

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Heloisa Elesbão

**AS MANIFESTAÇÕES DO BRINCAR NO RECREIO DE TURMAS DE
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Santa Maria, RS
2018

Heloisa Elesbão

**AS MANIFESTAÇÕES DO BRINCAR NO RECREIO DE TURMAS DE EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Física Escolar do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) para obtenção do título de **Especialista em Educação Física Escolar**.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cecília da Silva Camargo

Coorientadora: Profa. Dra. Leandra Costa da Costa

Santa Maria, RS
2018

Heloisa Elesbão

**AS MANIFESTAÇÕES DO BRINCAR NO RECREIO DE TURMAS DE EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Física Escolar do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) para obtenção do título de **Especialista em Educação Física Escolar**.

Aprovado em 20 de dezembro de 2018.

Maria Cecília da Silva Camargo, Dra. (UFSM)
(Orientadora)

Leandra Costa da Costa, Dra. (UFSM)
(Coorientadora)

André da Silva Mello, Dr. (UFES)

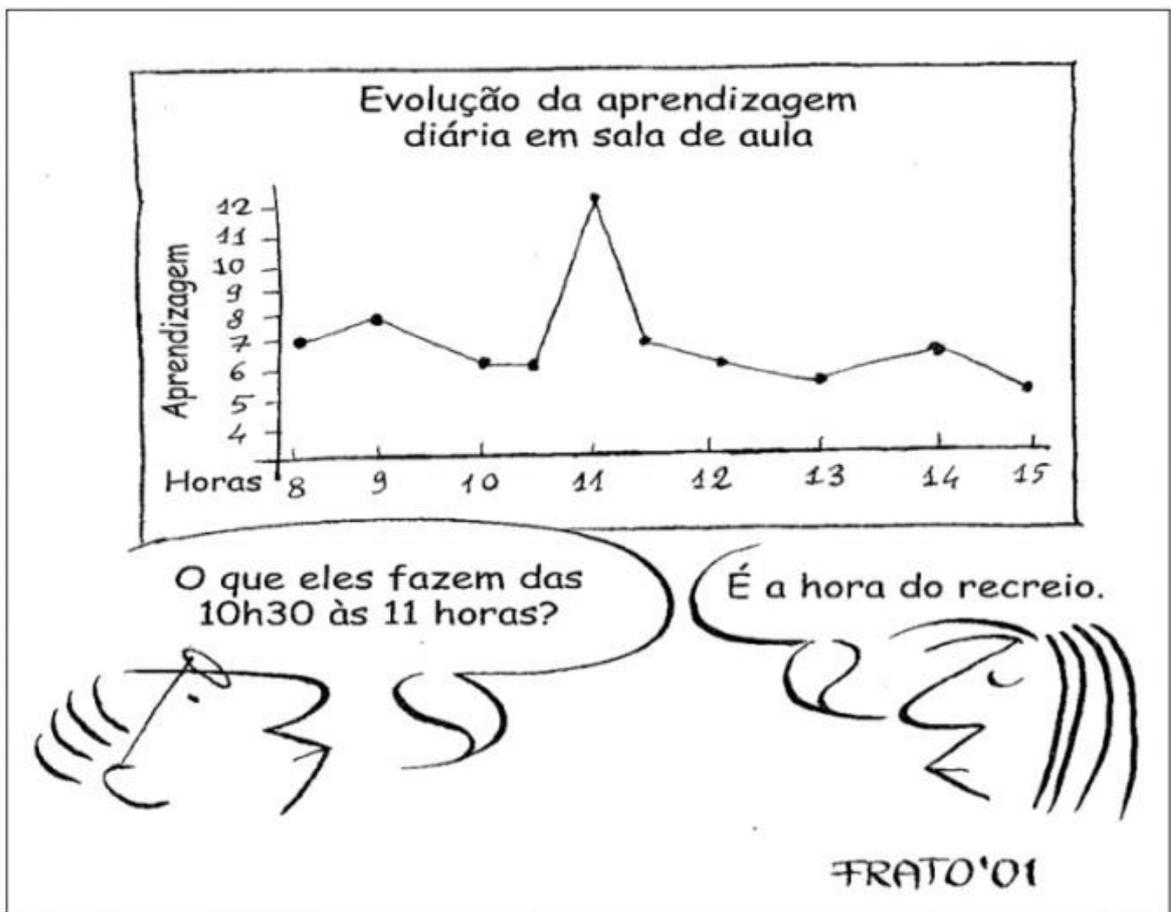
Monica Possebon, Ma. (UFSM)

Rosalvo Luis Sawitzki, Dr. (USFM)
(Suplente)

Santa Maria, RS
2018

DEDICATÓRIA

A Deus e a Nossa Senhora, pois o que seria de mim sem a fé e proteção que eles me dão. A minha família, por sempre ter me apoiado em todos os meus sonhos, objetivos e conquistas, pelo exemplo que eles são pra mim e por todo o incentivo que recebo a cada novo desafio.



Fonte: (TONUCCI, 2008).

RESUMO

AS MANIFESTAÇÕES DO BRINCAR NO RECREIO DE TURMAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORA: Heloisa Elesbão

ORIENTADORA: Maria Cecília da Silva Camargo

COORIENTADORA: Leandra Costa da Costa

O recreio é um dos poucos momentos que, possivelmente, as crianças podem se encontrar de uma maneira livre e espontânea. Ao se encontrarem as crianças acabam por desenvolver a imaginação, transformando muitas vezes o espaço que lhes foi disponibilizado em inúmeros cenários. Com isso, está sendo desenvolvido o brincar espontâneo, momento em que a criança consegue se relacionar com o meio, elaborando conceitos e relações, trocando ideias, expressando-se corporalmente e interagindo com o mundo. A partir disso, o presente estudo tem como objetivo geral analisar como as crianças vivenciam o brincar no recreio escolar de turmas da Educação Infantil nas escolas municipais de Novo Cabrais - RS. A pesquisa é caracterizada como uma pesquisa etnográfica, os sujeitos desta pesquisa foram os alunos de quatro turmas da Educação Infantil do município de Novo Cabrais - RS. Na pesquisa observou-se que os espaços disponíveis para o brincar eram distintos nas escolas investigadas, e, além disso, os tempos oportunizados para o brincar variaram, desde flexível até restritivo. Já, as ações das crianças variaram conforme a escola e, também, conforme a situação a que eram expostas. A natureza das atividades foi predominante a lúdica, sendo muito presente o faz de conta. O acompanhamento do recreio era feito por monitores ou então professoras e estagiária. Chegando-se ao final deste trabalho avalia-se que o mesmo proporcionou a pesquisadora um melhor entendimento acerca das manifestações do brincar no recreio de turmas da Educação Infantil do município de Novo Cabrais - RS.

Palavras-chave: Educação Infantil; Brincar; Recreio.

ABSTRACT

THE MANIFESTATIONS OF PLAYING IN THE RECREATION OF CHILDREN'S EDUCATION

AUTHOR: Heloisa Elesbão
ADVISOR: Maria Cecília da Silva Camargo
CO-ADVISOR: Leandra Costa da Costa

Recess is one of the few moments that, possibly, children can meet in a free and spontaneous way. When they find the children, they eventually develop their imagination, often transforming the space that has been made available to them in countless scenarios. With this, spontaneous play is being developed, at which time the child can relate to the environment, developing concepts and relationships, exchanging ideas, expressing oneself and interacting with the world. From this, the present study has as general objective to analyze how the children experience play in the school playground of classes of the infantile education in the municipal schools of Novo Cabrais - RS. The research is characterized as an ethnographic research, the subjects of this research were the students of four classes of Early Childhood Education in the municipality of Novo Cabrais - RS. In the research it was observed that the spaces available to play were different in the schools investigated, and, in addition, the opportunities for play varied from flexible to restrictive. Already, the actions of the children varied according to the school and, also, according to the situation to which they were exposed. The predominant nature of the activities was the ludic one, being very present the account. Coming to the end of this work is evaluated that it provided the researcher a better understanding of the manifestations of play in the recreation of classes of Early Childhood Education in the municipality of Novo Cabrais - RS.

Keywords: Child Education; Play; Recreation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1 - Pátio da Escola A.....	37
Fotografia 2 - Pátio da Escola A.....	37
Fotografia 3 - Pavilhão da Escola A.....	38
Fotografia 4 - Pavilhão da Escola A.....	38
Fotografia 5 - Sala de aula da Escola A.....	38
Fotografia 6 - Sala de aula da Escola A.....	38
Fotografia 7 - Área aberta Escola A.....	39
Fotografia 8 - Área aberta Escola A.....	39
Fotografia 9 - Ginásio da Escola B.....	40
Fotografia 10 - Ginásio da Escola B.....	40
Fotografia 11 - Pátio da Escola B.....	40
Fotografia 12 - Pátio da Escola B.....	40
Fotografia 13 - Pracinha da Escola B.....	41
Fotografia 14 - Pracinha da Escola B.....	41
Fotografia 15 - Quadra aberta da Escola B.....	42
Fotografia 16 - Quadra aberta da Escola B.....	42

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.2	OBJETIVOS.....	12
1.2.1	Objetivo geral	12
1.2.2	Objetivos específicos	12
1.3	JUSTIFICATIVA.....	12
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1	O BRINCAR, A INFÂNCIA E A CULTURA LÚDICA.....	14
2.1.1	O brincar e “se-movimentar”, formas de viver o espaço/tempo no recreio escolar	17
2.1.2	Importância dos jogos e brincadeiras	18
2.2	O RECREIO ESCOLAR.....	23
2.2.1	Aspectos legais da educação e o recreio	25
2.2.2	O brincar e o tempo e espaço do recreio	27
2.2.3	Atividades supervisionadas x não supervisionadas no espaço/tempo do recreio	29
3	METODOLOGIA	32
3.1	DESENHO DO ESTUDO.....	32
3.2	CONTEXTOS E SUJEITOS DO ESTUDO.....	33
3.3	CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO.....	34
3.3.1	Critérios de inclusão	34
3.3.2	Critérios de exclusão	34
3.4	ASPECTOS ÉTICOS.....	34
3.5	AS OBSERVAÇÕES.....	34
3.6	ANÁLISE DOS DADOS.....	35
4	ANÁLISES E INTERPRETAÇÕES	36
4.1	CENÁRIOS INVESTIGADOS.....	36
4.2	OS ESPAÇOS E TEMPOS DISPONÍVEIS PARA O BRINCAR.....	36
4.3	AÇÕES REALIZADAS NO ESPAÇO/TEMPO DO RECREIO.....	43
4.4	ORGANIZAÇÃO PARA O BRINCAR.....	47
4.5	OS MATERIAIS DISPONÍVEIS PARA O BRINCAR.....	49
4.6	RECREIO: TEMPO/ESPAÇO DE INTERAÇÕES.....	55
4.7	A NATUREZA DAS ATIVIDADES.....	65
4.8	QUEM ACOMPANHAVA O RECREIO?.....	71
4.9	A DISTRIBUIÇÃO NOS ESPAÇOS.....	74
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
	REFERÊNCIAS	78
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	84
	APÊNDICE B - AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL	86
	APÊNDICE C - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	87

1 INTRODUÇÃO

Questionamentos referentes ao universo escolar, mais especificamente direcionados às manifestações do brincar durante os recreios escolares, surgiram a partir do desenvolvimento de um Trabalho de Conclusão intitulado “Perfil do *Bullying* em Escolares do 6º ao 9º ano no município de Novo Cabrais”, no qual se verificou uma elevada taxa de ocorrência de *bullying*¹ entre os alunos, sendo o recreio escolar o principal local de ocorrência das agressões (ELESBÃO, 2015). A partir disso, foram sendo levantados diversos questionamentos referentes: à forma de como o tempo de recreio é utilizado e vivenciado; como são estabelecidas as relações entre os sujeitos; quais os tipos de espaços, materiais e atividades são desenvolvidas. Delineou-se a partir dessas questões, uma indagação mais ampla sobre como as crianças vivenciam o recreio durante suas primeiras experiências escolares, ou seja, na Educação Infantil.

Nos últimos tempos, estudos no campo da Educação Física, que tratam especificamente de aspectos referentes à Educação Infantil, têm aumentado. Esse aumento, segundo um mapeamento de produção científica realizado por Martins, Trindade e Tostes (2017), foi impulsionado, principalmente, pela inserção de professores de Educação Física desde as primeiras etapas da Educação Básica nos municípios de Florianópolis - SC e Vitória - ES, bem como o grande número de Programas de Pós-Graduação em São Paulo. Estudos que busquem compreender o universo infantil, dentro de suas rotinas escolares, tendo as crianças como foco principal, são a nosso ver, promissores para a geração de um conhecimento acadêmico pertinente a Educação Física Escolar.

O campo referente aos estudos sociológicos da infância, como cita Borba (2005), é recente e ainda pouco explorado no Brasil embora, venha ganhando espaço tanto no campo acadêmico quanto na esfera legal, conforme análise feita por Mello et al. (2016). Entende-se que sabemos pouco sobre saberes e fazeres das crianças brasileiras, bem como sobre suas relações com adultos e outras crianças, a forma de ver o mundo, a forma como produzem e reproduzem sua realidade. Dessa forma, estudos como os de Abramowicz (2011), Fonseca e Faria (2012), Nascimento (2011) e Redin (2009), se tornam importantes para que possamos compreender melhor o universo infantil.

¹ *Bullying* é denominado por Chalita (2008), como um termo derivado do inglês *bully*, o qual denomina-se a uma pessoa cruel, maldosa, valente e desumana. Fante (2005), por sua vez, menciona que a palavra *bullying* refere-se a deboches, apelidos, insultos, intimidações, que venham a constranger, intimidar, excluir ou ridicularizar o próximo.

A maioria dos estudos realizados sobre as culturas infantis são desenvolvidos dentro dos contextos escolares, visto que os mesmos são ocupados em sua maioria pelas crianças. Sobre isso, Abramowicz e Oliveira (2010), fazem alguns questionamentos sobre outros lugares nos quais atualmente poderia se encontrar a presença de cultura infantil de maneira autônoma. Elas mencionam ainda, que existem autores que sugerem que, aquilo que chamamos de cultura infantil, exista em espaços e tempos que possibilitem as crianças um maior controle e poder, sendo citados entre estes espaços/tempos os pátios escolares, os parquinhos e o recreio, sendo tempos vagos, onde as crianças, muitas vezes, não estão sob o olhar de um adulto (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2010). Isso nos leva a ideia de que a cultura infantil, por vezes, possa existir apenas nas brechas deixadas por nós adultos.

O brincar se configura como uma das características inerentes e essenciais do mundo infantil. Por meio dele, as crianças produzem a partir das relações estabelecidas com seus pares, e, além disso, compartilham significados e sentidos para o mundo a sua volta (REDIN, 2009). O que nos fica em relação a isso, é a questão referente à maneira de como o brincar é vivenciado pelas crianças. Como elas se organizam para brincar e compartilhar significados?

Os espaços físicos e sociais são considerados fundamentais para o desenvolvimento das crianças, dessa forma, Barbosa e Horn (2001) mencionam a importância de o professor observar como as crianças brincam, de que forma as brincadeiras se desenvolvem, quais atividades mais gostam de realizar, além dos espaços escolhidos para permanecer e ou realizar estas atividades, estas informações são de suma importância para o professor conseguir organizar e estruturar os espaços e tempos na Educação Infantil.

A partir deste estudo, espera-se sistematizar considerações, sobretudo referente às manifestações do brincar a partir das próprias crianças, levando em conta os pressupostos da Sociologia da Infância, com a finalidade de identificar as formas como o tempo de recreio escolar é vivenciado pelas crianças.

Os conhecimentos específicos sobre a infância precisam ser reconhecidos devido à relevância que os mesmos têm nessa fase da vida. O problema se refere à maneira como o professor/pesquisador desenvolverá seu trabalho, a fim de proporcionar uma escuta sensível a criança, para com isso reconhecê-la como um ator social, sendo valorizadas suas ações dentro de um processo que proporcione a criança momentos para o desenvolvimento de sua cidadania (FONSECA; FARIA, 2012). Dessa forma, uma pesquisa observacional, no qual se utilize o método etnográfico, como o presente estudo, se torna um excelente instrumento para dar a uma escuta sensível crianças, possibilitando a produção de dados que fundamentem a elaboração de conhecimentos, sobre o universo infantil escolar.

Pensar sobre o recreio como um momento em que as crianças possuem um “tempo livre” gera muitos questionamentos, especialmente a forma como este tempo livre sendo é utilizado. É crescente a tendência das crianças ficarem conectadas a tecnologia, com isso, elas estão se esquecendo do brincar espontâneo. Os locais e materiais ofertados, as relações sociais entre as crianças e entre as crianças e os adultos, a falta da presença de um profissional de educação e até mesmo quando este profissional se faz presente, a maneira de como este pode vir a intervir nas relações são motivos de preocupação. Diante do exposto, o presente estudo tem como problema de pesquisa a seguinte questão: De que modo as crianças de turmas de Educação Infantil vivenciam o brincar no recreio escolar nas escolas municipais de Novo Cabrais - RS?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Analisar como as crianças vivenciam o brincar no recreio escolar de turmas da Educação Infantil nas escolas municipais de Novo Cabrais - RS.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar as diferentes ações realizadas pelas crianças durante o recreio;
- Observar como as crianças se organizam para brincar (grupos, gênero, idade; etc);
- Verificar se as crianças fazem uso de algum tipo de artefato para brincar e a natureza dos mesmos;
- Elencar/discutir a respeito das relações que são estabelecidas entre os pares;
- Identificar a natureza das atividades (lúdica, faz de conta ou competitivo);
- Observar se as atividades acontecem com ou sem a supervisão de adultos;
- Observar como as crianças se distribuem e ocupam os diferentes espaços disponíveis.

1.3 JUSTIFICATIVA

O desenvolvimento da presente pesquisa justifica-se pela necessidade de estudos que tenham como tema central a criança, ou seja, que vejam as crianças como seres produtores de uma cultura própria, inerente à infância. A crescente importância que a Educação Infantil adquire no cenário da educacional brasileiro e o ordenamento legal relativo a essa etapa da educação básica, torna pertinente a realização de estudos voltados ao tema. No caso, buscamos conduzir um estudo baseado nas premissas propostas pela Sociologia da Infância.

Atualmente, apesar do aumento existente na produção de estudos referentes a Educação Infantil, compreende-se que ainda sabemos pouco sobre as crianças de nosso país, ainda mais quando se trata do tema recreio escolar. A temática recreio e as manifestações do brincar neste espaço/tempo fazem parte de poucos estudos na área da Educação Física Escolar, ainda mais quando este restringe-se a Educação Infantil. Entretanto, compreende-se que o brincar faz parte do mundo infantil, sendo uma de suas características inerentes da criança, além disso, é por meio dele que é produzida a cultura infantil.

A fim de melhor compreender-se o mundo infantil e as manifestações do brincar, entende-se que é necessário o desenvolvimento de estudos que tenham o brincar espontâneo como tema central do universo infantil. Dessa forma, o recreio escolar se configura como um espaço importante a ser investigado, pois é nele que, teoricamente, o brincar deve ocorrer de maneira livre e espontânea, levando-se em conta, para isso, o fato de que as crianças possuem um maior controle de decisão sobre suas ações neste espaço/tempo.

Acredita-se, portanto, que o recreio é o local mais adequado para conseguir-se identificar as ações infantis, a maneira como as crianças costumam se organizar para brincar, os materiais que fazem uso e as atividades que desenvolvem, além de observar como elas ocupam os diferentes espaços que lhe são oportunizados.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O BRINCAR, A INFÂNCIA E A CULTURA LÚDICA

A infância, segundo Abramowicz (2011), possui um conceito disputado pelos campos do conhecimento, assim como também dentro de um mesmo campo, o da Sociologia da Infância. A Sociologia da Infância, por vezes, vê a infância como uma estrutura pensada em diferentes formas, pertencente a todas as sociedades, e, outras vezes, como um conceito geracional, que se articula a vida das crianças, levando em conta fatores como gênero, classe social, etnia. Entende-se então que a infância, por vezes é considerada como singular e por vezes, plural. Fonseca e Faria (2012) mencionam que a infância deve ser considerada como questão central quando se fala em educação de crianças, sendo necessária a tomada de consciência de que essas crianças são produtoras de uma cultura própria, exercendo, com isso, a cidadania de maneira ativa, interpretando a sociedade de modo singular.

Em seu estudo, Borba (2005), menciona que a afirmação referente à necessidade de se estudar as crianças levando em conta suas características e especificidades próprias, é utilizada por vários pesquisadores que têm a Sociologia da Infância como base, objetivando-se ver a criança e compreendê-la pelo que ela é, e não como um ser receptor de conhecimentos provindos dos adultos.

Dentro de estudos realizados a partir da Sociologia Clássica, em que era considerada a infância como estágio preparatório, acabava-se por ocultar as crianças no momento presente, nas suas relações sociais com adultos e até mesmo com outras crianças. De encontro a tudo isso, vem à Sociologia da Infância, a qual desenvolveu-se tendo como foco as crianças como crianças, participantes da sociedade, capazes de estabelecer relações, que vão além da família, creche ou escola (NASCIMENTO, 2011).

A relação direta entre infância e cultura, conforme Fonseca e Faria (2012), pode ser entendida por meio da criação dinâmica da cultura pela criança, sendo estabelecida através da interação, prioritária, entre os pares e também com os adultos. Essa cultura infantil, conforme as mesmas autoras, é marcada pela presença do lúdico, da ludicidade, entende-se, portanto, que a cultura lúdica toma forma por meio do ato de brincar. Já, para Brougère² (1998), a cultura lúdica pode ser considerada como um conjunto de procedimentos, cujo intuito é tornar o jogo algo possível. Para ele, dispor de cultura lúdica é conseguir reunir referências que

² Devido às traduções do Francês para o Português, quando nos referirmos a Brougère, estaremos utilizando jogo e brincar como sinônimos. Pois em algumas línguas assim como o Francês, uma mesma palavra é utilizada para variados significados.

permitam ao sujeito identificar como jogo, atividades diversas que aos olhos de outras pessoas talvez não pudessem ser identificadas como tal. Essa cultura engloba esquemas que permitem dar início a brincadeira, compreende estruturas de jogo que vão, muito além, dos jogos de regras, pois compreende os chamados esquemas de brincadeiras, que englobam jogos com regras mais vagas, como os de imitação ou ficção.

Dentro do ambiente escolar, Fonseca e Faria (2012) lembram que as crianças integram variados grupos, por conta disso, pode-se dizer que para diferentes crianças existem diferentes infâncias. Infâncias estas que podem ser consideradas como legítimas no que diz respeito às especificidades. Uma escola que desenvolva seu trabalho levando em conta estas perspectivas necessita da criação de ambientes que proporcionem as mais variadas práticas culturais dos grupos, aliados ao histórico saber produzido.

O trabalho desenvolvido por Souza (2014) vê a criança como um ser produtor de cultura, ou seja, que consegue de variadas formas interagir com tudo que vê e vivencia. A autora menciona que, ao se pensar em cultura dentro de uma perspectiva infantil, remete-se a existência de uma cultura própria, distinta da cultura adulta. Não podemos esquecer que as crianças vivem no mundo no qual vivemos, além disso, elas têm contato com materiais, objetos e elementos, aos quais as mesmas manipulam e conseguem reconstruí-los e manipulá-los, por vezes, até melhor que os próprios adultos. Portanto, deve-se compreender que a criança é um ser integrante da sociedade, e não um ser estranho, que se insere na mesma.

Ao dar início a sua pesquisa Corsaro (2009), se convenceu que as crianças em idade pré-escolar possuíam culturas próprias. Essa cultura foi identificada no momento em que ele observava estratégias desenvolvidas por pares, a fim de escapar de certas regras impostas pelos adultos, regras estas que eram consideradas pelas crianças como arbitrárias. Souza (2014) afirma que a cultura lúdica da criança se compõe por diversos costumes lúdicos, que são representados através de brincadeiras, por vezes conhecidas, podendo ser individuais, em grupos, tradicionais, universais, além disso, podem ter uma estrutura simbólica e representativa, inserida ao contexto real que a criança está vinculada.

Para Redin (2009), Corsaro (1997) penetra no universo das brincadeiras infantis e, com isso, consegue aproximar-se do que ele chama de estética do brincar. Desse modo, passa a ver a criança não só como um ser de relações, mas sim como um ser criador de cultura. Com isso, entende-se que a criança desenvolve uma dinâmica, em que são compartilhados interesses e ideias, ela está num constante ir e vir, tendo vivências de diferentes papéis e tentando entrar na brincadeira alheia.

Considerando-se a amplitude e diversidade da cultura humana, situamos em primeiro lugar a cultura na qual a criança está inserida e a cultura lúdica por ela vivenciada. Cabe ressaltar ainda, que a cultura lúdica variará conforme o meio social, o sexo e a cidade em que a criança vive, e ainda pode-se dizer que como toda cultura, ela é produto da interação social (BROUGÈRE, 1998).

Para Redin (2009), as crianças quando saem de seus espaços familiares e vão para os espaços institucionalizados, ou seja, que regem sua infância, perdem a espontaneidade de sua cultura lúdica. Sua cultura passa a ser controlada e, além disso, ligada a teorias que regem o olhar de pesquisadores e educadores. Entretanto, essa afirmativa não precisa ser tomada de maneira definitiva e generalizada, pois esse fato pode vir a ocorrer de maneira contrária a afirmada, dependendo do tipo de cultura escolar que irá seguir. Fonseca e Faria (2012) expressam que o papel da escola é saber ouvir as crianças, fazendo com que as mesmas participem, além disso, a escola precisa refletir de maneira crítica sobre seus currículos, medidas de disciplina, metodologias, espaços e tempos escolares. Outro ponto, diz respeito à necessidade de os professores intervirem com o intuito de dinamizar o currículo escolar e valorizar as ações ligadas a cultura, reconhecendo o corpo e suas manifestações como linguagem cultural e social.

