as duas primeiras já tinham distribuídos os brinquedos entre si e iniciado uma interação lúdica, a terceira precisaria se esforçar para se introduzir na brincadeira em andamento.

Procedimento de análise: as videograções foram assistidas atentamente e diversas vezes pela pesquisadora para que fosse possível identificar segmentos de interação que focalizassem o tema proposto. Em seguida, esses segmentos, que aqui nomeamos de episódios, foram transcritos e analisados, com o intuito de explicitar a compreensão das crianças acerca de eventos e objetos sociais, a instauração de rotinas ou brincadeiras e as regras e normas do grupo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No total foram analisadas 12 sessões, tendo cada uma cerca de 20 minutos, e foram transcritos e analisados 19 episódios. Foram 13 episódios referentes ao objetivo A (compreensão a respeito de eventos e objetos sociais); três referentes ao objetivo B (rotinas ou brincadeiras reconhecidas como pertencentes ao grupo); e oito ao objetivo C (regras, normas do grupo e modificações ou transgressões), podendo um mesmo episódio contemplar mais de um objetivo. Para o presente estudo foram selecionados três episódios que contemplam os objetivos propostos e ilustram como as crianças negociam significados do mundo adulto e constroem com seus pares a sua própria cultura.

Apesar de existir a categorização dos episódios em relação aos objetivos por eles abordados, optou-se por dividir os resultados em dois grandes eixos: a transgressão das normas sociais e o conflito entre os pares. Esses dois fatores foram considerados relevantes para a compreensão da cultura de pares na medida em que fizeram emergir negociações e transformações de significados da macrocultura.

Antes de analisar os episódios é importante destacar que eles são recortes de situações interativas que evidenciam o tema do objeto da pesquisa. O critério para a seleção e delimitação do episódio é decidido pela pesquisadora, levando-se em conta que os recortes devem demonstrar aspectos da cultura de pares e sua construção. Alguns fatores que influenciam essa decisão são: contato com a literatura acerca do tema investigado, pertinência do momento

interativo para os objetivos propostos e entendimento sobre aspectos culturais relativos a macrocultura.

Transgressão de normas sociais

A transgressão de normas sociais foi um fenômeno frequente nas brincadeiras entre as crianças, principalmente as que eram relacionadas à questão de gênero. Entendemos aqui que existe nas brincadeiras uma cultura lúdica, com um conjunto próprio de regras e significações, que se relaciona com a macrocultura. Assim, objetos e regras da macrocultura aparecem nas brincadeiras e por vezes sofrem transformações. Vejamos agora dois exemplos de transgressões:

Episódio #1: Ô Tia! Ta passando batom de mulé!

Crianças envolvidas: Luna ⁴ (F) ⁵; Otávio (M); Patrícia (F)

A dupla entra na sala e vai para a mesa. As crianças brincam paralelamente e conversam poucas vezes. Minutos depois, Patrícia entra na sala dando bom dia. Luna aponta para a cadeira que está desocupada, falando: “Aqui” e Patrícia senta. Luna pega uma das bonecas que estava na mesa e Patrícia pega o batom. Otávio toma o batom da mão de Patrícia e a menina reclama. Em seguida ela chama a atenção da pesquisadora: “Ô tia, Otávio tá passando o batom de mulé; ó!” Luna ri, Patrícia toma o batom de volta e continua a passar o batom na boca. Otávio fala enquanto organiza os copos e frascos na mesa: “E o batom é daqui, visse?” Patrícia responde: “E tu é mulher pra passar?” Otávio diz que sim e que o pai dele também usa batom. Patrícia pergunta para o colega se porque o pai dele faz ele faz também. O menino diz que sim. Luna interrompe o diálogo mostrando um pote e falando algo que não é possível compreender.

Logo no começo do episódio há uma disputa pelo batom e Patrícia utiliza uma regra da macrocultura (entende-se que batons são objetos usados pelo gênero feminino) para denunciar o “roubo” do brinquedo e obtê-lo de volta. A menina consegue o batom de volta, mas pouco tempo depois, Otávio reivindica o objeto e Patrícia o responde perguntando se ele é mulher. O que chama a atenção aqui é a resposta do garoto afirmando que é mulher e que o seu pai usa batom. Ao se afirmar como mulher, o garoto não estaria mais quebrando uma regra social, já que o fato de mulheres usarem batom é visto como algo normal, e com isso derrubaria o argumento de Patrícia. Além disso, o garoto utiliza seu pai para enfatizar que não há problema

⁴ Todos os nomes utilizados são fictícios.

