

# ESTÁGIO SUPERVISIONADO: MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DA INFÂNCIA NOS RECREIOS DE UMA ESCOLA<sup>1</sup>

BORGES, Liliana<sup>2</sup>

VEAS, Maria Regina Lins Brandão<sup>3</sup>

## RESUMO

*Este estudo de caso teve como objetivo atentar o olhar para a construção do conhecimento de aproximadamente 50 crianças de 8 a 9 anos, durante suas práticas corporais. Os dados foram coletados no período de estágio do curso de pedagogia a partir de observações, conversas com as crianças e registros de manifestações da cultura corporal. No estudo, as crianças mostram suas culturas, partilham conhecimentos, estabelecem diferentes diálogos, inventam e reinventam constantemente suas práticas corporais, manifestando interesse e satisfação nesses processos de criação. Nesse sentido, o recreio destacou-se como um momento rico, apesar de a escola não oferecer espaços e equipamentos adequados que incentivassem as manifestações culturais das crianças.*

*PALAVRAS-CHAVE: recreio; manifestações culturais; infância*

## INTRODUÇÃO

O presente estudo foi elaborado a partir de uma experiência de estágio do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE/CBH/UEMG). Na proposta da disciplina de *Educação Física: Conteúdos e Metodologias na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental* foram solicitadas investigações nas escolas. Trata-se de uma proposta de articulação entre ensino e pesquisa, com o objetivo de aproximar os graduandos da realidade e suscitar discussões teóricas despertadas no processo de formação.

A configuração de estágio do Curso constitui-se no cumprimento de carga horária a cada semestre, oportunizando aos graduandos e professores um diálogo constante acerca de realidades observadas em campo. A formação docente nutre-se também da descoberta de elementos cotidianos, os quais são socializados em sala de aula, desafiando a interlocução acadêmica de professores em atividade de integração

---

<sup>1</sup> O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

<sup>2</sup> Mestre em Educação, docente na Universidade do Estado de Minas Gerais.

<sup>3</sup> Pedagoga pela Universidade do Estado de Minas Gerais.

pedagógica (AIP). A AIP, assim como o estágio, ocorre em todos os semestres ao longo do curso, constituindo-se a partir de encontro semanal entre todos os professores do período e seus alunos, os quais constroem coletivamente a proposta do semestre. O coletivo de professores e alunos da turma acordam as atividades a serem realizadas no semestre, os temas, o período de realização do estágio e o acompanhamento de práticas de formação, sendo estas definidas individualmente, atendendo ao interesse de cada aluno.

Portanto, o currículo de curso de Pedagogia da FaE/CBH/UEMG busca promover exercícios constantes de discussões e debates que contribuem para ampliar a participação do graduando em sala de aula. Ou seja, os graduandos são convidados ao protagonismo da sua formação. Nessa composição, este estudo foi construído, na tentativa de conhecer o movimento de investigação do estagiário diante de uma realidade escolar.

Assim sendo, apresenta-se um relato de experiência de estágio, realizado no 7º núcleo formativo do curso de pedagogia, tendo como ênfase a intervenção docente de uma estagiária. Trata-se de um ensaio na tentativa de apontar algumas produções de conhecimento de crianças em pleno exercício de sua cultura infantil.

Inserida em uma escola pública estadual de Belo Horizonte, selecionada aleatoriamente, buscou-se refletir sobre inquietações a respeito das relações e culturas das crianças com seus pares, tendo como foco a seguinte questão norteadora: Como as crianças manifestam sua cultura na escola?

A partir desta pergunta, no período das observações de estágio, o recreio da escola destacou-se como um momento rico em que as crianças manifestavam livremente sua cultura. Ou seja, o recreio constitui-se um ambiente facilitador para essas manifestações. (MORUZZI, 2011.)

Vieira (2012, p.31) acrescenta que o recreio é uma microssociedade, um patrimônio da cultura infantil. Por ser um momento de transmissão de cultura, as crianças reproduzem de forma interpretativa as relações vividas com adultos e outras crianças. Portanto, o recreio é concebido como um espaço das crianças, representando mais do que uma estrutura física, mas um lugar, um território. A autora também esclarece que muitas vezes ambientes de recreação perdem certas potencialidades quando visto e interpretado pelo olhar de alguns adultos, que “permanecem entre as crianças somente com o objetivo de regulação, controle, e fiscalização de conflitos e

brigas”. O adulto que “cuida o recreio priva as crianças de muitas construções que acontecem de forma simultânea e invisível aos seus olhos”. Isto é, “o recreio não necessita do controle dos adultos, mas talvez de um olhar sensível e atento às manifestações culturais e ambientais das crianças”. (VIEIRA, 2012, p.33)

Nuenfelde (2003, p.37) considera o recreio como um tempo de lazer na escola. Para o autor o recreio é o “período para se recrear, como, especialmente, nas escolas, o intervalo entre as aulas”, vivenciado livremente pelas crianças, sendo “o momento, ou a circunstância que o indivíduo escolhe espontânea e deliberadamente, através do qual ele se satisfaz (sacia) seus anseios voltados ao seu lazer”.

