

CRIANÇA E INFÂNCIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PESQUISA COM PROFESSORAS DE NOVA PALMA/RS

CHILDREN AND CHILDHOOD IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION:
A SURVEY WITH TEACHERS IN NOVA PALMA/RS

Gabriela Piovesan Sarzi Sartori¹

Sueli Salva²

Lucas da Silva Martinez³

RESUMO: Esse trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em Pedagogia Diurno da Universidade Federal de Santa Maria tem por tema a criança e a infância. O objetivo geral da pesquisa é compreender o lugar da brincadeira concebida por algumas professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública de Nova Palma/RS. Para responder essas questões se fez necessário à análise de respostas obtidas na distribuição de um questionário para professoras do 1º e 2º ano dos anos iniciais de uma escola municipal de Nova Palma/RS. Mediante as respostas constatou-se que elas têm a consciência da importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, a importância de se respeitar a criança como um ser social, levando em conta a criança como criança e suas individualidades. Em contrapartida, percebe-se que a maioria das vezes ocorre rupturas na transição da educação Infantil para o ensino fundamental onde passa a diminuir o direito do brincar, ou seja, o maior tempo é concebido às atividades de leitura, a escrita e a matemática. Por isso faz-se necessário discutir com pais, professores e instituições a ponto de chegar em um consenso sobre o quanto é importante a valorização do brincar, a criação de práticas escolares que valorizem os primeiros anos de escolarização, considerando o tempo de cada criança, e o envolvimento efetivo das mesmas.

1376

Palavras-chave: Brincar. Infância. Educação Infantil. Formação de professores.

ABSTRACT: This course conclusion work in Degree in Daytime Pedagogy at the Federal University of Santa Maria has as its theme the child and childhood. The general objective of the research is to understand the place of play conceived by some teachers of the Early Years of Elementary Education in a public school in Nova Palma/RS. In order to answer these questions, it was necessary to analyze the answers obtained in the distribution of a questionnaire to teachers of the 1st and 2nd years of the initial years of a municipal school in Nova Palma/RS. Through the answers it was found that they are aware of the importance of play for child development, the importance of respecting the child as a social being, taking into account the child as a child and their individualities. On the other hand, it is noticed that most of the time there are ruptures in the transition from kindergarten to elementary school, where the right to play begins to decrease, that is, more time is devoted to reading, writing and mathematics activities. That is why it is necessary to discuss with parents, teachers and institutions to the point of reaching a consensus on how important it is to value playing, the creation of school practices that value the first years of schooling, considering the time of each child, and their effective involvement.

Keywords: Play. Infancy. Child education. Teacher training.

¹Pós- graduada em Alfabetização e Letramento e Gestão Educacional. Universidade Federal de Santa Maria.

² Orientadora.

³Coorientador.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi realizada como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Pedagogia Licenciatura Plena Diurno, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e tem por tema a brincadeira e a criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos.

Essa intenção de pesquisar parte de uma conversa com meu sobrinho e algumas crianças recém ingressantes no Ensino Fundamental, o qual demonstravam muita insegurança, questionamentos, insatisfação em relação às aulas. Portanto, para introduzir esse tema de pesquisa, trago alguns relatos feitos pelas crianças.

Marcos⁴, meu sobrinho, me contava: “A professora não deixa ninguém falar, não dá para brincar nem um pouquinho, tem que ficar sempre sentado”. Percebia aí sua angústia e sua insatisfação em relação às aulas.

Num outro momento fazendo uma observação em uma escola, tive a oportunidade de ter contato com algumas crianças e questioná-las sobre como se sentiam em relação à escola nesta nova etapa. Nesta conversa perguntei para João, um aluno do 1º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sobre o que ele mais gostava e não gostava na pré-escola e hoje, estando no 1º ano o que ele mais gosta. Ele me respondeu que o que mais gostava era pintar na parede e brincar e, não se recordava de algo que não gostasse. Quanto ao 1º ano João respondeu que: “[...] gosto muito de quando acaba o recreio e a gente pode brincar com os brinquedos que tem dentro do armário da sala, o lanche gostoso, e não gosto que me machucam, sinto falta das brincadeiras”.

Fazendo as mesmas perguntas para o Rafael, aluno da mesma turma ele respondeu diferente: “Eu gosto da escola porque eu aprendo, eu gosto de fazer atividades, gosto de copiar, não gosto de ficar sem fazer nada e não gosto quando a aula acaba e tem que ir para casa”. Podemos perceber que existem alunos que colocam uma grande importância na prática das atividades, dando grande valor, mas mesmo assim, existem crianças que sentem falta e que se sentem insatisfeitas.

Esse tema era uma discussão presente na disciplina de Contextos Educativos na Infância II, o que acabou gerando em mim questionamentos quanto à compreensão da importância do brincar na vida das crianças e no entendimento da importância da infância. Será que o fato de estar no 1º ano do ensino fundamental, a criança deixa de ser criança? Será que brincar perde a importância para o professor, que impede a criança de brincar? Será que as instituições escolares, ao darem prioridade à alfabetização com o uso de materiais didáticos, não estão negligenciando

⁴ Todos os nomes apresentados ao longo do texto são fictícios, para proteger a identidade dos sujeitos.

a criança e seu desenvolvimento? Será que a falta da ludicidade pode interferir suas relações sociais e no desenvolvimento das suas potencialidades infantis?

Alguns autores fazem referência ao brincar, afirmando que este é um fator fundamental ao desenvolvimento integral. Brincando a criança se encontra no seu mundo, estabelece vínculos sociais, descobre sua personalidade, aprende a viver em sociedade se preparando para a vida adulta e ainda, transforma essa transição em algo mais leve e menos assustador. Entre estes autores se encontra Vygotsky (2007) ao declarar que a brincadeira desempenha grande influência no desenvolvimento das crianças, principalmente ao que concerne a imaginação.