⁵ A letra “F” indica o sexo feminino e a letra “M” o masculino.

de ele passar batom. O que parece é que ele utiliza dois argumentos distintos, até mesmo conflitantes, para reivindicar o objeto. O primeiro é que ele seria mulher e o segundo é que se seu pai passa batom, então não há problema de ele fazer o mesmo, independentemente se ele é homem. Assim, o menino utiliza a autoridade de um adulto para “neutralizar” uma questão de gênero.

É possível observar duas questões: a influência das normas da macrocultura na construção de normas da cultura de pares e a influência da autoridade dos adultos. Nas suas interações cotidianas, as crianças atendem às definições dos comportamentos adequados do que é ser menino e menina que são postos pelos adultos, mas também reelaboram essas definições (RIBEIRO, 2006). Assim, Otávio não aparenta concordar com a regra difundida na macrocultura de que apenas mulheres podem passar batom. O menino, por desejar brincar com o objeto, tenta primeiro se adequar a norma (diz que é mulher) e logo em seguida tenta alterar a norma para que também seja aceito homens usarem batom. Assim, as duas crianças, por meio da disputa de um objeto, negociam uma norma social relacionada ao gênero.

Sobre essa questão, Corsaro e Eder (1990) colocam que por volta dos seis anos a diferenciação social dentro da cultura de pares fica bem evidente e um dos primeiros sinais dessa diferenciação é o aumento da separação de gênero. Essa separação parece afetar mais os meninos, pois a partir dos 4 anos eles passam a ser mais tipificados e mais sujeitos à pressão social do que as meninas (LIRA & PEDROSA, 2007). A pressão social é vista aqui pelas provocações de Patrícia e a risada de Luna.

Corsaro e Eder (2011) pontuam que os comportamentos lúdicos provocativos com um teor de humor permitem que as crianças explorem e desenvolvam normas e expectativas a respeito das regras sociais sem o risco de confrontos diretos. Por meio das provocações lúdicas as crianças se sentem mais seguras para lidar com demandas em relação às relações sociais, sexualidade e desenvolvimento de identidade.

De forma geral, vemos aqui como as crianças se baseiam nas informações da cultura adulta para criar sua própria cultura de pares, mas não apenas reproduzem fielmente a macrocultura; elas criam algo próprio, modificando essas informações. Mais adiante aprofundaremos o debate sobre esse ponto; antes, torna-se relevante para a análise da cultura de pares vermos como as brincadeiras são palco de transgressões das normas sociais.

Episódio #2: Ai meu bumbum.

Crianças envolvidas: Otávio (M); Sara (F); Tom (M)

Os meninos estão brincando de batucar. Sara sobe em cima de um banco, chama a atenção de Tom e finge que caiu do banco. Ela se joga no chão e começa a rir. Otávio começa a batucar e Tom começa a dançar. Tom vai até a mesa, dança, pega dois rolos e começa a batucar na mesa. Sara fica tentando dar cambalhotas no chão. Os meninos batucam. Sara vira em uma de suas tentativas de dar cambalhota e bate com as costas e a bunda no chão. Otávio vai para a mesa batucar com Tom. Sara coloca a mão na bunda e repete “Au!” mostrando que estava sentindo dor. Ela olha os meninos batucarem, levanta-se com a mão no bumbum e fala, olhando para eles, que ela caiu e que está doendo. Os meninos não dão atenção a ela e continuam batucando. Sara coloca a mão em Tom e vira o corpo do colega para a sua direção. Ela se posiciona na frente dele e fala: “Eu tava dando cambalhota ... e o meu bumbum doeu!” Os meninos riem. Tom batuca mais um pouco e pergunta em um tom irônico para a colega: “O teu o quê, Sara?” A menina repete a história. Os meninos riem. Ela anda alisando seu bumbum e dizendo: “Au”. Os meninos voltam a batucar. Ela se senta no chão e, olhando para os colegas, fala que seu bumbum doeu. Ela repete a frase umas três vezes. Os meninos continuam batucando. Otávio para de batucar e vai até a caixa. Tom continua batucando. Sara pega as varetas que Otávio deixou na mesa e começa a batucar, sorrindo e olhando para Tom.