Segundo Dumazedier (1973) o divertimento, a recreação e o entretenimento constituem o lazer.

O lazer é um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar-se, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se ou, ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais. (DUMAZEDIER, 1973. p 33)

Portanto, o recreio compreendido como tempo e espaço próprio da criança, tornou-se neste estudo o lugar mais apropriado para compreender as relações e culturas das crianças com seus pares, o modo como elas se apropriam de seu tempo livre na escola. Conhecer as espontâneas manifestações das crianças nos aproxima de um universo mágico de sentidos e significados construídos no imaginário humano, potencialmente manifestado na infância. Nesse sentido, a pesquisa poderá contribuir para o debate na área.

## ESCOLA E CULTURA

Embora a instituição escolar, notadamente nos anos 70 tenha sido pensada nos moldes da “teoria da reprodução”<sup>4</sup>, - que analisa os efeitos produzidos na escola pelas principais estruturas de relações sociais que caracterizam a sociedade capitalista - definindo a estrutura escolar e exercendo influência sobre o comportamento dos sujeitos sociais que ali atuam, a partir da década de 80 surge uma nova vertente defendida por

---

<sup>4</sup> Sobre a teoria da reprodução ver: Bourdieu e Passeron; Baudelot e Establer, Bowles e Gintis.

autores como Dayrell (1996, p.58)<sup>5</sup>, na qual os alunos, assim como os demais sujeitos da escola, são considerados protagonistas. Ou seja, os sujeitos passam a ter uma ação considerada nas relações das estruturas sociais. A instituição escolar seria o resultado de um confronto de interesses; por um lado a organização oficial do sistema escolar, com seus conteúdos e funções que hierarquiza o espaço para definir os trabalhos das relações sociais e de outro, os sujeitos: professores, alunos, funcionários que se inter-relacionando fazem uma constante de progresso e construção social.

Nessa perspectiva, o estudo de Vago (2009) citando Forquin (1993) destaca a cultura como o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificação última, cabendo à escola elaborar uma maneira para que os diferentes atores alcancem o conhecimento que é produzido nestas relações sociais. Assim, o autor aponta a escola como um “lugar de culturas”, com responsabilidade social, pois a cultura da criança é produzida de acordo com as outras culturas nas quais elas estão envolvidas. O tempo e espaço escolar propiciam a produção e reinvenção do ser e estar, e das experiências em geral. A escola também é um espaço-tempo de “circulação das culturas”, que se relacionam ao usufruírem, problematizarem e apreenderem os diversos saberes escolares ou não ali presentes, compartilhando o direito de manifestarem as diversas culturas produzidas pelo ser humano. E ainda, a escola é um lugar “entre culturas”, pois tem a oportunidade de estabelecer as relações entre as diversas culturas que são produzidas em diferentes espaços sociais, como também é parte deste espaço. Nessa perspectiva, a sociedade produz a escola na mesma medida que por ela é produzida. Isto é, há uma tensão permanente entre as diferentes práticas sociais e a escola, visto que a última não deve ser reprodutora e nem opositora dos outros contextos sociais. (VAGO, 2009, p.28)

## CULTURAS INFANTIS

Vivemos numa sociedade em constante fervilhar e intercomunicações entre as diversas manifestações culturais, também assim são as culturas infantis. Sarmiento (2003) como cientista social, apresenta a criança como aquela que constrói culturas se interagindo com outras culturas da sociedade, um ser que é capaz de criar de forma sistematizada significados para o mundo, e agir de forma intencional. Vieira (2012)

---

<sup>5</sup> Sobre isto ver Szepeleta & Rockwell, 1986.

justifica que a complexidade em estudar as culturas infantis deve-se ao fato de serem múltiplas, elas influenciam e são influenciadas pelos contextos.

Fernandes (2004, p.215) constata o entrelaçamento entre a cultura infantil e a do adulto, explicando que as culturas infantis são construídas “junto e acompanhadas de algumas contribuições da cultura adulta”. Corsaro (2009) citado por Vieira (2012) verificou que a produção das culturas de pares, pelas crianças, não ocorriam pela imitação do mundo adulto, mas pela apreensão criativa das informações transmitidas pelos adultos. Portanto, as culturas de pares são um conjunto de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses produzidos e compartilhados entre as crianças.

Vieira (2012, p.52-58) em sua pesquisa apresenta uma trajetória de estudos sobre a infância, destacando a obra de Philippe Ariés (1962)<sup>6</sup> como precursor que defendia a ideia de infância como uma transformação social e histórica; Colin Heywood (2004), que considera diferentes concepções sobre a infância em diferentes tempos e lugares, concebendo assim a influência dos contextos; e Castro e Kosminsky (2010), que consideram a criança um ator social (sujeito de direitos) e salientam que desde 1960 a infância vem sendo considerada um problema social, estimulando cientistas sociais.

