

CRIANÇAS, CULTURAS INFANTIS E LINGUAGEM DOS QUADRINHOS: ENTRE SUBORDINAÇÕES E RESISTÊNCIAS

Marta Regina Paulo da Silva – FE/UNICAMP

Nas últimas décadas vem crescendo o número de pesquisas com crianças pequenas que tem como interlocutoras principais as próprias crianças. Tal visibilidade nas investigações decorre da compreensão destas como atores sociais, portanto, como sujeitos ativos no processo de construção de conhecimento. Neste movimento, pesquisar como elas se expressam, o que pensam, sentem, falam, produzem, implica reconhecê-las em sua alteridade.

Nesta perspectiva, é pioneira a pesquisa de Fernandes (1961) com os grupos de crianças, conhecidos como “trocinhas”, no bairro do Bom Retiro em São Paulo, que já na década de 1940 observou como estas constroem, no coletivo, o que chamou de “cultura infantil”. Em seu trabalho, destacou a importância das interações entre as próprias crianças, tendo por base as relações de companheirismo, que ocorrem, sobretudo, nas brincadeiras.

O trabalho de Fernandes, ao mesmo tempo em que marca a importância de pesquisar as crianças entre si e na relação com os adultos/as na perspectiva de conhecer e compreender suas produções culturais, coloca também o desafio de ter as crianças como colaboradoras da pesquisa. Frente a tal desafio, várias pesquisas no Brasil têm ouvido e considerado as vozes das crianças pequenas em seus estudos.

Neste cenário, e com tais desafios, é que se insere esta pesquisa de doutorado, já defendida, que teve como objeto de estudo a produção das culturas infantis a partir das experiências das crianças de 3 a 5 anos de idade com a linguagem das histórias em quadrinhos (HQs) em uma pré-escola municipal. O objetivo foi o de compreender como elas reproduzem, resistem, inventam e reinventam esta linguagem na produção das culturas infantis.

Tal objetivo orientou a pesquisa para uma abordagem de cunho etnográfico, um estudo de caso, o que permitiu certa imersão no cotidiano da pré-escola investigada no intuito de conhecer sua dinâmica. Compreender o que está sendo dito pelas crianças, seus pontos de vista, implicou na adoção de uma abordagem interpretativa dos dados como propõe Geertz (2008), a fim de ressaltar as alteridades, favorecer o diálogo, e assim possibilitar o conhecimento de outras formas de ver e entender o mundo, como

aquelas presentes em outras culturas; o que na pesquisa com crianças pequenas impõe a necessidade de olhar de dentro a fim de conhecer a produção das culturas infantis.

Neste sentido, os procedimentos metodológicos utilizados foram: a observação participante; o registro de campo, através da escrita, fotografia e filmagem; a análise documental; os relatos orais das crianças; e a análise de seus desenhos e HQs. Cabe pontuar, que os relatos orais das crianças não tiveram um tempo, espaço e assunto pré-determinado para acontecer, mas foram dando-se e ampliando-se à medida que os vínculos se estreitavam.

Deste modo, as brincadeiras, os momentos de atividades em sala e em outros espaços, todos se constituíram em cenários propícios para a coleta de dados; bem como permitiram que, ao longo da pesquisa, eu fosse aceita como membro do grupo, ao mesmo tempo em que seus membros foram constituindo-se em interlocutores/as na compreensão da realidade investigada.

A opção pelas histórias em quadrinhos deve-se ao fato de sua presença nas instituições de educação infantil do município em que se deu a pesquisa, seja na decoração dos espaços, nas atividades e através das próprias revistas. Soma-se a isto, a inexistência de pesquisas que investiguem a relação crianças, linguagem das HQs e educação da pequena infância.

Considerando as HQs como um produto da cultura midiática, e sendo a mídia uma instância de socialização que interfere diretamente nos modos de viver das crianças (Viana, Setton, 2004), torna-se necessário investigar como as crianças recebem os produtos da mídia, dentre eles as HQs, e como ressignificam na produção das culturas infantis, o que pode auxiliar na compreensão de sua relação com a cultura midiática, de modo especial o papel que estas desempenham em suas vidas.

Assim, as HQs estão sendo compreendidas nesta pesquisa não apenas como produto de entretenimento, mas como um artefato da cultura midiática que se situa, utilizando da análise de Giroux (1995) sobre a Disney, “na intersecção entre entretenimento, defesa de certas idéias políticas e sociais, prazer e consumo” (p. 60).

Neste processo, um ponto chamou atenção, a relação entre imagem e palavra; e, neste ambiente da pesquisa, a supremacia da palavra sobre a imagem, o que parecia um cenário favorável a uma perspectiva escolarizante na pré-escola. Foquei então meu olhar para as produções gráficas das crianças no trabalho com as HQs, no intuito de investigar

como elas apropriam-se dos códigos dos quadrinhos. A perspectiva foi a de contribuir com a construção de possíveis respostas à pergunta de Guattari: “Como evitar que as crianças se prendam às semióticas dominantes ao ponto de perder muito cedo toda e qualquer verdadeira liberdade de expressão?”. (1981, p. 50)

A pesquisa ocorreu ao longo do segundo semestre de 2010 e de todo o ano letivo de 2011 em uma turma de semi-integral, de duas a três vezes por semana. Optei por esta turma pelo fato desta receber crianças das diferentes faixas etárias, com idades de 3 a 5 anos, e por saber que sua professora, em anos anteriores, havia trabalhado HQs com outras turmas.