As crianças produzem uma cultura própria, como menciona Sarmiento (2007), apesar de as mesmas estarem inclusas em uma sociedade global e homogeneizadora, conseguem produzir culturas próprias. Redin (2009) diz que temos uma visão delineada e histórica de que as crianças são dependentes dos ensinamentos dos adultos, ignorando de certa forma, com isso, a cultura própria infantil. Fonseca e Faria (2012) destacam que a escola e demais âmbitos sociais aos quais as crianças se fazem presentes, possuem uma visão adultocêntrica da criança, ou seja, a criança é vista como um indivíduo a ser preparado para transformar-se em adulto, dentro de padrões regulamentados pela sociedade e cultura dominante. Para os mesmos autores, a visão adultocêntrica é resultado do saber e poder do adulto, origina-se a partir de construções de espaços, tempos e conhecimentos elaboradas para a criança, não levando em conta a participação da mesma em sua elaboração.

Somos instigados, por Fonseca e Faria (2012), a fazermos uma reflexão sobre a infância, compreendendo-a como uma cultura que traz a tona condutas ligadas a fatores pertencentes ao contexto sócio-histórico e também cultural, vivenciado pelas crianças. Buscando-se, com isso, não ver um pequeno adulto, mas sim como uma etapa que precisa ser vivida, levando em conta que a escola é um ambiente propício para a promoção da cidadania ativa, cidadania esta que acaba por contribuir na formação dos alunos, de maneira interativa e

significativa. A educação, a partir desta perspectiva, acaba por ser crítica, vendo as crianças não como meros reprodutores da cultura dominante, mas sim como atores e construtores sociais.

Em nossa visão de educadores, temos por objetivo frequente a ordem e a disciplina, dessa forma, conviver com algo que é não linear, com os variados significados que as crianças acabam por designar as coisas ao seu redor, se torna tão difícil, a ponto de não conseguirmos conviver. As crianças, por sua vez, possuem maneiras e estratégias para participar de grupos, para interagir com os demais, o educador não consegue se aproveitar disso em sua prática pedagógica, ele ignora a cultura de pares, e, com isso, acaba por não conhecer as crianças dentre dos grupos e em suas relações, a partir de seus sentidos e significados, a forma como agem perante as situações de conflito. Para que ele consiga de aproximar do universo infantil é preciso estar disposto a novidades, acontecimentos, situações inusitadas, tornando-se isso possível, se forem esquecidos os princípios de saberes e verdades já previsíveis, observando a criança como um ser produtor de uma cultura própria (REDIN, 2009). Contudo, não se pode generalizar a seguinte afirmação, de modo que esse fato possa vir a ocorrer de maneira contrária.

A Sociologia da Infância, por sua vez, visa compreender a criança em uma perspectiva diferente, atenta ao fato de que cada criança faz parte um determinado grupo cultural, e, portanto, é capaz de produzir cultura entre seus pares. A partir dessa perspectiva, as crianças são consideradas como seres construtores de cultura, e de significações próprias. Os estudos com base na Sociologia da Infância veem a criança a partir do contexto cultural ao qual a mesma está inserida (FONSECA; FARIA, 2012).

2.1.1 O brincar e “se-movimentar”, formas de viver o espaço/tempo no recreio escolar

Todas as pessoas sentem a necessidade de “se-movimentar” e, diante disso, Kunz e Costa (2015), mencionam que as crianças compreendem essa necessidade e, com isso, buscam de maneira contínua saciar essa necessidade, tendo o brincar como melhor forma para supri-la.

Boa parte de toda produção literária acerca da Educação Física na Educação Infantil trata o ato de brincar como um “brincar didático” (KUNZ; COSTA, 2015). Os autores mencionam que até mesmo as literaturas específicas do brincar infantil acabam por trazer um olhar didático, relacionando o ato de brincar e as brincadeiras com o que a criança irá se tornar no futuro, com o intuito de desenvolver algum potencial específico.

Entretanto, o ato de “se-movimentar” é algo espontâneo, ou seja, sem nenhuma intenção, reflexão ou utilidade imposta, sendo desenvolvido de maneira intuitiva (STAVISKI; KUNZ, 2015). Além disso, é por meio do brincar e “se-movimentar” que as crianças conseguem realizar uma conexão com tudo que habita no mundo (SURDI et al., 2016). Trata-se, nesse caso, de pensar o “se movimentar” com uma concepção distinta da perspectiva biomecânica ao pensar a criança como um ser que se movimenta e levando em conta suas formas próprias de fazer isso (GOMES-DA-SIVA, 2010).

A escola acabou por se tornar um espaço em que regras vêm a impedir o desenvolvimento de diversas experiências e vivências reais de aprendizagem, com isso, Surdi, Melo e Kunz (2016) mencionam que as interações e expressões não fazem mais parte deste cotidiano. Entretanto, os autores afirmam que as crianças sentem uma necessidade de “se-movimentarem”, e realizam esse movimento por meio do brincar, pois o mesmo possibilita a criança se perceber puramente, sem interferências, transformando-se em seu próprio mundo.

O recreio é um momento em que as crianças tem para se expressarem livremente, podendo brincar de maneira autêntica e com isso criarem diversas formas de movimento (SURDI; MARQUES; KUNZ, 2015). Com base nisso, o recreio se torna um excelente espaço/tempo para o desenvolvimento do brincar e “se-movimentar”, assim como citam Surdi, Marques e Kunz (2015, p. 95) “no recreio, o brincar e “se-movimentar” das crianças eram verdadeiras obras de arte”.

Dessa forma entende-se o brincar e “se-movimentar” como algo espontâneo, que precisa ser exteriorizado pela criança, ou ainda como menciona Gomes-da-Silva (2010, p. 127) “O movimentar-se é a própria expressividade do ser. É a própria percepção do mundo.”. Dessa forma, é interessante ressaltar que Kunz e Costa (2015) e Gomes-da-Silva (2010), estabelecem uma relação muito estreita entre o brincar e o “se-movimentar”, para a criança, brincar e movimento.

2.1.2 Importância dos jogos e brincadeiras

O jogo pode ser considerado como uma das maiores riquezas desde a existência humana, sendo considerado como uma necessidade seu desenvolvimento entre as crianças. O jogo pode e deve ser utilizado como um recurso didático, permitindo que as crianças consigam participar do universo da aprendizagem, utilizando o jogo como agente integrador entre a criança e a sociedade em que ela vive (SILVA, 2010).

Os jogos e as brincadeiras³ são meios que proporcionam as crianças aprendizado e desenvolvimento. Porém, na visão delas, os jogos e brincadeiras são apenas atividades, ou seja, elas não percebem o quanto são importantes para seu desenvolvimento, pois proporcionam experiências fundamentais para seu desenvolvimento como um todo (MACEDO, 2000). Para Santos e Silva (2012), as brincadeiras proporcionam o desenvolvimento cultural dos indivíduos, pois por meio deles a criança conseguirá se apropriar dos objetivos humanos. Cabe ressaltar ainda, que as brincadeiras exercem influência no desenvolvimento psíquico, com isso, há um desenvolvimento da imaginação ativa, tornando a criança capaz de dominar conhecimentos, funções e normas comportamentais.

A psicologia histórico-cultural, segundo Rocha (2005), identifica a atividade lúdica como uma questão central dentro do processo de formação dos sujeitos, além disso, a atividade lúdica abre espaços para certas aquisições psicológicas que não podem ser encontradas em outras atividades, as quais as crianças podem engajar-se. Já, na visão de Fonseca e Faria (2012), no período da infância, a brincadeira desenvolve-se de maneira significativa, através da adoção de significados e símbolos, isso se dá por meio da inter-relação entre o que é real e o que é imaginário. A interação social e a linguagem têm seu desenvolvimento favorecido devido aos papéis sociais vivenciados pelas crianças através da brincadeira.

Para Ecke et al. (2010), é por meio do brincar que a criança consegue se relacionar com o meio, formando conceitos, trocando ideias, formando relações lógicas, expressando-se corporalmente e interagindo oralmente com o mundo a sua volta, tendo então uma base para a construção do conhecimento. Rego (2002) menciona que o termo brinquedo⁴, na visão de Vigotsky, apesar de não ser um ato exclusivo da infância, exerce grande influência no diz que respeito ao desenvolvimento infantil, estando o termo brinquedo ligado à atividade brincar. Por meio do brinquedo, a criança começa a motivar-se internamente, na fase escolar ela começa a diferenciar os campos do significado e da forma de ver, pois seus pensamentos eram regidos pelos objetos que estavam ao seu redor, e passam agora a ser movidos por suas ideias.

Durante o desenvolvimento das brincadeiras as crianças acabam por serem os agentes reguladores de seu desenvolvimento, na proporção em que selecionam atividades preferidas, objetos para brincar, lugares, colegas, conforme afirmam Fernandes e Elali (2008). Os

³ No desenvolvimento do presente trabalho temos o brincar, brincadeira, atividade e jogo como termos polissêmicos, ou seja, que possuem variados significados. Isso se dá, em parte, pelo fato de as traduções provirem, muitas vezes, de outros idiomas. Reconhecemos os limites, entretanto, são os referenciais que temos para o presente momento.

⁴ A palavra brinquedo, nesse caso, corresponde ao brincar, ou ao jogo e não a um objeto usado para brincar.

mesmos autores mencionam ainda que, por outro lado, as crianças são influenciadas pela realidade em que estão inseridas, essa realidade tem um efeito sobre elas, contribuindo, facilitando e possivelmente alterando suas condutas, que, por sua vez, podem vir a modificar a realidade a qual elas estão inseridas. Essa justificativa reforça a ideia de quão imprescindível é que a escola conceda as crianças ambientes para o desenvolvimento de brincadeiras, especialmente no que se refere a áreas de pátios, pois estes são espaços nos quais as crianças podem agir livremente, ou seja, longe de atividades pedagógicas. Entretanto, compreende-se que as crianças podem vir a agir livremente em outros espaços, ou seja, agir livremente longe de autoridades pedagógicas. Dessa forma, é preciso compreender que pode haver um brincar espontâneo durante a realização de atividades pedagógicas estruturadas. Isso irá depender da postura dos adultos que estarão as acompanhando, o que se refere aqui é que, talvez, o pátio ou ambientes externos, possam vir a possibilitar a elas formas mais diversificadas de se movimentarem.

A partir do momento em que a criança não satisfaz seus desejos imediatos na vida real, ela brinca. Por meio da brincadeira ela age com liberdade e a partir dela começa a compreender as regras impostas pela vida ao seu redor. Com isso, remete-se as questões em que a criança supostamente aprende brincando, vindo junto a esta expressão muitas vezes uma desvalorização da infância e também dos espaços destinados a educação infantil e ao brincar. Se o brincar e o lúdico estão ligados as atividades de divertimento, qual seria sua relação com atividades fundamentais, que objetivam ensinamentos, aprendizagem e acima de tudo visam um desenvolvimento infantil? Esse é um dos questionamentos presentes em relação à importância do desenvolvimento de atividades lúdicas (PRESTES, 2011).

É por meio do brincar que, segundo Sommerhalder e Alves (2011), a criança consegue aprender e construir conhecimentos, além disso, ela explora, inventa, cria, apropria-se das regras, cria laços afetivos. Dessa forma, pode-se dizer que a brincadeira proporciona a criança o conviver como uma formação humana. Segundo Rocha (2005), o brincar é um tema desafiador, seja pelas inúmeras questões teóricas a serem compreendidas, ou então pelos questionamentos referentes à forma de abordagem do brincar enquanto ação educativa. Vigotski (1991) menciona que a brincadeira mostra-se como algo necessário para as crianças realizarem sonhos e desejos, que por vezes de outra forma não poderiam ser saciados. Com isso, as crianças fazem uso da imaginação e da fantasia para satisfazer seus desejos. O brinquedo por sua vez, é um objeto concreto que ajuda na realização destes sonhos e fantasias, sendo caracterizado como um fomento para a brincadeira, além de ser um elemento cultural.

O brinquedo quando inserido de maneira adequada no desenvolvimento das brincadeiras, pode vir a contribuir de forma positiva no desenvolvimento infantil.

O brincar faz parte da vida criança, é o que dizem Beckenkamp, Tornquist e Burgos (2011), pois, por meio do brincar a criança consegue relacionar-se com o ambiente ao seu redor, dessa forma, os jogos e brincadeiras educam a criança, fazendo com que a mesma se integre a aspectos físicos e mentais. Além disso, é por meio da brincadeira que a criança expõe sua corporeidade, integra seus valores, ampliando com isso suas vivências sócio afetivas, mentais e motoras. Já, para Maluf (2009), a criança ao brincar, aprende a comunicar-se e a expressar-se, associando desta forma pensamentos e ações, desenvolvendo valores emocionais, sociais, afetivos, físicos e mentais de maneira involuntária. Brougère (1998), por sua vez, destaca que por meio do jogo a criança, de certa forma, consegue fazer uso da experiência cultural, de suas interações simbólicas por completo, pois o jogo, antes de mais nada, é um lugar de construção da cultura lúdica.

O trabalho desenvolvido pelos profissionais, a proposta e a ação pedagógica, além dos recursos disponíveis nas instituições de educação infantil, são os principais mecanismos de apropriação da cultura humana. Pode-se dizer que a criança terá uma visão do mundo por meio de relações externas e do processo de internalização. Com isso, as instituições escolares são privilegiadas, pois proporcionam o desenvolvimento da aprendizagem e funções psicológicas, para isso as instituições infantis devem levar em conta etapas de aprendizagem reais e proximais de cada sujeito, como também as atividades adequadas ao longo da infância. Ou seja, adequando as aprendizagens as novas demandas e interesses das crianças. Deverão ainda fazer uso de jogos, brinquedos e brincadeiras, visto que são elementos culturais fundamentais ao desenvolvimento infantil integral e ao desenvolvimento de sua aprendizagem (SANTOS; SILVA, 2012).

Sabendo-se da importância que os jogos e brincadeiras têm na vida da criança, o quanto influenciam positivamente o seu desenvolvimento, além de, auxiliarem no aprendizado de culturas e relações sociais, eles podem ser utilizados para fazer com que as crianças vivenciem e aprendam com regras pré-estabelecidas, sabendo lidar com o ganhar e perder e o saber sua vez e esperá-la. Além disso, é possível fazer com que as crianças façam sua autoavaliação, melhorando sua autoestima (SIMONI, 2013). Para Macedo (2000) os jogos e brincadeiras no recreio fazem com que as crianças aprendam regras, a dividir o tempo e o espaço, além de dialogar com os demais, aprendendo a trabalhar em grupo. A partir disso, pode-se afirmar que por meio do lúdico a criança consegue desenvolver e aprender, construindo desta forma sua personalidade, trabalhando aspectos que serão necessários na sua

vida social. Cabe ressaltar, que mesmo as crianças reproduzindo jogos e brincadeiras, as mesmas conseguem abrir brechas para recriar e se organizar de maneira diferente.

As características e elementos considerados como fundamentais para a brincadeira citados por Cerisara (1998) segundo as investigações de Vygotsky são as situações imaginária, imitação e de regras. Segundo Cerisara (1998), Vigotsky contrapunha-se a ideia do brincar por mero prazer ou então como instinto natural, ele mencionava a necessidade de se descobrir as necessidades que levavam a criança a se satisfazer na brincadeira, visando compreender as peculiaridades envolvidas no brincar como atividade.

A brincadeira como faz de conta, com base na abordagem histórico-cultural soviética, é considerada como atividade-guia da criança. As pesquisas de Vigotsky, Leontiev e Elkonin, sobre o desenvolvimento infantil, aprofundam uma relação entre atividade e o desenvolvimento. Eles identificaram que o homem cultural formou-se com base na atividade, pois é por meio da atividade que o homem consegue socializar-se e, além disso, transmitir de geração para geração toda a cultura acumulada ao longo de suas experiências (PRESTES, 2011). Redin (2009) cita o faz de conta como uma habilidade infantil que proporciona a criação. Atividades dessa natureza permitem trocas de papéis, lugares, nomes, enfim, propiciam que as crianças se transfiram para tempos e espaços diferentes. Segundo Rocha (2005), o jogo, de faz de conta, é reconhecido pela psicologia como algo fundamental ao desenvolvimento psicológico infantil. Quanto aos papéis desenvolvidos nos jogos de faz de conta, as crianças tendem a selecionar todas as ações imagináveis e possíveis. Os temas desenvolvidos dentro destas atividades de faz de conta são originários de partes das realidades vividas pelas crianças. Redin (2009) analisa a posição de Corsaro (1997), destacando que o autor não vê as brincadeiras de faz de conta como uma imitação da vida adulta, mas sim, como uma forma de brincar criativa e rica. Ele acompanha a movimentação das crianças perante as brincadeiras que possuem aproximação-avoidance, e a partir disso, extrai o que chama de criação, isto é, a capacidade de dar significado e sentido as ações.

O jogo de imitação possui papel fundamental no desenvolvimento por completo da criança. Ele não é uma atividade mecânica, mas sim algo em que a criança consegue construir a partir do que viu. Essas situações que a criança cria estão intimamente ligadas a capacidade que ela tem de imitar, além disso, essas atividades trazem regras implícitas provenientes da cultura construída pelo homem (CERISARA, 1998).

Rocha (2005) fundamentada por Elkolín (1984), sublinha a importância do estabelecimento de regras no jogo de modo a estabelecer um acordo entre os participantes e que podem alterar-se conforme o andamento do mesmo. Pois, há regras que norteiam as

ações, porém não as limitam; com as regras conhecidas, as mesmas são levadas em conta durante a execução de todas as ações; o jogo é desenvolvido respeitando as regras, as quais devem ser observadas, há uma tendência para a realização de um acordo sobre as regras, podendo as mesmas sofrerem alterações com o acordo de todos os participantes. Com isso, entende-se que o jogo de regras possui em seu desenvolvimento a exigência de uma maior consciência da criança em relação ao objetivo do mesmo e as ações que deverão ser seguidas para conseguir alcançar o mesmo.

O funcionamento da atividade lúdica, segundo Cerisara (1998), faz uma reflexão na relação entre fantasia e realidade. Caracterizando-se por ser algo complexo, pois não se limita a fantasia pura e nem a realidade transposta.

2.2 O RECREIO ESCOLAR

O Conselho Nacional de Educação denomina o recreio como parte educativa, devendo ser incluído no trabalho escolar efetivo. O recreio, por sua vez, é um espaço/tempo para os educadores conhecerem melhor seus educandos, tornando-se a hora do recreio tão importante quanto os momentos desenvolvidos durante as aulas (SIMONI et al., 2013). Ao se tentar definir a palavra recreio, vê-se que ela se remete ao termo recreação. Pode-se denominar recreio como período destinado ao recrear-se, sendo denominado especialmente nas escolas como o intervalo entre as aulas. Segundo Santos (2011), o recreio escolar possui variadas dimensões, pois pode ser visto como um espaço de aprendizagem, espaço para brincar por brincar, espaço disponível de brinquedos, momento de socialização e cultura, espaço onde conflitos acontecem e como momento destinado ao desenvolvimento físico dos educandos. O recreio, portanto, para os alunos é um tempo destinado ao descanso, e caracterizado como uma pausa entre as aulas.

Possivelmente, é durante o recreio, que as crianças, ao se encontrarem, acabam por desenvolver a imaginação, transformando muitas vezes o espaço que lhes foi disponibilizado em um grande cenário, no qual as mesmas são protagonistas. Com isso, está sendo desenvolvido o brincar espontâneo, onde as crianças podem sorrir, brincar, pular, chorar, sentir medo, enfim, podem explorar sensações, medos e angústias através do lúdico (SANTOS, 2011). Para Martins, Alves, Sommerhalder (2016), os momentos vivenciados no recreio favorecem o desenvolvimento das crianças através da interação e convívio entre as mesmas e até mesmo com professores, gestores e outros profissionais da educação. Dessa maneira, deve-se reconhecer esse ambiente como um ambiente que oferece elementos

importantes dentro do contexto cultural e pedagógico, facilitando, entre outras coisas, o processo de ensino aprendizagem.

Souza (2009) menciona que a escola deve ofertar atividades que possibilitam a interação entre os alunos, o recreio por sua vez, é um momento propício para isso, pois é um espaço social, em que novas culturas podem ser geradas. O recreio é um dos poucos momentos em que os alunos podem se encontrar de uma maneira livre e sem regras, diferentemente da sala de aula. O recreio, conforme cita Souza (2014), é um lugar propício para a criação de cultura, momento no qual as crianças se tornam possuidoras de elementos culturais. Sendo este tempo um dos poucos no qual a cultura escolar possibilita o desenvolvimento de uma cultura de pares.

Levando em conta que o espaço e tempo são questões básicas para o desenvolvimento do brincar no contexto escolar, o recreio acaba por ser o momento no qual as crianças têm espaço e tempo para produzirem e perpetuarem suas culturas da infância (PALMA, 2017). Souza (2014) menciona a descoberta de variadas formas de vivência e compartilhamento do recreio, sendo este um período pouco estudado dentro da rotina escolar, motivo que a instigou a assumir o tema como um campo de pesquisa e também de produção de conhecimento infantil. Por vezes, o recreio é, na visão do adulto, um lugar caótico e barulhento, já, na visão da criança, o mesmo se torna um lugar propício para a produção de cultura e conhecimento. O que as crianças fazem nesse momento disponibilizado pela escola para lanche e brincar? Como elas se organizam? O que produzem? O que se sucede no encontro entre pares? Desse modo, entende-se que pesquisar o recreio escolar não é uma tarefa tranquila e fácil. O recreio é um ambiente em que ocorre um convívio social de maneira intensa, sendo necessária a cada dia sensibilidade e escuta para observá-lo.

Em seu estudo Palma (2017), identificou que o recreio escolar apesar de se resumir de quinze a vinte minutos do dia, é um tempo precioso e mágico aos olhos das crianças. Pois, segundo a autora é neste pequeno tempo que elas conseguem realizar o que parecem gostar mais, brincar. É por meio do brincar, que as crianças se divertem com os amigos, resolvem conflitos, negociam regras, conversam, caminham, partilham pensamentos, sentimentos e coisas, exploram os brinquedos a sua volta, aprendem brincadeiras novas e ao mesmo tempo ensinam seus pares, fazendo por vezes descobertas. Todas essas questões, segundo a autora, são o que o recreio representa na visão das crianças estudadas.

2.2.1 Aspectos legais da educação infantil e o recreio

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), compreendem a criança como sujeito capaz de relacionar-se com o mundo que o cerca, produzindo, com essa relação, uma cultura própria. As diretrizes definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

A partir dessa perspectiva de crianças, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) organizaram alguns princípios inerentes às propostas pedagógicas de Educação Infantil. Conforme este documento, as propostas do desenvolvimento de um trabalho junto a Educação Infantil devem respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos. Incentivando, com isso, uma maior autonomia da criança, visando o desenvolvimento de sua criatividade, solidariedade, criticidade, sensibilidade, ludicidade, respeito em relação ao próximo e também as suas culturas, além de garantir seus direitos de cidadania (BRASIL, 2010). Por sua vez, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), levando em conta os eixos que estruturam as práticas pedagógicas e as competências da Educação propostas pela mesma, estabeleceu seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para um trabalho junto a Educação Infantil, esses direitos asseguram que as crianças na Educação Infantil terão acesso a situações nas quais poderão exercer um papel ativo, em um ambiente que as provoquem a resolver desafios, que consigam construir significados sobre o mundo, os outros e também sobre si mesmo.

Esses seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, estabelecidos pela nova base, são o “conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se” (BRASIL, 2017, p. 36). A partir desses direitos, têm-se uma concepção de criança, na qual passamos a vê-las como ser participativo, alguém que tem a capacidade de questionar, de julgar, concluir, que consegue assimilar valores, que é capaz de construir conhecimentos, além de, se apropriar de conhecimentos que virão a contribuir na aprendizagem e no desenvolvimento, não devendo se restringir essas aprendizagens a um processo natural ou espontâneo. A partir disso, se tem então, a necessidade de uma intencionalidade educativa, em que sejam organizadas e propostas pelo educador possibilidades das crianças conhecer a si e aos outros, bem como de serem capazes de estabelecer relações culturais, relações com a natureza e até mesmo com a produção científica (BRASIL, 2017).

Anteriormente a essas questões, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), já descrevia a brincadeira como uma linguagem da infância, essa linguagem é quem faz a ligação com o que é considerado não-brincar. Quando as crianças entram em uma fase processual, parte-se do princípio que a brincadeira é um tipo de ação que acontece no se plano da imaginação, pois, entende-se que, quem brinca possui um domínio perante a linguagem simbólica. Compreende-se, portanto, que deve haver um entendimento em torno da diferença entre o que é brincadeira e o que é realidade, realidade está que disponibiliza conteúdo para o desenvolvimento da brincadeira. Logo, para que a criança brinque é necessário que ela se aproprie de elementos disponíveis em sua realidade a partir deles os atribua novos significados (BRASIL, 1998). A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), expressa que todas as aprendizagens e conhecimentos das crianças da Educação Infantil se dão pela interação e também pela brincadeira. A partir disso, a base desenvolveu cinco campos de experiência, “O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (BRASIL, 2017, p. 38), que vêm a contemplar os direitos de aprendizagem por ela estabelecidos. Além disso, para definir e denominar esses campos, a base recorreu a conhecimentos e saberes essenciais para as crianças, contidos dentro das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2017).

O posicionamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil perante a organização de espaços, tempo e materiais, para que se efetivem os objetivos propostos, é de que as instituições consigam assegurar uma educação integral, que não divida as dimensões afetiva, ética, estética, expressivo-motora, linguística, cognitiva, sociocultural. Além disso, dentro do processo formativo deverá haver uma relação próxima às famílias e a comunidade na qual a escola está inserida. Outro ponto, refere-se à necessidade de se reconhecer as características individuais e também coletivas, compreendendo as especificidades etárias, desenvolvendo uma interação entre as crianças, tanto da mesma idade, quanto com diferentes idades. Deve ser garantido as crianças com deficiência seu acesso a materiais, espaços, brinquedos e objetos, além disso, todas as crianças devem apropriar-se de questões histórico-culturais (BRASIL, 2010).

Por sua vez, a Base Nacional Comum Curricular, reservou um de seus campos de experiência designados para a Educação Infantil para os “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (BRASIL, 2017, p. 38). Nesse campo são trazidos aspectos importantes para o desenvolvimento infantil acerca de uma reflexão sobre seu papel na

sociedade. No mundo, as crianças estão inseridas em tempos e espaços diferenciados no que diz respeito às dimensões, mundo este que se constitui por fenômenos, socioculturais e naturais. Além disso, desde sempre procuram situar-se em variados espaços e tempos, demonstram curiosidade sobre o mundo físico e o sociocultural. Dessa forma, a Base Nacional Comum Curricular defende a ideia de que a Educação Infantil necessita promover experiências que possibilitem as crianças observar, manipular objetos, explorar, enfim, buscar hipóteses para responder suas curiosidades (BRASIL, 2017).

A fim de que a criança consiga desenvolver por completo sua criatividade é preciso que a instituição de ensino lhe ofereça diversas experiências, devendo estas serem voltadas as brincadeiras ou até mesmo questões de aprendizagem que deverão ser executadas através de uma direta intervenção (BRASIL, 1998). É preciso ressaltar que o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, não trata especificamente sobre o espaço/tempo do recreio, não retratando, nesse caso, portanto, o recreio livre.

Os aspectos legais acima citados, embora não abordem especificamente o recreio na Educação Infantil, nos oferecem elementos sobre as formas de organizar os tempos e espaços dessa etapa de ensino e as experiências a serem favorecidas nas rotinas escolares. Nossa intenção foi, portanto, de subsidiar uma discussão sobre as formas de organizar o recreio, por parte dos adultos e, de outra parte, de vivencia-lo, por parte das crianças.

2.2.2 O brincar e o tempo e espaço do recreio

Aprendemos que, antes de tudo, o brincar serve como meio para promover a socialização, por meio do dividir brinquedos, experienciar formas de agir cooperativamente, saber esperar a vez, entre outras possibilidades. Ao querer que as crianças socializem, e socializar, por vezes, é pensado pelo adulto como evitar conflitos⁵, assim, os espaços do brincar são organizados de maneira que menos conflitos venham a ocorrer. Para tanto, brinquedos, objetos e materiais são organizados de maneira igual, no caso de ocorrer eventuais conflitos, solicita-se a criança a conversar com o colega ou a emprestar o brinquedo pelo menos por um instante. Entende-se, então, que o adulto quase sempre acaba impedindo o desenvolvimento dessas relações de aproximação e afastamento, com a justificativa da necessidade (REDIN, 2009).

⁵ É preciso compreender que socializar não se resume ao ato de evitar conflitos, dessa forma, Pinto e Branco (2009) definem socialização como a promoção do convívio social, ou seja, do desenvolvimento de interações entre os sujeitos. Os autores destacam ainda que, dentro deste processo é essencial que entre as crianças sejam promovidas interações construtivas.

Conforme menciona Rocha (2005), em relação à Educação Infantil alguns questionamentos são feitos, no que diz respeito à forma de respeitar as maneiras de brincar e como torná-las parte do projeto pedagógico. Devem ser instrumentalizadas, tornando-se instrucionais ou devem ocorrer de maneira espontânea? Ou ainda um modelo que consiga um equilíbrio entre as posturas.

Em sua pesquisa Neuenfeldt et al. (2005), encontrou problemas relacionados ao tempo do recreio, pois as crianças faziam uso de um maior tempo para merendar, além disso, não possuíam quase nenhum tipo de material para o desenvolvimento de atividades. Outro ponto se refere ao espaço disponível para o recreio, o mesmo era praticamente resumido a quadras esportivas, o que fazia com que os alunos que não se inseriam no contexto de esporte se sentissem excluídos, restando apenas a opção de atividades como, por exemplo, pega-pega. O mesmo traz como evidente a ideia de que o recreio escolar era algo alheio ao processo formativo e educativo da escola. Para Rocha (2005), quanto mais variado o cotidiano em que a criança está inserida, maiores serão suas possibilidades de diversificação e criação de jogos, visto que é a partir disso que a mesma extrai os elementos para o desenvolvimento de sua imaginação.

Leontiev e Elkonin, segundo Rocha (2005), sugerem investimentos para a atividade lúdica, indo além de questões como disponibilidade de espaço, tempo e objetos para o desenvolvimento do jogo, os autores defendem a intervenção do educador, o mesmo deverá atuar de maneira ativa junto à criança no desenvolvimento da atividade lúdica. Fonseca e Faria (2012) destacam que as rotinas dentro das escolas, no que diz respeito às práticas escolares, por vezes, podem vir a serem repetidas sem reflexão pelos adultos, sendo similares em tempos e lugares diferenciados, no que diz respeito à organização dos brinquedos, brincadeiras, espaços, currículos e na organização das crianças pelas idades, não levando em conta as particularidades dos grupos culturais. No entanto, podem existir outras formas de organização desses espaço/tempos, bem como práticas reflexivas por parte dos educadores.

A literatura, como citam Fernandes e Elali (2008), trata de alguns pontos fundamentais a serem observados no que diz respeito à escala, tamanho e forma dos espaços disponíveis para o brincar, além disso, outro ponto a ser observado é em relação a qualidade e quantidade dos equipamentos e brinquedos. Tornar o pátio mais acolhedor, principalmente para as crianças de menor idade, é preciso. Os espaços maiores podem ser organizados em menores, ficando assim mais aconchegantes, reservados e íntimos, pode ser realizada uma organização em escala, alguns locais menores e íntimos, outros maiores que instiguem a curiosidade, se tornando assim desafiantes. Essa combinação de espaços variados quanto aos tamanhos,

formas e materiais disponíveis para o brincar, possibilita variados acontecimentos, estimulando, com isso, a criatividade. Os resultados do estudo de Palma (2017), demonstraram que na visão das crianças participantes da pesquisa, o pátio é considerado o melhor lugar para brincar. As crianças justificam isso, pelo fato do pátio de sua escola ser grande, possibilitando, com isso, a realização de diversas brincadeiras preferidas por elas, além disso, foram apontadas outras questões, como a existência de brinquedo e a possibilidade de todos brincarem juntos. Entretanto, isso retrata a opinião das crianças participantes do estudo de Palma (2017), não podendo essa questão ser generalizada para outros espaços//tempos escolares.

2.2.3 Atividades supervisionadas x não supervisionadas no espaço/tempo do recreio

A psicologia histórico-cultural identifica o papel que as atividades lúdicas têm no processo formativo dos indivíduos, elas abrem espaços para inúmeras aquisições psicológicas que não são desenvolvidas por outras ações durante a infância. Além disso, a psicologia histórico-cultural dá um enfoque na forma produtiva com que a intervenção de pessoas ou então, de outros instrumentos culturais no processo de mudança das ações cognitivas. Sendo considerada a participação de outros sujeitos neste processo imprescindível, fica evidente que a participação de sujeitos orientados para este processo de promoção do desenvolvimento é ainda mais indispensável (ROCHA, 2005).

Santos e Silva (2012) mencionam em sua obra a ideia que Vigotski defendia em relação ao desenvolvimento humano, o qual não depende apenas do amadurecimento biológico dos indivíduos, mas sim de sua apropriação em relação aos produtos culturais. Essa incorporação dos produtos culturais construídos na sociedade ocorre através da interação dos sujeitos, ou seja, a partir da mediação feita entre os adultos e as crianças. Dessa forma, é preciso compreender que a criança não aprende simplesmente porque se desenvolve, mas sim ao adquirir aprendizagens, ela sente a necessidade de adquirir mais aprendizagens, tendo de então atender novos interesses e demandas. Vigotski (1991) menciona que a progressão das funções psicológicas ocorre a partir do processo de internalização, momento em que elementos culturais, sociais e históricos são apropriados. Os sujeitos num primeiro momento se relacionam com objetos e pessoas nas mais variadas instâncias sociais e durante este período passam a internalizar aspectos, realizando sua formação humana.

Durante o desenvolvimento das brincadeiras infantis, Redin (2009) menciona que acabamos assumindo dois tipos de postura. A primeira refere-se a deixar as crianças brincar livremente e a segunda a planejar jogos e atividades de maneira dirigida. Em ambas as

posturas acabamos, geralmente, intervindo, devido a nosso olhar adulto, olhar este que se refere às relações sociais e culturais as quais estamos inseridos. Esta nossa participação nas brincadeiras infantis, independente se como expectadores ou proponentes, é marcada pela pedagogização das ações. Como educadores, por vezes, objetivamos uma disciplina, uma ordem, por isso se torna tão difícil lidar com a não-linearidade e com os inúmeros significados que as crianças criam ao brincar. Dessa forma, é preciso reconhecer que as crianças acabam aprendendo entre as próprias crianças.

A ideia do desenvolvimento de programas de recreio direcionado é defendida por Macedo (2000), pois ele acredita que isso proporcionará aos alunos um lazer produtivo⁶, onde conheçam maneiras diferenciadas de brincar, atividades diferentes das quais os mesmos costumam brincar, estimulando uma socialização entre todos, além de melhorar a convivência. Simoni et al. (2013) dizem que é no recreio, onde as crianças lancham, brincam, vivenciam momentos de descontração, porém, também é um momento em que acontecem certos acontecimentos desagradáveis, como brigas, pequenos acidentes que fazem com que os alunos se machuquem, além de conflitos entre os sexos. Com isso, vê-se a necessidade da implementação do recreio monitorado, onde sejam desenvolvidas atividades e brincadeiras, trabalhando a cooperação, respeito e solidariedade, ou seja, atividades que visem melhorar a convivência. Soecki, Antonelli e Rothermel (2013) destacam que a grande preocupação vista atualmente é a maneira como o recreio escolar ocorre, pois, a partir do momento em que não há nenhum tipo de supervisão, corre-se o risco de que o mesmo acabe virando em violência e posteriormente está violência poderá se tornar repetitiva, denominando-se então *bullying*. Vê-se então a necessidade não permanente de um recreio dirigido, mas sim da supervisão de pessoas responsáveis. O recreio sendo acompanhado por professores ou pessoas responsáveis, garante a organização do mesmo, evitando que ocorram brigas, discussões e até mesmo agressões. Geralmente, as crianças não gostam de brincar sozinhas, e quando brincam em grupo conflitos podem ocorrer, a presença de um responsável motiva as mesmas a brincarem juntas, respeitando os demais colegas durante a brincadeira, sendo desta forma o recreio um momento agradável e de prazer.

No curto período em que o recreio é realizado, há grande resistência por parte dos professores em relação ao desenvolvimento de atividades dirigidas, pois praticamente nenhum professor gosta de abrir mão de seu pequeno tempo de intervalo, ao qual tem direito. Porém, percebe-se que as necessidades dos alunos não estão sendo levadas em conta, pois o recreio

⁶ O lazer produtivo, nesse caso, está relacionado ao fato de se utilizar o recreio como espaço/tempo para explorar e potencializar as interações entre as crianças.

faz parte do período educacional, portanto, este momento não pode ser ocultado do contexto escolar. A existência do período do recreio é indiscutível, em tempos onde não há, ou quase não há Educação Física, o mesmo torna-se o único período em que muitas crianças podem se movimentar (NEUENFELDT, 2005).

Os professores não necessitam se posicionar como alguém possuidor de uma cultura superior, em relação às crianças. Os professores precisam compreender a criança-aluno como uma criança-ator, permitindo que as mesmas tenham voz, possibilitando que compartilhem seu modo de pensar, tornando-o importante no processo de ensino e aprendizagem (FONSECA; FARIA, 2012). A presença de responsáveis durante o recreio escolar segundo Neuenfeld (2003), ou seja, a presença da direção, professores, funcionários, supervisão, ou outros que venham a contribuir na efetivação de atividades em prol de benefícios para as crianças são indispensáveis, pois os mesmos podem auxiliar no direito de brincar da criança, além de, manter a integridade física e o respeito de todos.

Fernandes e Elali (2008) consideram o ambiente escolar como um espaço propício para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Porém, para que isso aconteça, as crianças não podem se sentir limitadas, seja, por questões pedagógicas, barreiras, normas, regras ou demais padrões exigidos pela convivência em sociedade. A escola, como citam Fonseca e Faria (2012), de um ponto de vista equivocado, considera a criança como um ser passivo, ou seja, que possui atitudes e comportamentos provindos de uma definição anterior. A partir disso, entende-se que não são levados em conta, muitas vezes, os interesses e também a capacidade da criança em participar de maneira efetiva da construção dos atos.

Se há, por parte da literatura, algumas defesas de organizar o recreio na Educação Infantil sob a supervisão do adulto, é possível, por outro lado, pensarmos sobre o que isso pode representar. A necessidade de ter uma escuta sensível às crianças, implica também, no cuidado com as formas de se conceber e organizar o recreio, impondo às crianças uma lógica de didatização das formas de brincar.

3 METODOLOGIA

3.1 DESENHO DO ESTUDO

A opção metodológica para o presente estudo foi pela etnografia, por suas possibilidades de aproximação à cultura infantil, elemento importante na investigação (CORSARO, 2009).

A etnografia torna possível ao pesquisador criar uma base de dados empíricos, obtidos por meio de um trabalho que ocorre de maneira prolongada dentro do campo de estudo. Nessa metodologia, o pesquisador possui acesso ao grupo a ser pesquisado e, a partir disso, realiza uma observação de maneira intensiva, que poderá ocorrer por meses ou até mesmo anos. A observação participante é utilizada e defendida pela maioria dos pesquisadores, sendo o tipo de aproximação mais efetiva ao grupo pesquisado aquela, na qual o pesquisado consegue compreender os reais sentidos e meios de organização do grupo a ser pesquisado, tornando-se um membro do grupo, registrando para posteriormente refletir sobre o processo (CORSARO, 2009).

A prática da etnografia é definida a partir do estabelecimento de relações, pela seleção de pessoas informantes, transcrição de textos, estabelecimento da origem dos fatos, estruturação dos campos de observação, diário de observação, entre outras questões. Porém, o que vêm a caracterizar a etnografia é o esforço intelectual que a representa, marcado pela descrição densa (GEERTZ, 1989).

O desenvolvimento de uma pesquisa etnográfica conforme Bussab e Santos (2009), requer um trabalho longo junto ao campo de estudo, para com isso se realizar uma observação intensiva do ambiente de modo natural. Os autores destacam, também, a necessidade de o pesquisador imergir no campo a ser estudado, possibilitando, com isso, a compreensão do que está sendo vivenciado. A entrada no campo e aceitação do pesquisador pelo grupo são os eixos norteadores do desenvolvimento da observação. Outro ponto é a questão de que, além de ser aceito como observador, o pesquisador precisa conseguir a aceitação como participante do meio social do grupo.

Diante disso, a entrada no campo adotada para o presente estudo foi a “reativa”, proposta por Corsaro (2005). Essa proposta de entrada se configura em o pesquisador se manter nos espaços dominados pelas crianças, se realizar nenhuma manifestação, apenas esperando que as crianças venham a reagir a sua presença. Configurando-se, dessa forma, de uma maneira “reativa”, diferentemente, então, da maioria dos adultos, que, geralmente, se coloca de maneira controladora e ativa.

Os dados obtidos dentro de uma pesquisa etnográfica são coletados e registrados de maneira sistêmica através de notas ou diários de campo, documentos, entrevistas, vídeos, fotos ou áudios (CORSARO, 2009). Bussab e Santos (2009) afirmam que quanto à sistematização dos resultados, o pesquisador deverá realizar um exercício de distanciamento. Parte deste princípio a necessidade de realizar registros das mais variadas formas, como filmados, escritos, gravados, todos para posteriores avaliações, que por vezes, tendem a ser repetidas.

Quanto mais detalhada e regrada for a maneira que o pesquisador conduzirá a observação, se os instrumentos utilizados forem adequados, bem como a forma de captura dos dados, maiores serão as chances de o pesquisador se aproximar do grupo a ser pesquisado (REDIN, 2009).

Além disso, é importante ressaltar que ao se desenvolver uma pesquisa etnográfica com crianças, as mesmas podem vir a identificar o pesquisador como o que Corsaro (2005) denomina de “status de adulto atípico”. Na qual as crianças identificam que o pesquisador não é uma criança, entretanto, não se parece com os adultos aos quais as mesmas estão acostumadas a conviver, por conta disso, a expressão “status de adulto atípico”. Dessa forma, podem vir a interagir de uma maneira diferente com o pesquisador, convidando-o para participar de suas brincadeiras, compartilhando ideias e conversas, fazendo perguntas, entre outras interações.

3.2 CONTEXTOS E SUJEITOS DO ESTUDO

Os sujeitos desta pesquisa são 48 crianças da Educação Infantil do município de Novo Cabrais - RS, estudantes das duas únicas escolas do município que contam com o ensino da Educação Infantil (nível pré A e B).

A amostra se constituiu por crianças integrantes das turmas de Pré A e Pré B de duas escolas municipais de Novo Cabrais - RS, que contam com o ensino da Educação Infantil, perfazendo um total de quatro turmas com crianças na faixa de 4 a 6 anos.

Num primeiro momento o estudo seria realizado com todos os alunos da Educação Infantil (Pré A e Pré B) do município de Novo Cabrais - RS, entretanto, uma das escolas precisou, devido ao aumento do número de alunos, realocar os alunos de cada nível em duas turmas, dessa forma, as turmas do Pré A permaneceram no turno da tarde, e as turmas do Pré B foram transferidas para o turno da manhã. A partir, dessa situação, foram observadas as turmas (Pré A e Pré B) de uma das escolas no turno da manhã e as turmas do Pré A no turno da tarde na outra escola.

3.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

3.3.1 Critérios de inclusão

- a) Concordância dos responsáveis mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando a participação da criança no estudo;
- b) Estar presente no recreio escolar durante os períodos de observação.

3.3.2 Critérios de exclusão

- a) Não ser aluno da Educação Infantil.
- b) Não querer participar do estudo.

3.4 ASPECTOS ÉTICOS

O presente estudo não foi enviado para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM, entretanto, os pais ou responsáveis de cada criança assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE A), permitindo a participação das mesmas. Além disso, o responsável de cada escola assinou a autorização institucional (APÊNDICE B), permitindo o desenvolvimento do estudo.

As informações coletadas serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente estudo (APÊNDICE C). E, além disso, serão utilizadas para a realização de publicações, onde as informações serão divulgadas de forma anônima, não identificando desta forma quem a executou ou em que escola. Qualquer publicação resultante dessa investigação será feita exclusivamente em periódicos científicos ou apresentação de trabalhos em eventos científicos.

3.5 AS OBSERVAÇÕES

Foram realizadas 40 observações durante o recreio escolar da Educação Infantil em cada escola investigada, totalizando 80 inserções. Para isso, foi utilizado o critério proposto por Negrine (1999), no qual o autor afirma que as observações devem ocorrer de maneira sistemática e contínua, devendo o pesquisador concluir as observações no momento em que ele se certificar de que possui suficientemente elementos para partir para a análise e interpretação das informações.

As observações foram realizadas no turno da manhã em uma escola e no turno da tarde em outra, três vezes por semana, nas segundas, quartas e sextas-feiras, sendo desenvolvidas no período de 05 março de 2018 a 02 julho de 2018. O tempo diário de observação variou de acordo com o tempo de cada recreio, seguindo a rotina de cada escola.

Durante as observações foram utilizados diários de observação onde foram registrados de maneira descritiva os fatos ocorridos no recreio, por meio de abreviações e códigos criados pela própria pesquisadora, além disso, também foram feitos alguns registros fotográficos. Todos os registros foram feitos somente pela autora do presente estudo.

3.6 ANÁLISE DOS DADOS

A organização dos dados foi orientada pelos objetivos específicos do presente estudo. Já, para se realizar a análise dos mesmos, foi realizado um diálogo com a literatura, bem como, com os documentos existentes sobre a temática da Educação Infantil.

4 ANÁLISES E INTERPRETAÇÕES

4.1 CENÁRIOS INVESTIGADOS

A fim de não identificarmos as escolas que participaram do estudo, denominaremos as mesmas por “Escola A” e “Escola B”, respectivamente.

A Escola A é uma escola municipal que conta, atualmente, com um total de 36 alunos, destes, 18 são da Educação Infantil, sendo 7 da turma do Pré A e 11 da turma do Pré B, os demais alunos são das turmas de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. A escola fica situada na zona rural do município de Novo Cabrais - RS, e atende alunos de diversas localidades do interior do município. Conta com duas professoras uma para as turmas do 1º e 2º ano e a outra para a Educação Infantil, sendo que a professora da Educação Infantil é também diretora da escola. Além disso, a escola possui uma servente que é responsável pela limpeza e também pela merenda, e uma estagiária, pelo Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE- RS), que fica encarregada das questões burocráticas da escola, como relatórios e papéis da secretaria, bem como auxilia as professoras em questões pedagógicas, como o recreio.

A Escola B também é uma escola municipal, porém, ao contrário da outra escola, conta com um grande número de alunos e turmas desde a Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental. A escola fica situada, também, na zona rural do município de Novo Cabrais - RS, entretanto, atende alunos da zona urbana e também de diversas localidades do interior do município. Conta com grande número de professores que atendem desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental e equipe diretiva composta por diretora, vice-diretora, secretário e supervisora. A escola conta ainda com os monitores que, na verdade, são estagiários pelo CIEE-RS, os quais costumam ser os responsáveis pelo espaço/tempo do recreio.

4.2 OS ESPAÇOS E TEMPOS DISPONÍVEIS PARA O BRINCAR

Na Escola A, durante a realização das observações, um dos locais em que mais ocorreram os recreios foi o pátio, nele ocorreram 35 dos 40 recreios observados. Descrevo o pátio da Escola A como local que descrevo como aconchegante, pequeno, com um gramado verdinho, brinquedos da pracinha coloridos, grande túnel de pneus coloridos, um pneu grande e dois pequenos, cheios de areia e brinquedos (balanços e gangorra), bancos para sentar, lixeiras coloridas. O pátio parece ser um local que não possibilita esconderijos, pois suas laterais e fundos não podem ser ocupados pelas crianças, tendo as professoras uma visão de todas as ações que estão ocorrendo no espaço/tempo do recreio.

Fotografia 1 - Pátio da Escola A.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

Fotografia 2 - Pátio da Escola A.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

O pátio é reconhecido por Souza (2014) como um dos locais em que as crianças conseguem apropriar-se dos espaços existentes, ou seja, é nele que elas marcam seus territórios, estabelecem amizades, realizam discussões, gritam, socializam seus conhecimentos, e, por conta disso, acabam por produzir uma cultura entre seus pares. Ele apareceu no estudo realizado por Palma (2017) como o melhor lugar para se brincar na visão da maioria das crianças, as justificativas dadas pelas crianças, por essa escolha, vão desde a questão do espaço, relacionando o espaço com a execução de brincadeiras que elas mais gostam, até o fato de possuir brinquedos.

Além do pátio, a Escola A, em alguns dias de chuva ou neblina, possibilita que as crianças brinquem no chamado “pavilhão”, que na verdade é uma parte da escola utilizada como refeitório, secretaria, cantinho da leitura e espaço para reuniões e festas da escola. O pavilhão é um local amplo, alto, revestido com piso frio. Em um canto ficam posicionadas as mesas do refeitório e em outro os armários e mesas da secretaria, próximo a isso fica localizada uma estante com livros e uma mesinha com cadeirinhas, na lateral fica um quadro que está sempre decorado de acordo com a temática da semana/mês, como dia das mães, festa junina, etc, além disso, o pavilhão conta com alguns bancos posicionados na lateral de uma das paredes.

Fotografia 3 - Pavilhão da Escola A.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

Fotografia 4 - Pavilhão da Escola A.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

A sala de aula também acabava por ser um local utilizado pelas crianças da Escola A na hora do recreio, principalmente em dias de chuva ou então com nevoeiros. Percebo a sala como um local pequeno, colorido e aconchegante, com mesinhas pequenas no centro, prateleiras com jogos, brinquedos e cartazes de um lado, e, de outro, trabalhos desenvolvidos durante as aulas, nos fundos da sala, há ainda um canto com vários tecidos coloridos pendurados e colchonetes pelo chão formando uma espécie de casinha.

Fotografia 5 - Sala de aula da Escola A.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

Fotografia 6 - Sala de aula da Escola A.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

A Escola A possui na sua parte anterior uma área aberta, a qual as crianças utilizavam para brincar tanto em dias de sol, como em dias de chuva. A área aberta é onde fica localizada a porta de entrada principal do “pavilhão” da escola, é um local mediano, que possui bancos de madeira nas duas paredes existentes, e, além disso, não contém nenhum tipo de cartaz ou desenho.