Entendendo a criança como ator social, um estudo de Florestan Fernandes<sup>7</sup> realizado em 1961 (citado por Vieira) marca um novo olhar para essa temática. Nessa concepção as crianças são compreendidas como participantes ativos na vida social. O estudo também mostra a organização das crianças, a construção de regras e valores nos grupos infantis.

A partir do momento em que as crianças passam a ser vistas como atores sociais que interpretam e resignificam o mundo, ganham destaque como atores e construtores de culturas. Portanto, para falar em culturas infantis exige-se entre outros “compreender as especificidades da infância, do faz-de-conta, dos interesses, querereres e saberes infantis”. (VIEIRA, 2012, p.216)

## Recreio

---

<sup>6</sup> História Social da Criança e da Família

<sup>7</sup> A pesquisa de Florestan Fernandes (2004, p.203) aborda a origem de algumas brincadeiras de rua, que são resgates de antigas obras de romance da literatura, do folclore, de músicas, danças entre outros elementos da cultura adulta que influenciam até hoje as versões mais modernas de brincadeiras, sendo recebidos e recriados pelas crianças. O estudo sobre folclore, especificamente direcionado às “trocinhas” de Bom Retiro, no estado de São Paulo analisa o grupo infantil e revelam que estão condicionadas ao desejo de brincar.

Ao realizar o levantamento bibliográfico, encontramos estudos que olham a criança no espaço/tempo do recreio. Neuenfeld (2003) considera o recreio como um grande campo de oportunidades de desenvolvimento, um local para recuperar valores do ser humano, para as crianças se movimentarem, se exercitarem. Sendo o recreio o “espelho da situação geral da escola”, ou seja, “reflete os valores educacionais que permeiam a instituição de ensino e a vida dos alunos”. O autor levanta uma questão acerca de como as crianças utilizam o espaço e tempo reservados ao recreio, e se elas realmente recreiam nesse momento. O estudo revela que o espaço físico, juntamente com os valores da instituição e dos alunos, influenciam a organização das brincadeiras e a melhor utilização de quadras, pátios e espaços durante o recreio. Portanto, em suas observações constatou-se que o brincar espontâneo da criança é de certa forma limitado, pois as interações durante o recreio nem sempre ocorrem, uma vez que “de um lado os maiores dominam os espaços físicos melhores e ditam suas regras. De outro, observou-se que as crianças brincam sempre da mesma coisa, uma atitude quase que doentia”. (NEUENFELD, 2003, p.43)

O estudo de Vieira (2012)<sup>8</sup> busca contribuir com os debates sócio-ecológico-ambientais, evidenciando a presença da cultura infantil nos grupos de crianças que brincam nos recreios escolares. Revela que, independente da idade e sexo, são estipuladas normas para a entrada e aceitação no grupo.

A questão do espaço físico, também foi tema do estudo de Silva (2010, p.104), realizado em escolas de Portugal, definindo a estrutura e tipologia disponíveis durante o recreio, que buscou relacionar o conceito de recreio e a estrutura arquitetônica do espaço às práticas educativas. Para a autora, os diversos fatores socioculturais do interior da instituição de ensino e ao entorno dela, devem ser considerados para identificar o espaço recreio. Portanto, para atender as demandas socioculturais, no momento recreio, e sendo este “um espaço de lazer, é essencial atender à importância e relevância que os mesmos exercem nas crianças e no contexto social”. Nesse sentido, a autora destaca a necessidade de melhoramento do espaço e equipamentos disponíveis para o recreio, os quais são esquecidos pela instituição pesquisada.

---

<sup>8</sup>Vieira realizou uma investigação etnográfica com crianças nos espaços de recreação da Educação Infantil para compreender as manifestações culturais e ambientais das crianças nos recreios. Tais manifestações (de amizades, amores, de cuidado; episódios de conflitos e disputas entre as crianças; mídia e novas tecnologias presentes nas manifestações culturais e ambientais), são construídas nas relações e influências do meio ambiente, tanto pelas culturas adultas como também pelas culturas de pares.

Cruz (2006, p.120), em sua pesquisa investiga as relações de gênero entre as crianças, em que ocorrem interações em diferentes níveis, muitas vezes gerando conflitos entre meninas e meninos. A pesquisadora, se integrando às brincadeiras das crianças, constatou que nas interações entre meninos e meninas, havia um predomínio de uma mescla de agressividade com elementos lúdicos, utilizados por eles com intuito de aproximação. Tal fato gerou a hipótese de aproximação conflituosa e distanciamento amistoso que

[...] podem ser caracterizadas em três modalidades: atividades turbulentas (como correrias, pega-pegas e perseguições), episódios de invasão (em que crianças de um sexo invadem os espaços e as brincadeiras em desenvolvimento por um grupo de outro sexo) e provocações verbais ou físicas, que incluíam os xingamentos proferidos pelos meninos e os tapas das garotas contra eles. (CRUZ, 2006. P. 121)

Tais manifestações surgem a partir do momento em que se identificam a existência de interesses diferentes. Dessa forma, entram em conflitos como uma maneira de resistência, anulando o interesse do outro ou convencendo-o. Portanto, nos conflitos nota-se presente um caráter lúdico. Ou seja, o jogo seria uma forma de aproximação entre os gêneros, prevalecendo os conflitos amistosos.