Reconhecer as crianças como interlocutoras exige descolonizar nosso próprio olhar para a pesquisa, e buscar formas de participação com elas, em que nossa presença no grupo não seja marcada por uma visão adultocêntrica. Assim, inspirada nas pesquisas de Corsaro (2011) e de Prado (1998), permiti que os dados emergissem a partir de minha “com-vivência” com as crianças e com os/as adultos/as; e à medida que me permiti conviver fui sendo aceita pelos diferentes grupos de crianças, não apenas como uma adulta pesquisadora, mas como alguém que faz parte do grupo.

Deste modo, passei a ser convidada pelas crianças para sentar-me à mesa com elas durante as refeições ou atividades. Conversávamos sobre filmes, desenhos animados, programas da TV, passeios, perguntavam-me sobre meu filho, contavam de suas famílias, entre outros assuntos. Brincávamos no parque; víamos e líamos livros; e em muitos momentos fui convidada para esperar todos/as saírem da sala para mostrar-me seus “segredos”, trazidos em suas mochilas e que a “professora não podia ver”, uma vez que, estes pequenos tesouros transgrediam a regra da instituição de que não trouxessem objetos de casa, exceto no “dia do brinquedo”. Deste modo, fui tornando-me para as crianças a “*amiga*” que fazia coisas com elas.

Caminhei então neste limiar, entre o universo infantil e o adulto, dentro e fora, o que fez emergir o que Ghedini (1998) chama de “dimensão brincalhona”. Neste limiar também transitaram as crianças, que sabiam que eu era adulta, mas autorizaram-me a compartilhar com elas em alguns momentos de suas culturas.

Todo este movimento permitiu-me reconhecer que autorização das crianças para a pesquisa não se trata apenas de um documento de autorização, ou de uma conversa em que elas permitem nossa presença no campo; esta autorização das crianças se dá com o

tempo, em que também somos observados/as e testados/as por elas, um tempo em que vamos experimentando nossa estranheiridade enquanto conhecemos a delas.

Culturas infantis e quadrinhos: entre esteriótipos e reinvenções

As crianças, como seres sociais, históricos e culturais, veem, consomem e produzem imagens. Meninos e meninas de todas as idades, e em diferentes épocas, deixaram suas marcas gráficas em cavernas, paredes, papéis, madeira, e nos mais diferentes suportes. Contudo, ainda sabemos muito pouco sobre suas produções a partir de seu olhar, já que a participação das crianças e suas produções pouco têm sido consideradas na escrita de sua história.

Há um pensar no fazer das crianças. Estas, ao pintarem, desenharem, esculpirem, lerem, dançarem etc, demonstram que estes campos são inseparáveis. Pensar e fazer constitui, para elas, um único gesto cujo corpo testemunha o seu vivido. Como afirma Kohan (2007), o pensamento é algo lúdico, daí geralmente as crianças entregarem-se a ele como que a um jogo, com seriedade e muita diversão.

Assim, é preciso olhar para as produções das crianças, e no caso desta pesquisa para suas narrativas gráficas, em sua potencialidade, como a capacidade que elas têm de materializar e de compartilhar suas indagações frente ao mundo em que estão inseridas, e, ao fazê-lo, deixar as marcas de sua presença. Meninos e meninas não estão apenas a incorporar, passivamente, aquilo que a sociedade lhes impõe. É preciso considerar que o processo de socialização das crianças “não é só uma questão de adaptação e internalização, mas também um processo de apropriação, reinvenção e reprodução” (Corsaro, 2011, p. 31). Assim, ao compartilharem dos objetos culturais também criam cultura, entre si e com os/as adultos/as.

Procurando considerar esta dimensão participativa das crianças nas diferentes práticas sociais, Corsaro (2011) propõe ao conceito de socialização, tão carregado de certa conotação “individualista e progressista”, a noção de “reprodução interpretativa”:

O termo *interpretativo* abrange os aspectos *inovadores* e *criativos* da participação infantil na sociedade. (...) as crianças criam e participam de suas próprias e exclusivas culturas de pares quando selecionam ou se apropriam criativamente de informações do mundo adulto para lidar com suas próprias e exclusivas preocupações. O termo *reprodução* inclui a ideia de que as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, mas *contribuem ativamente para a produção e mudança culturais*. O termo

também sugere que crianças estão, por sua própria participação na sociedade, *restritas pela estrutura social existente e pela reprodução social*. (idem, p. 31-32)

Assim, mais do que se adaptarem a sociedade, ou imitarem os/as adultos/as, as crianças pequenas estão em um processo ativo em que procuram construir sentido para as práticas culturais de que participam, e, neste processo, coletivamente produzem as culturas infantis. Deste modo, partindo daquilo que é disponibilizado para elas, vão apropriando-se destes elementos através de suas brincadeiras, desenhos, falas, e demais formas de expressão, e com isto criando novos e diferentes sentidos aos mesmos, o que, por sua vez, produz efeitos no “mundo adulto”. Elas são, portanto, nas palavras de Qvortrup (2011, p. 206), “coconstrutoras da infância e da sociedade”.