Fotografia 7 - Área aberta Escola A.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

Fotografia 8 - Área aberta Escola A.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

Quanto aos espaços preferidos pelas crianças para o brincar na Escola A, percebe-se que as mesmas, não se sabe se por gostarem mais ou estarem mais acostumadas pelo fato de a maioria dos recreios ocorrerem lá, demonstraram grande interesse pelo desenvolvimento do recreio junto ao pátio. Esse fato fica visível quando se lê os relatos de observação abaixo.

O recreio de hoje ocorreu novamente no pátio, assim que as crianças terminaram de merendar já saíram correndo para a fila esperar seus colegas para saírem para o pátio, hoje elas pareciam mais ansiosas ainda para irem para o pátio, tanto que ficaram na fila um tempo e nem esperaram a professora as autorizar para irem para o pátio, já saíram antes (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 19/03/2018).

Ao chegar na escola hoje percebi que as crianças estavam muito agitadas, isso não era comum nas observações anteriores. Elas estavam inquietas enquanto merendavam, em seguida, a professora mencionou que elas poderiam sair para o recreio, mais que depressa, se organizaram em fila na porta (assim como nos recreios anteriores), a questão é que estava chovendo e elas não poderiam ir para o pátio, a professora então disse a elas que poderiam brincar na área aberta. Em seguida, as crianças saíram correndo, alguns meninos seguiram correndo para além da área aberta, eles correram em direção ao pátio, na chuva, a professora os repreendeu, pedindo que voltassem para a área, pois estava chovendo. Alguns responderam a professora com um “Ahhh”, parecendo estarem desapontados por não poderem ir para o pátio (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 02/04/2018).

Na Escola B, durante a realização das observações, um dos locais em que mais ocorreu os recreios foi o antigo ginásio; nele ocorreram 31 dos 40 recreios observados. Este que era o local onde, antes da construção da quadra aberta, eram realizadas as aulas de Educação Física, porém, desde a construção da mesma, as aulas foram transferidas e o ginásio tornou-se um pavilhão para a realização de festas da escola e também da comunidade, como também um local para reuniões, encontros, além da maioria dos recreios de todas as turmas da escola. Descrevo o ginásio como um local extremamente quente em dias de temperaturas elevadas e extremamente frio em dias frios, além disso, é um local grande, alto, pouco arejado e mal iluminado, o chão é composto por um piso de parquet, ao redor das paredes existem

bancos de madeira, em um dos cantos tábuas que são utilizadas para fazer mesas em dias de festividades, e, em outro canto, existem duas mesas de tênis de mesa.

Fotografia 9 - Ginásio da Escola B.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

Fotografia 10 - Ginásio da Escola B.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

Outro local utilizado na Escola B para a realização dos recreios escolares foi o pátio, espaço que fica cercado pelo prédio da parte nova da escola (que forma uma espécie de U) e ao fundo pela pracinha, ficando o mesmo no meio de todos esses espaços. O pátio é praticamente todo calçado, tendo apenas quatro quadrados de grama, em cada quadrado existe uma árvore plantada, porém, as mesmas estão pequenas, não tendo nenhum tipo de sombra, a não ser dos prédios em determinados momentos. No pátio existem ainda várias mesinhas coloridas, distribuídas ao redor de toda sua extensão, além de algumas amarelinhas pintadas em uma das laterais.

Fotografia 11 - Pátio da Escola B.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

Fotografia 12 - Pátio da Escola B.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

No relato abaixo se identifica a visão que uma das crianças tem em relação ao pátio da Escola B.

Estava sentada em umas das mesas do pátio que estava, por sorte, na sombra, afinal hoje a tarde estava extremamente quente. De repente, Guto⁷ vem até mim e se senta ao meu lado, questiono o por que ele não estava brincando, ele me responde “Tá muito quente pra brincar aqui, não tem sombra” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 16/03/2018).

A pracinha também foi utilizada, poucas vezes, para a realização do recreio na Escola B. Ela é um local totalmente cercado, em suas laterais pelo prédio da escola, ao fundo por um muro de tijolos e na frente por uma cerca de aço que permite a visão para o pátio da escola. Não possui um gramado, apenas areia, possui alguns brinquedos novos como casinhas que possuem escorregadores, balanços, escadas e redes de escalada; as gangorras também são novas, porém, muito pesadas, o que comprometia a autonomia das crianças para subir e descer das mesmas, os demais brinquedos como balanços e o trepa-trepa são antigos e descascados, a pracinha conta ainda com um túnel de pneus coloridos.

Fotografia 13 - Pracinha da Escola B.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

Fotografia 14 - Pracinha da Escola B.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

Além desses espaços, a quadra aberta da Escola B também foi utilizada, algumas vezes, para a realização do recreio escolar. A quadra possui uma cobertura e suas laterais são abertas, entretanto existe um cercado de tela ao redor de toda sua extensão, esse cercado estava bem danificado com várias partes soltas, o chão é de cimento queimado e pintado de maneira colorida, nas laterais da quadra existem arquibancadas e ao fundo vestiários.

⁷ Todos os nomes utilizados nas descrições provindas dos Diários de Observação são fictícios, ou seja, não representam os nomes verdadeiros das crianças participantes deste estudo, a fim de não identificá-las.

Fotografia 15 - Quadra aberta da Escola B.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

Fotografia 16 - Quadra aberta da Escola B.



Fonte: (ELESBÃO, 2018).

No registro abaixo observa-se que ao olhar das crianças da Escola B o recreio ideal seria na pracinha.

No recreio de hoje, num primeiro momento as crianças junto com as professoras se dirigiram até a quadra externa, pois todos os recreios tinham ocorrido lá, entretanto precisamos voltar, pois outra turma teria aula de Educação Física lá. Enquanto estávamos voltando as crianças comentavam entre elas “Que pena que não podemos ir na pracinha”. Essa afirmação era repetida por praticamente todas as crianças, inconformadas com o fato de terem que permanecer o recreio em outros espaços, sendo que a pracinha fica vaga todo esse tempo, porém, para a alegria delas como quadra e o ginásio estavam ocupadas elas puderam ir para a pracinha e ao chegarem lá saíram correndo, atiraram seus chinelos para longe e foram brincar (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 20/04/2018).

Percebeu-se que os espaços disponíveis para o brincar da Escola B estavam relacionados a questões de cuidado e controle sobre as crianças. Essa questão de controle é abordada por Wenez e Stigger (2006), em que os autores mencionam que de uma maneira geral, observa-se que, muitas vezes, a maioria das instituições querem manter o controle sobre as crianças e suas ações. As escolas, geralmente, querem controlar as crianças, inclusive regulando os espaços que elas podem ou não ocupar, eles afirmam ainda que esse fato ocorre inclusive no espaço/tempo do recreio, “As crianças não brincam todas juntas, não fazem sempre o que querem, nem todas brincam em todos os espaços e, ainda, nem todas brincam do que gostariam.” (WENETZ; STIGGER, 2006, p. 74). Além disso, na Escola B, o que sugere, é que a Educação Infantil fica submetida ao Ensino Fundamental. Ou seja, a Educação Infantil deve se adequar aos espaços da escola, estes, que por sua vez, não foram construídos pensando na Educação Infantil, mas sim, em atender as necessidades do Ensino Fundamental.

De outro lado, uma das vertentes da Sociologia da Infância, menciona, por vezes, podem ser subvalorizar as relações que são estabelecidas em grupos, inclusive as das crianças, entretanto, é preciso observar que as crianças auxiliam na construção de suas próprias

infâncias e também de sua sociedade (CORSARO, 2011). Essa questão que é destacada pelo autor é observada na Escola B, onde as crianças e suas relações entre os grupos, aparentemente, não são valorizadas, estando o recreio em si ligado a questão do cuidado e não ao recrear-se de maneira livre, o qual seria seu propósito.

Quanto ao tempo disponível para o brincar, pode-se mencionar que o mesmo variava muito na Escola A, de 45 minutos a 1h15min. Ele era regulado de acordo com a programação existente para o dia na escola, além disso, as crianças da Educação Infantil tinham um tempo do recreio em que elas brincavam sozinhas e o restante do tempo elas podiam interagir com as do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, que saíam em torno de 15 minutos depois delas para o recreio. Esse tempo do recreio se refere apenas aos momentos em que as crianças tinham para brincar, pois a merenda era servida em torno de 15 minutos antes de elas saírem para o recreio.

Na Escola B o recreio possuía duração de 30 minutos, variando para menos e não para mais, entretanto, o ato da merenda era realizado em horário separado em relação ao tempo disponível para o recreio.

4.3 AÇÕES REALIZADAS NO ESPAÇO/TEMPO DO RECREIO

O recreio é um momento muito esperado pelas crianças, senão mais que a própria aula de Educação Física. Nele as crianças podem ter a liberdade de saltar, correr, brincar e jogar (NEUENFELDT, 2005). Segundo Surdi, Marques e Kunz (2015), o recreio é o momento em que as crianças possuem um tempo para expressarem-se com autenticidade. É nesse espaço/tempo que as crianças conseguem brincar com outras crianças, elaborando variadas formas de movimento, e, ainda, quando livres, constroem uma espécie de reciprocidade com o mundo que as cerca.

O recreio da Escola A era composto por algumas ações bem marcantes, que se repetiram na maioria das observações. A primeira a ser destacada era a disputa entre as crianças da Educação Infantil, pelo menos num primeiro momento do recreio, pelos balanços/gangorra da pracinha. As crianças ao saírem para o recreio, em sua grande maioria, corriam em direção aos balanços/gangorra, entretanto, apenas o mesmo grupo de meninas, geralmente, assumia o comando do balanço. Os demais, posteriormente a isso, se dividiam em outras atividades, como por exemplo, brincar na areia, em outros brinquedos disponibilizados, ou ainda se organizavam para realizar outro tipo de brincadeira. O que se torna interessante observar, era que mesmo sabendo que não ocupariam a vaga no balanço ou até mesmo esse

não era seu objetivo, todos corriam em direção a pracinha, como se verifica nas observações abaixo.

As crianças estavam merendando até que foram informadas que poderiam sair para o recreio, em seguida começaram a se organizar em fila para saírem. Eles pareciam ansiosos pelo momento que estava por vir, pois se empurravam na fila. A professora pediu calma a eles, em seguida saíram correndo para fora do prédio da escola, saindo em direção ao pátio. O que chamou mais atenção foi que a maioria das crianças saiu correndo em direção a pracinha, porém, chegando lá e vendo que não havia lugar para todos brincarem, alguns saíram para outros espaços do pátio, como o pneu cheio de areia (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 05/03/2018).

No início do recreio o mesmo grupo de meninas se dirigiu para o balanço, outro grupo de meninas permaneceu na área aberta brincando de se maquiar, os meninos se dirigiram para o pneu grande de areia (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A -16/03/2018).

No recreio de hoje, num primeiro momento, as crianças se organizaram para brincar da seguinte forma: a maioria das meninas da Educação Infantil foram para o balanço, meninos e algumas meninas foram para o túnel de pneus, Kerlon e Pietro foram brincar de “pega-pega”. É importante destacar que no dia de hoje a areia estava molhada e as crianças receberam a instrução de que não poderiam brincar lá, dessa forma, verifica-se que mesmo com a areia molhada os meninos não foram brincar no balanço (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 06/04/2018).

Assim que saíram para o recreio, o mesmo grupo de meninas se dirigiu para os balanços/gangorra, junto a elas seguia Jean, saíram correndo, porém, no meio do caminho Jean acabou caindo e ficando para trás. Todas as meninas foram nos balanços e ele acabou ficando sem sua “vaga”. Foi então que Jean se aproximou de Ivana e disse “Sai”, ela respondeu “Sai Jean, eu cheguei primeiro”, Lia entrevistou no assunto e disse “Conta pra profª, Ivana”, as duas juntas então gritaram “Profª, ô profª” e Jean acabou desistindo de brincar no balanço. Os demais meninos da Educação Infantil haviam ido brincar no túnel de pneus, lá estavam subindo e descendo, já o restante das meninas (que não estavam no balanço) ficaram sentadas na área aberta da escola fazendo maquiagem (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 23/04/2018).

Assim que os alunos da Educação Infantil saíram para o recreio, a maioria das meninas (o mesmo grupo dos demais dias) foram para a gangorra, pois os balanços já estavam ocupados pelo 1º e 2º ano, os meninos para a areia e o restante das meninas estavam brincando de se maquiar (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 07/05/2018).

No recreio da Escola B uma das ações mais comum, infelizmente, era o “ficar sentado”. Por vezes, as crianças permaneciam sentadas por alguns instantes, algo normal, sentar - levantar - correr, fazia parte da brincadeira. Entretanto, em praticamente todos os recreios duas a três crianças ficavam sentadas “pensando” em atitudes que elas cometeram em outros momentos. A questão não se refere ao ato que a criança cometeu, ela deve ser estimulada sim a pensar que o ato cometido não deve ser repetido, como forma de melhorar a convivência grupal e o respeito ao próximo, o que deve ser revisto é a desvalorização que está sendo dada ao espaço/tempo de recreio, em que está sendo designado a este espaço/tempo atividades que não dizem respeito ao mesmo, como a punição por regras descumpridas em outros espaços.

Nos relatos abaixo, vemos que eram frequentes às vezes em que as crianças ficavam sentadas na Escola B, o que chama atenção é que quase sempre eram as mesmas crianças, isso demonstra que os mesmos não ligavam os fatos executados com o ato de ficar sentado no recreio, para eles isso não parecia ser uma punição, pois já fazia parte de sua rotina do recreio, ficarem sentados por algum tempo.

As professoras levaram os alunos para o ginásio, no caminho uma das professoras já comunicou que Fagner iria ficar sentado “pensando”, pois ele havia batido nela e deveria ficar o recreio pensando sobre o que tinha feito (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 04/04/2018).

A professora ao trazer os alunos para o ginásio avisou o monitor que Fagner deveria ficar sentado alguns minutos do recreio, “Fagner deve ficar sentado para aprender a respeitar os colegas”. Fagner não aceitou a situação ficou gritando e chorando todo tempo em que permaneceu sentado (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 16/04/2018).

A primeira turma ao chegar no ginásio hoje ouviu a solicitação da professora para que permanecessem sentados até que a turma do 5º ano saísse do ginásio, entretanto, Analu e Elisa estavam ansiosas para o recreio e não permaneceram sentadas. Então, assim que o 5º ano voltou para a sala e as crianças da Educação Infantil foram “liberadas” para brincar, as duas tiveram que ficar sentadas “pensando” sobre o que elas fizeram, além delas, Fagner também ficou parte do recreio sentado por ter desrespeitado a professora na sala de aula (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 18/04/2018).

As crianças chegaram no ginásio as 16h e ficaram sentadas esperando a liberação para ir brincar, entretanto, Analu, Betânia, Fagner, Nelson e Ricardo ficaram sentados, pois precisavam pensar sobre as atitudes que eles fizeram em sala de aula (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 25/06/2018).

A questão de algumas crianças permanecerem boa parte do tempo do recreio sentadas é preocupante, pois o recreio é muitas vezes o único espaço em que as crianças tem para se movimentarem. Um estudo realizado com pré-escolares identificou que a maioria das crianças permanece a maior parte do tempo que está na escola em comportamento sedentário (BARBOSA et al., 2016).

Ao se tratar sobre essa necessidade da criança em movimentar-se, deve-se observar o que Kunz e Costa (2015) retratam sobre o assunto; para eles a criança possui uma tendência inerente pelo brincar e o se-movimentar, fazendo da brincadeira uma atividade social e cultural. Dessa forma, os autores mencionam a importância das crianças poderem realizar o ato de brincar de maneira livre, de modo a estimular sua criatividade e espontaneidade. Com isso, compreende-se a necessidade das crianças poderem brincar e “se-movimentarem”, sendo que, muitas vezes, infelizmente, o recreio é o único momento em que elas têm para isso.

Quanto as ações de movimento, as que mais se repetiram ao longo dos recreios observados na Escola B, foram o desenvolvimento de atividades de faz de conta como os jogos de imitação em que as crianças costumavam imitar animais, como gatos e cachorros, ou

ainda de papai, mãe e filhinhos e de lojinha, costumavam ainda desenvolver atividades lúdicas com regras mais estruturadas, como “pega-pega” e “esconde-esconde”.

Nos relatos abaixo, vemos algumas das observações em que as crianças organizaram-se para brincar em atividades que envolviam movimento (Escola B).

Renata estava correndo atrás dos meninos pelo ginásio, ela fazia caretas, além disso, gesticulava com as mãos e gritava berros, imitando um dinossauro, um monstro. Os meninos, por sua vez, provocavam Renata que era o “monstro”, para posteriormente fugirem do “monstro” que estaria tentando pega-los (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 11/04/2018).

Vanessa fugia desesperada pelo ginásio, ela fugia de Manoel e Luan, Manoel supostamente seria o pai de seu bebê e junto a Luan queria roubar o bebê da barriga dela, “Eles querem roubar meu bebê da minha barriga” dizia ela (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 21/05/2018).

Um grande grupo de crianças corria por toda a extensão do ginásio, eles estavam brincado de “pega-pega”, o alvo era Vanessa, todos queriam pega-la, ela corria buscando fugir das demais crianças (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 28/05/2018).

Um grupo de meninas estava brincando de serem “gatinhas”, elas corriam ajoelhadas pelo ginásio, miavam, se escondiam embaixo dos bancos, fazendo daquele espaço sua casa. Em seguida, algumas das meninas resolveram ser “donas das gatinhas”, então enquanto algumas imitavam gatas, outras as repreendiam, faziam carinho e davam comida (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 15/06/2018).

Roberto, Luan e Manoel estavam brincando juntos, eles vieram em minha direção e enquanto caminhavam pelo ginásio interagiam, quando se aproximaram de mim Luan exclamou “Eu sou o Bob”, “E eles o Bingo e Rolly” (na verdade eles estavam baseando sua brincadeira no desenho Puppy Dog Pals). Luan era o “dono” de Roberto e Manoel, estes que imitam ser os cachorrinhos do desenho animado (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 18/06/2018).

Elisa e Helena eram respectivamente mãe e filha, sem Ricardo saber elas começaram a considerar que ele fosse o pai de Helena na brincadeira, Elisa ficava repreendendo Helena para ela não correr, não gritar, não sair dali, era só para ficar sentada (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 25/06/2018).

Ao se observar as ações citadas acima, percebe-se que muitas delas estão ligadas a ações cotidianas, e, em parte também trazem consigo o faz de conta. Corsaro (2002) chama este tipo de brincadeira de faz de conta de brincar sociodramático, ou seja, um brincar em que as crianças de maneira conjunta produzem atividades de faz de conta relacionadas a experiências vividas em seu cotidiano, como por exemplo, vivências que elas tenham tido em seu ambiente familiar.

Além disso, observa-se, em alguns momentos, a existência do jogo de aproximação-evitação, que é definido por Corsaro (2011) como algo presente na rotina infantil de brincadeiras de faz de conta, em que não há presença de verbalização na cultura de pares. Consiste em as crianças identificarem-se, realizarem a abordagem, para em seguida fugirem

de um possível monstro ou agente. Existe ainda, a presença do jogo de imitação, uma atividade que não se constitui de maneira mecanizada, pois é construída a partir das vivências e experiências que a criança obteve ao longo de sua vida (CERISARA, 1998).

A partir disso, é preciso compreender que desenvolvimento social das crianças não se dá apenas pela internalização de conhecimentos e habilidades típicas dos adultos (CORSARO, 2011). Ou seja, numa visão sociológica a socialização das crianças não se resume a internalização ou adaptação, mas também se compõe de apropriações, reproduções e reinvenções. Dessa forma, o autor propõe a utilização da expressão reprodução interpretativa, que segundo ele, consegue englobar todas as ações inovadoras e criativas das crianças na sociedade.

4.4 ORGANIZAÇÃO PARA O BRINCAR

A organização do brincar da Escola A se dava de variadas formas. Havia vezes em que o mesmo grupo de meninas se dirigia aos balanços/gangorra e os meninos para os pneus de areia, e, em cada lugar meninas e meninos permaneciam o restante do recreio, como mostram os relatos abaixo.

O recreio de hoje ocorreu no pátio e logo que saíram para o recreio a organização para o brincar se dava da seguinte forma: meninas correram para os balanços e gangorra juntamente com Maurício; os demais meninos se dirigiram ao túnel de pneus (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 09/04/2018).

Assim que as crianças saíram para o recreio, o mesmo grupo de meninas da Educação Infantil e junto a elas o menino Jean, foram para os balanços/gangorra, entretanto, Jean não permaneceu nos balanços/gangorra junto a elas (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 11/04/2018).

Num primeiro momento a maioria dos meninos da Educação Infantil se dirigiu para a areia, como de costume, construir estradas e garagens, as meninas e Maicon foram para o balanço, enquanto Lorenzo brincava sozinho na gangorra (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 26/03/2018).

Assim que saíram para o recreio, as meninas da Educação Infantil foram para os balanços e os meninos para a areia (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 23/05/2018).

Outras vezes, o brincar da Escola A era caracterizado pelo desenvolvimento de brincadeiras em grupos compostos por meninas e meninos, como vemos abaixo.

Assim que saíram para o recreio a maioria das meninas da Educação Infantil e, junto a elas, Jean, Maurício e Samanta, foram brincar nos balanços/gangorra. Já, Pietro, e Maicon foram para o túnel de pneus subir e descer. Samanta, Alice e Franciele sentaram-se em um dos bancos do pátio. Daniel permaneceu sozinho na área. Nenhuma criança foi para a areia devido ao fato de a mesma estar molhada e a professora ter avisado sobre isso (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 04/05/2018).

Ao saírem para o recreio as crianças (a maioria) queriam ficar na área, visto que os brinquedos novos (escorregador e cavalinho) estavam lá, entretanto, a professora disse que era para eles se dirigirem ao pátio. Algumas meninas foram para os balanços, alguns meninos para os pneus com areia, algumas meninas e Maicon ficaram ao redor da professora, que colocou os novos brinquedos no meio do pátio, a fim de que todos brincassem (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 09/05/2018).

As meninas da Educação Infantil estavam brincando nos balanços, já os meninos na areia, entretanto, no momento em que a professora trouxe o escorrega e os cavalinhos para o pátio, as crianças da Educação Infantil correram juntas formando uma grande fila para brincarem nestes brinquedos, já as crianças do 1º e 2º ano que estavam vindo para o pátio neste momento foram para os balanços/gangorra (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 23/05/2018).

Antes de se compreender a organização do brincar é preciso refletir sobre o ato de brincar em si, segundo Silva e Sarmiento (2017), o ato de brincar está intimamente relacionado com as questões de aprendizagem, pois é por meio dele que as crianças conseguem compreender seu papel na sociedade. Além disso, eles relacionam o brinquedo e a brincadeira com o desenvolvimento de questões afeto, cognição e socialização as crianças conseguem, por meio da brincadeira, crescer, descobrir possibilidades e socializar-se com o mundo. Quanto aos espaços ocupados para o brincar durante o recreio, Wenzel, Stigger e Meyer (2013) mencionam que os mesmos não são fixos, entretanto, possuem certa regularidade de ocupação. Essa regularidade está intimamente ligada a fatores como idade, gênero, afeto, interesses, entre outros.

A organização do brincar das crianças da Escola B, geralmente, se dava em grupos de meninos e meninas, ou seja, as crianças não costumavam se separar por sexos para brincar na maioria das situações observadas. Como eles não tinham outras turmas que compartilhassem o espaço/tempo do recreio com eles, também não existia a divisão por idades.

Em relação a esse aspecto é interessante se observar o que Silva e Sarmiento (2017) retratam sobre o lúdico e o estabelecimento das relações. Para eles é por meio do lúdico que as crianças conseguem aprender e se desenvolverem-se, através de interações, sensações, estabelecimento de laços afetivos. Entretanto, os autores alertam que para o desenvolvimento seja concretizado é preciso que as crianças consigam sentirem-se livres, ou seja, que elas tenham livre arbítrio para controlar seu tempo e realizar suas escolhas. Dessa forma, compreende-se a necessidade de as crianças poderem estabelecer relações com outras crianças, de poderem escolher do que irão brincar e em que local, estabelecendo, com isso, seu ato de cidadania.

Na Escola B na maioria das observações realizadas percebeu-se que a organização das crianças se dava por grupos compostos por meninas e meninos, como vê-se os relatos citados abaixo.

Logo no início do recreio meninos e meninas brincavam da atividade “pega-pega”, eles corriam juntos ao redor dos quadrados de grama existentes no interior do pátio (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 28/03/2018).

As crianças estavam muito agitadas e felizes, afinal, o recreio de hoje foi realizado na pracinha. Meninos e meninas subiam e desciam das casinhas pelos escorregadores e escadas (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 09/04/2018).

Um grupo composto por meninos e meninas se reuniu em um canto do ginásio, vi que eles conversavam sobre algo, de repente, todos começaram a imitar cachorros, alguns eram cães bravos, outros dormiam, e, ainda alguns latiam (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 28/05/2018).

Cabe ressaltar, que, por vezes, em atividades isoladas e por um curto período de tempo as crianças chegaram a se separar por sexo, entretanto, essa organização não se mantinha por mais de alguns minutos, as crianças costumavam integrar-se normalmente entre os sexos para brincar. Dessa forma, pode-se dizer que não existiam atividades específicas de meninas ou meninos na Escola B, como no relato observado ainda no primeiro mês de observação.

Observo que não existem brincadeiras específicas das meninas ou dos meninos, apesar de as professoras frisarem a divisão das turmas ao formarem a fila das meninas e dos meninos. Uma das crianças acabou indo, hoje, na fila contrária, ao virem para o recreio, e uma das professoras mencionou para as crianças “Que feio um menino na fila das meninas” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 21/03/2018).