A pesquisa de Souza (2009), em sua análise discursiva, identificou e deu voz aos sentidos que as crianças dão ao recreio. Para elas o recreio

É tempo e momento para brincar, quase todas as crianças participantes compartilham da mesma ideia de um espaço favorável a brincadeiras. As crianças compreendem o recreio como um momento de liberdade, de prazer, de alegria, de felicidade, de divertimento, de interações com os seus pares. (SOUZA, 2009. P. 73)

Nesse sentido, o brincar e o jogar foram os pontos de destaque nos diálogos que Souza realizou com as crianças, apontando o recreio como um espaço livre, descompromissado com o sério, sendo um momento de recriar regras, de socializar e de aproveitar o seu curto tempo, que vai muito além da merenda escolar, onde o tradicional se mistura ao contemporâneo nas brincadeiras. (SOUZA, 2009, p. 80)

Vemos, portanto, que estudos sobre o recreio apresentam diferentes temáticas, valorizando as crianças e suas interações com o outro. O espaço físico, o território, o

lazer, a idade, o gênero, os valores da instituição e dos alunos, além dos sentidos que as crianças atribuem ao recreio revelam uma trama social nas relações das crianças com este espaço e tempo geralmente tão limitado nas escolas.

## METODOLOGIA

Analisar o relato de experiência sobre as brincadeiras das crianças no recreio da escola exigiu leituras e reflexões sobre o universo infantil, destacando as crianças como atores sociais. Segundo estudos sociológicos e antropológicos da infância, a etnografia é a metodologia mais apropriada nesse caso, por visar compreender as realidades sociais existentes no universo infantil e que têm como proposta imprescindível “dar voz” às crianças. Portanto, trata-se de um estudo de caso numa perspectiva etnográfica, prezando pela participação ativa dos envolvidos, respeitando as culturas e as identidades.

O estudo foi desenvolvido em três fases: a fase exploratória onde ocorreu o delineamento de questões a partir de depoimentos ou observações; a fase de delimitação do estudo em que se determinou o foco das investigações para iniciar a coleta de dados; e a fase analítica sistemática, realizada após a coleta de dados, seguindo as orientações de Ludke (1986).

No decorrer do estudo buscou-se relacionar com os sujeitos de modo menos formal, de maneira que estes se sentissem mais a vontade, seguindo as recomendações da pesquisa qualitativa (BOGDAN; BILDEN, 1991). O principal instrumento de coleta de dados foi a observação, que proporciona uma experiência direta com o fenômeno, aproximando o pesquisador da “perspectiva dos sujeitos”. (LUDKE; ANDRÉ, 1986)

A pesquisa foi realizada em uma escola que compõe o quadro das escolas centenárias da cidade de Belo Horizonte. Tradicional escola pública tem seu conjunto arquitetônico e paisagístico com grande significado para a cidade. É tombada pelo Patrimônio Histórico e Artístico do Estado de Minas Gerais.

A escola ocupa cerca de 13.200 m<sup>2</sup>. É composta por dois prédios e um porão. No primeiro nível do prédio, utilizado exclusivamente por alunos do ensino fundamental I, local da pesquisa, consta um pátio aberto, onde existem marcações de quadra de futsal no chão de cimento, espaço também utilizado para o recreio e para as aulas de educação física. Também existe um espaço coberto, onde os alunos ajeitam-se em filas, antes e

após iniciarem as aulas e o recreio. Há também banheiros de meninos e meninas, bebedouros, uma cantina, uma cozinha, três salas de aula e uma sala/auditório multiuso.

No segundo nível, separadas por dois corredores, encontram-se as salas de aula do ensino fundamental I e II, bem como as demais salas: da coordenação e apoio pedagógico; direção e dos professores. No terceiro piso, as demais salas de aula e banheiros.

A escola funciona em três turnos, atendendo o Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio, na parte da manhã e tarde. E à noite, atendendo à Educação de jovens e Adultos (EJA), totalizando cerca de 6.000 alunos. Participaram do estudo cerca de 50 crianças de 8 a 9 de idade, do 3º ano do Ensino Fundamental da tarde.

As observações e conversas, com as crianças e professora da turma, foram registradas em um diário de campo. A coleta de dados ocorreu durante duas semanas ininterruptas, por cinco horas diárias, cumprindo 50 horas de observações e conversas em campo e 34 horas de preparação do estágio supervisionado, totalizando 84 horas.