Com isto, no caso das HQs, não apenas as crianças são influenciadas por elas em suas produções, como também influenciam o mercado e a própria produção das HQs, isto porque as crianças passaram a ganhar poder como consumidoras; embora como discuta Buckingham (2007), ao analisar as “infâncias midiáticas”, este poder tenha claras limitações, uma vez que elas “só conseguem afirmar sua necessidade em relação aos serviços e produtos que os adultos lhes podem prover. Nos debates a respeito das mudanças na natureza do ensino e da oferta de lazer e de mídia, as vozes das crianças ainda são raramente ouvidas. (p. 147)

Isto faz pensar, quais necessidades das crianças pequenas as histórias em quadrinhos estão a atender ou ainda a criar, sobretudo quando publicadas por grandes corporações de entretenimento, em que as HQs não se resumem às revistas, mas a toda uma rede de produtos de consumo. Assim, como produto da cultura midiática, as HQs transitam entre as diferentes instâncias de socialização, estando presentes em muitas famílias, instituições educacionais e diferentes produtos da própria mídia.

Nesta pesquisa, está sendo assumida como definição de HQ aquela proposta por Cagnin (1975), por sua objetividade e clareza: “a história em quadrinho é um sistema narrativo formado por dois códigos de signos gráficos: a imagem, obtida pelo desenho, e a linguagem escrita” (p. 25). São, portanto, narrativas gráficas, compostas por palavras e desenhos, que exigem de seus/suas leitores/as interpretações visuais e verbais.

Todas as crianças, participantes desta pesquisa, tinham contato com as HQs, tanto na pré-escola quanto em casa. Conheciam a Turma da Mônica, muitas têm gibis

em casa, bonecos e assistem aos desenhos animados; o Menino Maluquinho de Ziraldo, a maioria do contato com esta narrativa na pré-escola. Alguns heróis e super-heróis, sobretudo os meninos: Ben 10 e o Homem Aranha, ambos bastantes presentes também nas brincadeiras. Batman e Homem de Ferro surgem nos desenhos de alguns meninos, conhecidos pelas crianças através dos filmes. Quanto às meninas trazem ainda a Pucca, Sakura, e as Meninas Superpoderosas, conhecidas mais das animações do que dos quadrinhos.

Nestas conversas com as crianças, nos comentários que faziam acerca dos filmes, animações e gibis, ficou bastante evidente a existência de quadrinhos destinados para o público masculino e outro para o feminino, e isto se reflete nas próprias famílias naquilo que a mãe ou o pai compartilham com os seus filhos ou filhas. Assim, pais e mães oferecem tanto para meninos quanto para meninas as HQs da Turma da Mônica; já os super-heróis parecem estar restritos aos meninos. No entanto, meninas e meninos compartilham destes personagens através de filmes e animações. Compreender melhor esta atitude das famílias implica em estudos e pesquisas com este objetivo, afinal, não estão as HQs e os filmes de super-heróis a veicular os mesmos conteúdos? O que estaria em jogo seria o maior ou menor controle frente à mídia utilizada?

Além do conhecimento das personagens das HQs, algumas crianças demonstraram conhecer certos elementos da linguagem quadrinhística, de modo especial, os balões, as onomatopeias e algumas linhas cinéticas.

De um modo geral, as crianças demonstraram muita curiosidade acerca da linguagem dos quadrinhos, tanto na leitura quanto em suas produções de HQs, o que foi possível verificar através de um projeto com as HQs desenvolvido pela professora com a turma. Nele, as crianças realizaram a produção de um reconto em quadrinhos da história “Os três porquinhos” e a produção de tirinhas.

O projeto estava inserido na área de Língua Portuguesa, como consta no projeto político-pedagógico da unidade. Nele, o reconto aparece como conteúdo para todas as turmas no tópico “oralidade” e as HQs configuram-se como “textos dos meios de comunicação”. Embora estas se constituam como narrativas a partir da junção de duas linguagens, a escrita e o desenho, não há qualquer referência destas na parte destinada a área de Artes.

Analisando o projeto político-pedagógico desta pré-escola, verifica-se a assunção da equipe quanto à alfabetização na educação infantil. Para tanto, afirma-se no documento uma compreensão mais ampla do conceito, estando esta ligada à democratização da cultura. Contudo, observam-se em seus objetivos, conteúdos e orientações didáticas o caráter fragmentado dado ao tratamento referente ao universo da cultura escrita.