Nesse episódio é possível perceber que Sara queria chamar a atenção dos colegas que estavam brincando de batucar, algo que ela provavelmente não queria brincar no momento. A primeira coisa que ela faz para chamar atenção é fingir que levou uma queda. Os meninos não lhe dão atenção e ela vai fazer cambalhotas. A menina acaba caindo. Em seguida, ela coloca a mão na altura da bunda e fala: “Au”, demonstrando que está sentindo dor. Em um primeiro momento essa reação pode ter surgido apenas por conta de uma possível dor. No entanto, momentos depois, ela utiliza esse fato para chamar a atenção dos colegas. Isso fica nítido quando ela olha para os colegas e fala que está doendo e logo em seguida, por não ter conseguido o que ela queria, ela vira Tom para sua frente e fala: “Eu tava dando cambalhota... e o meu bumbum doeu”. Os meninos riem e ela utiliza a frase “Meu bumbum doeu!” para manter a atenção dos colegas. Eventualmente, vendo que os garotos estão bastante entretidos na brincadeira de batucar, ela acaba se juntando a eles.

É possível perceber duas questões referentes à apreensão cultural. A primeira é que a menina utiliza a dor para obter a atenção dos colegas, visto que é comum e até esperado que quando alguém se machuca, uma pessoa deve lhe dar assistência. Essa forma de cuidado pode ter sido apreendida inclusive por meio de sua família, sendo esta responsável pelo cuidado das crianças. Já a segunda questão, que irei me ater mais, é a utilização da palavra “bumbum”. Assim que a menina se posiciona na frente de Tom e conta a história de como machucou sua bunda, os meninos riem. Em seguida, Tom a pergunta em um tom irônico: “O teu o quê, Sara?”

A menina repete a história e todos riem novamente. A palavra “bumbum” é usada para chamar a atenção dos colegas e fazer eles rirem, porque na macrocultura a bunda é vista como um tabu, pois essa parte do corpo é comumente associada à sexualidade. Ribeiro (2006) pontua que tanto para a família como para as crianças a sexualidade é vista como uma obscenidade ou uso indecente do corpo. Segundo a autora, a sexualidade é da ordem do segredo e falar sobre ela é uma “ousadia”. Assim, a menina transgride uma regra apreendida da macrocultura de que certas partes do corpo não devem ser mencionadas devido a sua conotação sexual, e essa transgressão é vista como cômica pelos seus colegas.

Ao longo da apresentação e discussão desses dois episódios tornou-se possível perceber que, como pontuado por Rocha, Almeida e Braga (s/d), “(...) o brinquedo e a brincadeira, constituem espaços de criação, transgressão, formação de sentidos e significados (...)”. Assim, ao brincar as crianças estão produzindo uma cultura lúdica, que é produto da interação social e que se alimenta de elementos vindos do exterior (BROUGÈRE, 1998), que aqui denominamos de macrocultura. No entanto, elas utilizam informações da macrocultura com uma certa autonomia.

As transgressões revelam que as crianças apreendem de forma ativa. Corsaro (2011) coloca que as crianças possuem sua própria cultura, a qual ele denominou de cultura de pares. Nos episódios apresentados até o momento foi possível perceber como os conhecimentos sobre a diferenciação de gênero apreendidos do mundo adulto fazem parte da cultura de pares e como eles sofrem transformações de acordo com os interesses das crianças. No entanto, as crianças reelaboram essas informações de forma criativa, processo que Corsaro (2011) nomeou de reprodução interpretativa.

O conflito entre pares.

Seixas, Becker & Bichara (2012) propõem que uma das melhores formas de perceber os aspectos da cultura de pares é através de interações em um grupo de brinquedos. Ao analisar crianças em situação lúdica foi possível perceber que em meio a disputas por objetos, papéis e pelo enredo da brincadeira as crianças parecem utilizar informações da macrocultura para solucionar esses conflitos. Essa suposição vai ao encontro do que Corsaro (2009) comenta quanto a participação de crianças em suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto. Ao participarem elas ajustam as informações para atenderem seus interesses próprios enquanto crianças. Alguns episódios ilustram como a macrocultura é usada e transformada na resolução de conflitos.

Episódio #3: É para dividir

Crianças envolvidas: Lara (F); Jane (F); Luna (F)