As conversas com as crianças ocorriam durante as brincadeiras no recreio, sem que essas práticas fossem interrompidas. Dessa forma, os sujeitos estavam à vontade e respondiam espontaneamente dando voz às suas invenções.

Os devidos cuidados éticos foram adotados, mantendo em anonimato o nome da escola e dos sujeitos, preservando assim as identidades dos/as participantes do estudo.

## PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS / O BRINCAR NO RECREIO

Os dois espaços escolares mais utilizados pelas crianças eram: a sala de aula e o pátio, ambos utilizados todos os dias. Por ser um prédio antigo, tem suas salas de aula espaçosas, permitindo que a professora (re) organizasse as carteiras de maneiras diferentes, alterando o número de fileiras. Todos os dias a professora, com auxílio de dois alunos “montava” no fundo da sala o “Cantinho da Leitura”, pois a sala em outro turno era ocupada por uma turma de alunos mais velhos, que alteravam essa composição.

Durante o estágio, em uma das intervenções realizadas dentro da sala de aula, na disciplina de “ensino religioso”, após apresentar aos alunos um texto sobre sentimentos prosseguiu-se na atividade pedindo que pensassem e registrassem de forma escrita algumas questões, como: —“NA ESCOLA fico alegre quando...?; — Sinto que tenho um amigo quando...?” Por unanimidade, as crianças disseram:

*“O recreio é bom”; “Eu gosto mais é do recreio”; “Eu fico alegre quando vou para o recreio”; “Lá a gente brinca de briga”; “A gente se diverte”; “A gente joga ‘bafo’ e outras coisas”. (DIÁRIO DE CAMPO)*

Diante dessas respostas das crianças levantou-se outra questão: - “Então, nessa sala só tem gente feliz e alegre? Não tem ninguém triste? Que bom!”. Eis que algumas mãozinhas e falas interrompidas se manifestavam para esclarecer:

*“Mas é no recreio.” “Eu fico cansado, mas no recreio eu brinco (risos)”. “Eu estou um pouco triste e um pouco alegre.” “Meio a meio”. Por quê? “Assim... eu gosto das minhas amigas no recreio, e quando a gente troca a merenda, aí é bom né. (risos).” (DIÁRIO DE CAMPO)*

A partir desses esclarecimentos das crianças percebe-se que para elas o sentimento de felicidade na escola está associado às diferentes possibilidades vivenciadas no recreio. Dessa forma, assim como na pesquisa de Sousa (2009), as crianças se manifestaram atribuindo ao recreio o sentido e significado de momento para brincar, jogar, conversar, divertir, ter prazer e satisfação.

Lembrando que o objetivo do estudo foi observar a construção do conhecimento de crianças durante suas práticas corporais, os jogos e as brincadeiras compartilhados no recreio tornaram-se objeto da investigação. Inicialmente, ao observar as crianças brincando no pátio, a prática que mais chamava a atenção eram as corridas.

Cerca de sete crianças se posicionavam lado a lado, em uma parte do pátio. Após ouvir o sinal de “Já”, dito por uma das crianças que não estava entre as posicionadas, as outras corriam, até o outro lado do pátio, passando e desviando de muitas crianças que caminhavam por ali ou que estavam em grupos assentadas no chão. Terminado o percurso verificavam quem havia chegado primeiro, e repetiam novamente a corrida, com as mesmas crianças ou outras. (DIÁRIO DE CAMPO)

Nesta brincadeira vemos que as crianças imitavam uma prova de atletismo, competindo umas com as outras.

Além corrida de um lado ao outro do pátio, o “bafo” é uma prática que também chamou a atenção pela organização. Muito comum nas escolas, esta prática promovia

divertimento no recreio. O “bafo”, geralmente jogado por quem coleciona figurinhas de álbuns que estão na “moda”, era praticado pelas crianças de uma forma bem peculiar, conforme registro a seguir:

O jogo se iniciava com dois ou mais jogadores que juntavam figurinhas repetidas de álbuns que já não estavam em alta e nem mesmo em circulação para a venda, mas que faziam parte de sua “coleção” de figurinhas. O gosto em jogar bafo estava exatamente nos movimentos das mãos, quem teria a melhor habilidade para conquistar mais figurinhas. No final da brincadeira, ou seja, assim que o recreio terminava, as figurinhas eram devolvidas a seus donos. Se a devolução não ocorresse, este era um motivo de brigas, na sala de aula, após o recreio. (DIÁRIO DE CAMPO)

No caso do “bafo”, a habilidade com as mãos era desafiada, exigindo de cada participante um jeito sutil de mudar a face das figurinhas dispostas no chão. As crianças colocavam as duas mãos, em forma de concha, sobre uma das figurinhas com a intenção de promover um impulso capaz de capturá-la. Assim, as crianças se divertiam no desejo de “ganhar” momentaneamente a figurinha da outra, mesmo sabendo que teriam de devolvê-la ao final do recreio.