Apesar de que sejam raros os momentos em que meninos e meninas brincam juntos de maneira livre e espontânea, eles existem, e merecem uma maior atenção, é o que sinaliza Corsaro (2011). Além disso, meninos e meninas, dentro de ambientes escolares, brincam juntos, principalmente quando se trata de projetos mais elaborados ou em grupo. O autor observou em seu estudo que a separação entre os sexos se dava, com maior ênfase, entre as crianças mais velhas, entre 5 e 6 anos, do que ao se comparar as mais novas, 3 a 5 anos. Sendo, na visão dele, as relações de gênero entre as crianças da Educação Infantil complexas e fascinantes de serem estudadas.

4.5 OS MATERIAIS DISPONÍVEIS PARA O BRINCAR

Quanto aos materiais disponíveis para o brincar na Escola A, observa-se a variedade dos mesmos. Os materiais variavam desde comprados, como jogos de tabuleiro, bonecas, carrinhos, ferramentas, até materiais simples, de nosso cotidiano, como utensílios que fazem parte de qualquer casa, aos quais pode-se citar copos, panelas, capinhas de celular, entre outros. Além disso, as crianças, na maioria dos recreios observados, puderam fazer uso de

brinquedos existentes na pracinha, ou, então, outros materiais que pudessem ser encontrados no pátio.

O recreio de hoje ocorreu no pavilhão por conta da chuva, assim que as crianças terminaram de merendar, a professora solicitou que elas fossem sentar-se no tapete (que existem próximo ao cantinho da leitura dentro do pavilhão), em seguida ela foi buscar alguns materiais e brinquedos para que eles pudessem brincar. A professora trouxe para o pavilhão jogo de futebol de mesa, carrinhos, tratores, cavalinhos, bonecas, jogos de tabuleiro, na sequência ela buscou ainda uma enorme caixa contendo diversos materiais, como por exemplo, pratos, colheres, copos, cuícas, térmicas, chaleiras, panelas, potes, capas de celulares, entre outros utensílios de uso doméstico (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 13/04/2018).

Assim que as crianças saíram para o recreio, a professora da Educação Infantil trouxe para o pátio brinquedos novos que haviam sido comprados para a escola, todas as crianças, exceto as meninas que já estavam no balanço vieram ao redor dela, as crianças estavam curiosas, queriam pegar os brinquedos a todo custo, diziam “Eu quero esse”, “Eu quero aquele”, “Eu esse”, “É meu”, estavam realizando uma gritaria ao redor da professora, ela disse que não entregaria os brinquedos a eles se eles não prestassem a atenção no que ela ia explicar (ela se referia a explicação de como jogar os jogos que haviam sido comprados). Os brinquedos comprados eram jogos de taco e jogos de raquete, as crianças ficaram atentas a explicação da professora, que mostrou a elas algumas possibilidades de se jogar os jogos. Em seguida, os brinquedos foram distribuídos aleatoriamente entre aqueles que estavam próximos a professora. Em seguida a professora buscou as bolinhas de sabão e entregou para algumas crianças que não estavam com os outros brinquedos (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 16/04/2018).

A professora distribuiu as raquetes, os carrinhos e os tratores para que as crianças pudessem brincar na área, devido a areia estar molhada e a maioria dos alunos gosta de brincar (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A- 27/04/2018).

A professora da Educação Infantil trouxe o escorrega e o cavalinho para o pátio, nisso meninos e meninas correram atrás dela para irem brincar nos brinquedos (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 14/05/2018).

As meninas da Educação Infantil saíram correndo em direção a gangorra, porém, Manuela veio até a professora e pediu para brincar de bolitas, “Profª quero brincar de bolita” disse Manuela, a professora então respondeu “Pega na minha mesa”, “Vou convidar as gurias” completou Manuela. Em seguida, as meninas foram brincar e começaram a contar as bolitas, inclusive as que elas não haviam pego para brincar, ou seja, que estavam guardadas em um saco. Elas queriam fazer um buraco para brincar, mas a professora disse que ficaria mais fácil se pegassem um buraco pronto para brincarem (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 15/06/2018).

O brinquedo possibilita a criança uma interação com o mundo social ao qual ela está inserida, pois é, principalmente, por meio dele que ela consegue interagir com o mundo que a cerca, sendo o brinquedo o responsável por envolvê-la em torno de sua imaginação, possibilitando, com isso, que a criança consiga dar significados próprios as coisas (VASCONCELOS, 2008). A partir disso, identifica-se a importância de a Escola A continuar a disponibilizar os brinquedos durante os recreios escolares, de modo a contribuir com o desenvolvimento da criança e com seu brincar espontâneo. Entretanto, Souza (2014) no desenvolvimento de sua pesquisa percebeu que alguns objetos acabam por convidar as

crianças a brincarem, outros, entretanto, acabam por isolar, levando-as para um lugar distante das outras crianças.

As crianças da Escola A podiam trazer para a escola brinquedos de casa, contudo devem brincar com os colegas, e/ou emprestar os brinquedos.

Samanta trouxe para o recreio um cachorrinho de pelúcia, ela convidou mais algumas meninas para brincar com ela, sentadas nos bancos do pátio elas foram brincar. “O nome dele é Lupi” disse Samanta, referindo-se ao seu cachorro de pelúcia (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 25/04/2018).

Lauren trouxe um ursinho para a escola, Alice e Franciele queriam ser suas “mães”, entretanto, Lauren parecia não querer. Alice então pegou o ursinho e saiu correndo pelo pátio, em seguida, as três corriam juntas pelo pátio (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 16/05/2018).

Kerlon trouxe para a escola um helicóptero, entretanto, parecia não estar interessado em brincar com o mesmo, entregando-o a Maicon. Maicon, por sua vez, correu até a professora e disse “O Kerlon deixou eu brincar”, ele então passou o restante do recreio brincando com o brinquedo emprestado por Kerlon (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 28/05/2018).

Ivana trouxe para a escola muitos bichinhos de borracha, ela convidou então Manuela para brincar junto a ela, as duas então foram para a área aberta, onde ficaram brincando com os bichinhos (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 06/06/2018).

Daniel, Maurício e Maicon estavam brincando com uma corda de tecido que Maurício havia trazido para a escola, Daniel foi quem deu a ideia inicial da brincadeira “Vamos fazer um bodoque”, mostrando a corda em formato de “V” para os colegas. Então, eles começaram a brincar de “lançar” os colegas, o primeiro a ser “lançado” foi Maicon, em seguida Kerlon se juntou a brincadeira (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 06/06/2018).

Na Escola A, as crianças tinham consciência de que se não emprestassem aos colegas os brinquedos que trouxessem para a escola, não poderiam brincar com os mesmos. Como vemos na observação abaixo.

Isabela e Alice tinham um livro de pintura da “Carinha de Anjo”, elas foram até o banco que fica na área, onde elas iriam pintar, porém, Manuela viu e também queria brincar junto, Isabela disse a ela “Tu não, vai brincar nos balanços” respondeu Isabela. Em seguida, Isabela guardou o livro, pois não queria que ninguém, além de Alice, a ajudasse a pintar (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 06/06/2018).

Além dessas questões, observa-se a importância do cuidado referente a que tipo de brinquedos as crianças da Escola A traziam para brincar. Como vemos na observação abaixo, a professora atenta a essa questão, repreendeu o aluno por ter trazido um brinquedo que possivelmente incita a violência.

Kerlon havia trazido um boneco do homem aranha, entretanto, o boneco não era um homem aranha tradicional, ele era um homem aranha armado. Ele acabou não brincando com o boneco durante o recreio, foi Lorenzo quem brincou. No final do recreio a professora chamou Kerlon e o repreendeu “Não quero que traga mais esse boneco para a escola”, “O homem aranha é do bem, não usa arma, ele usa a teia que ele tem aqui ó”, disse a professora mostrando os pulsos (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 09/05/2018).

Na Escola B os recreios que ocorriam no ginásio, por vezes, contavam com alguns materiais como bolas, bambolês e cordas. Entretanto, estes materiais eram disponibilizados em dias variados e em pouco número, além disso, existiam dias em que nenhum material era disponibilizado e, então as crianças costumavam buscar alternativas como nas observações descritas abaixo.

Manoel e Tailor estavam próximos a um dos bancos, de repente sentaram com os pés em cima do banco, perguntei o que estavam fazendo e Manoel me respondeu “Brincando de trem”, assim que ele terminou de me responder ouço os gritos do monitor “Desçam do banco, é proibido subir, você sabem”. Eles então desceram e saíram correndo (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 05/03/2018).

Vi que uma menina brincava de jogar água no chão, ela me disse que estava brincando de “chuveirinho”, perguntei se ela sabia que não se deveria jogar água no chão do ginásio, então ela me respondeu “Sim, mas no ginásio não tem nada pra fazer” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 12/03/2018).

Dessa forma, compreende-se a necessidade que as crianças têm em poderem interagir com os mais variados tipos de materiais e brinquedos, pois através deles irão construir inúmeros significados e realizar variadas interações com seus pares e com o ambiente que as cercam.

É por meio do brinquedo que a criança, segundo Vasconcelos (2008), constrói a sua realidade, consegue agir e interagir com o mundo, construindo conhecimentos e até mesmo sua própria história. Por sua vez Cardoso, Xavier e Teixeira (2017) mencionam que é por meio do brincar que a criança realiza descobertas, cria possibilidades e pensamentos, vindo a agregar experiências, tendo o brincar como agente integrador da criança com o mundo que a cerca.

Outro fato que precisa ser mencionado, apareceu praticamente no final das observações, que foi a pintura de uma amarelinha no interior do ginásio da Escola B, local este que se desenvolveram a maioria dos recreios. Apesar de parecer uma coisa tão simples e fácil de ser implementada na escola, a amarelinha chamou muito a atenção das crianças, parecia ser algo novo, inovador, em um espaço em que elas já estavam acostumadas e que aparentemente não lhes oferecia nada de atrativo.

As crianças ao entrarem no ginásio perceberam que ele estava um pouco diferente, haviam sido pintadas duas amarelinhas nas laterais da quadra. Imediatamente um grupo de crianças se dirigiu a uma das amarelinhas e começaram a brincar, sem pedrinha/pauzinho, pulavam assim mesmo, um pé em cada número, um aluno de cada vez, começaram ainda a tentar adivinhar os números pintados nela (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 22/06/2018).

Um das questões preocupantes diz respeito ao material disponibilizado e o sentimento de posse que muitas crianças da Escola B possuíam para com os mesmos. Como

por exemplo, alguns meninos, quase sempre os mesmos, pegavam as bolas com a única finalidade de segura-las em mãos, como representa as descrições observadas abaixo.

Os monitores buscaram bolas e as colocaram no centro do ginásio, num primeiro momento somente os meninos pegaram as bolas trazidas pelos monitores, a maioria deles ao invés de chutar/lançar/manusear, apenas corria segurando a mesma em mãos (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 19/03/2018).

Assim que as crianças foram “liberadas” para irem brincar, um dos monitores trouxe 6 bolas para as crianças brincarem, num primeiro momento meninas e meninos pegaram as bolas, entretanto, logo em seguida, os meninos retiraram todas as bolas das meninas. Eles arrancaram das mãos delas e permaneceram correndo pelo ginásio com as bolas em mãos, não jogavam ou brincavam, apenas corriam, parecia que apenas queriam ter a posse de bola, os demais meninos (que não tinham uma bola em mãos) corriam atrás dos que possuíam (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 21/03/2018).

Mais uma vez os monitores trouxeram as bolas para o ginásio no início do recreio e os meninos acabaram por pegar as bolas, porém, o interesse deles não durou muito e logo largaram as mesmas e começaram a brincar de pega-pega (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 23/03/2018).

Ricardo e Guto estavam brincando com uma bola, porém, de repente começaram a disputar a bola, de repente cada um começou a puxar a bola para um lado, eles não falavam nada um para o outro, apenas puxavam a bola e faziam cara feia um para o outro, neste instante o monitor se aproximou deles, pegou a bola saiu andando e não falou nada (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 13/04/2018).

Ricardo estava com duas bolas em mãos, não quis dar uma bola para as meninas, tentou escondê-la no canto do ginásio, porém, a ideia pareceu não dar muito certo, então tentou esconder a bola dentro do lixo para que as meninas não pegassem, no entanto desistiu e acabou tendo que entregar uma das bolas (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 16/05/2018).

Ricardo chorava muito, pois as meninas “pegaram” a bola “dele”, ele decidiu então se queixar para o monitor, o monitor disse a ele “Vai brincar com quem tem bola”, o monitor levou Ricardo até Adriana para que ele brincasse com elas, entretanto ele não brincou com ela e ficou caminhando atrás do monitor sem falar nada, ele na verdade queria que o monitor pegasse a bola de alguém e o entregasse. Foi então que Ricardo decidiu se queixar para o outro monitor que queria uma bola, o monitor foi até Adriana e fez com que ela entregasse a bola. Ricardo pegou a bola e seguiu em direção a um dos bancos e lá permaneceu sentado o restante do recreio com a bola em mãos, com isso, ele demonstrou ter apenas um sentimento de posse com a bola (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 20/06/2018).

Adriana e Ricardo estavam cada um com uma bola em mãos, eles não estavam brincando apenas estavam parados com suas bolas. Em um determinado momento Ricardo pediu a Adriana para que trocassem de bolas “Vamos trocar?”, Adriana respondeu que não, “Não, eu quero a enchida” (as duas bolas eram iguais, entretanto, para eles uma bola era melhor que a outra, e ambos queriam garantir a posse da considerada melhor). Em seguida, Fagner se aproximou deles e disse a Adriana “Eu cheguei primeiro”, solicitando que ela o entregasse a bola, Adriana saiu pelo ginásio para brincar e Fagner foi se queixar ao monitor sobre o ocorrido, o monitor, por sua vez, solicitou que Fagner fosse brincar junto a Adriana ou Ricardo (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 22/06/2018).

É interessante observar que dentre todos os registros citados referentes à posse de bola no recreio da Escola B, quase sempre os alunos envolvidos eram os mesmos. Isso mostra a necessidade de se trabalhar junto as crianças a importância do dividir, repartir, esperar sua

vez. O fato da troca de brinquedos desenvolve a socialização, entretanto, é preciso também respeitar o egocentrismo das crianças.

Assim que as crianças chegam à Educação Infantil, segundo Corsaro (2011), elas começam a perceber que todo seu entendimento sobre compartilhamento, propriedade e posse, adquirido em seu âmbito familiar, não são compatíveis com a realidade a qual elas estão se inserindo. Pois no ambiente escolar os materiais e brinquedos não possuem um único dono, mas sim são de propriedade de todos. Dessa forma, o compartilhamento de materiais é regulado pelas negociações temporárias de posse.

A partir da problemática que os materiais disponíveis para o brincar eram poucos ou inexistentes, algumas crianças da Escola B começaram a trazer brinquedos de casa, com o intuito de utilizá-los durante o recreio. Por vezes, elas até emprestavam aos colegas esses brinquedos, como mostra os relatos observados abaixo.

Renata tinha em mãos uma arma de brinquedo que lançava água, ela corria por todo ginásio fugindo dos meninos, que queriam pegar a arma dela. O argumento utilizado pelos meninos para o seguinte fato era de que a arma não seria de Renata, não podendo ela então brincar com a mesma, eles justificavam que a arma de Cirilo que estava sentado pensando sobre suas atitudes. Entretanto, Renata argumentava contra os meninos “O Fagner me emprestou” (ficando evidente que a arma de brinquedo, na verdade não era de Cirilo, mas sim de Fagner). Roberto respondeu a Renata “O Fagner não quer me emprestar, então me dá” (ele acredita que se fosse Renata quem o entregasse a arma, Fagner aceitaria que ele brincasse), o monitor foi se aproximando e visualizando toda a confusão, resolveu guardar a arma para que as crianças não disputassem o brinquedo, Fagner que era o real dono do brinquedo não se importou com o ocorrido, pegando novamente para ele o brinquedo (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 22/06/2018).

A arma de brinquedo de Fagner era a atração da tarde entre as crianças, quase todas as crianças queriam brincar com ela, porém, Fagner não queria emprestar para todos. Então Vanessa solicitou a Helena que pedisse para Fagner a arma, pois ela sabia que para Helena ele emprestaria, ela então se dirigiu a Fagner que prontamente se dispôs a emprestar o brinquedo, Helena pegou o brinquedo e levou-o até Vanessa. Entretanto, foi só entregá-lo a ela que Manoel já o pegou, arrancando o brinquedo da mão de Vanessa, isso gerou uma confusão, as crianças começaram a puxar o brinquedo, mais crianças se envolveram na história e novamente o monitor recolheu o brinquedo, porém, dessa vez, ele não o devolveu nem a Fagner, ficando com o brinquedo o restante do recreio (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 22/06/2018).

Gelson trouxe novamente para a escola uma arma de brinquedo, diferente da que havia trazido no outro dia. Com essa atitude ele acabou induzindo todos a brincarem com armas, quem não conseguia pegar a arma emprestada, fazia com as mãos o sinal de arma, apontando os dedos, Gelson disse “Estamos brincando de guerra de Smurf, é de mentirinha” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 29/06/2018).

Entretanto, não se sabe se a ação de trazer brinquedos para a escola era permitida ou não, devido ao relato de algumas crianças sobre essa questão, como mostra o trecho abaixo.

Helena veio até mim e exclamou “Pena que não pode trazer brinquedo pra escola”, questionei o motivo e ela me respondeu “Porque tem aqui, se não um empresta pro

outro e pro outro e depois não devolve” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 02/07/2018).

O fato de as crianças trazerem para a Escola B as armas não chamou a atenção dos monitores, porém, uma das professoras repreendeu as crianças por conta disso.

Gelson estava com uma arma de brinquedo em mãos, a professora ao perceber o fato se aproximou dele e o repreendeu “Não quero ver mais isso na escola” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 11/05/2018).

Em um estudo realizado por Barbosa, Martins e Mello (2017), os mesmos identificaram que as atividades lúdico-agressivas se realizam através de ações, relações e interações, nas quais se evidenciava questões de combate, poder, transgressão, transformação e agressividade. Dessa forma, para os autores, as crianças se manifestaram dessa forma com o intuito de ressignificar a cultura a qual integram. Nesse sentido, a agressividade não se configura como algo negativo para as crianças, os autores deram um novo olhar a essa situação, compreendendo-a como uma maneira de construção e desenvolvimento, fugindo dessa forma da visão tradicional que a agressividade deve ser contida.

Alguns dos brinquedos trazidos para o recreio da Escola A tanto na Escola B que remetiam a algum tipo de violência, no caso específico armas, podem vir a estar ligados a questões midiáticas. Pois, segundo Corsaro (2011), grande parte dos estudos que tem como foco a mídia, fazem críticas duras a violência. Entretanto, o autor faz um alerta, pois segundo ele não pode-se mensurar o acesso e a relação das crianças com a televisão e até mesmo outros veículos midiáticos, e, por consequência, não se pode afirmar o quanto isso pode vir a interferir na forma como as crianças e sua família veem, apropriam-se ou faz uso do conteúdo visualizado.

4.6 RECREIO: TEMPO/ESPAÇO DE INTERAÇÕES

Antes de se realizar uma interpretação das relações estabelecidas entre os pares, é preciso compreender como se dá a construção da cultura de pares. Dessa forma, é interessante observar o que Corsaro (2002) afirma; para ele, a produção de cultura de pares não se resume a imitação do mundo adulto ou a uma apropriação desse mundo. Na verdade, as crianças, de uma maneira diferente e criativa, apropriam-se do mundo adulto, e, com essa apropriação acabam por elaborar sua cultura de pares, além de, reproduzir a cultura do mundo adulto.

Além disso, as crianças fazem uso da cultura entre os pares com o intuito de saciar seu desejo infantil de autonomia, perante as regras e autoridade exercida pelos adultos, que de alguma forma tentam exercer poder e controle sobre elas (CORSARO, 2011).

As relações estabelecidas entre os pares na Escola A se configuram pela interação das crianças da Educação Infantil e de outras turmas da escola, ou seja, as crianças da Educação Infantil da Escola A tinham parte de seu recreio junto as crianças do 1º e 2º ano, elas tinham liberdade em decidir sobre o fato de brincarem ou não com os alunos das demais turmas. Entretanto, percebeu-se que algumas crianças costumavam não brincar e até evitavam interagir com os alunos do 1º e 2º ano, como mostram as observações abaixo.

Franciele ao perceber que o 1º e 2º ano saíram para o recreio foi em direção a um banco existente no pátio, quando percebi isso, resolvi perguntar a ela o motivo de ela ir sentar-se, ela me respondeu “Estou muito cansada”, perguntei o motivo do cansaço, “Porque eu preciso acordar muito cedo, aí quando eu não venho eu durmo até meio-dia” respondeu ela (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO DA ESCOLA A - 04/04/2018).

Samanta disse para Franciele “Olha, o recreio dos grandes”, perguntei o que tinha no recreio dos “grandes”, Franciele só olhou pra mim e deu uma risada, Samanta, por sua vez, respondeu “Eles riem dela (Franciele), por isso a gente fica aqui (sentadas no banco)”, questionei então por que não brincavam com seus colegas ao invés de “brincar” com os grandes, visto que eles riem delas, a resposta foi “Eles só querem brincar com os grandes e eu não brinco, porque eles riem de mim” disse Franciele (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 11/04/2018).

Assim que as crianças do 1º e 2º ano saíram para o recreio, Franciele foi se sentar em um dos bancos disponíveis no pátio. Enquanto ela caminhava em direção ao banco ficava repetindo “Deixa eles brincarem um pouco” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 16/04/2018).

Franciele foi para o balanço brincar com as demais crianças, entretanto, permaneceu lá menos de um minuto, pois assim que ela visualizou que o 1º e 2º ano estavam vindo para o recreio saiu correndo em direção ao banco que ela costuma ficar sentada quando eles vão por recreio (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 25/04/2018).

Assim que o 1º e 2º ano saíram para o recreio, Franciele não quis mais brincar com Laura, Alice e Maicon de “mamãe, filhas e papai”, ela simplesmente interrompeu a brincadeira e foi se sentar em um banco (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 16/05/2018).

Nesse sentido Wenzel, Stigger e Meyer (2013) mencionam que o recreio é um momento em que as crianças podem desenvolver sua aprendizagem social, ou seja, por meio de interações informais dentro da escola, as crianças conseguem aprender sobre normas, regras de condutas e convivência social. As aprendizagens ocorridas no espaço/tempo do recreio não são estabelecidas por meio de relações intencionais, mais sim por meio de interações sociais e de maneira informal, essas questões vão se desenvolvendo e configurando-se de acordo com a cultura própria das crianças. Dessa forma, entende-se a importância da interação entre as crianças e das possibilidades das mesmas poderem interagirem de maneira livre e espontânea entre seus pares.

Além disso, observa-se que as crianças da Educação Infantil da Escola A possuem uma maior resistência em ceder espaços entre as crianças da Educação Infantil, entretanto, observa-se que quando esse espaço é solicitado pelas crianças do 1º ou 2º ano sua reação é diferente. Elas costumam ceder mais facilmente os espaços quando os mesmos são solicitados pelos alunos do 1º e 2º ano, como mostram as observações abaixo.

Os meninos do 1º e 2º ano foram todos para o balanço, assim as meninas da Educação Infantil, que estavam nos balanços, saíram de lá e ficaram sentadas nos bancos existentes no pátio ou se juntaram aos meninos da Educação Infantil no túnel de pneus. Percebi que as crianças da Educação Infantil possuem uma maior resistência quando devem deixar o balanço para um colega da Educação Infantil, isso vale também para outras brincadeiras ou brinquedos, porém, se uma criança do 1º ou 2º ano solicita um balanço/brinquedo/espaço elas sedem sem reivindicar (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A- 06/04/2018).

É interessante observar que quando o 1º e 2º ano saíram para o recreio, as meninas, Dione e Benício foram para o escorregador junto as crianças da Educação Infantil, os demais meninos do 1º e 2º ano foram para os balanços, as meninas da Educação Infantil que estavam lá, saíram e foram para a gangorra (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 09/05/2018).

Uma relação diferente a essa foi observada no estudo realizado por Wenzel e Stigger (2006), em que a maneira como as crianças ocupavam os espaços do recreio se dava de maneira diferenciada, tanto pela questão de gênero, como pela idade. Ou seja, as meninas menores costumavam ceder os espaços as maiores, por meio de uma negociação pacífica. Já, os meninos, tinham uma relação diferente, pois, os maiores chegavam nos espaços ocupados pelos menores e começavam a se apropriar, sem nenhum tipo de diálogo, os meninos menores, por sua vez, em sua maioria retiravam-se do espaço sem nenhum tipo de reação contrária, entretanto, sempre havia algum que demonstrava um sentimento de resistência. Como pode-se compreender no seguinte trecho “Mas um deles não gostou da invasão. Começou aí uma ameaça corporal para que o menor se mantivesse fora da quadra. Então, o menino menor ficou pisando na linha e olhando para os adolescentes. Um deles veio e ficou bem pertinho do pequeno, ameaçando-o, para que saísse.” (WENZEL; STIGGER, 2006, p. 68).

Quanto as relações, não existia nenhum estímulo de divisão por parte da Escola A em relação a meninos e meninas, esse fato pode ser observado desde o momento em que os saíam para o recreio e retornavam, momento em que a professora solicitava que as crianças se organizassem em uma única fila, como as observações citadas abaixo mostram.

Cabe destacar que as professoras, em todas as observações até o dia de hoje, organizaram as crianças em fila para retornarem a sala, a fila sempre é organizada em ordem aleatória, ou seja, as crianças somente são divididas por turma e não por sexo (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 16/03/2018).