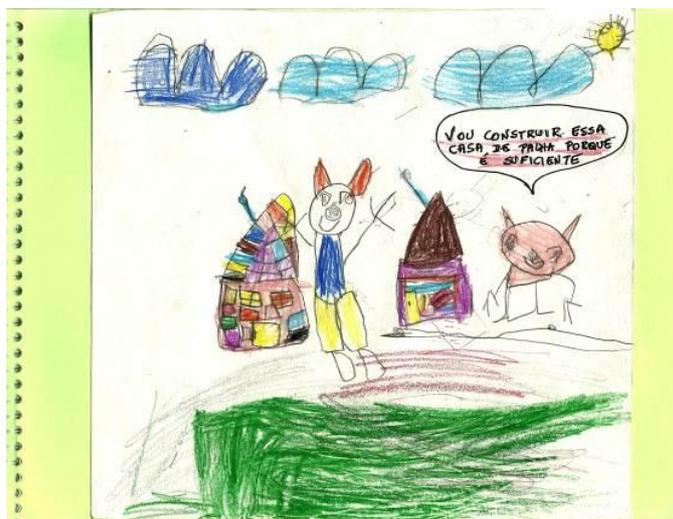
Alfabetização, escola, alunos, são palavras recorrentes ao longo do documento. O mesmo pode-se dizer da presença do/a professor/a, que termina por tornar-se a personagem central deste processo. A própria definição da área de Língua Portuguesa demarca a opção da pré-escola pela realização de um trabalho mais sistemático tanto com a leitura quanto com a produção textual e reflexão sobre o sistema de escrita, por vezes, antecipando processos de alfabetização. Cabe pontuar, que ao fazer a crítica à antecipação dos processos de alfabetização não estou negando o direito das crianças pequenas do acesso à cultura escrita.

Porém, nesta perspectiva, a antecipação dos processos de alfabetização marca a visão adultocêntrica de que é preciso preparar e inserir as crianças cada vez mais cedo no universo adulto, como forma de garantir-lhes um futuro promissor. Vê-se assim, uma concepção de criança como um vir a ser, como “potencialidade e promessa” (Rosemberg, 1976, p. 1467), portanto, como alguém que não é hoje, mas que se tornará amanhã.

Neste cenário, marcado também por contradições, está o trabalho com as HQs. Segundo a professora, a escolha por trabalhar com as HQs deve-se ao fato dela observar o interesse das crianças pelos quadrinhos, sobretudo quando vão à biblioteca, e ainda pelo uso das imagens, uma vez que entende serem as crianças muito pequenas para um trabalho mais sistemático com a escrita.

Interessante observar a perspectiva da professora em propor um trabalho não centrado na produção escrita, o que implica de certa forma em uma transgressão frente aos objetivos e conteúdos definidos no projeto político-pedagógico da instituição, no trabalho em Língua Portuguesa. Contudo, tal perspectiva não se concretizou no desenvolvimento da atividade, uma vez que a preocupação com a escrita terminou por impor-se, o que levou a certa didatização do próprio universo quadrinhístico.

No reconto em quadrinhos “Os três porquinhos”, verificou-se uma narrativa muito próxima às versões clássicas do conto, mantendo o próprio título e a estrutura da sequência narrativa. Somado a isto, a própria intervenção da professora, que escreveu as falas nos balões em todas as páginas do reconto, demarcou a supremacia da palavra sobre o desenho das crianças, por vezes, desconsiderando a própria escrita das crianças. Interessante observar que no próprio projeto político-pedagógico da unidade, no tópico referente ao trabalho com desenho, há orientações de não se escrever sobre o desenho das crianças.



Desenho elaborado por Suriá¹ (5 anos) e Charlie (5anos)

Com isto, o reconto caracterizou-se como uma produção escolarizada, que como disse a própria professora às crianças, precisa ser inteligível, do ponto de vista do/a adulto/a, para que todos/as possam entender. Há sem dúvida uma preocupação com o fato de esta tornar-se pública, já que seria apresentada para todos/as da pré-escola.

Observa-se, portanto, uma tensão no trabalho da professora, que ao mesmo tempo em que deseja respeitar as particularidades das crianças vê-se pressionada pelas exigências da sociedade capitalista, que insiste em querer antecipar conteúdos escolares, o que termina, como discute Almeida (2004), por separar cultura e educação, compreendendo “a cultura localizada num saber-fazer e a escola num saber-usar, e nesse saber-usar restrito desqualifica-se o educador” (p. 08).

¹ No intuito de preservar a identidade das crianças, seus nomes foram substituídos por nomes referentes ao universo das HQs.

Neste sentido, ao trazer as HQs para a sala com o intuito de elaborar um reconto em quadrinhos propõe-se uma série de atividades em que se dá aula sobre quadrinhos, explicando o que são os balões, onomatopeias, requadros etc; elementos da linguagem quadrinhística que as crianças teriam que incorporar ao seu repertório e usar na produção gráfica do reconto. Ensina-se a fazer quadrinhos, o que é coerente com a própria proposta pedagógica desta pré-escola, mas não coerente com os tempos das crianças pequenas.

Tempos que diferem quase sempre daqueles organizados pelos adultos/as. Enquanto estes são marcados geralmente por “*chronos*”, o tempo do relógio, linear, mecânico, do capital, as crianças pequenas vivem o tempo “*aion*”, aquele cuja temporalidade não é sucessiva, mas marcada pela intensidade da duração; é um tempo presente, intensamente vivido. Daí Benjamin (1984) afirmar que: “Todo desempenho infantil orienta-se não pela ‘eternidade’ dos produtos, mas sim pelo ‘instante’ do gesto” (p.87).