Huizinga (2008, p.14) esclarece que o desejo de ganhar e ao mesmo tempo a obediência às regras são elementos de tensão do jogo, os quais lhe conferem valor ético, “... na medida em que são postas à prova as qualidades do jogador”: força; tenacidade; habilidade e coragem; bem como capacidades espirituais e lealdade. Dessa forma, para o autor “... quanto mais estiver presente o elemento competitivo, mais apaixonante se torna o jogo. Esta tensão chega ao extremo nos jogos de azar e nas competições esportivas.

Outra brincadeira muito vivenciada no recreio desta escola era a “amarelinha”<sup>9</sup>, conforme a cena observada:

No pátio aberto havia duas marcações da brincadeira “amarelinha”, bem distante uma da outra, onde meninas e meninos reinventavam o jogo. Em filas organizadas por ordem de chegada, a brincadeira fluía de uma forma peculiar, e com regras bem diferentes. A regra da “amarelinha” era: para chegar ao outro lado, todos os quadradinhos

---

<sup>9</sup>O nome da brincadeira veio do francês (marelle), que se referia a um pedaço de madeira ou pedra. O nome varia de acordo com a região: Pular Macaco (Nordeste), Academia (Rio de Janeiro), Casa da Boneca (Ceará), Sapata (Rio Grande do Sul) ou Maré (Minas Gerais); sendo amarelinha o seu nome mais popular. Para jogar amarelinha basta uma superfície plana, um giz, para riscar o diagrama no chão, que é formado por uma elipse (inferno) e um triângulo (céu).

enumerados deveriam ser pisados, mas cada criança deveria inventar seu próprio jeito de fazer isso. (DIÁRIO DE CAMPO)

Nessa cena pode-se intuir uma dinâmica desenvolvida pelas próprias crianças que aproveitam da liberdade e autonomia favorecidas durante o recreio.

Peculiaridades referentes à liberdade de ação são típicas do jogo, “As crianças e os animais brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade”, conforme esclarece Huizinga (2008, p.10).

Assim, quando a criança brinca, o que importa é o fim em si e não um resultado específico para a brincadeira.

As crianças também adotavam regras ao brincarem de “amarelinha” no recreio:

Existiam muitas maneiras de “chegar ao outro lado” da “amarelinha”: pulando com os dois pés juntos ou um pé só; direito ou esquerdo; saltos agachados de frente, lado, ou de costas; desfilando como em uma passarela e apenas andando. Uma regra estabelecida pelos participantes era o que não se podia imitar o modo utilizado pelos outros, perdendo assim a vez. Isso acontecia durante o recreio inteiro. (...) Aproveitei e perguntei ao garoto que participava do jogo: Menino, por que você escolheu esse jeito de passar (pela “amarelinha”)?” Ele desfilava. *“É só para atrapalhar a ‘Nina’ ela não gosta que eu faça assim, porque ela é que faz assim, mas você já viu que isso é uma brincadeira né!?”* Vi sim e que brincadeira legal heim! E a ‘Nina’ vai ter que passar de outro jeito, então? *“Ela tá de costas (risos).”* “Vocês só jogam e brincam no recreio, não é?” *“Não, quando tem educação física a professora dá corda pra pular e bola pra gente jogar. Mas nem teve educação física essa semana e a amarelinha é só no recreio, mas eu também gosto da educação física, quando tem né”.* (DIÁRIO DE CAMPO)

Essas regras foram criadas pelas próprias crianças, revelando assim o que Kishimoto (1991) denomina de “não literalidade”, ou seja, quando a criança ao brincar livremente substitui os sentidos da brincadeira, conforme a conversa registrada a seguir:

Vocês não sabem jogar “amarelinha” não? A resposta foi a mais direta possível: *“A gente sabe jogar. Mas a gente gosta de jogar assim.”* Outra criança completou: *“A gente sabe, pega uma casca de banana, ou uma pedra, joga no número e pula o número que tá marcado, vai lá, volta e pega a pedra. Mas assim é melhor”.* Por quê? *“Porque sem pedra e casca de banana é melhor! (sorrisos e todos/as concordaram)”.* (DIÁRIO DE CAMPO)

Ao reinventar ou resignificar a “amarelinha”, a partir de regras próprias e de diferentes maneiras de desenvolver a brincadeira, as crianças demonstravam uma certa

satisfação, provocando muitos risos e expressões de prazer, o que Kishimoto (1991) denomina de “o efeito positivo”. A autora também apresenta outros traços próprios da brincadeira de crianças, os quais foram verificados neste estudo. A “livre escolha”, a “flexibilidade” e o “controle interno”, resultantes da disposição das crianças em combinar de quê e como vão brincar, conforme registros apresentados. (KISHIMOTO, 1991, p.115)

Dessa forma, vemos que aquele contexto social criava a sua concepção de jogo, revelando a desenvoltura das crianças em seu momento livre, que pareciam buscar ordem ritmo e harmonia, como esclarece Huizinga (2008)

Outra conversa realizada com as crianças tinha como objetivo compreender porque havia mais crianças em uma das “amarelinhas”. Sobre isso, segue registro:

E por que tem mais gente nessa “amarelinha” e menos na outra, se as duas são iguais? Uma das crianças com fisionomia de surpresa disse: *“não são iguais! Você não vê? A de cá tá mais no canto e ninguém atrapalha enquanto jogamos.”* *“Olha, até os meninos jogam nessa aqui.”* (DIÁRIO DE CAMPO)

As crianças demonstram nestas falas observarem o espaço que utilizavam para brincar, buscando aqueles que permitiam mais liberdade de ação.