O recreio terminou mais tarde no dia de hoje, devido ao fato de ter começado mais tarde, assim que as professoras anunciaram que o recreio havia terminado, organizaram as crianças em duas filas, uma para a Educação Infantil e outra para o 1º e 2º ano, sendo os alunos divididos somente por turmas e não por sexo (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 20/04/2018).

O recreio terminou as 10h45min e as turmas (Educação Infantil e 1º e 2º ano) formaram para cada turma uma fila única, não separando as crianças por sexo (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 23/04/2018).

As relações estabelecidas entre os pares na Escola B configuram-se de variadas formas: a questão da ida para a escola, diferente da creche, dando a sensação de já se sentirem “grandes”; a relação de rejeição e exclusão entre as crianças, principalmente entre as meninas, acarretando no desenvolvimento do *bullying*; a questão da divisão por sexos inerente da escola; o sentimento de reclusão da Educação Infantil pelo fato de não terem contato com outras turmas/alunos; a afetividade entre os alunos quando determinados fatos ocorreram e afetividade para com a pesquisadora; e, por fim, a questão de sexualidade aflorada na Educação Infantil.

Percebeu-se que algumas crianças da Escola B sentiam-se “grandes”, pelo fato de estarem na “escola”, um ambiente diferente da “creche”.

Vejo Maíra a observar a bandeira do Rio Grande do Sul que estava colocada em um mastro no interior do ginásio, ela me pergunta “Que bandeira é essa?”, respondo que é a de nosso estado, e ela então me responde “Ah, eu já tinha feito uma dessas lá na creche quando eu era pequena” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 05/03/2018).

Essa questão é discutida por Corsaro (2011), em que o mesmo afirma que as crianças ao ingressarem em creches e pré-escolas são constantemente avaliadas a fim de prepara-las para o ingresso na “Escola Tradicional”, ou seja, seu ingresso no Ensino Fundamental. Isso pode justificar a sensação de já se sentirem-se “grandes”, pois estão em um ambiente aproximado com o qual irão encontrar no 1º ano do Ensino Fundamental. É interessante destacar que, ao longo de muito tempo, as crianças iam à escola com o único intuito de adquirir conhecimentos, que na época eram considerados, fundamentais para tornarem-se, futuramente, adultos (DELALANDE, 2011).

Atualmente, principalmente pelo surgimento da Sociologia da Infância essa visão já é um pouco diferente, pois as crianças já são vistas como produtoras de uma cultura própria, e o recreio, por sua vez, é considerado por Delalande (2001) como uma *microsociedade*, pois é nele que as crianças tem momentos de interação, conseguem estabelecer relações, se comunicam, se tocam, brincam, dividem brinquedos e lanches, desenvolvem o sentimento de respeito ao outro. Para ela, isso também influencia a questão de organização para o brincar, ou seja, questões vivenciadas em nossa sociedade cotidiana também estão presentes dentro do

espaço/tempo do recreio e acabam, muitas vezes, por ditar a organização do mesmo. Assim, dentro dessa microssociedade cada criança vai aos poucos relacionando-se e integrando-se por meio da brincadeira, organizando-se no espaço/tempo do recreio de maneira compartilhada.

Outra questão diz respeito a relação de um determinado grupo de meninas da Escola B e a exclusão de uma delas do grupo. Essa exclusão ocorreu de maneira repetitiva e intencional, ou seja, o grupo em si não queria a participação de uma das meninas em suas brincadeiras. Essa exclusão, pelo fato de ser repetitiva, caracteriza-se como *bullying*, isso pode ser percebido nas observações citadas abaixo.

Carolina estava chorando inconformada e triste, pois ela queria muito brincar com suas colegas, porém, elas aparentemente não queriam deixá-la brincar junto a elas. Carolina veio até mim se queixar do que estava acontecendo “Elas não querem me deixar brincar junto com elas” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 28/03/2018).

Carolina se queixou novamente que as meninas não queriam brincar com ela, ela se dirigiu ao monitor e o disse “Elas não querem deixar eu brincar com elas”. O monitor conversou com todas as meninas, disse “Todas tem que brincar juntas”, porém, observei que não se passou 5 minutos depois da conversa e Carolina já estava chorando novamente, então decidi me aproximar dela e ela me disse “A Renata não quer deixar eu brincar com elas”. Renata viu que Carolina havia me contado sobre o ocorrido e ficou olhando para ver se eu iria repreendê-la, entretanto, para surpresa dela, só perguntei o motivo de não quererem que Carolina brincasse junto. Nisso, Renata ficou “sem saída”, não me respondeu, ficou com um sorrisinho no rosto olhando pra mim, até que então disse sua justificativa “Porque ela já brincou esses dias”, as demais meninas que estavam brincando junto com Renata ficaram olhando para a situação e então convidaram Carolina para brincar junto, ignorando a justificativa de Renata, então Renata saiu caminhando sozinha pelo ginásio (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 04/04/2018).

Carolina veio correndo e chorando ao meu encontro, entre suas lágrimas ela repetia a seguinte frase “A Mireli não quer brincar comigo”, ela soluçou, chorando e no que terminou de repetir a frase saiu correndo e chorando pelo ginásio (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 16/04/2018).

Novamente algo aconteceu entre Carolina e as meninas, mais precisamente com Ivana, pois Carolina foi se queixar ao monitor, não consegui ouvir exatamente o que ela dizia, porém ela gesticulava e chorava apontando para Ivana. O monitor então chamou Ivana e perguntou a ela o que estava acontecendo, ela ficou apenas olhando para o monitor, então ele solicitou que as duas se abraçassem, entretanto Ivana não queria abraçar Carolina, com a insistência do monitor ele acabou abraçando a colega, sem muita vontade, mas abraçou (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 11/05/2018).

Carolina estava sozinha sentada no chão do ginásio chorando, monitor foi até ela e perguntou o que estava acontecendo. Ela tentou explicar para ele o motivo do choro, mas ele não esboçou nenhuma reação, nisso Maíra se aproximou de mim e percebi que eu estava olhando atentamente para Carolina e o monitor, então ela disse “A Ivana não quer ser amiga da Carolina e por isso ela tá chorando”. O monitor mandou Carolina ir brincar (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 16/05/2018).

O fato de, por vezes, justificar-se o brincar como uma prévia do futuro da criança leva a valorização de competições dentro do ato de brincar, sendo aprovados, com isso, brincadeiras e brinquedos que estimulam a competição e, por consequência, a violência

(KUNZ; COSTA, 2015). Essa violência quando ocorre de maneira repetitiva denomina-se *bullying* (FANTE, 2005). A presença do *bullying* nos recreios escolares, segundo Neuenfeldt et al. (2005), estaria associado a fatores restritivos, que podem vir a causar algum tipo de chateação ou aborrecimento nas crianças, como falta de materiais e diversificação dos espaços, ou então, superlotação dos espaços, falta de organização e gestão do espaço/tempo.

Outro aspecto observado, foi a estimulação da divisão entre meninos e meninas na Escola B; era nítida desde o momento em que as crianças saíam da sala de aula para irem para o recreio, assim como no retorno para a mesma. Isso não é uma característica exclusiva da Educação Infantil, pois percebeu-se que a organização de ir e vir das salas de aula para o recreio das demais turmas se configurava da mesma maneira, sendo então algo inerente da cultura da escola.

Para voltarem para a sala de aula os alunos são organizados em duas filas, uma dos meninos e outra das meninas (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 16/03/2018).

Para voltarem para a sala, novamente, os alunos foram divididos em duas filas, uma de meninas e outra de meninos (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 19/03/2018).

Na vinda para o ginásio, local em que foi realizado o recreio hoje, a professora da primeira turma que veio para o recreio tentou organizar as crianças em duas filas (meninos e meninas), porém, as crianças estavam agitadas e a mesma não conseguia organiza-los da maneira “adequada” que seria duas filas, uma de meninos e outra de meninas (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B -23/03/2018).

As crianças ao voltarem para sala no final do recreio foram estimuladas a se organizarem em duas filas “Uma fila de meninos e outra de meninas” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 29/06/2018).

A questão de divisão entre as crianças por sexo acaba sendo um reflexo das características culturais de nossa sociedade. Segundo Wenez (2012), as características e designações atribuídas as mulheres e aos homens são produzidas em nosso cotidiano como questões naturais, e, por consequência acabam por adentrar na escola, modificando-a ao longo dos tempos. A autora cita como ponto chave dessas mudanças a maneira como a escola se configura, ou seja, realizando a divisão por idades, conteúdos a serem desenvolvidos, classes, e, até mesmo, a maneira como o currículo é organizado. Além de questões sobre o que é permitido ou não, as brincadeiras que podem ser desenvolvidas e os locais permitidos para essas ações. A partir disso, entende-se que todos esses fatos estão contidos na cultura escolar, e serão um princípio norteador para o desenvolvimento da prática pedagógica.

Além dessas questões, o recreio escolar está ligado a maneiras de controle e regulação sobre os corpos das crianças (WENETZ; STIGGER; MEYER, 2013). Esse fato acaba contribuindo para construções e configurações de meninas e meninos, fazendo com isso, que

sejam produzidas imagens femininas e masculinas. Esse fato, por vezes, pode vir a contribuir na divisão entre meninos e meninas.

As crianças da Escola B, durante o desenvolvimento do recreio, não tinham nenhum tipo de contato com alunos de outras turmas e faixas etárias. Eles só poderiam desfrutar do espaço/tempo do recreio a partir do momento em que a turma que tinha o recreio anteriormente a eles, sáísse do espaço em que o mesmo estava sendo realizado naquele dia. Assim como observa-se nos relatos descritos abaixo.

Estava aguardando as crianças virem para o recreio, que hoje seria realizado no pátio. Era antes das 16h (horário do recreio) e a professora de umas das turmas trouxe seus alunos alguns minutos antes de seu tempo de recreio, entretanto, eles não puderam ir para o pátio, pois a turma do 5º ano ainda estava lá e não é permitido que outra turma entre e participe do recreio enquanto os alunos da turma anterior estiverem em seu horário de recreio, as crianças precisaram ficar sentadas na entrada do pátio esperando até que o professor do 5º ano os buscase (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 28/03/2018).

Ao entrarem no ginásio, como era antes das 16h, os alunos de ambas as turmas precisaram ficar sentados em alguns bancos na lateral do ginásio. Eles permaneceram lá até o momento em que o monitor autorizou que os mesmos fossem brincar (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 02/04/2018).

Uma das turmas chegou mais cedo na quadra externa (local onde seria realizado o recreio), como havia a turma do 5º ano ainda em recreio, as crianças foram levadas até a horta da escola (que fica próxima da quadra) para olharem o local e as plantações feitas pelas outras turmas da escola. Em seguida, a professora levou as crianças para sentarem-se na arquibancada que fica na lateral da quadra, e lá permaneceram, logo chegou também a outra turma e lá ficaram todos esperando, já era 16h e eles continuaram esperando até que a turma do 5º ano retornasse para a sala (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 27/04/2018).

Os espaços do recreio, conforme as ideias de Pereira, Condessa e Pereira (2017), podem vir a serem melhorados, ou seja, eles podem ser ajustados as necessidades tanto motoras quanto corporais das crianças, para que as mesmas consigam desenvolver atividades em seus momentos de lazer, a fim de que consigam melhorar suas convivências sociais, respeitando seus colegas e suas diferenças, com o intuito de repudiarem qualquer tipo de violência, como por exemplo o *bullying*.

As crianças da Escola B praticamente não tem nenhum tipo de relação com alunos maiores, devido ao fato de seu recreio ser separado dos demais. Entretanto, em um dos recreios, nos instantes finais, um grupo de alunos do turno da manhã, que estava na escola no turno inverso, possivelmente, participando de alguma atividade, veio para o ginásio e a reação das crianças a esse fato ficou bem evidente, conforme a observação descrita abaixo.

Alguns alunos mais velhos, que estudam no turno da manhã, vieram para o ginásio no momento em que as crianças da Educação Infantil haviam começado a brincar, eles entraram no ginásio e se dividiram em alguns grupos. Em seguida, começaram a conversar com as crianças da Educação Infantil, entretanto, eu não conseguia ouvir o que eles falavam para as crianças, mas parecia que estavam dando “ideias” as

crianças, aparentemente de coisas que não deveriam ser feitas, pois eles diziam algo e em seguida davam risada dos pequenos. As crianças estavam encantadas com a presença deles no recreio, ficavam observando o que eles faziam, seus gestos, conversas (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 20/04/2018).

No recreio de hoje um fato atípico ocorreu, faltando mais ou menos 5 minutos para o final do recreio um grupo de alunos da manhã vieram para o ginásio e ficaram ao redor das mesas de tênis de mesa, esse fato acabou alterando totalmente as atividades das crianças da Educação Infantil. Elas pararam o que estavam fazendo e ficaram olhando, alguns meninos inclusive se aproximaram dos maiores e ficaram olhando para eles, enquanto os mesmos jogavam tênis de mesa. As crianças estavam “babando” na presença dos maiores (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 20/06/2018).

Um sinal de alerta é lançado por Pereira, Condessa e Pereira (2017), sobre o desenvolvimento de ações das crianças entre os pares. Os autores reconhecem que o desenvolvimento social das crianças, na atualidade, é praticamente inexistente, visto que as crianças, praticamente não brincam em espaços públicos e também na escola. Com isso, os mesmos entendem que as crianças quase não possuem momentos para interagir com seus pares. Dessa forma, compreende-se o papel da escola nesse processo, para que se consiga modificar essa questão, possibilitando as crianças espaços de convívio social entre seus pares, de modo a contribuir para o estabelecimento de suas relações sociais e para a produção de sua cultura própria da infância.

A afetividade foi outro ponto que chamou a atenção perante o estabelecimento da relação entre os pares na Escola B. A afetividade estava presente em algumas ações de relação entre as crianças, e, por vezes, na relação entre as crianças e a pesquisadora. Na observação abaixo vemos as crianças da Escola B tentando consolar um de seus colegas.

Roberto estava junto com os meninos brincando de pegar a bola um do outro quando acabou deixando seu óculos cair no chão, imediatamente Adriana que estava observando os meninos brincarem veio correndo até mim e disse “O Manoel quebrou o óculos do Roberto”. Roberto ficou inconformado, pois já era o segundo óculos que ele quebrava no ano, ficou desesperado, chorou muito, os monitores não conseguiam acalmá-lo. Bernardo e Adriana foram até ele e tentaram o consolar, Adriana enxugava as lágrimas de Roberto com a mão, ela ao consolar Roberto me olhou e balançou a cabeça, na sequência levantou as sobrancelhas e os ombros parecia me dizer “O que fazer?”. Roberto, Bernardo e Adriana vieram para próximo de mim e acabei descobrindo que Roberto não estava nervoso com a quebra do óculos em si, mas sim com o fato de acreditar que não ganharia mais o seu presente “Minha mãe ia me dar um telefone!!!” exclamava ele (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 18/06/2018).

Como já citado anteriormente, as crianças da Escola B tiveram relações afetuosas para com a pesquisadora desde o início das observações, como mostram os trechos abaixo.

Assim que as crianças chegaram no ginásio para o recreio fui surpreendida por muitos abraços e beijos, a primeira foi Analu, ela se dirigiu até mim e me abraçou, em seguida vários alunos vieram todos juntos me abraçar (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 19/03/2018).

Assim que as crianças vieram para brincar, Tailor saiu correndo em minha direção, em seguida ele me surpreendeu com um abraço apertado e afetuoso (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 23/03/2018).

Guto veio correndo em minha direção, me abraçou e disse “Eu te amo”, “Minha mãe me diz isso”, “Ela diz que eu sempre vou ser o amor dela” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 23/05/2018).

As crianças da Escola B, de certa forma, não viam a pesquisadora como um adulto “típico”, mas sim como alguém diferente das professoras e dos monitores, para elas, a pesquisadora era alguém em que elas poderiam procurar para conversar, contar algumas aflições, peripécias e assuntos de seu cotidiano.

Guto estava correndo pelo ginásio, quando de repente, arrebentou seu chinelo, ele pegou seu chinelo em mãos e, aparentemente, achou o fato bem inusitado, saiu dando risada. Veio então em minha direção mostrar a peripécia que havia aprontado, “Olha aqui o que eu fiz, arrebentei” e saiu para pedir ajuda a um monitor, para que ele arrumasse seu chinelo (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 02/05/2018).

As meninas estavam paradas em um cantinho do ginásio, conversavam aflitas sobre determinado assunto, me aproximei delas e imediatamente Ivana me contou “Ontem fui no circo”, “Tinha uma mulher vestida de gorila”, “Fiquei com muito medo”, todas as meninas prestaram muita atenção na declaração de Isabeli, e, em seguida saíram correndo (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 14/05/2018).

Manoel sabia que era proibido tomar água ou suco de seus colegas sem pedir para eles primeiro (isso era uma orientação dada a todas as crianças em todos os recreios, os monitores sempre cuidavam para que isso não acontecesse e se acontecesse, normalmente, as crianças eram repreendidas). Porém, Manoel ignorou as orientações dadas e seguiu garrafinha por garrafinha tomando e verificando qual delas era suco, eu me aproximei dele e fiquei observando o que ele estava fazendo, ele, por sua vez, deu uma risadinha e continuou a tomar os sucos, me considerando uma “cúmplice” de sua atitude (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 23/05/2018).

Diana se aproximou de mim, parecia chateada, ela veio se queixar que havia esquecido sua garrafinha de água na sala, “Deixei minha garrafinha na sala”, “Tô com sede”, “Mas o monitor não me deixou ir buscar”, exclamou ela. Em seguida, Diana saiu para brincar com as demais crianças. Um tempo depois, em torno de 5 minutos, Diana veio em minha direção com sua garrafinha de água em mãos, ela ria muito e baixinho cochichou “Eu fui buscar bem escondidinha, ele não viu.” referindo-se ao fato de ter ido até a sala buscar sua garrafinha de água e o monitor que não havia autorizado sua ida não havia percebido esse fato (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 20/06/2018).

Essa maneira diferente de ver a pesquisadora pode ser comparada ao “status de adulto atípico”, proposto por Corsaro (2005). O autor faz uso dessa expressão para explicar as ações e reações das crianças a sua presença no ambiente escolar, pois apesar de elas reconhecerem que ele se tratava de adulto, era um adulto que se comportava diferente dos demais. Dessa forma, elas aceitavam sua participação em suas atividades de pares, bem como, que ele ficasse em locais tipicamente infantis, como a caixa de areia e as casinhas de bonecas, além disso, elas reconheciam que ele tinha pouca ou até mesmo nenhuma autoridade sobre elas.

Além disso, as crianças da Escola A e também da Escola B achavam estranho o fato de a pesquisadora possuir um caderninho de anotações, no qual ela fazia rabiscos e anotava as situações que ocorriam no recreio. Esse fato chamava a atenção das crianças, que, por muitas vezes, perguntavam o que ela estava anotando, e, até mesmo se ela era aluna da escola, pois estava sempre com um caderninho e, por vezes, anotava alguma coisa.

Ricardo me observava de longe, aos poucos foi se aproximando, e eu que estava anotando uma situação observada anteriormente, percebi que ele se aproximava, até que de repente ele me questiona “Por que tu tá escrevendo?”, imediatamente tentei explicar a ele que estava fazendo uma pesquisa e que eu observava o que eles faziam no recreio, tentei fazer ele recordar que ele já havia me feito está pergunta dias atrás. Ele ficou pensativo, parecia não ter compreendido nada do que falei, até que ele soltou mais uma pergunta “Pra depois a gente brincar?”, dei um sorriso e ele saiu correndo pelo ginásio (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 16/04/2018).

Roberto estava brincando de “pega-pega” com Manoel, quando de repente ficou me olhando, e, aos poucos, resolveu se aproximar de mim. Havia deixado minha folha de anotações sobre o banco, neste momento estava parada em pé ao lado do banco, ele ficou olhando para minha folha de anotações e por fim questionou “O que é isso?”, “Pra que serve?”, expliquei que anotava as ações que ocorriam no recreio e ele sem conseguir entender a justificativa disso perguntou “Por quê?” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 09/05/2018).

Estava aguardando o momento de as crianças da Educação Infantil saírem para o recreio, assim que elas saíram correndo pelo pátio, resolvi sentar em um dos bancos existentes no pátio. Ao meu lado ficava o local em que se hasteavam as bandeiras, local este que Maurício escolheu para ficar brincando com seus carrinhos. Ele estava ali mais ou menos o mesmo tempo em que eu estava sentada no banco, ele ficou olhando pra mim e de repente encorajou-se a se aproximar, e, para minha surpresa, ele me perguntou “Tu estuda aqui?”, “É que tu tá sempre escrevendo” disse ele justificando sua pergunta. Expliquei a ele que se tratava de uma pesquisa, que eu observava eles brincarem, ele ficou me olhando e disse “Ah tá” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 16/05/2018).

Dentro deste aspecto, observa-se que as crianças da Escola A viam a pesquisadora, por vezes, como uma aluna, porém, não na condição de criança. Pois, eles reconheciam o fato de a mesma ser um adulto, podendo ser denominado aqui como o “adulto atípico” proposto por Corsaro (2005).

Partindo para outras questões referentes à relação entre os pares, um outro ponto a ser analisado são as questões de sexualidade presentes no espaço/tempo do recreio. Na observação descrita abaixo percebe-se que as crianças, por vezes, tinham atitudes que não condiziam com a realidade infantil. Esse fato pode estar ligado a questão adultocêntrica, em que se vê a criança como um mini adulto, alguém que precisa aprender a se tornar um adulto. Por vezes, essas questões podem ser influenciadas pela escola ou até mesmo pela família.

Diana estava andando pelo ginásio de mãos dadas com Cirilo, eles passeavam pelo ginásio, dava pra perceber que estavam brincando de namorados, essa hipótese se confirmou no momento em que os dois se aproximaram de Adriana. Ao chegarem próxima de Adriana, Diana disse “Eu acho bom tu achar outro guri pra casar, se não, não posso fazer nada”. Nesse momento Diana mostra um anel de plástico (que era

de Cirilo), porém estava em um de seus dedos. Cirilo, por sua vez, olhou em minha direção e disse “É brincadeira” (estava se referindo ao namoro dos dois), entretanto, Diana completou “Meu irmão disse que eu já posso casar”, “Tenho um noivo lá perto de casa”. Ao concluírem suas justificativas, Diana e Cirilo continuaram a passear de mãos dadas pelo ginásio (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 15/06/2018).

Sobre a sexualidade no recreio, Wenetz, Stigger e Meyer (2013, p.126) observaram que “o recreio é um espaço generificado e sexualizado”. Esse aspecto foi visualizado no trecho citado acima. Por sua vez, Corsaro (2011) chama a atenção para dois temas norteadores que aparecem com maior frequência entre as características da cultura infantil “(1) as crianças fazem tentativas persistentes para obter o controle de suas vidas, e (2) elas sempre tentam compartilhar esse controle com as demais” (CORSARO, 2011, p. 155). O autor relaciona esses dois temas com a inquietação que as crianças tem em relação ao seu tamanho físico. Por conta disso, o crescer e o tornar-se grande é tão valorizado para elas, pois em sua consciência somente essa questão física é o que as diferencia dos adultos. Dessa forma, é comum que elas queiram ser grandes e realizar atividades nas quais elas conseguem sentirem-se assim.

4.7 A NATUREZA DAS ATIVIDADES

A natureza das atividades na Escola A era bem variada, tendo a presença do faz de conta, além de outras atividades de caráter lúdico.

O faz de conta se fez presente em variadas formas durante as observações na Escola A. As crianças geralmente faziam uso de materiais ou outros objetos que elas encontravam ou então estavam a sua disposição. Nos recreios que ocorreram no pátio o faz de conta se deu principalmente pelo jogo de imitação, no qual as crianças costumavam imitar animais ou até mesmo profissões como cabelereiros, ou então, brincadeiras que remetiam para questões familiares como mamãe e filhinha, como observa-se nos relatos abaixo.

Sentei em um dos bancos do pátio, em seguida vieram duas crianças da Educação Infantil e uma do segundo ano. Eles se deitaram embaixo do banco, estavam brincando de serem cachorros e ali (o banco) era sua casinha. Tentei me inserir na brincadeira questionando se os cachorros eram bravos, só a criança do segundo ano me respondeu “Não” de maneira bem tímida, as crianças da Educação Infantil apenas me olharam e não responderam nada. Em seguida a professora chamou todas as crianças da Educação Infantil para irem para a sala (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 05/03/2018).

Algumas meninas da Educação Infantil passaram boa parte do recreio brincando de “salão de beleza”, elas se penteavam e maquiavam, tudo isso, sem fazer nenhum uso de materiais (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 09/04/2018).

Kiara veio até mim e me perguntou “Quer suco?” me alcançando um copo vazio de plástico, disse a ela que queria, peguei o copo de suas mãos e entrei na brincadeira, fiz de conta que estava tomando o suco. Em seguida, Ivana percebeu que eu acabei entrando na brincadeira e também veio me oferecer suco, “Suco, quer?” disse ela.

Maurício estava brincando na areia, em seguida ele gritou para seus colegas “Olha meu bolo!”, enquanto mostrava areia socada dentro de uma caçamba dentro de um dos caminhões que estava na areia (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 18/04/2018).

Maurício se dirigiu até o banco em que Samanta, Alice e Franciele estavam, ele foi fazer um convite a elas, “Vêm no ônibus escolar”, se referindo a gangorra que ele estava fazendo ser o “ônibus”, então ele estava em busca de passageiros que quisessem viajar (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 04/05/2018).