Luna entra na sala e segundos antes as meninas estavam brincando de boneca. Momentos depois Luna pede para a dupla lhe dar uma boneca, que está com Lara e a caixa, que pertence a Jane. As meninas se recusam a dar esses brinquedos. Lara lhe entrega apenas um cachorro de pelúcia e uma bacia. Após insistir por um tempo e não receber os objetos que quer, Luna abaixa a cabeça na mesa, como se estivesse triste. Jane e Lara começam a discutir. Jane manda Lara dar algo da bolsa dela e Lara fala para Jane dar a sua caixinha. Lara diz que a pesquisadora falou que elas podiam brincar como quisessem e que ela está dividindo (...) Jane fala: “Vai, Lara! Tu vai continuar arengando com ela?” Lara responde: “Eu to arengando com ela, é? É porque eu peguei a boneca primeiro. Se viesse tu e ela aí, eu ia brincar com isso que ela tá, nera?” Jane responde: “Mas tu não faria isso, tu ia ficar: ei me dá essa boneca que eu já tava” (...) Luna insiste que quer uma boneca. Lara fala que pegou primeiro e Jane comenta: “Ô Lara, deixa de ficar: mas eu peguei primeiro, que primeiro tem que dar aos colegas também.” Lara fala para Luna: “Se tu tivesse vindo com Jane tu poderia ficar com ela primeiro.” (...) Lara pega um copo e diz que vai dar pra Luna. Luna responde: “Só isso?” Lara balança o copo com objetos redondos dentro: “E tem o que dentro?” Luna fala: “Mas só isso, Lara?” Lara complementa: “Eu vou te dar alguns palitos, ne?” Jane fala que Luna não quer só palito. Luna fala que quer a boneca e Lara diz: “Não”. Jane fala para Lara deixar de ser amostrada e que daqui a pouco ela vai dizer ao pai dela. Lara responde: “Tu nem sabe qual é o nome do meu pai, meu deus!” Luna fala: “Mas ela diz.” Jane concorda e Lara repete que as meninas não sabem qual é o nome do pai dela.

Nesse episódio é possível perceber que a entrada da terceira criança cria a necessidade de divisão dos brinquedos e com isso gera um conflito entre a dupla. As meninas parecem compreender que o ideal (que é difundido na macrocultura) seria dividir os brinquedos de forma justa; no entanto, para isso, elas teriam que abrir mão de brinquedos que estavam utilizando. Dessa forma, Lara e Jane jogam a responsabilidade de dividir os brinquedos uma para outra. É possível supor que como forma de defesa dos seus objetos, Jane se alia a Luna e pede para Lara entregar a sua boneca para a terceira criança, mas Lara se recusa a fazer isso. Nesse momento, as meninas discutem o que deve ser feito e é possível ver que há duas regras opostas no grupo: (1) quem pegar primeiro fica com o objeto; e (2) os objetos devem ser compartilhados. Essa segunda regra pode ser vista na fala de Jane: “Ô Lara, deixa de ficar: mas eu peguei primeiro, que primeiro tem que dar aos colegas também.” Essa regra parece ser a mais forte e a que é mais aceita na macrocultura, pois quando confrontada por Jane no começo do episódio, Lara fala que a pesquisadora disse que elas poderiam brincar como quisessem e que ela está dividindo. É como se a menina quisesse explicitar que está fazendo o que é considerado correto.

Apesar de negar a boneca, Lara faz um esforço para atender a regra social de compartilhar objetos. No entanto, a menina apenas oferece os brinquedos que não têm muito valor para ela. Assim, ela demonstra compreensão dos valores e regras difundidos na cultura adulta, mas ela os modifica para o seu próprio benefício. Primeiro, ela dá objetos que não são valorizados pelo trio. Como essa solução não é eficaz ela altera a regra. Quem pegar o objeto primeiro é quem deve ficar com ele. De fato, as crianças parecem modificar informações da macrocultura de forma a atender as suas necessidades, tal como apontam Corsaro e Eder (1990).

É possível ver ainda que a quebra da regra da macrocultura gera consequências. Se Lara não entregar a boneca, as meninas vão falar com o pai dela. Após essa advertência, Lara não repete que pegou a boneca primeiro; apenas tenta se proteger das consequências afirmando que as colegas não sabem o nome do pai dela. Assim, é fortalecida a suposição de que Lara sabia que o esperado pelos adultos era dividir os brinquedos e não causar confusão por conta disso. Sendo assim, é como se existissem regras compartilhadas com o mundo dos adultos e regras próprias da cultura de pares, que se comunicam, mas são distintas, e as crianças parecem ter consciência disso. Esse episódio revela a importância de se estudar interações criança-criança e levanta questionamentos como: as crianças utilizam regras distintas para solucionar conflitos dependendo da idade da pessoa com quem interagem? Qual é a influência da hierarquia social no uso de regras?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos episódios foi possível perceber que as crianças, de fato, apreendem a cultura adulta de forma criativa. Essa questão se tornou evidente na brincadeira, que se configurou como um espaço onde as crianças se sentiram livres para experienciar e transformar normas e regras sociais, principalmente aquelas relacionadas ao gênero. As informações apreendidas da cultura adulta sobre o que é de menino e o que é de menina foram confrontadas pelas crianças. A transgressão foi entendida aqui como um importante fator para a construção da cultura de pares. De acordo com Corsaro (2011), na medida em que as crianças crescem e vão se distanciando da família, elas se preparam para interações com diferentes orientações interpessoais e recorrem a recursos culturais próprios de suas experiências prévias com sua família. Assim, elas se baseiam em informações da macrocultura, mas no contato com outras crianças elas criam novos significados e reformulam regras e normas sociais.