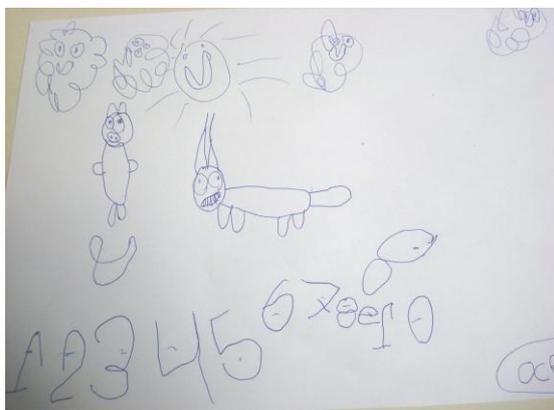
O gesto marca a relação da criança pequena com o mundo. Para ela, pensar e fazer não se dissociam; o mundo não está compartimentado em áreas específicas do conhecimento e, muito menos, em tempos determinados para aprender os conteúdos; estes, insistentemente e disciplinarmente programados nas instituições educacionais, como se observa na pré-escola pesquisada.

Deste modo, nestes momentos de explicação as crianças resistiam de certa forma a este modelo escolarizado; assim conversavam entre si, levantavam, iam mostrar algo para os/as amigos/as de outra mesa etc. Nestas circunstâncias era comum a professora chamar a atenção e pedir para que voltassem para seus lugares e que prestassem atenção à sua explicação.

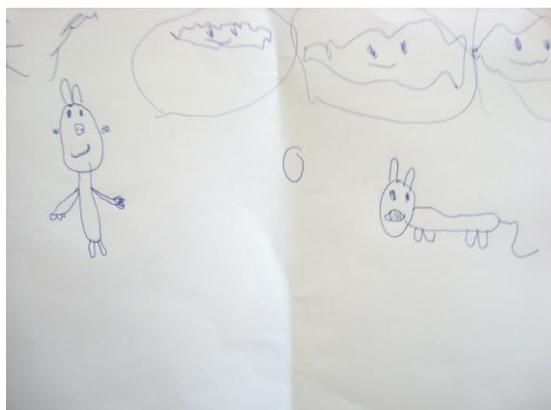
A necessidade da explicação remete-nos ao professor Joseph Jacotot, o mestre ignorante de Rancière (2004), e ao mito da explicação, ainda tão presente na educação. Um mito que pressupõe que alguém não seja capaz de compreender sem a explicação do professor/a. Nestes momentos de explicações, crianças e professores/as falavam línguas diferentes, os/as docentes em uma língua monofônica e as crianças em uma polifônica, em que toda a sua expressividade manifesta-se através do corpo, voz, desenho...

Em um destes momentos, quando a professora explicava sobre o uso dos balões nos quadrinhos, Linus e Haroldo pegaram duas folhas de sulfite, que estavam próximas

à mesa deles, e começaram a desenhar a história e a falar sobre o que estavam desenhando: “Agora vou fazer um lobo bem mau... olha os dentes dele” (Linus). “Isto aqui é o balão” (Haroldo), referindo-se às imagens que fez na parte superior da folha; e continua, “As nuvens estão felizes”, estas desenhadas dentro dos balões; e assim prosseguiram desenhando e conversando.



Desenho elaborado por Haroldo (5 anos)



Desenho elaborado por Linus (4 anos)

As crianças experimentavam neste momento a linguagem dos quadrinhos. Para elas não há primeiro um ver como se faz para depois fazer, assim, não separam pensar e fazer, explicação para posterior realização, elas pensam e fazem ao mesmo tempo. Ao realizar seus desenhos, Linus e Haroldo cuidaram das expressões de suas personagens buscando soluções gráficas para isto, afinal, como fazer um lobo bem mau? E uma nuvem feliz?. Haroldo usa os balões, possivelmente tentando compreender a função deste recurso gráfico, que já sabe possui um apêndice e carrega dentro de si imagens, sejam elas letras ou desenhos.

O conto “Os três porquinhos”, que estavam trabalhando em sala, também aparece com suas personagens principais, e como diferir o desenho do lobo do porquinho? Linus coloca ainda em seu desenho a sequência numérica de 1 a 10 e letras. Enfim, Linus e Haroldo estão demonstrando que são capazes de ler e escrever sem letras e também com elas; que não há um tempo separado de pensar e fazer no processo de construção do conhecimento; que são expressivamente sensíveis frente às coisas do mundo que a eles se apresentam; que são seres que pensam enquanto agem e agem enquanto pensam, porque para eles o pensamento é como um jogo.

Com relação às imagens, as crianças estão sempre tentando produzi-las, desde que tenham possibilidade para isto (Staccioli, 2011), e o fazem em diferentes

momentos, em diferentes espaços, em diferentes suportes, com os mais variados materiais, com ou sem a interferência dos/as adultos/as. Foi o caso de Susie (4 anos), que, em uma proposta não dirigida, escolheu recorte e colagem para produzir a seguinte HQ:



HQ elaborada por Susie (4 anos)

Um primeiro olhar para sua produção pode levar a questionarmos se esta é ou não uma HQ, uma busca por identificação; mas é preciso olhar mais devagar e ouvir o que Susie diz a Patty, que duvida:

(S) Olha minha história!

(P) Não é uma história.