O Ensino Fundamental é um nível muito importante da educação básica, a qual sofreu uma modificação nas suas diretrizes, de 8 para 9 anos, regulamentada pela Lei 11.274, de 2006. A inclusão das crianças de 6 anos foi pensada como forma de poder ter financiamento para um ano a mais da escolarização. Um dos pontos principais e objetivos desta modificação é reorganizar as propostas pedagógicas, tendo como centro a criança, respeitando suas particularidades, sua fase específica de desenvolvimento, ou seja, considerar o direito da criança de ser criança antes mesmo de ser aluno, de acordo com a Resolução nº 7, de 2010, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos (BRASIL, 2010a). Outra característica importante refere-se ao reconhecimento do que os alunos já aprenderam antes da sua entrada no Ensino Fundamental, fazendo também assim a recuperação do caráter lúdico do ensino que pode contribuir para melhor qualificar a ação pedagógica junto às crianças, sobretudo nos anos iniciais dessa etapa da escolarização. Com base nisso construiu-se uma representação envolvendo algumas características das crianças de 6 anos, sobretudo sobre a imaginação, a curiosidade, o movimento, o desejo de aprender aliados à sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio de brincar.

Considerando o alargamento do Ensino Fundamental, e sua relação direta, e de continuidade da Educação Infantil, o parecer nº 11, de 2010, também emitido pelo CNE, que fundamenta as diretrizes, declara que:

Na perspectiva da continuidade do processo educativo proporcionada pelo alargamento da Educação Básica, o Ensino Fundamental terá muito a ganhar se absorver da Educação Infantil a necessidade de recuperar o caráter lúdico da aprendizagem, particularmente entre as crianças de 6 (seis) a 10 (dez) anos que frequentam as suas classes, tornando as aulas menos repetitivas, mais prazerosas e desafiadoras e levando à participação ativa dos alunos. A escola deve adotar formas de trabalho que proporcionem maior mobilidade às crianças na sala de aula, explorar com elas mais intensamente as diversas linguagens artísticas, a começar pela literatura, utilizar mais materiais que proporcionem aos alunos oportunidade de raciocinar manuseando-os, explorando as suas características e propriedades, ao mesmo tempo em que passa a sistematizar mais os conhecimentos escolares (BRASIL, 2010b, p. 21).

Respaldo pelo parecer e pelas diretrizes, é possível entender que, faz parte das atribuições do Ensino Fundamental, continuar a explorar o desenvolvimento integral das crianças, principalmente através da ludicidade, das brincadeiras, da exploração da infância. Isso é respeitado na escola? A brincadeira tem lugar no Ensino Fundamental, mesmo nos primeiros anos?

Nesse sentido, o objetivo da pesquisa é compreender o lugar da brincadeira concebida por algumas professoras dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola da rede pública de Nova Palma/RS. Os objetivos específicos são: a) problematizar teoricamente a brincadeira e a importância desta na formação das crianças, na passagem da educação infantil para os anos iniciais; e b) compreender conceitualmente criança e infância, relacionando com o processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental;

O trabalho se organizará da seguinte forma: o primeiro capítulo se trata da introdução, o segundo capítulo apresenta a proposta metodológica da pesquisa, o terceiro capítulo discute teoricamente a importância da brincadeira na infância e nos anos iniciais do ensino fundamental, o quarto capítulo discute e analisa os dados produzidos, e o quinto conclui o trabalho com as considerações finais.

2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de campo, com o uso de questionários. Segundo Minayo (2001, p. 21-22) a pesquisa qualitativa

[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A pesquisa qualitativa pode ser bastante ampla, conduzindo para diferentes caminhos. Das características da pesquisa qualitativa destaca-se que a mesma pode ter caráter exploratório, possibilitando assim, reflexões iniciais sobre um tema, ou, pesquisas com maior aprofundamento, como são os casos de dissertações, teses, etc. Neste caso a pesquisa serve como base para realização do trabalho de conclusão de curso, sendo uma atividade importante para a formação do professor que poderá vir a ser pesquisador.

Nesta pesquisa entregamos questionários a professoras de 1º e 2º anos do ensino fundamental, de uma escola de Nova Palma/RS. Segundo Gerhardt et al., (2009, p. 69), o questionário:

É um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado.

A proposta inicial era de que fosse feita entrevistas com as professoras, entretanto, pela insegurança, preocupação e falta de tempo por parte delas, a entrevista tornou-se um questionário com perguntas abertas para entender as percepções das professoras sobre a brincadeira, seu papel e a possível ausência dela nos anos iniciais do ensino fundamental. O roteiro se apresenta no Apêndice A.

As respostas dos questionários foram analisadas a partir das categorias estabelecidas com base no referencial teórico adotado: a) Rotinas escolares e atividades atrativas para as crianças e b) Educação Infantil e Ensino Fundamental em transição, no qual as respostas foram agregadas conforme os temas.

3 COMPREENDENDO BRINCADEIRA, CRIANÇA E INFÂNCIA

3.1 BRINCADEIRA

Pensar que a brincadeira obtém somente o significado de entretenimento é errado, pois, 1380
o momento da brincadeira é uma oportunidade de desenvolvimento para as crianças. Através da brincadeira as crianças desenvolvem as relações sociais, autonomia, limites e exploram emoções.

A brincadeira é a maneira mais espontânea da manifestação da singularidade das crianças, na qual elas expressam sua compreensão de mundo e suas ressignificações acerca de sua realidade. No brincar, a criança elabora uma situação imaginária e atua em uma esfera cognitiva ampliada (PRANGE; BRAGAGNOLO, 2012, p. 255).

