

## AS CULTURAS INFANTIS E O RECREIO NA PRÉ-ESCOLA<sup>1</sup>

**Celiane Oliveira dos Santos**

Mestrado em Educação

Universidade Federal do Ceará – UFC

[celianeufc16@yahoo.com.br](mailto:celianeufc16@yahoo.com.br)

### RESUMO

Este texto pretende discutir parte dos resultados de uma dissertação de mestrado, que focalizou o recreio como atividade da rotina na pré-escola. O recreio ocupa um lugar específico nos processos de transmissão e transformação cultural nos primeiros anos da experiência escolar das crianças, especialmente no que se refere à aquisição das chamadas *culturas infantis* (DELALANDE, 2012). Os estudos na área da Sociologia da Infância e da Socioantropologia da Infância, nomeadamente, as contribuições de Sarmiento (2002, 2005, 2008), Pinto (1997) e Delalande (2001, 2011, 2012) constituíram o quadro teórico do presente estudo. Trata-se de uma investigação de natureza qualitativa, realizada em uma escola pública de Educação Infantil, na cidade de Fortaleza. Participou da pesquisa um grupo de oito crianças de cinco a seis anos de idade. Para a construção dos dados, foram realizadas entrevistas coletivas, utilizando a estratégia da História para Completar. Os registros consistiram no emprego de diário de campo, vídeo e gravador de voz (MP4). Os resultados apontam que a atividade do recreio representa uma das raras oportunidades na rotina das crianças da pré-escola para a realização de brincadeiras. É nesse tempo “livre” que as crianças conversam, encontram amigos, negociam papéis, realizam movimentos amplos, cantam, imaginam, transgridem, escolhem com quem brincar e do que brincar e assim produzem as culturas infantis.

**Palavras-Chave:** Culturas Infantis. Recreio. Pré-escola.

### INTRODUÇÃO

Este texto pretende discutir as concepções das crianças sobre o recreio, com foco nas culturas infantis. Valer ressaltar que saber o que as crianças pensam e sentem sobre assuntos que lhes dizem respeito fortalece a concepção de criança como sujeito de direitos, ser competente, capaz, que vive e faz história.

Em relação às terminologias adotadas para designar as atividades que ocorrem nos chamados “tempos livres<sup>2</sup>” e nas áreas externas, opto pelo termo recreio, atividade quase sempre incluída nas rotinas de Educação Infantil. Para Neuenfeld (2003), o recreio escolar é um momento que está presente na vida de todo estudante, acompanhando-o desde a Educação Infantil.

Nesta etapa da educação, Barbosa (2006) assinala que a hora do recreio é uma atividade regular da rotina, que se repete todos os dias, a partir das significações que lhe são atribuídas pelo

<sup>1</sup> Este trabalho é parte da Dissertação da autora, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Silvia Helena Vieira Cruz, no Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC).

<sup>2</sup> Para Pereira e Neto (1997), a concepção sobre o tempo livre baseia-se em dois pressupostos: ser capaz de fazer algo e ter a liberdade de fazer. Revela-se, portanto, a capacidade de decisão associada à capacidade de realizar determinada tarefa. Para os autores, o tempo nunca é livre, é ocupado com estas ou aquelas práticas, quer se trate de trabalho (com fins lucrativos) ou até mesmo práticas que aparentemente não tem nenhum fim aparente, a não ser o bem estar, o repouso etc.

currículo da escola. O recreio é formatado, então, de acordo com elementos implícitos na rotina, como: espaço, tempo, materiais e tipo de intervenção pedagógica.

Convém salientar que no processo de escolarização das crianças, a escola de Educação Infantil, demarcada institucionalmente, é instituída e, ao mesmo tempo, instituidora de atividades, em tempos e espaços definidos. De acordo com a perspectiva de Ferreira (2002, p. 118), as dimensões tempo e espaço são entendidas como “[...] delimitadoras e proponentes de significados, marcadores externos que intervêm na estruturação dos encontros cotidianos”.

Assim, os espaços nas instituições destinadas aos cuidados e à educação de crianças pequenas estão vinculados à produção de sentidos por aqueles que neles habitam. A noção de espaço não se reduz, portanto, aos termos topográficos, geométricos e descritivos que o compõem, mas expressa conteúdos que se circunscrevem nas ordens social, relacional e histórica (FERREIRA, 2002).