(S) É sim, uma história em quadrinho.

(P) Não é.

(S) É sim, não tá vendo? É uma história escorridinha.

Patty, assim como muitos/as adultos/as, e possivelmente outras crianças, buscava na produção de Susie algo que identificasse com uma HQ, provavelmente o layout padrão tão comum à maioria dos quadrinhos. Segundo Eisner (1999), o layout básico dos quadrinhos cujo formato e proporção mantêm-se rígido é uma consequência das exigências do formato dos jornais, que serve apenas para conter a visão do/a leitor/a, nada mais (p. 43-44).

Observando a produção de Susie é possível pensar que “*escorridinha*” pode referir-se a cola que escorreu no papel, ou quem sabe “*escorridinha*” por entender que nas histórias em quadrinhos a narrativa escorre pelos quadros, ou ainda tantas outras interpretações que cada leitor/a possa fazer de sua produção.

Concordo com Staccioli (2011) quando este afirma que os desenhos das crianças são “pensamentos visuais”, por vezes difíceis de serem compreendidos em função de seu caráter complexo, “elaboração que requer escuta, imagem interpretativa, que requer outra interpretação, figura imprecisa que não requer precisão” (p.29). A figura de Susie não requer precisão. É possível que ela tenha iniciado sua produção sem a intenção de fazer ali uma história em quadrinhos, mas no contato com o material, ao agir sobre ele dando-lhe forma, e ao apresentá-lo à Patty, foi compondo sua narrativa.

O que é importante ressaltar aqui é a inventividade de Susie, que não aprisionada em um único jeito de fazer HQ produziu e nomeou seu trabalho como uma história em quadrinho, “*uma história escorridinha*”. Ressaltar ainda a singularidade de sua produção, que nos provoca a estranhar o familiar e a desacomodar certezas; afinal, é ou não é uma história em quadrinhos?

Susie não comenta mais nada sobre sua narrativa. No entanto, o que se observou ao longo da atividade foi seu envolvimento com esta, sua elaboração cuidadosa, parte a parte, sua satisfação e alegria com sua produção. Como afirma Derdyk (2010) há um pensar da criança por trás de seu fazer, em que “vivencia, organiza, operacionaliza, elabora, projeta, constrói, destrói em busca de novas configurações” (p.17).

A história de Susie, por sua plasticidade, termina por permitir diferentes formas e sentidos de leitura. Ela não demonstrou estar preocupada com possíveis leitores/as de sua história, criava por pura diversão, numa relação prazerosa com os materiais e com as descobertas e usos que deles fazia.

Susie produziu esta HQ em 2011; em 2012, quando retornei à unidade, fui surpreendida por Liberdade (3 anos) que ao observar as produções das crianças em minha mão pediu para ver. Sentou-se na mureta do parque e após olhar todo o material escolheu o de Susie e disse: “*gostei desta história ... é divertida*”, devolveu-me o material e foi brincar no parque. Liberdade reconheceu ali uma história, uma história divertida.

Assim, ao longo de todo o trabalho com as HQs, foi possível observar nas produções das crianças não apenas a presença de estereótipos, mas também (re)invenções. Assim, embora se verifique nos desenhos o uso estereotipado, por exemplo, das cores: azul para o céu e nuvens, salmão ou rosa para os porquinhos, e

preto para o lobo mau, reproduzindo desta forma imagens observadas em outras fontes como as animações e as ilustrações de livros infantis, é possível também verificar lobos das mais diversas cores; sendo as próprias cores também experimentadas em traços fortes e grossos como, por exemplo, no desenho de Luca que por várias vezes parava demonstrando estar pensando nas cores que iria usar, o que ficou claro quando ele, ao reforçar a cor vermelha na casa disse: *“é para o lobo não derrubar”*.

Além das cores, a forma como as crianças ocupam a folha de papel demonstra suas investidas estéticas. É o caso de Duda e Filipe que, como a sequência da história dizia respeito à entrada do lobo pela chaminé, esta é destacada não só com as cores, mas pela posição que ocupa na folha, estando no centro desta. O lobo tem uma visão de quem está de cima, daí desenharem um porquinho chegando. *“Ele tá olhando pra pegar”*. A chaminé encontra-se em uma linha que parece indicar ser o telhado, já que as crianças comentaram que o lobo via tudo de cima da casa.

Os próprios requadros das tiras, no início demarcado por dobras no papel pela professora, constituíram-se, por vezes, em transgressões, como se observa na tirinha abaixo, em que a produção de Suriá (5 anos) sugere que ela tenha criado outros requadros. Estariam eles demarcados pelo desenho da borboleta no centro, em que observamos do lado esquerdo o desenho do sol, possivelmente representando o dia e do lado direito uma estrela e lua representando a noite? Haveria apenas um requadro? Sua história “O cachorro e a dona”, contada enquanto desenhava, leva-nos a pensar em uma concomitância de acontecimentos em uma mesma cena, o que sugere uma transgressão na forma usual de construção de uma narrativa linear (passado, presente e futuro), talvez demonstrando uma outra compreensão do tempo narrativo, onde presente, passado e futuro se entrecruzam.