O brincar faz parte do desenvolvimento da criança, é a parte mais completa da vida da mesma, no qual ela reflete seu mundo, o que ela sabe, o que ela sente, e o que ela está disposta a aprender. Através da brincadeira ela manifesta sua criatividade, seus sentimentos muitas vezes internalizados que estão guardados. Portanto: “Consideramos que o mundo da fantasia proporciona à criança habilidades para vivenciar, criar e recriar cenas vividas no seu cotidiano e que irão dar alternativas e possibilidades para que venham a entender o mundo o qual fazem parte” (LUZ; OLIVEIRA; SOUZA, 2011, p. 13477).

Na escola, é de suma importância oportunizar às crianças espaços agradáveis e próprios para que elas possam desenvolver a brincadeira, propiciar por meio delas momentos para “[...] desenvolvimento do raciocínio lógico para a matemática, coordenação motora para a escrita, noção de espaço e tempo para história e geografia (LUZ; OLIVEIRA; SOUZA, 2011, p. 13477),

pois, assim, junto estarão desenvolvendo a aprendizagem. Neste caso, prima-se pelo “[...] desenvolvimento integral da criança, através da ludicidade, respeitando a interdependência entre inteligência, afetividade, corpo, organismo e desejo” (STIMAMIGLIO; SALVA, 2015, p. 216).

Segundo Queiroz, Maciel e Branco (2006) é quase consenso de que a brincadeira é essencial ao desenvolvimento da criança. Hoje as políticas educacionais estabelecem-na ao longo dos anos da escolarização e não apenas na Educação Infantil, espaço em que foi mais valorizada. Isso se deu em detrimento das pesquisas educacionais sobre o desenvolvimento das crianças na escola e na família. Neste sentido, “[...] a brincadeira está colocada como um dos princípios fundamentais, defendida como um direito, uma forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação entre as crianças” (QUEIROZ; MACIEL; BRANCO, p. 169-170).

Segundo Kishimoto (2002, p. 139 apud QUEIROZ; MACIEL; BRANCO, 2006, p. 170): "A brincadeira é uma atividade que a criança começa desde o seu nascimento no âmbito familiar". Em princípio a brincadeira não tem intenção educativa ou mesmo de aprendizagem, mas sim, ela é desenvolvida para o prazer da criança, para interagir com quem está com ela, sendo os pais ou cuidadores, outras crianças, ou mesmo para explorar o meio a sua volta.

De acordo com Brougère, estudioso da brincadeira mencionado pelas autoras Queiroz, Maciel e Branco (2006) entende que a brincadeira evolui conforme a idade, principalmente nos seis primeiros anos de vida da criança. Neste caso, devemos considerar que a criança está sempre se desenvolvendo, e que as suas brincadeiras surgirão conforme seu momento ou mesmo a sua idade, passando a ter diferentes possibilidades de expressão. Neste sentido Vygotsky (2007) deixa claro que a brincadeira muda conforme a idade, isso porque a brincadeira relaciona-se com a aprendizagem e o desenvolvimento (das funções cognitivas). Ao passo que a criança aprende determinadas coisas, avança no seu processo de desenvolvimento e surgem novas necessidades a serem satisfeitas. A brincadeira é muito importante para o desenvolvimento da criança, pois possibilita a mesma reinventar-se, produzir novos significados para várias coisas, rompendo a subordinação com o objeto, acontecendo a transformação.

Ao observarmos as crianças brincando, podemos conhecê-las melhor, indo além dos muros da escola, pois parte do seu mundo próprio, seu mundo particular e singular, muitas vezes é representada ou mesmo revelada através de suas ações, que se constroem nas brincadeiras. Isso tudo porque o processo do brincar se constrói nas suas vivências, do que conhecem da sua vida cotidiana, suas referências socioculturais, seu convívio familiar, fazendo assim, uma interpretação e criando outras realidades. Segundo Borba (2007, p. 36): “O brincar envolve,

portanto, complexos processos de articulação entre o já dado e o novo, entre a experiência, a memória e a imaginação, entre a realidade e a fantasia”. Dessa forma, a brincadeira pode ser um modo de realizar muitos desejos já pré-existentes, que não podem ser realizados de imediato, envolvendo num mundo imaginário, onde podem ser concretizados.

O tema brincadeira vem sendo bastante pesquisado, pois acredita-se na sua extrema importância para o desenvolvimento infantil. Mesmo com todo este interesse, ainda se percebe lacunas de conhecimento sobre os conceitos e processos a qual está envolvida a brincadeira. Deste modo, acaba interferindo dentro da escola, e na forma dos professores compreenderem a brincadeira. Ao ter mais informações sobre a importância da brincadeira, abrirá possibilidades aos docentes a realizar práticas educativas mais interessantes, satisfazendo o momento de cada criança. O ato de brincar é uma ação mediada pelo âmbito social, cultural, construído pela própria criança, com objetos a qual ela utiliza, inventa e reinventa, pela sua participação que não é estática. Desse modo entendo que não é possível pensar uma escola para crianças, sem entender e valorizar o processo de brincar.

3.2 CRIANÇA E INFÂNCIA

De acordo com alguns estudiosos a criança é um ser social, onde necessita de uma sociedade que a receba e a acolha de acordo com as suas especificidades.

Segundo Kramer (2007), a ideia de infância nem sempre existiu e foi compreendida da mesma maneira, a mesma surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que se entendia o papel da criança e os direitos que elas possuem. Esse olhar para a criança, exigiu a construção de um conceito que possibilitasse direcionar um olhar diverso para a crianças, que é diferente do adulto. Assim, o conceito de infância foi tomando significados.