Além disso, a transgressão foi uma estratégia utilizada pelas crianças para chamar a atenção de seus colegas e manter a interação. O ato de quebrar regras e normas sociais colaborou para o que Corsaro (2011) propõe como o principal valor da cultura de pares: fazer coisas em conjunto. De forma geral, ao transgredir e criar novas regras e significados as crianças demonstraram que são ativas no processo de transmissão cultural. Em outras palavras, que possuem uma cultura própria que se comunica com a macrocultura, mas que também possui certa autonomia.

Outro fator importante para a construção da cultura de pares foi o conflito por objetos, papéis e pelo enredo da brincadeira. Apesar de muitas pessoas verem os conflitos e as disputas como algo negativo, foi possível observar nos episódios discutidos que o conflito possibilita a organização de habilidades interpessoais e sociais e de conhecimentos apreendidos da macrocultura, como observado por Corsaro e Eder (1990). Na tentativa de solucionar seus problemas, as crianças parecem se apoderar da cultura adulta, mas a modificam para que ela atenda às suas necessidades. Dessa forma, o conflito entre pares é entendido aqui como uma valiosa ferramenta para a organização mental das crianças e para o aprimoramento de suas habilidades sociais.

Por fim, é preciso ressaltar a importância de investigar a interação criança-criança, pois ela é indispensável para o desenvolvimento infantil. É através do contato com seus pares de mesma idade que a criança vai confrontar significados aprendidos e elaborar conjuntamente novas formas de dar sentido às suas vivências. Além do mais, a cultura de pares potencializa a transformação de conhecimentos e práticas infantis em habilidades necessárias para a participação no mundo adulto (CORSARO, 2011).

REFERÊNCIAS

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. *Revista da Faculdade de Educação*, 24(2), 1998 p. 103-116. Disponível em <<https://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000200007>> Acesso em 9 de julho de 2019.

CORSARO, W. A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In F. Müller & A. M. A. Carvalho (Orgs.), *Teoria e Prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31- 50.

CORSARO, W. A. Cultura de pares de crianças e reprodução interpretativa. In *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed. 2011. p. 127-152.

CORSARO, W. A., & Eder, D. Children's Peer Cultures. *Annual Review of Sociology*, vol. 16, 1990. p. 197-207.

LIRA, P. P. B.; PEDROSA, M. I. Processos de significação sobre família em brincadeiras de criança em acolhimento institucional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32(3), 2016. p. 1-9.

LIRA, P. P. B.; PEDROSA, M. I. Compreensão social de gênero pela criança. In *Modos de Brincar, Lembrar e Dizer. Discursividade e Subjetivação* (pp. 82-98) Fortaleza: Edições UFC, 2007.

PEDROSA, M. I.; SANTOS, M. F. Aprofundando reprodução interpretativa e cultura de pares em diálogo com Corsaro. In F. Müller & A. M. A. Carvalho (Orgs.), *Teoria e Prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 51-58.

ROCHA, A. S.; ALMEIDA, T. M. A.; BRAGA, E. D. P. A cultura e o brincar: breve reflexão desta relação. s.d. Disponível em <https://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/TRABALHO_EV057_MD4_SA46_ID_2794_29092016215904.pdf> Acesso em 4 de junho de 2019.

RIBEIRO, J. S. B. Brincadeiras de meninas e de meninos: socialização, sexualidade e gênero entre crianças e a construção social das diferenças. *Cadernos Pagu*, SciELO Brasil, 26, 2006. p. 145-168.

SEIXAS, A. A. C.; BECKER, B.; BICHARA, I. D. Reprodução interpretativa e cultura de pares nos grupos de brincadeira da Ilha dos Frades/BA. *Psico*, 43(4), 2012. p. 541-551.

SIRGADO, A. P. O social e o cultural na obra de Vigotski. *Educação & Sociedade*, 21(71). 2000. p. 45-78. Disponível em <<https://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302000000200003>> Acesso em 3 de junho de 2019.

TOMASELLO, M. Atenção conjunta e aprendizagem cultural. In *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1999). 2003. p. 77-129.

VYGOTSKY, L. S. *Imaginação e criatividade na infância*. [S.l.]: Lisboa: Dinalivro. 2012.

WALLON, H. *As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento de personalidade*. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1934/1971. p. 89-94.