A dona deu comidinha para o cachorro. Depois ele ia passear. É uma coleira (mostrando o desenho). Não é uma coleira. Ele pensou depois que a dona dele ia dar muito mais biscoito. Vou fazer a dona dele (desenha). A dona pensou que já deu muito biscoito.



Tira elaborada por Suriá (5 anos)

Assim, mediadas pela leitura de mundo dos adultos/as, e daquilo que estes/as disponibilizam para elas, as crianças pequenas vão, em um movimento de inserção e participação ativa nos diferentes contextos sociais, negociando, compartilhando e criando culturas nas relações que estabelecem entre elas e também em suas relações com os/as adultos/as. Neste sentido, elas “rapidamente se apropriam, usam e transformam a cultura simbólica à medida que produzem e participam da cultura de pares” (Corsaro, 2011, p. 134). Assim meninos e meninas, no coletivo, compartilham desta cultura simbólica, no caso desta pesquisa as HQs, reproduzindo alguns de seus aspectos e recriando a partir de outros.

Acompanhar de perto o momento em que as crianças estão elaborando seus desenhos e demais produções torna-se fundamental na compreensão das soluções encontradas pelas crianças, como discutem Martins, Picosque, Guerra (1998) e Gobbi (2011), no intuito de não aprisionar suas produções em fases ou estágios de desenvolvimento gráfico, ainda comum nas análises dos desenhos infantis, mas sim analisá-los como forma de aproximação dos “pensamentos visíveis” (Staccioli, 2011, p. 23) das crianças pequenas, como escrituras. Textos que falam sobre o mundo que elas procuram decifrar, compreender, reinventar. Mundo adultocêntrico, que vai sendo velado, revelado, desvelado em suas produções.

Considerações finais

Ao longo de toda a pesquisa, foi possível verificar, a partir dos dados coletados, que as crianças pequenas, em todas as suas produções, estão pensando, suas escolhas não são aleatórias, há escolhas, gestos em que fazer e pensar são se separam. Mesmo em

situações mais dirigidas, através de suas experimentações estéticas, imprimem suas marcas, sua compreensão poética nas formas de ver, pensar e sentir o mundo.

Neste movimento, também estão as crianças constantemente a reivindicar rupturas com o tempo do capital que é impresso sobre suas vidas. Um tempo que prima pela velocidade da informação e pela obsessão da novidade. No caso da pré-escola, materializa-se através de políticas educacionais que, consonantes com a política neoliberal, procuram acelerar processos roubando das crianças o direito à brincadeira e às demais formas de expressão humana. Políticas que tem seu desdobramento em um projeto pedagógico marcado pela fragmentação do conhecimento em áreas disciplinares, a forte presença da perspectiva etapista do desenvolvimento humano, e a marca escolarizante presente em suas orientações.

O tempo burocrático impõe-se ainda ao processo criador das crianças pequenas, e mesmo das/os docentes. Frente a esta relação com o tempo, as produções das crianças também denunciaram a tensão existente entre imagem e palavra, e a tentativa de supremacia desta última sobre a primeira. Ao mesmo tempo, evidenciaram também certa compreensão da linguagem verbal em seu uso instrumental em detrimento à sua dimensão poética.

O trabalho com os quadrinhos, justificado pela professora pelo interesse que observou das crianças com este material e o seu desejo de fazer algo diferente com as crianças, terminou por configurar-se em uma atividade de caráter escolarizador, didatizado, marcado pelo ensino da linguagem das HQs. Desformatar com tantas fôrmas, que não são apenas da pré-escola, mas de toda uma cultura que pretende homogeneizar, não é tarefa fácil para as crianças pequenas, bem como para os/as professores/s, que muitas vezes tiveram e ainda continuam tendo uma formação mercantilizada, marcada apenas pela técnica em detrimento das dimensões políticas, éticas e estéticas, e que terminam por didatizar os próprios conteúdos das várias áreas de conhecimento.

Quanto às crianças pequenas, os dados da pesquisa mostram como foram construindo soluções inventivas para transitarem entre as imposições e seus desejos de liberdade e autonomia, inclusive para criar. Assim, produziram *“história escorridinha”*, *“historinha pra pôr na parede”*, fizeram alterações no reconto, ensaiaram a linguagem das HQs elaborando composições em que experimentam o desenho, os recursos estilísticos das HQs, as letras, números, enfim, todo este universo gráfico em que vão

jogando e aprendendo. Para elas não há separação entre o que é de um conto, uma HQ, uma animação, do que assistem na televisão etc, tudo é suporte para suas criações.

Os dados revelam ainda a presença de estereótipos, fruto das vivências das crianças com todo o universo imagético, seja das próprias HQs, animações, dos livros de literatura, e tantos outros objetos culturais, bem como de outros aspectos da vida social. Assim, verifica-se que aspectos da cultura simbólica da infância já estão incorporados em suas experiências, por vezes demonstrando conformidade e subordinação a uma “fôrma” de olhar, ao mesmo tempo, em que se verificam movimentos de resistências a esta mesma “fôrma”, em que demonstraram curiosidade e inventividade, revelando deste modo aspectos presentes nas culturas vividas e produzidas por elas.