A infância é entendida, por um lado, como categoria social e como categoria da história humana, englobando aspectos que afetam também o que temos chamado de adolescência ou juventude. Por outro lado, a infância é entendida com o período de história de cada um, que se entende, na nossa sociedade do nascimento até aproximadamente dez anos de idade (KRAMER, 2007, p. 13).

A infância deve ser compreendida como uma etapa da vida e não uma preparação para o futuro, neste princípio alicerça-se a concepção de crianças como sujeito que é, e não como alguém que virá a ser. Mesmo sendo dependente dos adultos e sem o domínio de algumas habilidades como a fala e a coordenação motora, ou mesmo, ainda estando em construção de saberes, a criança é um sujeito completo, portadores de direitos. “A ideia de infância moderna foi universalizada com base em padrão de crianças das classes médias, a partir de critérios de idade

e de dependência do adulto, característicos de sua inserção no interior dessa classe” (KRAMER, 2007, p. 15).

Neste contexto devemos considerar as diversidades sociais, culturais e políticas, como exemplo, as nações indígenas, com sua forma de viver, seus costumes, a população negra, com toda sua bagagem de histórico de escravidão e a pobreza de grande parte da população. Em cada contexto há modos diferentes de viver a infância, e modos diferentes de ser criança.

Podemos também nos questionar: De que a infância que estamos falando? sendo que grande parte das crianças vivem em meio a violência e possíveis casos de trabalho infantil, nos mostrando uma forma invertida da infância, onde algumas crianças de diferentes grupos sociais vivem em situações diferentes. No caso desta pesquisa falamos de crianças de uma pequena cidade do interior do Rio Grande do Sul, as quais estão inseridas em um contexto escolar de ensino fundamental e que em interação com as mesmas, foi possível perceber que ficam impactadas com a brusca mudanças entre a educação infantil e o ensino fundamental, demonstrando desagrado por não poder mais brincar ao ingressar no primeiro ano.

A escola parece inviabilizar o ser criança, priorizando a disciplina, a reprodução, o ensino, negligenciando a ludicidade. A infância deixa de ser vivida pela criança, ao qual precisa incorporar uma forma adulta. Ou seja, a infância como algo invertido que quer dizer que muitas crianças ao invés de brincar e de usufruir o direito de ser criança, tem que ocupar o papel de adulto, sendo obrigada a fazer os trabalhos de aulas.

Além disso no contexto da pesquisa pode-se observar que muitas crianças necessitam ajudar no sustento da família, ou cuidar dos irmãos menores, supostamente, crianças de classes menos privilegiadas que os pais ocupam a maior parte do tempo do seu dia fora de casa. Ainda destacamos situações que os pais inviabilizam o ser criança por colocá-las em inúmeras atividades, que muitas vezes, são para satisfazer a vontade dos adultos. Nesta ótica podemos nos questionar: Será que a infância está acabando, será o fim dela? Quando negamos a criança de viver a sua infância, quando deixamos de ver que esta é uma época especial, estamos sendo conscientes de que estamos comprometendo uma fase importante da vida de uma criança?

A infância surge ao mesmo tempo que grandes invenções, tendo como ideia, ou mesmo ideologia de que a criança era um ser com total direito de viver esta fase na mais perfeita plenitude, tendo o direito de brincar, de ir à escola, enfim, ser criança. Mas infelizmente a realidade é outra, enquanto algumas crianças têm condições de usufruir a infância, outras lutam pela sobrevivência da sua família, o que as tornam diferente umas das outras. “A criança não se

resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto no dia que deixar de ser criança)” (KRAMER, 2007, p. 15).

Tendo em mente as especificidades da infância, como a imaginação, a fantasia, a criação, as brincadeiras, podemos dizer que estas são manifestações de cultura, sendo que crianças são seres com direitos que produzem cultura.

Ao olharmos neste ponto de vista, podemos colocar no papel da mesma e entender o seu modo de ver e de ser. Na sociedade atual apesar de existir uma legislação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1990) que define o que é ser criança e seus direitos, infelizmente não é colocado em prática como de fato deveria ser, pois, mesmo sendo criança, nem sempre é possível viver uma infância feliz, seja por exclusão social, por exploração infantil, exposição de valores, rotinas, ou mesmo, práticas do mundo adulto.

Pode-se observar que a criança facilmente participa do ato de criar, recriar a partir do simples e de materiais diversos e acima de algo muito simples, e transformá-lo. Esse processo pode ser denominado de cultura infantil. De acordo com Kramer (2007), a cultura infantil é cheia de criações e produção, fazendo com que a criança atribua cultura no espaço que está inserido e no seu tempo. A criança vive a procura de algo, sempre em busca de algo novo para satisfazer os seus anseios, sua curiosidade, a sua vontade de se divertir, brincar, ou até mesmo sem pretensão alguma, só para sair da sua rotina. A autora acima ainda nos mostra que conhecer a infância e mais profundamente a criança faz com que nos tornamos sujeitos críticos da nossa própria história, pois junto às crianças podemos aprender a crítica, a brincar, a nos conhecer, a transformar as, sem deixar de considerar as condições que cada um vive.

1384

Tempo de infância é tempo de aprender, toda a criança tem o direito de estar numa escola com estrutura, que esteja de acordo com as variadas possibilidades de organização curricular. O Estatuto da criança e adolescente (BRASIL, 1990) nos assegura no Art. 53, que: “A criança e adolescente tem direito à educação, visando pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparando para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”.

Quando pensamos no conceito de infância temos que entender que a ela se atribui somente um significado, entretanto, existem diferentes infâncias que dependem de aspectos sociais, econômicos e políticos nas realidades que se insere.