Isabela, Samanta, Franciele e Alice estavam brincando de “mamãe e filhinhas”. Franciele era quem comandava a brincadeira, ela era a mãe de todas as outras meninas. Ela era uma mãe autoritária e que a todo momento dava ordens as filhas “Filha vai buscar mais feijões”, “Pega folhas que são cenouras”, “E a grama temperinho”, Isabela questionou sua “mãe” na brincadeira, “Mas por que tem que ser cenoura?”, sua “mãe” Franciele respondeu “Porque é uma sopa”. Assim, elas foram juntadas inúmeras folhas, pedras, galhos de árvores, dando a cada item um significado diferente, como tomate, alface, entre outros (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 04/05/2018).

Samanta, Alice, Franciele, Lauren e Jasmin estavam brincando de “mamãe e filhinhas”, novamente Franciele era a mamãe das outras meninas, ela abraçava as meninas e dizia a todo momento “Filha fica quietinha” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 09/05/2018).

Franciele, Lauren e Alice estavam brincando de serem “mamãe e filhinhas”, na brincadeira Maicon era o “pai”. Franciele dizia para Maicon “Papai não deixa a Alice e a Lauren irem”, ele obedecia a ordem de Franciele e dizia para as meninas não se afastarem dali (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 16/05/2018).

As crianças da Educação Infantil segundo Corsaro (2002), constantemente, realizam brincadeiras sociodramáticas. Nessas brincadeiras, elas costumam adaptar basicamente alguns tipos de papéis familiares e, também algumas profissões como, por exemplo, professores, médicos, bombeiros, entre outras. Além disso, para que elas consigam consolidar essa brincadeira, elas realizam um entendimento da situação de maneira partilhada com as demais crianças, fazendo uso dos materiais disponíveis e adaptando-os de acordo com suas necessidades, transformando a brincadeira em uma brincadeira faz de conta.

Uma situação de brincadeira de faz de conta sociodramática é observada por Corsaro (2002) no momento em que ele vê duas meninas brincando de serem mãe e ao falarem pelo telefone uma com a outra exclamam a dificuldade em ser mãe e educar os filhos. Nesse contexto, as duas crianças realizam uma interpretação das conversas de suas mães, esse tipo de situação envolve além da reconstrução de fatos que ocorreram no passado, como também envolvem interpretações e avaliações desses fatos. Isso também foi observado pela pesquisadora no momento em que ela vê as crianças da Escola A compartilhando entre si papéis familiares, interpretando-os de maneira a relaciona-los com questões vivenciadas por elas em seu contexto familiar.

Além disso, por vezes, as crianças podem vir a sentirem-se inquietas ou indagadas com certas questões relacionadas com os adultos, e, com isso, acabam tentando resolver essas perturbações através do faz de conta (CORSARO, 2011). Segundo o autor, é por meio do faz de conta que elas tentam resolver suas inquietações, onde em seus mundos imaginários acabam por criar e compartilhar ideias.

Observa-se ainda a presença de atividades lúdicas nos recreios da Escola A, estas atividades foram propostas, por vezes pela professora, outras vezes pelas crianças.

Os alunos estavam mais agitados que nos outros dias, eles estavam dispersos, gritando, não conseguiam permanecer em uma atividade ou brincadeira sem gerar grandes conflitos, nisso, a professora da Educação Infantil reuniu a maioria das crianças no centro do pátio, em seguida organizou a brincadeira do “ovo choco”, ela se agostou e deixou-as brincando sozinhas, todas juntas, crianças da Educação Infantil (Pré A e B) e as crianças do 1º e 2º ano. Elas permaneceram até o final do recreio brincando (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 16/03/2018).

As crianças da Educação Infantil estavam correndo, se puxando e gritando na área aberta e também no pavilhão, a professora então sugeriu “Por que não brincam de “ovo choco”?”, Ivana por sua vez, foi até a sala e pegou uma bolinha de papel e organizou a brincadeira. Estava tudo indo muito bem até que Ivana e Manuela começaram a só colocar o “ovo” entre as duas, as demais crianças começaram a se revoltar com isso, não demorou muito para que se cansassem disso e fossem brincar de outra brincadeira, em sequência saíram correndo pela área brincando de “pega-pega” e outros em meio a essa brincadeira começaram a brincar de “cavalinho” (uma criança sentada nas costas da outra) (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 02/04/2018).

A partir do pressuposto que os jogos e brincadeiras podem proporcionar as crianças estímulos e vivências únicas, o professor, por sua vez, pode vir a desenvolver durante o recreio, em alguns momentos, de maneira descontraída e natural, a experimentação de algumas atividades, sempre estimulando as crianças e deixando que o ato de brincar ocorra de maneira natural (PEREIRA; CONDESSA; PEREIRA, 2017).

Já, na Escola B percebeu-se quanto a natureza das atividades que existia uma grande presença do faz de conta, como nos relatos observados abaixo.

Amanda e Ricardo estão deitados no chão, pareciam estar brincando de algum animal, resolvi então me aproximar, então eles correram e “latiram” para mim, perguntei do que estavam brincando e eles responderam “De ser cachorro”, Amanda completou ainda “Sou brabo, meu nome é linguíça, às vezes eu mordo” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 07/03/2018).

Gelson se aproxima de mim e aponta o dedo em minha direção (fazendo um sinal que remete a arma), questiono o que ele está fazendo, ele me respondeu “É uma pistola”, pergunto o que é isso e o que ele estava querendo dizer com isso, ele mencionou “É uma arma”, “Não sei o que estou fazendo”, em seguida ele olha para o lado e apontando o dedo disse “Matei o Fagner”, após ele saiu correndo pelo ginásio (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 23/03/2018).

Um grupo de meninas reuniu-se em um cantinho do ginásio, próximo a um banco. Elas começaram a conversar entre si, pareciam estar “vendendo” algo, me aproximei e comecei a prestar atenção no que ocorria. Ouvi Elisa dizer para Diana “Tem sorvete, bolo...”, decidi então entrar na brincadeira, ou pelo menos tentar, pois não

saberia qual a reação das crianças. Me aproximei e perguntei “O que tem pra comprar?”, Elisa me respondeu com uma pergunta “O que tu quer?”, ela se referia que tudo que eu quisesse teria na loja. Nesse momento Analu veio correndo e me abraçou, em seguida ela disse para mim “Tu é minha mãe, quero um sorvete”, “Compra pra mim!!!”, dei risada e disse a Elisa que era pra entregar a Analu um sorvete, que eu pagaria. Então Elisa respondeu “O sorvete é 40”. Enquanto realizava o pagamento, Maíra se aproximou da loja e solicitou a vendedora, “Quero um bócolis” (ela queria um brócolis), Elisa e Diana então venderam o brócolis para Maíra. Os meninos (Manoel e Roberto) observavam a brincadeira até decidirem participar também, Manoel só queria vender remédio para cachorro, ele repetia insistentemente “Remédio para cachorro é 150”. As meninas que já estavam anteriormente na brincadeira aceitaram que os meninos fossem brincar com elas (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 28/05/2018).

Possivelmente a presença tão marcante do faz de conta nas brincadeiras desenvolvidas na Escola B esteja ligada ao fato de a maioria dos recreios terem sido desenvolvidos dentro do ginásio, local que não possui espaços e materiais diferentes, fato que pode ter levado as crianças a sanarem essa ausência com o faz de conta.

Neuenfeldt et al. (2005), em sua pesquisa, observou que as crianças, por não possuírem nenhum tipo de material para brincarem durante o espaço/tempo do recreio, costumavam brincar de “pega-pega”, criando, assim, suas brincadeiras, fazendo uso de seu corpo como material, trazendo para as brincadeiras valores aprendidos no seu cotidiano. Já Corsaro (2011) diz que é por meio do faz de conta que as crianças conseguem realizar atividades de seu cotidiano familiar de maneira diferente, dando sentidos e maneiras diferentes de se ver objetos, gestos, substituindo alguns materiais por outros, executando, a partir disso, atividades que, normalmente, só podem ser realizadas pelos adultos. Entretanto, o autor faz uma ressalva, destacando que a presença do faz de conta não necessariamente nega a existência de regras dentro de atividades imaginativas.

A questão observada no trecho em que as crianças brincavam de loja, também ocorreu no estudo desenvolvido por Corsaro (2002). Da mesma forma com que a pesquisadora aqui foi tratada como cliente, o autor realizou essa observação, em que as crianças eram donas da loja e o adulto ali presente o cliente. Corsaro (2002) aponta que questões socioeconômicas das crianças acabam por designar se elas serão donas do empreendimento ou empregadas, dessa forma, as crianças ao desenvolverem sua brincadeira de faz de conta inspiram-se em suas vivências cotidianas e na visão que elas tem dos adultos, ampliando, a partir disso, sua cultura de pares.

Em alguns dias observou-se na Escola B o desenvolvimento de atividades lúdicas com estabelecimento de algumas regras mais elaboradas, atividades estas que foram propostas e desenvolvidas por uma monitora, como citam os relatos abaixo.

A monitora ao entrar com as crianças no espaço do pátio disse “Vamos fazer uma rodinha”, apenas 5 alunos não entraram no círculo organizado pela monitora. Em seguida a monitora perguntou para os alunos do círculo “Vocês querem brincar de estátua?”, todas as crianças gritaram “Simmm”. Então todos começaram a correr pelo pátio e a monitora gritou “Estátua”, as duas meninas que se mexeram precisaram que cantar uma música a pedido da monitora, elas cantaram e a brincadeira continuou, porém um menino (das 5 crianças que não estavam brincando junto) caiu e a monitora precisou abandonar a brincadeira com os demais para ajudá-lo, então as crianças que estavam brincando de “estátua” ficaram paradas esperando a monitora voltar para brincar com eles (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 23/04/2018).

Após terem brincando de “estátua” e terem perdido o interesse pela brincadeira a monitora perguntou a uma das professoras (na verdade era uma estagiária de Pedagogia que tinha vindo ver como estava o recreio) que atividade ela poderia fazer com as crianças, pois o pátio estava com o chão muito liso e as crianças estavam caindo. A brincadeira sugerida foi “batata-quente”, a monitora buscou então uma bola e a estagiária desenvolveu a brincadeira com as crianças brincaram por alguns instantes, mas logo perderam o interesse, foi aí então que resolveram brincar de “ovo choco” e assim permaneceram por mais alguns minutos até o fim do recreio. Nem todas as crianças participaram, alguns estavam sentados e outros próximos a monitora (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 23/04/2018).

Assim que as crianças entraram para brincar na quadra a professora de uma das turmas sugeriu que a monitora brincasse com eles de “ovo choco”, em seguida a professora me olhou e perguntou se eu teria ideia de outra atividade que as crianças pudessem brincar, porém, como não queria influenciar as ações que iriam ocorrer no recreio disse que acreditava que as crianças conseguiriam brincar de “ovo choco”, todos foram para o centro da quadra. Fagner trouxe de casa sua bola de futebol e não queria brincar de “ovo choco”. Monitora perguntou “Quem sabe brincar de ovo choco?”, as crianças gritaram e pularam ao ouvir a pergunta da monitora, demonstrando felicidade pela atividade proposta. Porém, depois de muito esforço os monitores conseguiram organizar as crianças em círculo, eles demonstraram as atividades para as crianças e elas acharam muito engraçado o fato de os monitores estarem brincando com eles. Entretanto, o interesse pela atividade foi logo perdido, pois era um número grande de crianças e eles precisavam esperar muito até chegar sua vez de brincar, então começaram a reclamar “Eu não fui ainda”, a monitora os respondeu “Tem que colocar a bola em que não foi”. Já era 16h25min quando os monitores “liberaram” as crianças para brincar livremente, elas então saíram correndo por toda quadra, gritando e correndo sem nenhuma organização aparente (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 27/04/2018).

As turmas chegaram ao ginásio um pouco antes das 16h, as crianças ficaram sentadas até as 16h, momento em que o 5º ano retornou para a sala de aula. Nesse momento o monitor pegou duas lixeiras e foi organizar uma atividade dirigida, então ele se remeteu as crianças e disse “Vamos misturar essas turmas”, começando assim a separa-los em dois grupos diferentes, organizando-os em duas colunas, cada uma de frente para uma lixeira, levou mais de 5 minutos tentando organiza-los. A atividade consistia em cada aluno dar uma volta na lixeira, voltar para a coluna e dar um abraço no colega. Em cada coluna haviam 14 crianças, com isso, levavam muito tempo para executar a atividade, logo se dispersaram, sentaram no chão. Com isso, os monitores desistiram da atividade e disseram que eles podiam brincar livremente (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 02/05/2018).

Neuenfeldt (2005) questiona o ato de brincar espontâneo da criança, ou seja, ele questiona até que ponto as atividades desenvolvidas no recreio são realizadas pelas crianças baseadas na espontaneidade. Pois em sua pesquisa observou que, muitas vezes, alguns dos espaços físicos são dominados por certos grupos e possuem regras a serem cumpridas e de

outro as crianças costumavam desenvolver sempre o mesmo tipo de brincadeira, situação que para ele gera preocupação, surgindo então um questionamento sobre a possível necessidade de implementação de atividades dirigidas no recreio escolar, que venham a contribuir para o espaço/tempo do recreio.

Por outro lado, Fernandes e Elali (2008), trazem para a discussão a questão de que o ambiente escolar é propício para que as crianças desenvolvam-se e aprendam, entretanto, para que isso venha a acontecer, elas não podem sentir-se presas por barreiras, regras ou algum tipo de padrão de relações sociais exigidos pela convivência diária. Dessa forma, questiona-se se o fato do desenvolvimento de atividades dirigidas no espaço/tempo do recreio não pode vir a interferir nesse desenvolvimento, além de, afetar, com isso, a produção da cultura infantil, estabelecida pela interação entre os pares. Outro ponto a ser destacado, é o fato do recreio estar ligado ao ato de recrear-se de maneira livre, até que ponto atividades propostas podem vir a interferir nesse espaço/tempo livre das crianças?

Por sua vez, Silva e Sarmiento (2017) mencionam que devido as cobranças educacionais da atualidade, muitas vezes, as escolas e até mesmo os pais acabam por ocupar todo o tempo das crianças com atividades planejadas, por meio dessas atividades almejam um desenvolvimento mais rápido e, a partir dele, um maior rendimento escolar, deixando de lado o tempo que deveria ser destinado para o desenvolvimento do brincar espontâneo.

Entretanto, o desenvolvimento de atividades lúdicas com regras na Escola B também ocorreu de maneira espontânea pelas crianças, em um dia que elas tentaram se organizar para brincarem de “ovo choco”.

Logo no início do recreio um grupo de crianças se reuniu no centro do ginásio, comecei a observar e vi que eles tentavam se organizar para uma brincadeira, observei mais um pouco e percebi que uma das crianças mencionou que a brincadeira se tratava de “ovo choco”. Eles tentavam, tentavam se organizar em círculo, porém, alguns alunos não entendiam muito bem a forma como deveriam se posicionar, foi até que então decidiram brincar, porém, eles estavam quase que em uma fileira, a atividade pareceu não dar muito certo, logo desistiram e saíram correndo pelo ginásio (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 23/05/2018).

Segundo Pereira, Condessa e Pereira (2017), o desenvolvimento de jogos e brincadeiras durante o recreio vem a contribuir para que as crianças consigam desenvolver além de suas dimensões afetiva, cognitiva e social, os jogos e brincadeiras vem a contribuir para o desenvolvimento das crianças de maneira a relaciona-las com os desafios futuros da vida.

O brincar da criança na escola, conforme Kunz e Costa (2015), apresenta-se de duas formas diferentes, o espontâneo e o didático. O brincar espontâneo é marcado pela necessidade que a criança sente em brincar, já o didático está relacionado a uma parte da

literatura que tenta classificar e nomear o brincar sobre várias concepções e nomeações. Entretanto, os autores alertam para o fato de que, muitas vezes, a partir dessas classificações os teóricos tentam justificar as ações de brincadeira da criança com o seu futuro, porém, as crianças estabelecem e desenvolvem suas brincadeiras baseadas pelas emoções e relações que elas possuem com outras crianças, com adultos e com o mundo, representando, dessa forma, seu presente e não objetivando um futuro.

4.8 QUEM ACOMPANHAVA⁸ O RECREIO?

O recreio na Escola A sempre era acompanhado, num primeiro momento, pela professora da Educação Infantil, posteriormente, quando o 1º e 2º ano saíam para o recreio a professora dessas turmas também acompanhava o mesmo, além delas, por vezes, a estagiária pelo CIEE- RS, que é estudante de pedagogia, também auxiliava nesse acompanhamento.

Na Escola B, as professoras da Educação Infantil levavam as crianças para o local em que o recreio seria realizado e as deixavam junto aos estagiários também pelo CIEE- RS, denominados lá de monitores⁹, estes que, por sua vez, acompanhavam o recreio. Existia uma rotatividade de monitores na Escola B, ou seja, dificilmente um monitor estaria todos os dias da semana junto as crianças durante o recreio escolar. O revezamento ocorria entre 6 monitores diferentes, 2 do sexo feminino e 4 do masculino. Dentre estes, apenas um era estudante de Matemática Licenciatura, uma era estudante de Técnico em Enfermagem e os demais estudantes do Ensino Médio Regular, ou seja, dentre estes 5, nenhum era estudante da área pedagógica, ou, pelo menos, havia sido estudante do Ensino Médio Normal (Magistério).

Um profissional que irá realizar o acompanhamento do recreio, necessariamente, precisa ter em seu currículo um viés pedagógico. Ou seja, precisa ter uma formação mínima, que o de subsídios para o desenvolvimento deste trabalho, além disso, necessita ter a compreensão da importância do recreio, tendo em mente que sua função não se restringe ao ato de cuidar. Através do relato citado abaixo, fica evidente, a necessidade de uma preparação para o acompanhamento do recreio.

Hoje o recreio foi acompanhado por apenas um monitor, que estava no seu 3º dia de trabalho na escola. Ao chegarem à pracinha todas as crianças se dirigiram para as casinhas, desceram nos escorregas, e, em seguida um grupo de meninas se dirigiu para os balanços, elas não conseguiam subir e efetuar o primeiro embalo, então, elas me pediram auxílio, além disso, os meninos que foram para as gangorras não

⁸ Optou-se pela utilização do termo “acompanhava” ao invés de “cuidava”, referindo-se a questão das pessoas que permaneciam junto às crianças no espaço/tempo do recreio. Essa opção foi escolhida devido ao fato de a autora acreditar que o termo “cuidava” poderia resumir o espaço/tempo do recreio a questões do cuidado.

⁹ Será utilizada a denominação monitores para os estagiários do CIEE/RS da Escola B, devido ao fato de a escola fazer uso dessa denominação.

conseguiam subir e me pediram ajuda. O monitor, que até então estava “cuidando” para que as crianças não realizassem algo que pudesse pô-las em perigo, começou a me ajudar a auxiliar as crianças a subirem e descerem dos brinquedos (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 09/03/2018).

No entanto, se o profissional, neste caso o monitor da Escola B, que realiza o acompanhamento e ainda está em processo inicial de formação necessita do acompanhamento de um profissional já capacitado, a fim de orientá-lo nas situações que possam vir a ocorrer durante o recreio escolar.

O revezamento de monitores na Escola B fica evidente com o trecho relatado abaixo, em que as crianças, ao verem a pesquisadora junto ao recreio, num primeiro momento acreditaram que se tratava de, apenas, mais uma monitora que havia chegado.

Quando entrei no ginásio já percebi que as crianças me viam como mais uma monitora (no ginásio havia, neste momento três monitores que os acompanhavam), as crianças se aproximavam de mim normalmente, sem ficar me olhando diferente, pareciam não estar achando estranho a minha presença, diferentemente da outra escola (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 05/03/2018).

O fato de na Escola B haver uma rotatividade de monitores acabava por prejudicar a relação de afetividade das crianças para com os mesmos, elas sentiam, por vezes, vergonha e até mesmo medo ou receio de se dirigirem a eles, isso pode ser melhor observado nos relatos abaixo.

Adriana foi se queixar para a professora de sua turma (assim que ela retornou para busca-los) relatando que Alisson havia a empurrado. “Não, não...fala com um daqueles três ali ó, eu não tenho nada haver com o recreio” respondeu a professora. Adriana olhou para os três monitores e com muita vergonha escolheu um deles, era o que estava mais distante dela, entretanto, este era o monitor que mais costumava acompanha-los durante os recreios e também aquele que mais chamava a atenção das crianças quanto ao que podia ou não ser feito. Ao Adriana se aproximar do monitor ele se abaixou e com um sorriso no rosto (parecia não acreditar que ela havia o escolhido para se queixar do ocorrido) perguntou o que aconteceu, Adriana disse “O Alisson me empurrou”, o monitor a respondeu “Eu não acredito, o Alisson passou quase todo o recreio sentado e ainda conseguiu te empurrar”, então o monitor fez com que Alisson abraçasse Adriana (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 22/06/2018).

Renata que era uma menina aparentemente independente e líder de seu grupo, nunca havia vindo falar comigo, nem se quer havia se aproximado de mim, acabou me surpreendendo hoje. Ela, parecendo que tinha medo da minha resposta (ouvir um não) veio até mim e me pediu ajuda para ao banheiro, “Quero fazer xixi” disse ela. Entendi que ela estava com vergonha e eu era a única esperança dela no momento, ela não sabia ir ao banheiro sozinha, na verdade não conseguia nem alcançar a descarga do banheiro. Além disso, o recreio de hoje estava sendo acompanhado apenas por um monitor do sexo masculino e, além disso, a mesma não tinha um contato próximo a ele, no entanto eu, apesar de ela não conversar comigo já estava a, praticamente, um mês acompanhando o seu recreio (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 02/04/2018).

Entretanto, quando a presença de um mesmo monitor ocorre de maneira frequente durante os recreios na Escola B, observa-se um estreitamento entre os laços de amizade das

crianças e o monitor, facilitando seu acesso as crianças e as brincadeiras desenvolvidas por elas. Isso se observa no relato abaixo:

Um dos monitores começou a brincar de maneira espontânea com as crianças, ele se inseriu em uma atividade que já estava acontecendo. As crianças estavam chutando a bola entre duas lixeiras, o monitor, por sua vez, ficou parado entre as duas lixeiras tentando pegar a bola no momento que as crianças chutavam. Na sequência, as crianças solicitaram a inversão dos papéis, e, então, foi a vez do monitor chutar a bola, as crianças achavam maravilhoso a ideia de poder pegar a bola chutada pelo monitor, não deixando ele fazer o “gol” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 18/05/2018).

Meninos e meninas estavam brincando de “pegar” a criança que estive com a bola, todos corriam pelo ginásio, nesse momento um dos monitores observa a brincadeira e decidi tomar a bola deles. As crianças começaram a correr atrás dele pelo ginásio, tentando pega-lo. Elas estavam adorando a ideia de correr atrás do monitor, ele, por sua vez, surpreendeu as crianças ao jogar a bola para um lado do ginásio e correr para o outro, as crianças saíram correndo atrás da bola. Em seguida elas começaram a puxar o monitor, acredito que com o intuito que ele voltasse a brincar com elas, então ele fez uma espécie de “trenzinho” com eles, nesse momento a maioria das crianças estava ao redor do monitor, puxavam ele, corriam atrás dele, ele sentava no banco e elas tentavam levantar ele. Eles realmente pareciam encantados com o fato do monitor estar junto a eles brincando (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 06/06/2018).

Em alguns recreios da Escola B, houve a presença, em diferentes dias, de duas estudantes do Curso de Ensino Médio Normal (Magistério), aparentemente, elas estariam realizando atividades referentes à sua formação, pois estavam acompanhando as crianças desde a sala de aula.

Já, as professoras da Escola B costumavam chegar entre os 5 a 10 minutos finais do recreio, entretanto elas não interferiam em nenhum acontecimento ocorrido nesse espaço/tempo.

Cardoso, Xavier e Teixeira (2017) relatam que a atividade central das crianças é o brincar, dentro do cotidiano infantil ele expressa uma atividade fundamental para o desenvolvimento, entretanto, o ato de brincar e o espaço/tempo por ele ocupado, por vezes, não são valorizados, sendo então esquecida sua importância, seja pela família ou até mesmo pela escola. Algo semelhante é dito por Wenez, Stigger e Meyer (2013), em que eles consideram que, por vezes, o recreio escolar, e, junto a ele, as atividades que ocorrem neste espaço/tempo parecem terem sido desmerecidas como objeto de estudos. Os autores trazem como uma possível justificativa, a esse menosprezo do espaço/tempo do recreio e tudo que nele ocorre, o fato de o mesmo ser denominado um tempo livre das crianças, ou seja, momentos em que são desenvolvidas brincadeiras e jogos, considerados, muitas vezes, como inferiores, menores, de não muita importância, ao serem comparados com as atividades que venham a demandar questões intelectuais das crianças. Isso faz com que se veja o recreio

como “um espaço no qual as brincadeiras não têm ordem, no qual as crianças apenas brincam, se machucam, brigam e gritam” (WENETZ; STIGGER; MEYER, 2013, p. 119).

Entende-se que os professores possuem direito de seu momento de descanso, que é o intervalo entre as aulas, momento do recreio para as crianças, esse momento é garantido por lei para os professores, entretanto, não se pode negar a importância que o recreio escolar tem na vida das crianças e a maneira como ele pode vir a contribuir para que o professor tome conhecimento sobre as crianças, e, muitas vezes, a partir disso conseguir compreender certas atitudes que podem vir a ocorrer até mesmo em sala de aula.

4.9 A DISTRIBUIÇÃO NOS ESPAÇOS

Em relação à distribuição nos espaços, observa-se que as crianças da Escola A agiam de maneira diferente quando estavam sozinhas no recreio, em relação aos momentos em que estavam junto dos alunos do 1º e 2º ano.