No que se referem as HQs, os dados demonstram que estas fazem parte da cultura material da infância de muitas crianças, constituindo-se em suportes para aspectos simbólicos das culturas infantis que compartilham entre si, com suas famílias e com seus professores/as; daí então a necessidade que se coloca de ampliarmos pesquisas que tratem desta relação crianças e linguagem das HQs, tendo como interlocutoras principais as próprias crianças e também sua famílias, no intuito de conhecer e compreender melhor tais culturas.

Retomando a pergunta de Guattari (1981): “Como evitar que as crianças se prendam às semióticas dominantes ao ponto de perder muito cedo toda e qualquer verdadeira liberdade de expressão? (p. 50)”. Entendo, a partir desta pesquisa, que é preciso escutar e considerar as vozes das crianças, tê-las como interlocutoras e participantes das questões que lhes dizem respeito, isto porque, são elas as maiores interessadas. O que seria para as crianças uma “verdadeira liberdade de expressão”?

Penso ainda, ser necessário ouvir e considerar também as vozes de professores/as; em oportunizar a estes/as uma formação docente que se constitua, necessariamente, em uma formação estética, que garanta a experiência com a arte, na perspectiva da construção de um “olhar sensível pensante” (Martins, 1992), que possa questionar as “fôrmas” com as quais o sistema capitalista procura aprisionar docentes e crianças. Uma formação descolonizadora, que reconheça o outro e a outra em sua alteridade, o que implica em reconhecer-se como autor/a de seu próprio processo formativo. Uma formação poética, que possibilite a cada um/uma encontrar-se com suas raízes criancieiras.

Como “*as histórias não têm fim*”, espero com esta pesquisa contribuir com as discussões que já vêm ocorrendo acerca da produção das culturas infantis no coletivo da pré-escola; apresento como contribuição, um olhar para tal produção a partir de sua relação com a linguagem das HQs. Meu desejo é o de que possamos construir territórios de infâncias marcados pelo protagonismo de meninos pequenos e meninas pequenas, onde a curiosidade, a inventividade, a transgressão, a imaginação e a ludicidade constituem aspectos essenciais.

De modo especial, advogo que nossas pesquisas e nossas práticas constituam-se em movimentos de resistências aos avanços de processos escolarizantes na educação infantil, e, neste sentido, a defesa deste território de infâncias como primeira etapa da educação básica.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Milton J.de. *Imagens e sons: a nova cultura oral*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões da nossa época, v. 32)

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a cultura*. Campinas: Summus, 1984.

BUCKINGHAM, David. *Crescer na era das mídias eletrônicas*. São Paulo: Loyola, 2007.

CAGNIN, Antônio L. *Os quadrinhos*. São Paulo: Ática, 1975.

CORSARO, William A. *Sociologia da infância*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. 4.ed. Porto Alegre: Zouk, 2010.

EISNER, Will. *Quadrinhos e arte seqüencial*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FERNANDES, Florestan. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. São Paulo: Anhambi, 1961.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GHEDINI, Patrícia O. Entre a experiência e os novos projetos: a situação da creche na Itália. In: ROSEMBERG, Fúlvia e CAMPOS, Maria M. (orgs.). *Creches e pré-escolas no hemisfério norte*. 2.ed. São Paulo: Cortez, Fundação Carlos Chagas, 1998, p.189-209.

GIROUX, Henry. A disneyzação da cultura infantil. In: SILVA, Tomas Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (orgs.). *Territórios contestados: os currículos e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 49-81.

GOBBI, Marcia A. *Desenhos de outrora, desenhos de agora*: Mário de Andrade colecionador de desenhos e desenhista. São Paulo: Annablume, Fapesp, 2011.

GUATTARI, Félix. As creches e a iniciação. In: __. *Revolução molecular: pulsações políticas do desejo*. São Paulo: Brasiliense, 1981, p. 50-55.

KOHAN, Walter O. La edad de los porqués. Entrevista com Walter Kohan. *Diario de Cuyo.com*, 2007. Disponível em: <http://www.serpadres.es/3-6-anos/educacion-y-desarrollo/la-edad-de-los-porques.html>. Acesso em 115/09/12.2012

MARTINS, Miriam C. *Aprendiz da arte: trilhas do sensível olhar-pensante*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.

MARTINS, Miriam C.; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha T. *A língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.

PRADO, Patrícia D. *Educação e cultura infantil em creche: um estudo sobre as brincadeiras de crianças pequenininhas em um CEMEI de Campinas/SP*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a “infância como um fenômeno social”. *Proposições*, Campinas, v. 22, n. 1 (64), jan./abr. 2011, p. 199-211.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. (Educação: Experiência e Sentido, 1)

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação: para quem? *Ciência e Cultura*, 28 (12), dez/1976, p. 1466-1471.

STACCIOLI, Gianfranco. As di-versões visíveis das imagens infantis. *Pro-Posições*. Campinas: FE UNICAMP, v.22, n.2 (65), maio/ago.2011, p. 21-37.

VIANNA, Cláudia P.; SETTON, Maria da Graça J. O conceito de gênero e a construção dos sujeitos femininos na família: o uso do cinema nas reflexões educacionais. In: SETTON, Maria da Graça J. (org.). *A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação*. São Paulo: Annablume: USP, 2004, p. 83-100.