3.3 A CRIANÇA E SEUS DIREITOS

É considerada criança, indivíduos que estão na infância, fase que antecede a adolescência e a fase adulta. A partir da Constituição Federal (CF) de 1988, a criança é vista de um modo mais amplo, tendo suas particularidades atendidas pela lei. Isso tudo deve-se às mobilizações sociais e trabalhistas, em lutas políticas que tinham como preocupação o direito da criança, possibilitando uma educação de maior qualidade e maior estrutura. Esta foi a primeira Constituição brasileira a considerar as crianças como sujeitos portadores de direitos e a colocar em pauta a possibilidade da criação de creches e pré-escolas, possibilitando assim, aos trabalhadores e trabalhadoras trabalhadores ter assistência gratuita a seus filhos desde o nascimento até os seis anos de idade já na pré-escolas.

De acordo com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), passa a ser definida a proteção integral da criança:

Art. 227 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e o adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade à convivência familiar e comunitária [...].

Com o objetivo de reafirmar a garantia dos direitos da criança e do adolescente, cria-se o ECA fazendo-se cumprir no Art 1º, a qual refere-se a proteção integral da criança e adolescente (BRASIL, 1990), e também nos artigos 3º e 4º, onde refere-se a formação nos aspectos cognitivos, morais, afetivos, espirituais e cultura. Reconhece toda e qualquer criança e adolescente como pessoa de direito que possa usufruir de direitos necessários para o ser humano na sua sobrevivência como, alimentação, cuidado médico, lazer, esporte, saúde, educação cultura, dignidade, respeito a integridade, convívio familiar e social, entre outros, (BRASIL, 1990).

No ECA (BRASIL, 1990) é considerado criança a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. Esse é um marco legal que define a idade de ser criança, uma vez que os estudos de infância realizados por pesquisadores da área tais como Kramer (2007) e Borba (2007) defendem que o modo de viver a infância e de ser criança dependem do contexto sócio cultural. De qualquer modo, há o entendimento de criança como sujeito.

Considerar a criança como sujeito é considerar as relações criadas com a mesma a partir dos seus direitos, levando em conta as suas particularidades, modo de pensar e expressar. A relação adulto/criança precisa levar em consideração os direitos da criança. Todos temos muitos direitos, que começa desde a infância até a vida adulta. O ECA cuida especificamente de uma

área, os direitos dos pequenos dentro da sociedade. Alguns desses direitos são garantias que as mesmas tenham uma vida digna e feliz.

4 AGORA CHEGA DE BRINCAR, JÁ ESTÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL!

4.1 ROTINAS ESCOLARES E ATIVIDADES ATRATIVAS PARA AS CRIANÇAS

A experiência do brincar perpassa diferentes lugares, espaços e tempos. Conforme aponta Borba (2007, p. 33-34) ela é marcada “[...] pela continuidade e pela mudança”, e a criança, por se situar em um contexto que é histórico e cultural “[...] incorpora a experiência social e cultural do brincar por meio das relações que estabelece com os outros – adultos e crianças”. Essa experiência, entretanto, “[...] não é simplesmente reproduzida, e sim recriada a partir do que a criança traz de novo, com o seu poder de imaginar, criar, reinventar e produzir cultura” (BORBA, 2007, p. 34).

Nós adultos muitas vezes, cometemos o grande erro de querer e ver nas crianças a criança que queremos, deixando de ver a criança que é, de presenciar e considerar o seu momento e as suas capacidades, fazendo alusão ao futuro adulto que ela se tornará, impondo a nossa vontade e reduzindo a criança à um ser incompleto, sem capacidade para pensar, criar, se expressar. Os adultos projetam na criança a competitividade, a competência relacionada a escrita, ao cálculo, a resolução de problemas no campo teórico, esquecendo que é através da experiência que a criança aprende e não através de manuais. Os adultos desejam uma criança eficiente, mas negam o processo de aprendizagem através do brinquedo, da experimentação, do processo. Desde muito cedo professores exigem das crianças competências as quais sua capacidade psíquica ainda não está preparada.

1386

Neste contexto, o papel do professor é refletir sobre essas a importância do brincar, tendo como ponto de partida a criança e suas particularidades, sua forma de se relacionar com o mundo, considerando a função humanizadora do brincar. A relação adulto/criança no contexto escolar não é formado apenas de alunos e professores, mas de seres em formação de conhecimentos e subjetividades. O desafio docente é pensar como é possível incorporar a brincadeira no trabalho educativo levando em conta toda as suas dimensões.

Segundo Borba (2007) a brincadeira tem relação direta com a infância, entretanto, do ponto de vista da educação formal é considerada irrelevante ou de pouco valor, assumindo o significado de oposição ao trabalho, tanto no contexto da escola quanto do cotidiano familiar. Mesmo com todas as considerações teóricas afirmando a importância da brincadeira para o

desenvolvimento infantil, ainda não foi possível modificar as ideias e práticas a qual reduzem o brincar a uma atividade a parte, de menos importância a formação escolar da criança.

Dialogando com as professoras sobre a brincadeira pode-se perceber que elas têm a consciência da importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, e que as crianças precisam deste momento, mas que por ter que cumprir o currículo, acaba ficando em segundo plano. O espaço destinado ao lúdico em sala de aula fica a parte, ele é feito, num curto espaço de tempo.

As escolas priorizam uma rotina pensada a partir do adulto, em geral organizada com momentos estanques, de acordo com a informação das professoras. Essa rotina diferencia-se significativamente entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental o que podemos inferir que mesmo ainda sendo crianças, há pouco lugar para o brincar no ensino fundamental. As duas professoras do ensino fundamental descreveram rotinas muito semelhantes:

As crianças chegam com o transporte escolar, sozinhas e alguma (poucos) acompanhados dos pais. Aguardam no pátio o sinal, formam a fila ao sinal e esperam o professor para a entrar na sala de aula. Entram, realizam atividades, vão para o lanche e depois para o recreio que é supervisionado, pela direção e pelo zelador. Retornam do recreio, formam fila, voltam para a sala e fazem as atividades até o final da aula (Professora Solange⁵, 2º ano).