Observou-se também outras manifestações durante o recreio, conforme o registro a seguir:

O brincar de “faz de conta”, “mamãe e papai”, fingir ser “gente grande”, “policia e ladrão”, “super-heróis” ou “brincar de lutar” dividiam um espaço com crianças que apenas observavam os outros ou davam ideias. (DIÁRIO DE CAMPO)

Portanto, no recreio há crianças que brincam, outras que conversam e/ou apenas observam as diversas manifestações que ocorrem neste tempo/espaço. É importante destacar que nos dias de observação, a escola estava passando por uma reforma, havendo salas e banheiros interditados, como também sacos de cimento e areia por entre os espaços. Os barulhos de serras, marteladas e furadeiras, entrecruzavam a comunicação. Assim, o pátio da escola mostrava-se aos olhos da pesquisadora/estagiária um ambiente marginalizado, descuidado, desmotivante para o brincar. Entretanto, as crianças pareciam se adaptarem em meio àquele cenário, o qual restringia o espaço e algumas manifestações das crianças no pátio.

A partir desses pequenos contextos apresentados, percebe-se que o recreio cria um ambiente favorável à valorização de múltiplas linguagens, proporcionando às crianças a capacidade de construir e fazer escolhas de novas experiências a serem compartilhadas. Segundo Debortoli (2002), nossa existência é contextualizada, marcada de intencionalidade, sendo assim, histórica, porém, aberta a mudanças e transformações realizadas por nós mesmos. Assim, o que é aprendido, feito ou reinventado é carregado de (re) significados, o mesmo ocorre com a brincadeira. Cada invenção descoberta ou construção trazem novos conceitos, valores e significados para as coisas, tempo e espaço. (DEBORTOLI, 2002, p.74-86).

Para Debortoli (2002), em cada brincadeira está expressa a trajetória individual de cada criança, suas vivências repletas de valores e significados que fazem parte da construção de conhecimentos. Na brincadeira, se expressa o caráter lúdico da dimensão humana, pois sempre há improvisos da realidade, que resultam em um constante resignificado das coisas. A ludicidade é, dessa forma, a capacidade humana de inventar e significar, dando novos sentidos à realidade. Assim, a criança consegue construir vivências lúdicas independentemente do espaço ou situação social que ocupa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio supervisionado é uma prática que possibilita a ampliação dos olhares, sobre as múltiplas manifestações humanas, e neste estudo, buscou-se contribuir para ampliar o olhar investigativo a partir de uma experiência docente. A realização desta investigação possibilitou refletir sobre alguns conceitos e práticas. A elaboração do relatório final do estágio, as leituras demandadas pela realidade observada, buscando compreender as manifestações de culturas infantis, contribuíram para o entendimento mais qualificado do tema.

A criança deve ser vista como sujeito presente, capaz de criar e atribuir significados à cultura. Quando ela brinca, constrói significados através da auto-compreensão e da compreensão do mundo. Nas brincadeiras se aprende e são incorporados conceitos, preconceitos e valores. “*Nelas se expressam nossas múltiplas belezas, como também as mais sutis e grotescas mazelas humanas e sociais*”, também as expressões humanas que apresentam suas contraditoriedades. Essa relação entre as

crianças em diferentes espaços em múltiplas linguagens possibilita uma ação educativa muito rica existente apenas neste espaço e tempo do brincar. Riqueza essa que partem de três princípios intimamente correlacionados; *brincar como conhecimento, como linguagem e como processo humanizador estético e ético*. (DEBORTOLI, p.83)

Portanto, as crianças são protagonistas de suas próprias relações e histórias de vida. O espaço educacional com suas atividades formais ou não, contribui, segundo Debortoli (2002), para uma educação articulada que requer não somente o direito de se apropriar de uma determinada cultura, em suas mais profundas interações, mas também o direito de reelaborá-la, reconstruí-la, dando sentido às experiências humanas.

O estudo aponta que o recreio pode ser este espaço educacional, entretanto, ainda é pouco reconhecido como um lugar rico de manifestação de culturas. A criança é criança dentro e fora de sala de aula, se manifesta culturalmente, ora supervisionada, ora em liberdade (como no recreio). Portanto, seria importante a escola repensar seus espaços e tempos do recreio, buscando garantir às crianças o seu pleno protagonismo de produtoras de culturas.