As crianças do 1º e 2º ano saíram para o recreio e a organização dos alunos da Educação Infantil, a partir desse fato, mudou, os meninos do 1º e 2º ano foram para os balanços, local este que já estavam as meninas da Educação Infantil, e, por conta disso, algumas das meninas da Educação Infantil foram sentar-se na área e as demais foram para junto dos meninos da Educação Infantil na areia (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 26/03/2018).

Assim como nas observações anteriores, no momento em que o 1º e 2º ano saíram para o recreio as crianças da Educação Infantil mudaram seu jeito de brincar, eles acabaram cedendo espaços ou dividindo eles com as crianças do 1º e 2º ano, como por exemplo os balanços, nos quais as meninas e Maurício estavam brincando, e, em seguida saíram para que as crianças do 1º e 2º ano pudessem brincar (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 09/04/2018).

Assim que saíram para o recreio as crianças do 1º e 2º ano se organizaram da seguinte forma: as meninas foram brincar de subir e descer do túnel de pneus e os meninos foram para os balanços/gangorra, a partir dessa organização, observa-se que as meninas da Educação Infantil que estavam nos balanços/gangorra saíram de lá e foram brincar no escorregador, já os meninos foram brincar com o sabão de bolhas (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA A - 06/06/2018).

Em um dos registros feitos na Escola B, observou-se que as crianças, comportam-se de maneira diferente em relação ao espaço em que estão inseridas. Compreende-se que isso, possivelmente, se deu pela questão da disposição de materiais.

Ao comparar o recreio na pracinha com os do ginásio, percebo que dentro do ginásio as crianças são mais agitadas e parecem não ter uma atividade para fazer, alguns corriam com os bambolês em mãos, não havia bambolê para todos e alguns meninos queriam pegar todos os bambolês para eles, corriam com 4, 5 bambolês em mãos (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 12/03/2018).

A maioria dos recreios da Escola B ocorreu no ginásio, e esteve normalmente ligado a questões do cuidado e não do recrear-se livremente. Dessa forma, observa-se que as crianças não possuíam muitas opções de distribuir-se pelo espaço, e, por vezes, quando tentavam

organizar-se de maneira diferente eram repreendidas. Abaixo segue uma observação em que uma das crianças define o recreio como algo chato em sua vida escolar.

Amanda com uma cara emburrada veio se aproximando de mim, sentou-se ao meu lado e desabafou “Que chato brincar na escola”, “É sempre a mesma coisa”, “Queria brincar de coisas diferentes”, “Sempre a mesma coisa”, “Todo dia mesma coisa”. Acredito que ela se referia ao espaço do ginásio e a distribuição que o mesmo oportunizava as crianças (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA B - 04/05/2018).

No século XIX como cita Delalande (2011) as ideias dos professores em relação ao espaço/tempo do recreio estavam ligadas a questões de “controle”, ou seja, os mesmos tentavam manter certo domínio perante as atividades que eram desenvolvidas naquele espaço/tempo. A autora menciona o fato de que o recreio era valorizado perante as questões positivas que poderia vir a contribuir quanto ao desenvolvimento da motricidade e higiene, entretanto, os jogos deveriam permanecer sobre o olhar e controle atento dos adultos. Entretanto hoje, ainda questiona-se se essas questões de controle e poder sobre o desenvolvimento de atividades no considerado “tempo livre” das crianças no recreio escolar ficou restrito ao século XIX ou ainda persiste em algumas escolas na atualidade?

Diante disso, observou-se na pesquisa realizada por Alves et al. (2017), em que os autores observaram que as crianças tentavam aproveitar o espaço/tempo do recreio da maneira mais intensa possível, ou seja, tentavam brincar de tudo que tivessem vontade e lhes vinha em mente, a questão do medo e/ou punição ficava evidente. Segundo os autores, as crianças tentavam passar longe dos olhos dos monitores e, por consequência também dos pesquisadores, pois tinham medo de serem repreendidas pelo que estavam fazendo. Eles evidenciam que esta questão liga-se com a necessidade de se manter o controle e a disciplina. O mesmo foi observado na pesquisa realizada Michel, Silva e Silveira (2015), em que as autoras observaram que as brincadeiras e ações das crianças realizadas no recreio escolar não ocorriam de maneira completamente livre ou espontânea, mas sim conduzidas pela ordem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando-se ao final deste trabalho avalia-se que o mesmo proporcionou a pesquisadora um melhor entendimento acerca das manifestações do brincar no recreio de turmas da Educação Infantil do município de Novo Cabrais - RS.

Observou-se que os espaços disponíveis para o brincar eram distintos nas escolas participantes do estudo, e, além disso, em uma delas os espaços disponíveis para o recreio eram mais convidativos ao brincar e apareceram de maneira mais diversificada. Sendo os espaços disponíveis para o brincar da Escola B muito relacionados a questões de cuidado. Além disso, os tempos oportunizados para o brincar variaram desde de um tempo mais flexível até um mais restritivo, dependendo de cada escola.

Cabe ressaltar, que as ações das crianças variaram conforme a escola e, também, conforme a situação em que as crianças eram expostas. Sendo que a organização para o brincar, em ambas escolas, na maioria das vezes, se deu por grupos. Quanto aos materiais disponíveis para o brincar, verificou-se que, dependendo da escola observada, os mesmos apareceram desde formas variada, por vezes, escassos, a, até mesmo inexistentes.

Quanto às relações estabelecidas entre os pares, observou-se que as mesmas possibilitaram um melhor entendimento acerca da cultura infantil e suas manifestações dentro da ambiente escolar, mais precisamente, o recreio escolar. As relações estabelecidas entre os pares na Escola A se configuravam pela interação das crianças da Educação Infantil com crianças de outras turmas da escola (1º e 2º ano). Na Escola B as relações estabelecidas entre os pares configuram-se de variadas formas, sendo as mais marcantes a reclusão da Educação Infantil, pelo fato de a mesma não ter contato com outras crianças durante a realização do recreio, e as relações estabelecidas pelas crianças com a pesquisadora, considerando-a como um adulto diferente dos quais elas costumavam se relacionar dentro do ambiente escolar. Tornando essa experiência, algo inusitado e ainda não vivenciado pela pesquisadora, possibilitando um melhor entendimento da organização e lógica das crianças perante determinadas situações.

De uma maneira geral, a natureza das atividades desenvolvidas pelas crianças foi a lúdica, sendo muito presente o faz de conta em ambas escolas. O acompanhamento do recreio era feito por monitores (Escola B) ou então por professoras e estagiária (Escola A), portanto, as crianças não permaneciam tempo algum sem o acompanhamento de algum responsável.

Além de todas as considerações feitas sobre os resultados encontrados tentando responder aos objetivos do estudo, não se pode deixar de mencionar como foi a experiência de

se pesquisar “as crianças com as crianças”, ou seja, imergindo em seu mundo e participando, de certa forma, de seu cotidiano infantil.

Num primeiro momento, julga-se importante relatar o fato de que a pesquisadora, apesar de já ter tido um contato com turmas de Educação Infantil na condição de estagiária e/ou no papel momentâneo de docente, a mesma nunca havia desenvolvido uma pesquisa com crianças, a partir das próprias crianças. Dessa forma, o desenvolvimento desta pesquisa se deu de maneira totalmente desconhecida, e aos poucos, a mesma foi se adaptando as formas de se pesquisar a criança a partir de um olhar diferente, ou seja, fugindo da caracterização adultocêntrica que tende-se a colocar, muitas vezes, nas pesquisas infantis.

O desenvolvimento de pesquisas infantis que mergulhem no universo infantil, ou seja, pesquisas em que o pesquisador se coloca junto a criança, possibilitam um melhor entendimento da cultura infantil presente nas relações entre as crianças. Além disso, posteriormente a estas pesquisas, passa-se a ter outra visão de criança, pois se consegue compreender na prática aquilo que a teoria ensina.

Por fim, sugere-se o desenvolvimento de outros estudos semelhantes a este, que possam vir a contribuir, ainda mais, para um melhor entendimento do mundo infantil e suas manifestações acerca do brincar no recreio escolar.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, A. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In: FARIA, A. L. G. de.; FINCO, D. (Org.). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 17-36.
- ABRAMOWICZ, A.; OLIVEIRA, F. de. A sociologia da infância no Brasil: uma área em construção. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 39-52, jan./abr. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1602/897>> Acesso em: 18 dez. 2017.
- ALVES, M. P. et al. Práticas cotidianas do recreio escolar: táticas de quem gosta de inventar. **Cadernos UniFOA**, Volta Redonda, v. 11, n. 35, p. 75-86, dez. 2017. Disponível em: <<http://revistas.unifoa.edu.br/index.php/cadernos/article/view/1401/1281>> Acesso em: 23 set. 2018.
- BARBOSA, R. F. M.; MARTINS, R. L. D. R.; MELLO, A. S. Brincadeiras lúdico-agressivas: tensões e possibilidades no cotidiano na educação infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 159-170, jan./mar. 2017. Disponível em: <<file:///D:/Users/USER/Downloads/65259-300102-1-PB.pdf>> Acesso em: 17 nov. 2018.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CARIDY, C.; KAERCHER, G. E. (Org.). **Educação infantil para que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 67-79.
- BARBOSA, S. C. et al. Ambiente escolar, comportamento sedentário e atividade física em pré-escolares. **Revista Paulista de Pediatria**, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 301-308, jul./set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rpp/v34n3/pt_0103-0582-rpp-34-03-0301.pdf> Acesso em: 02 out. 2018.
- BECKEMKAMP, D.; TORNQUIST, L.; BURGOS, M. S. Brincadeiras praticadas no recreio escolar e nas horas de lazer. **Lecturas, Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, v. 16, n.156, p. 1-1, maio. 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd156/brincadeiras-praticadas-no-recreio-escolar.htm>> Acesso em: 15 ago. 2017.
- BORBA, A. M. **Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar**: um estudo com crianças de 4-6 anos em instituição pública de educação infantil. 298 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação - Doutorado). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf Acesso em: 20 nov. 2017.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>> Acesso em: 20 nov. 2017.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em:

<<http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>> Acesso em: 20 nov. 2017.

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 19-32.

BUSSAB, V. S. R.; SANTOS, A. K. Reflexões sobre a observação etnográfica: a cultura de pares em ação. In: MULLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 104-113.

CARDOSO, M. C.; XAVIER, A. A. S.; TEIXEIRA, C. M. D. Olhares investigativos sobre o brincar no recreio das crianças: uma ação experiencial na infância. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 28, n. 2, p. 265-282, maio/ago. 2017. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/4604/PDF>> Acesso em: 06 set. 2018.

CERISARA, A. B. De como o papai do céu, o coelhinho da páscoa, os anjos e o papai noel foram viver juntos no céu! In: KISHIMOTO, T. M. (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 123-138.

CHALITA, G. **Pedagogia da Amizade. Bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores**. São Paulo: Gente, 2008.

CORSARO, W. A. **Sociology of childhood**. Califórnia: Pine Forge Press, 1997.

_____. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, n. 17, p. 113-134, 2002. Tradução de Manuela Ferreira e Isabel Abreu.

_____. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-464, maio/ago. 2005. Tradução de Alain François, com revisão técnica de Fernanda Müller. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a08v2691.pdf>> Acesso em: 26 nov. 2018.

_____. Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças. In: MULLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 83-103.

_____. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis.

DELALANDE, J. As crianças na escola: pesquisas antropológicas. In: MARTINS FILHO, A. J.; PRADO, P. D. (Orgs.) **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. São Paulo: Autores Associados, 2011. p. 61-80. Tradução de Loic Malhaire.

_____. **La cour de récréation: contribution à une anthropologie de l'enfance**. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2001.

ECKE, M. K. et al. Atividades e brincadeiras preferidas durante o recreio escolar e tempo de lazer: um estudo comparativo entre escolas da rede pública e particular. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 11, n. 1, p. 69-76, jan./jun. 2010. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/cinergis/article/view/2176/1549>> Acesso em: 24 out. 2017.

ELESBÃO, H. **Perfil do bullying em escolares do 6º ao 9º ano no município de Novo Cabrais**. 2015. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação do Curso de Educação Física - Licenciatura). Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2015.

ELKOLIN, D. B. **Psicología del juego**. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1984.

FANTE, C. **Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. São Paulo: Verus, 2005.

FERNANDES, O. de S.; ELALI, G. A. Reflexões sobre o comportamento infantil em um pátio escolar: o que aprendemos observando as atividades das crianças. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 28, n. 39, p. 41-52, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n39/v18n39a05.pdf>> Acesso em: 09 out. 2018.

FONSECA, A. de C.; FARIA, E. do C. G. V. Práticas corporais infantis e currículo. In: ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. da. (Org.). **Corpo-infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 280-300.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GOMES-DA-SILVA, E. **Educação (Física) Infantil: a experiência do se-movimentar**. Ijuí: Unijuí, 2010.

KUNZ, E.; COSTA, A. R. A imprescindível e vital necessidade da criança: “brincar e se-movimentar”. In: KUNZ, E. (Org.). **Brincar & se-movimentar: tempos e espaços de vida da criança**. Ijuí: Unijuí, 2015. p. 13-37.

MACEDO, L. **Aprender com jogos e situação problema**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MALUF, A. C. M. **Brincar: prazer e aprendizado**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARTINS, A. O.; ALVES, F. D.; SOMMERHALDER, A. Brincar no recreio escolar: ouvindo crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 19, n. 28, p. 241-262, maio/ago. 2016. Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1211/984>> Acesso em: 24 out. 2017.

MARTINS, R. L. D. R.; TRINDADE, L. H.; TOSTES, L. F. Mapeamento das produções acadêmico-científicas sobre a Educação Infantil. In: XX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte - CONBRACE, VII Congresso Internacional de Ciências do Esporte - CONICE, 2017, Goiânia. **Anais...**, Goiânia: CBCE, 2017. v. 20, p. 1070-1075. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2017/7conice/paper/view/9214/5444>> Acesso em: 03 jul. 2018.

MELLO, A. S. et al. A educação infantil na base nacional comum curricular: pressupostos e interfaces com a educação física. **Motrivivência** v. 28, n. 48, p. 130-149, set./2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p130/32567>> Acesso em: 8 ago. de 2017.

MICHEL, C. B.; SILVA, M. R. S.; SILVEIRA, A. A. Recreio escolar: espaço e tempo de produção de interações infantis. **Poiésis**, Tubarão, v. 9, n. 15, p. 98-115, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/2682/2117>> Acesso em: 27 set. 2018.

NASCIMENTO, M. L. B. P. Reconhecimento da sociologia da infância como área do conhecimento e da pesquisa. In: FARIA, A. L. G. de.; FINCO, D. (Org.). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 37-54.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Orgs.) **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS/Sulina, 1999. p. 61-93

NEUENFELD, D. J. Recreio escolar: o que acontece longe dos olhos dos Professores? **Revista da Educação Física/UEM**, v. 14, n. 1, p. 37-45, jan./jun. 2003. Disponível em: <<http://ojs.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3479/2512>> Acesso em: 27 set. 2017.

NEUENFELDT, D. J. Recreio escolar: o que acontece longe dos olhos dos professores? In: NEUENFELDT, D. J. (Org.). **Recreio escolar: espaço para “recrear” ou necessidade de “recriar” este espaço?** Lajeado: UNIVATES, 2005. p. 15-28.

NEUENFELDT, D. J. et al. Recreio escolar: espaço para “recrear” ou necessidade de “recriar” este espaço? In: NEUENFELDT, D. J. (Org.). **Recreio escolar: espaço para “recrear” ou necessidade de “recriar” este espaço?** Lajeado: UNIVATES, 2005. p. 29-56.

PALMA, M. S. Representações das crianças sobre o brincar na escola. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 30, n. 2, p. 203-221, jul./ago. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v30n2/v30n2a10.pdf>> Acesso em: 04 set. 2018.

PEREIRA, V.; CONDESSA, I.; PEREIRA, B. Educadores em ação no recreio escolar: formar para (inter)agir. In: PONTES JÚNIOR, J. A. de. (Org.). **Conhecimentos do professor de educação física escolar**. Fortaleza: EdUECE, 2017. p. 622-653.

PINTO, R. G.; BRANCO, A. U. Práticas de socialização e desenvolvimento na educação infantil: contribuições da psicologia sociocultural. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 2, p. 511-525, jul./ago. 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413389X2009000200020&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 05 mar. 2018.

PRESTES, Z. **A brincadeira de faz-de-conta como atividade-guia**. Disponível em: <http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2011_11.23.25.5523439fc322d424a19c109abd2d2bb9.pdf> Acesso em: 09 set. 2017.

REDIN, M. M. Crianças e suas culturas singulares. In: MULLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 115-126.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ROCHA, M. S. P. de M. L. da. **Não brinco mais**: a (des)construção do brincar no cotidiano educacional. 2. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2005.

SANTOS, A. C. S. dos. **O recreio e as suas dimensões na percepção das crianças**. 2011. 43 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação do Curso de Pedagogia). Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2011.

SANTOS, L. A. T.; SILVA, J. R. O brinquedo e a brincadeira na educação infantil: um enfoque histórico-cultural. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 9, n. especial, p. 915-924, jul./dez. 2012. Disponível em:
<<http://www.unoeste.br/site/enepe/2012/suplementos/area/Humanarum/Ci%C3%A4ncias%20Humanas/Educa%C3%A7%C3%A3o/O%20BRINQUEDO%20E%20A%20BRINCADEIRA%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL%20UM%20ENFOQUE%20HIST%C3%93RICO-CULTURAL.pdf>> Acesso: 08 out. 2017.

SARMENTO, M. J. Culturas infantis e interculturalidade. In: DORNELLES, L. V. (Org.). **Produzindo pedagogias interculturais na infância**. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 19-40.

SILVA, A. N. B. de A. **Jogos, brinquedos e brincadeiras** - Trajectos intergeracionais. 2010. 747 f. Dissertação (Doutorado em Estudos da Criança - Área do Conhecimento: Sociologia da Infância). Universidade de Minho, Barcelona, 2010.

SILVA, M. C.; SARMENTO, T. O brincar na infância é um assunto sério. In: SARMENTO, T.; FERREIRA, F. I.; MADEIRA, R. **Brincar e aprender na infância**. Porto: Editora Porto, 2017. p. 39-56. Disponível em:
<<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/52369/1/O%20BRINCAR%20NA%20INF%C3%82NCIA%20C3%89%20UM%20ASSUNTO%20S%C3%89RIO....pdf>> Acesso em: 14 nov. 2018.

SIMONI, A. L. S. et al. Brinquedo e brincadeira - recreio legal. In: V Simpósio sobre Formação de Professores - SIMFOP, 2013, Tubarão. **Anais...**, Tubarão: Editora Unisul, 2013. v. 5, p. 1-12. Disponível em: 08 out. 2017.
<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/simfop/artigos_v%20sfp/Andr%C3%A9_Simoni.pdf> Acesso em: 25 set. 2017.

SOECKI, A. M.; ANTONELLI, M. A.; ROTHERMEL, L. A. Recreio Dirigido Escolar. **Nativa**, Guarantã do Norte, v. 1, n. 2, p. 1-16, 2013. Disponível em:
<<http://revistanativa.com/index.php/revistanativa/article/view/97/pdf>> Acesso em: 26 set. 2017.

SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D. **Jogo e a educação da infância**: muito prazer em aprender. Curitiba: CRV, 2011.

SOUZA, A. P. V. **As culturas infantis no espaço e tempo do recreio**: constituindo singularidade sobre a criança. 2009. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado). Universidade Federal do Pará, Belém, 2009.

SOUZA, K. R. R. de. **As crianças e o recreio investigando as relações de pares nos primeiros anos do ensino fundamental**. 2014. 149 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação - Doutorado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

STAVISKI, G.; KUNZ, E. Sem tempo de ser criança: o se-movimentar como possibilidade de transgredir uma insensibilidade para o momento presente. In: KUNZ, E. (Org.). **Brincar & se-movimentar**: tempos e espaços de vida da criança. Ijuí: Unijuí, 2015. p. 39-70.

SURDI, A. C. et al. O brincar e o “se-movimentar” da criança como manifestação artística. **Licere**, Belo Horizonte, v.19, n.3, p. 225-252, set. 2016. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/licere/article/view/2945/2149>> Acesso em: 12 mai. 2018.

SURDI, A. C.; MARQUES, D. A. P.; KUNZ, E. A sensibilidade na Educação Infantil: professoras advertem - as crianças precisariam brincar com maior liberdade - mas na escola é diferente. In: KUNZ, E. (Org.). **Brincar & se-movimentar**: tempos e espaços de vida da criança. Ijuí: Unijuí, 2015. p. 83-102.

SURDI, A. C.; MELO, J. P. de. KUNZ, E. O brincar e o se-movimentar nas aulas de educação física infantil: realidades e possibilidades. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 459-470, abr./jun. 2016. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/58076/37377>> Acesso em: 05 mai. 2018.

TONUCCI, F. **Frato**: 40 anos com os olhos de criança. Porto Alegre: Artmed, 2008. Tradução de Maria Carmen Silveira Barbosa.

VASCONCELOS, V. M. R. de. Infância e Psicologia: Maicons teóricos da compreensão do desenvolvimento da criança pequena. In: SARMENTO, M.; GOUVEA, M. C. S. de. (Orgs.) **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p. 62-81.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 4 ed.

WENETZ, I. Gênero, corpo e sexualidade: negociações nas brincadeiras do pátio escolar. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 32, n. 87, p. 199-209, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v32n87/06.pdf>> Acesso em: 09 set. 2018.

WENETZ, I.; STIGGER, M. P. A construção do gênero no espaço escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 01, p. 31-58, jan./abr. 2006. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/2891/1527>> Acesso em: 05 out. 2018.

WENETZ, I.; STIGGER, M. P.; MEYER, D. E. As (des)construções de gênero e sexualidade no recreio escolar. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, n. 27, v. 1, p. 117-128, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S180755092013000100012&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em: 19 set. 2018.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: Estudo etnográfico

Pesquisador responsável: Maria Cecília da Silva Camargo

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria, Departamento de Desportos Individuais

Telefone e endereço postal completo: Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Avenida Roraima, 1000, prédio 51, sala 2053, 97105-970 - Santa Maria - RS.

Local da coleta de dados: Escola

Eu, Maria Cecília da Silva Camargo, responsável pela pesquisa “As manifestações do brincar no recreio de turmas de Educação Infantil”, o(a) convidamos autorizar a participação de seu(sua) filho(a) como voluntário deste nosso estudo.

Esta pesquisa pretende analisar como as crianças vivenciam o brincar no recreio escolar de turmas da educação infantil nas escolas municipais de Novo Cabrais - RS. Acreditamos que ela seja importante porque deve agregar subsídios para a produção de conhecimento sobre o brincar na infância, com o enfoque para a cultura lúdica infantil e formas de organização entre as crianças. Para sua realização será feito o seguinte: serão realizadas observações participantes durante o recreio escolar. Sua participação constará de apenas consentir que seu/sua filho/a seja observado durante suas ações cotidianas no recreio escolar.

Não estão previstos riscos à integridade física, psicológica ou emocional das crianças observadas. Em ocorrendo qualquer manifestação de desconforto, desagrado ou resistência por parte das crianças observadas, os procedimentos serão interrompidos ou restritos a grupos que se mostrem receptivos a presença da pesquisadora. Os benefícios que buscamos com o procedimento de observação participante propiciam obter informações a partir das crianças, gerando material relevante para a compreensão da cultura infantil a partir de seus protagonistas: as próprias crianças. (Maiores detalhes podem ser obtidos a partir de metodologias de pesquisa com crianças).

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão

a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. Solicitamos que, ao concordar especifique se concorda, também, com o eventual uso de imagens. As imagens seriam obtidas exclusivamente durante as brincadeiras no recreio e só poderão ser usadas em publicações ou apresentação de trabalhos científicos sem qualquer implicação. As imagens obtidas poderão ser conferidas e selecionadas pelos pais/responsáveis de modo a serem usadas apenas as que forem autorizadas. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pela pesquisadora. Fica, também, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Autorização

Eu, _____, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado(a), ficando claro para que a participação de meu(minha) filho(a) é voluntária e que esse consentimento pode ser retirado a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais meu(minha) filho(a) será submetido(a), dos eventuais danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Autorização de uso de imagem:

() **Sim** () **Não**

Assinatura do responsável pelo menor

Assinatura do pesquisador responsável

Novo Cabrais, ____ de _____ de _____

APÊNDICE B - AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Eu _____, abaixo assinado, responsável pela _____, autorizo a realização da pesquisa “As manifestações do brincar no recreio de turmas de Educação Infantil”, a ser conduzido pelos pesquisadores Profa. Dra. Maria Cecília da Silva Camargo e Prof^a Heloisa Elesbão.

Fui informado, pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Data ___/___/___

Assinatura e carimbo do responsável institucional

APÊNDICE C - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**

Título do projeto: “As manifestações do brincar no recreio de turmas de Educação Infantil”

Pesquisador responsável: Profa. Dra. Maria Cecília da Silva Camargo

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria

Telefone para contato: (55) 999753697

Local da coleta de dados: Escola _____

Os responsáveis pelo presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de observações, realizadas durante o recreio escolar, no período de março de 2018 a julho de 2018.

Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas no seguinte local: UFSM, Avenida Roraima, 1000, prédio 51, Departamento de Desportos Individuais, sala 2053, 97105-970 - Santa Maria - RS, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de Profa. Dra. Maria Cecília da Silva Camargo e Prof^a Heloisa Elesbão. Após este período os dados serão destruídos.

Santa Maria, _____ de _____ de 20_____

Assinatura do pesquisador responsável