Alguns alunos chegam a partir das 12:30 Hs com o transporte escolar, é recebido pelo zelador, Outros(poucos) vem acompanhados dos pais. Aguardam no pátio o sinal, esperam na porta da sala a professora para entrar, entram a 13:15 Hs, realizam atividades, e as 15Hs vão para o lanche e após para o recreio, onde é supervisionado pelo zelador e pelos membros da direção. Retornam do recreio às 15:25 Hs e esperam a professora para entrar na sala de aula, e assim continuam a fazer as atividades até às 17: 15 Hs quando acaba a aula (Professora Maria⁶, 1º ano).

É interessante como as professoras se organizam para que as suas intenções no dia sejam realizadas, e para que facilite a aprendizagem das crianças. As professoras descrevem uma rotina bastante parecida, que ao ver delas colabora para a organização do seu trabalho docente.

Compreendem-se como rotinas “[...] uma série de ações que se repetem, com um padrão estrutural característico, o qual possui certa invariância e é reconhecível por todos aqueles que pertencem à área” (BARBOSA, 2000, p. 132), tendo como característica ser realizada sempre da mesma forma, o que pode ser um ponto negativo, pois pode tornar-se algo alienador, que acaba acomodando o saber-fazer do professor, e tornando a prática algo repetitivo e monótono, e de uma forma também positiva onde as rotinas colaboram em grande parte nas ações em sala de aula, auxiliando o trabalho educativo, mesmo assim é preciso atenção do professor, tendo em

⁵ Nome fictício

⁶ Nome fictício

mente que a rotina é modificável, e que o que foi útil no início, talvez, não seja posteriormente. Desse modo: “É preciso que o educador esteja atento [...] e faça novas proposições para as atividades cotidianas, pois elas [as rotinas] – apesar de necessitarem de certa invariância – não podem ser vistas como imutáveis” (BARBOSA, 2000, p. 232).

Ao descrever suas rotinas em sala de aula, as professoras do Ensino Fundamental descrevem rotinas um pouco distintas e ao mesmo tempo com algumas coisas semelhantes:

A aula começa realizando a chamada, colocar a ficha do nome do ajudante do dia no cartaz, escrita da data no caderno, logo, atividades diversas, livros didáticos, cópia do quadro, folhas xerocadas, leitura, jogos didáticos, momento de brincadeiras na sala ou no pátio... (Professora Maria, 1º ano).

Já a professora Solange descreve uma rotina um pouco diferente:

A aula começa com a oração diária, construção coletiva da data, atividade do ajudante do dia, atividades variadas no quadro, uso de folhas extras (Xerocadas), livros didáticos, biblioteca, aula de música, escovação de dentes, hora dos jogos. Os alunos sentam em filas, semi círculos ou em duplas (Professora Solange, 2º ano).

Ao observar os relatos referentes às rotinas em sala de aula das professoras, podemos observar que as rotinas fazem partes do cotidiano vivido em sala de aula. Uma rotina compreensível e claramente definida é, também, um fator de segurança, tanto para as crianças como para as professoras, serve para orientar as ações das crianças e dos professores e favorece a previsão de situações que possam vir a acontecer. Observa-se também que a rotina vem acompanhada de uma oração o que descumpre a Constituição Federal quanto a definição de escola pública laica. O artigo 19 da CF diz: 1388

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. I – estabelecer cultos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada na forma da lei, a colaboração de interesse público (BRASIL, 1988).

Portanto, a escola não deveria impor orientações de caráter religioso às crianças. Sabe-se no, entanto, que essa é uma rotina que acontece em muitas escolas públicas.

De acordo com Barbosa (2000, p.37): “As rotinas podem ser vistas como produtos culturais criados, produzidos e reproduzidos no dia-a-dia, tendo como objetivo a organização da cotidianeidade”. A rotina é adquirida pela prática, por costumes, e está relacionada a rituais, hábitos, tradições e, nem sempre, oportuniza a reflexão, nela está implícita a ideia de espaço e tempo, caminhos e a sequência que ocorre em determinada frequência.

A rotina é vista por muitos professores como um mapa, onde ele guia sua prática, é vista como a parte fixa do cotidiano, é considerada como um dos elementos integrantes das práticas pedagógicas e didáticas, que são previamente pensadas, planejadas e aplicadas. Dessa forma

podemos observar que: “[...] rotina pedagógica é um elemento estruturante da organização institucional da subjetividade das crianças e dos adultos que frequentam os espaços coletivos de cuidado e educação” (BARBOSA, 2000, p. 45).

Ao considerar a escola como um veículo responsável pela apropriação dos conhecimentos, busca-se refletir sobre as rotinas pedagógicas inseridas no meio escolar, já que as mesmas são muito frequentes no cotidiano da escola. Não podemos desmerecer a rotina, e sim entendê-la também como uma categoria pedagógica importante para o ensino de aprendizagem, e para o professor em si, pois faz parte da organização do cotidiano. “Rotineiras são as ações ou pensamentos, mecânicos ou irrefletidos realizados todos os dias da mesma maneira, um uso geral, um costume antigo ou uma maneira habitual ou repetitiva de trabalhar” (BARBOSA, 2000, p. 41).

A rotina mecanizada ocasiona crianças desmotivadas para aprender, pois não possibilita o envolvimento efetivo, neste caso, cabe ao professor pensar rotinas envolventes e diferenciadas, onde possa ter espaço para a reflexão e envolvimento.

Ao questionar a professora Solange do 2º ano em relação às atividades que as crianças mais gostam ela nos responde:

Momento da atividade do ajudante do dia, momento de jogos, desafios matemáticos, quebra cabeça, atividades que eles têm que criar, brincadeiras no ginásio, pátio ou pracinha (Professora Solange, 2º ano).