Acreditando no protagonismo, esta pesquisa, deu voz e vez às crianças, mostrando manifestações de culturas produzidas por elas, durante o recreio escolar, um território e tempo de tensão, de relações, conflitos, lazer, diversão e prazer.

O imprevisto, a imaginação, a fantasia e a ludicidade se destacaram nas práticas das crianças, que aprendiam a participar daquela microsociedade, como um lugar de partilhas, conhecimentos, diálogos, descobertas, entre outras tantas possibilidades de ação humana, como denomina Vieira (2012).

Dessa forma, a proposta de articulação entre ensino e pesquisa, com o objetivo instigar o olhar investigativo sensível às práticas corporais, contribuiu significativamente ao processo de formação acadêmico.

## SUPERVISED APPRENTICESHIP: CHILDHOOD CULTURAL MANIFESTATIONS IN RECREATION PERIODS OF AN SCHOOL

### ABSTRACT

*This case study had as an objective framing the view for the knowledge construction of 50 children from 8 to 9 years old, during their physical practices. Data were collected during apprenticeship period for graduation in Pedagogy as recorded observations, talks with the children and manifestations of physical movements. In the study, children show their culture, share knowledge, establish different dialogues, invent and redo their invented physical practices constantly, showing interest and satisfaction in*

*these processes of creation. In this way, the recreation time appeared as a rich moment, although the school did not offer adequate space and equipments which encourage cultural manifestations from the children.*

**KEYWORDS:** *recreation perio; cultural manifestations and childhood.*

## PRÁCTICA SUPERVISIONADA: MANIFESTACIONES CULTURALES DE LOS NIÑOS EN LOS RECREOS DE UNA ESCUELA

### RESUMEN

*Este estudio de caso tuvo como objetivo dirigir la mirada para la construcción del conocimiento de aproximadamente 50 niños de 8 a 9 años, durante sus actividades (recreativas) corporales. Los datos fueron recogidos en el periodo de práctica del curso de pedagogía a partir de observaciones, conversaciones con los niños y registros de manifestaciones de la cultura corporal. En el estudio, los niños muestran sus culturas, comparten conocimientos, establecen diferentes diálogos, inventan y vuelven a inventar constantemente sus prácticas corporales, manifestando interés y satisfacción en esos procesos creativos. En este sentido, el recreo se destacó como un momento rico, a pesar de que la escuela no ofrece espacios y equipos adecuados que incentiven las manifestaciones culturales de los niños.*

**PALABRAS CLAVES:** *recreo; manifestaciones culturales; infancia.*

## REFERÊNCIAS

- CRUZ, Tânia Mara e CARVALHO, Marília Pinto de. Jogos de gênero: o recreio numa escola de ensino fundamental. *Cad. Pagu* [online]. 2006, n.26.
- DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
- DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira. Múltiplas linguagens. In: CARVALHO, Alysson. SALLES, Fátima. GUIMARÃES, Marília (orgs). *Desenvolvimento e aprendizagem*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.
- DUMAZEDIER, Joffre. *Valores e conteúdos culturais do lazer*. São Paulo: SESC, 1980. (Série Lazer).
- HUIZINGA, J. *Homo Ludens* – 1938. Tradução de J. P. Monteiro. São Paulo, Perspectiva, 2008.
- KISHIMOTO, Tizuko Mochida. O jogo e a educação infantil. *PERSPECTWA*. Florianópolis, UFSC/CED, NUP, n.22, p.105-128. Disponível em: <<http://www.journal.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10745/10260>>.Acesso em: 05 maio. 2014.
- MORUZZI, A. B. A Sociologia da Infância: esboço de um mapa Educação: *Teoria e Prática*. Rio Claro, UNESP, v. 21, n.36, jan/jun 2011.
- NEUENFELD, Derli Juliano. Recreio escolar: o que acontece longe dos olhos dos professores? *Revista da Educação Física/UEM*. Maringá, v. 14, n. 1, p. 37-45, 1. sem. 2003.
- SARMENTO, M.J. Imaginário e culturas da infância. *Cadernos de Educação*, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.
- SILVA, Lucia da Graça Ruas. *Estrutura e tipologia de espaços de recreio escolar – Intervenções de Arquitetura Paisagista ao nível do ensino pré-escolar e 1º ciclo*. p. 116. Universidade do Algarve, Faro 2010.
- SOUZA, Ana Paula Vieira e. *As culturas Infantis no espaço e tempo do recreio: constituindo singularidade sobre a criança*. P. 166. Dissertação (Mestrado em educação). Belém, 2009.
- VAGO, Tarcisio Mauro. Pensar a educação física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. *Cadernos de Formação RBCE*. p. 25-42, set. 2009.
- VIEIRA, Belissa Saadi. *Manifestações culturais e ambientais das crianças nos espaços de recreação do CAIC/FURG* : contribuições para a educação ambiental. P.142.

Dissertação (Mestrado). Curso do Pós-Graduação em Educação Ambiental, UFRG, Rio Grande, 2012.