Em contrapartida, ela nos fala das atividades que as crianças não gostam, que são:

As atividades que exigem atenção, concentração e leitura por um período mais prolongado (Professora Solange, 2º ano).

Podemos perceber que as crianças gostam de estar envolvidas nas atividades mais lúdicas, querem ser protagonistas da sua aprendizagem adquirindo o gosto pelo desafio de aprender e participar e é claro a brincadeira ainda muito presente, não podendo ser vista como algo banal ou secundário pelo professor ao construir seu planejamento e sim um aliado para que se conquiste o interesse das crianças. Sendo assim, cabe ao professor proporcionar esses momentos e pensar seu planejamento, tendo a preocupação de dar atenção aos aspectos lúdicos nos primeiros anos de escolarização no Ensino Fundamental, considerando o tempo de cada criança para que possa contemplar tanto a criança, bem como a sua prática. Como apontam Stimamiglio e Salva (2015, p. 213):

Acreditamos que conhecer aspectos teóricos acerca do processo de desenvolvimento da criança, compreende a importância do respeito ao tempo da vida na infância, entender que a criança é um sujeito ativo e que essa é uma condição para a sua aprendizagem é

um ponto de partida para pensar pedagogicamente o processo de aprendizagem (STIMAMIGLIO; SALVA, 2015, p. 213).

Assim, fica a tarefa do professor planejar, refletir sobre cada criança, considerando seu desenvolvimento, contemplando características individuais e culturais do meio em que vivem, oportunizar espaços para que a criança possa brincar, se expressar e explorar o mundo ao seu alcance.

4.2 EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL EM TRANSIÇÃO

As respostas do questionário também permitiram discutir a educação infantil e a transição para o ensino fundamental. Sobre essa etapa a professora Maria do 1º ano fala que:

A educação Infantil é a etapa que busca desenvolver a socialização, o brincar, o faz de conta, a afetividade, construção de identidade, aprender a conviver e respeitar o outro, já no ensino fundamental a criança começa a ter uma rotina de alfabetização apropriando-se da cultura escrita e matemática, mas não esquecendo do lúdico, e quanto a transição da educação infantil para o ensino fundamental, está ocorrendo uma preocupação, pois percebe-se uma ruptura substancial, a qual precisa ser mudado e pensado melhor (Professora Maria, 1º ano).

A narrativa dessa professora se alinha a uma compreensão dos objetivos da educação infantil, colocando em evidência a importância da corporeidade, processo de conhecimento de si, expressão através das linguagens, para no ensino fundamental enfatizar o processo de aprendizagem. Hoje as crianças ingressam aos 6 anos no ensino fundamental, tempo que ainda é muito importante a ludicidade, as interações e brincadeiras, que ela entende como sendo aspectos importantes a serem considerados. De alguma forma a sua reflexão acompanha as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e o documento orientador do Ensino Fundamental de 9 anos publicado pelo Ministério da Educação em 2007 (BEAUCHAMP; PAGEL; NASCIMENTO, 2007). Também expressa uma problemática a qual ainda precisa ser discutida, pois muitos pais pressionam a escola para iniciar o processo de alfabetização na Educação Infantil, intervindo na especificidade da Educação Infantil. Muitos especialistas como Oliveira-Formosinho (2008) e Kramer (2007) defendem justamente o contrário: Que o Ensino Fundamental possa se inspirar nos princípios da Educação Infantil, considerando a idade que as crianças ingressam nele. A narrativa da professora nos leva a entender a necessidade de colocar na pauta de formação de professores o processo de transição da Educação Infantil para os anos iniciais para que se possa suprir as rupturas existentes.

Ao questionar a professora Solange do 2º ano, ela nos relata que no ponto de vista dela:

Educação Infantil é a etapa para desenvolver o brincar, o lúdico, socialização, saber ouvir colegas e professores, seguir regras para conviver em grupos e a afetividade, já o ensino

fundamental é a etapa onde o aluno ainda é criança, precisa do lúdico, mas é onde que sua alfabetização começa. O contato direto com números e letras (escola normal), ler e escrever. Ao pensar a transição acredito que houve sim essa preocupação, mas precisa ainda ser pensado pois, percebe-se uma ruptura na transição destas etapas, precisa-se pensar uma aproximação maior na passagem da educação infantil para o ensino fundamental (Professora Solange, 2º ano).

As respostas das professoras indicam que as duas têm consciência da importância de cada etapa na vida das crianças, percebe-se que cada uma tem seu ponto de vista e algumas questões um pouco diferentes de certo modo. A professora Maria colocou sua preocupação numa forma geral, já a professora Solange coloca sua preocupação e já pensa numa possível sugestão para ajudar nessa transição considerando as mudanças as quais as crianças são submetidas.

Educação Infantil e Ensino Fundamental são frequentemente separados. Porém, do ponto de vista da criança, não há fragmentação. Os adultos e as instituições é que muitas vezes opõem educação infantil e ensino fundamental, deixando de fora o que seria capaz de articulá-los (KRAMER, 2007, p. 19).

Temos que pensar que tanto na Educação Infantil, quanto no Ensino Fundamental temos crianças, portadoras de uma história, de cultura, particularidades que tem grande importância para sua formação como sujeitos e como sujeitos sociais. Kramer (2007, p. 20) ainda acrescenta “[...] os direitos sociais precisam ser assegurados e que o trabalho pedagógico precisa levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito à brincadeira, à produção cultural tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental”. Neste ponto cabe ao professor e a escola garantir que as crianças tenham as suas necessidades atendidas, tanto na forma de aprender como de brincar e que o trabalho seja feito por pessoas que consigam enxergar, ver e entender as crianças como crianças, não somente como alunos. É esse olhar que possibilita a construção de um trabalho direcionado às necessidades das crianças e que possibilita reflexões e quem sabe a construção de um trabalho pedagógico que respeite a infância. Esse esforço é para que não ocorram rupturas entre educação infantil e ensino fundamental, preservando a singularidade da infância e as especificidades dessa faixa etária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante a presente pesquisa realizada numa escola pública do município de Nova Palma/RS, junto às observações e contato com crianças (feita em período anterior ao TCC) e análise de um questionário feito com professoras dos Anos Iniciais, pode-se compreender a importância do espaço do brincar na vida das crianças, bem como, o entendimento da infância e da criança, relacionando com o processo de transição da Educação Infantil para os anos iniciais. Dentro das atribuições do Ensino Fundamental está o desenvolvimento integral e a

aprendizagem da criança, através das brincadeiras e das ludicidades, o que pode contribuir nos primeiros anos de escolarização. A pesquisa, de caráter qualitativo, com o uso de questionários, possibilitou entender o ponto de vista das professoras do 1º e 2º ano dos anos iniciais sobre a brincadeira, seu papel, ou até mesmo sobre a ausência da mesma, suas rotinas e as atividades que as crianças mais gostam e as que não gostam de realizar. Em relação à importância do brincar, podemos notar, diante das respostas, que a inserção do lúdico nas ações pedagógicas ocorre, porém de uma forma limitada, fazendo que muitas vezes perca seu sentido.

Apesar das professoras saberem o quanto o brincar é importante para as crianças, percebe-se que é pouco utilizado em sala de aula, pois nesta etapa a alfabetização, as letras e números ficam em primeiro lugar. Acredito diante disso, que a criança sofre uma grande ruptura, pois mesmo estando nos anos iniciais, a mesma não deixa de ser criança, mas é tratada como adulto. Com as brincadeiras a criança estabelece relações, se comunica consigo mesma, constrói sua identidade, suas potencialidades e vive intensamente, portanto, na escola é de suma importância oportunizar espaços agradáveis para que se possa desenvolver as brincadeiras, possibilitar a criança viver a infância, realizar práticas educativas mais interessantes, contemplando o momento de cada criança. Precisa-se pensar em uma escola onde é possível incluir o processo de brincar. Cabe ao estado, através de políticas públicas de formação de professores, valorização do professor, investimentos na infraestrutura das escolas, disponibilidade de materiais didáticos, brinquedos adequados para cada etapa da educação básica. Tal investimento poderá contribuir para que as professoras tenham conhecimento e possam construir as práticas pedagógicas de forma mais coerente com as características da infância e encontrar espaços para desenvolver e oportunizar o brincar, entendendo que não é perda de tempo. Como podemos perceber, o brincar é muito mais que diversão, é um direito que toda criança tem, pois permite seu desenvolvimento.

1392

Este trabalho não assume papel de regras ou conceitos a serem seguidas, muito menos de ditador de normas, mas através dele quero inspirar, e instigar profissionais da área, a olharem com mais cuidado para as suas práticas, olharem com olhares mais carinhosos para as crianças, pensando sempre que tanto na Educação Infantil quanto nos Anos Iniciais temos crianças com histórias de vidas particularidades, a qual tem papel importante na sua formação pessoal como social. Também para compreender que uma educação de qualidade necessita de investimento público através de políticas de valorização do magistério.

As ações pedagógicas podem levar em conta essas singularidades, contemplar as necessidades de cada criança, ter grande respeito a infância, ao direito à brincadeira e a produção

cultural duas etapas. O brincar é o meio de comunicação mais potente da criança, é a sua linguagem e deve ser preservado, sendo fundamental estar presente nos anos iniciais. Acredito que durante a presente pesquisa, quem mais aprendeu fui eu, pois tive a oportunidade de me inteirar mais profundamente do tema, dar respostas a questionamentos existentes, obter conhecimentos que vão além da universidade, e que só adquirido quando participamos do processo educativo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmem S. **Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil**. 2000. 283 p. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. (Orgs.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BORBA, Angela Meyer. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. (Orgs.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 33-45.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 nov. 2018. 1393

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em 10 nov. 2018.

_____. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rcebo05-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 07 nov. 2018.

_____. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 15. dez. 2010a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcebo07_10.pdf. Acesso em: 01 jul. 2018.

_____. Parecer CNE/CEB nº 11/2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 9. dez. 2010b. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pcebo11-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 01 jul. 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel et al. Unidade 4 – Estrutura do projeto de pesquisa. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 65-88.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. (Orgs.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 13-23.

LUZ, Marina Cabreira da; OLIVEIRA, Maria Cristina Alves Ribeiro de; SOUZA, Gelsenmeia Massuquette Romero de. Brincar é muito mais que uma simples brincadeira: é aprender. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO, 10., 1., 2011, Curitiba/PR. **Anais...** Curitiba/PR: PUCPR, 2011. p. 13476-13484.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da Pesquisa Social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 9-29.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (Org.). **A escola vista pelas crianças**. Porto: Editora Porto, 2008.

PRANGE, Bruna; BRAGAGNOLO, Regina Ingrid. As Singularidades das Crianças Pequenas Expressas nas suas Brincadeiras. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 251-271, jan./abr. 2012. 1394

QUEIROZ, Norma Lucia N.; MACIEL, Diva A.; BRANCO, Angela U. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. **Paidéia**, n. 16, v. 34, 169-179, 2006.

STIMAMIGLIO, Neusa Roveda; SALVA, Sueli. A ludicidade ameaçada: implicações pedagógicas das experiências das crianças no ciclo de alfabetização. **RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil**, n. 4, v. 3, p. 211-230, dez. 2015.

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.