## **DIÁLOGOS COM A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E A SOCIOANTROPOLOGIA DA INFÂNCIA**

Considerando os debates, tendências e disputas presentes no campo da Sociologia da Infância, trago para a discussão as contribuições teóricas de alguns pesquisadores, como: Pinto (1997) e Sarmiento (2002, 2005). Além das contribuições dos pesquisadores citados, proponho também um diálogo com a Socioantropologia da Infância, a partir dos estudos da antropóloga francesa, Julie Delalande<sup>3</sup> (2001).

A Sociologia da Infância pressupõe que as crianças sejam reconhecidas como atores sociais, de pleno direito, ainda que com características específicas, em virtude da sua dependência, concepção oposta àquela que as compreende como meros destinatários de cuidados sociais específicos (PINTO; SARMENTO, 1997). Entendidas como atores sociais, ou seja, não somente reprodutoras da cultura adulta, as crianças “[...] formulam interpretações da sociedade, dos outros e de si próprias, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, e o fazem de modo distinto para lidar com tudo que as rodeia.” (SARMENTO, 2005, p. 373). A partir dessa consideração, constata-se que as crianças se inserem em um grupo específico dentro da estrutura social e produzem uma cultura própria dentro da sua categoria geracional.

---

<sup>3</sup> A obra *La cour de la récréation*, da antropóloga Julie Delalande, foi publicada na França em 2001; o debate apresentado pela autora permaneceu inédito no Brasil até recentemente.

Para Sarmiento (1997), o reconhecimento das crianças como atores sociais implica também reconhecer sua capacidade de produção simbólica e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, ou seja, em culturas. Nessa perspectiva, há um esforço epistemológico para superar a ideia da criança objeto, fruto das concepções tradicionais, nas quais era entendida como passiva nos processos de socialização. Para os teóricos da Sociologia da Infância, a atividade social exercida pela criança em relação aos outros atores sociais e especialmente entre elas pode ser denominada como *cultura infantil*. Para Sarmiento (2002, p. 4):

As culturas da infância, sendo socialmente produzidas, constituem-se historicamente e são alteradas pelo processo histórico de recomposição das condições sociais em que vivem as crianças e que regem as possibilidades das interações das crianças, entre si e com os outros membros da sociedade. As culturas da infância transportam as marcas do tempo, exprimem a sociedade nas suas contradições, nos seus estratos e na sua complexidade.

Nessa perspectiva, Delalande (2011) ressalta as contribuições da Socioantropologia da Infância para a construção de um olhar renovado sobre esta etapa da vida, especialmente, nas pesquisas realizadas em instituições escolares. A autora destaca que o recreio se caracteriza como lugar de um enriquecimento cultural específico nos processos de transmissão e transformação cultural nos primeiros anos escolares das crianças. Ressalta, ainda, que no espaço do recreio, a criança realiza a aquisição da *cultura infantil*<sup>4</sup>, definida como “[...] conjunto dos conhecimentos, saberes, competências e comportamentos que uma criança deve adquirir e dominar para fazer parte de um grupo de pares ” (DELALANDE, 2012, p.76).

A referida pesquisadora observa que o recreio costuma ser percebido como um momento de pausa pelos professores, que veem nele, para as crianças, um modo de recriar forças necessárias ao trabalho na sala. Delalande (2012) mostra que as pesquisas contemporâneas sobre o recreio descrevem uma socialização horizontal vivenciada pelas crianças que completa a aprendizagem recebida dos adultos e se apoia nesta para se organizar. Destaca ainda os vínculos entre as aprendizagens do recreio e as que as crianças fazem em outros lugares. A autora enfatiza que desde o maternal, as crianças descobrem no pátio de recreio a necessidade de fazer amigos, de ser educado, corajoso, solícito, afetuoso etc. Aprendem ainda a fazer parte de um grupo para se proteger; passam pela experiência das relações com o sexo oposto, das histórias de amor e de amizade.

Os sociólogos da Infância, portanto, desfazem a imagem comum de uma criança imatura para se socializar e valorizam competências infantis que supõem uma maturidade. As

<sup>4</sup> A expressão *cultura infantil* é usada para conceitualizar as práticas infantis sem apagar ao mesmo tempo a sua heterogeneidade e as suas interações com o mundo dos adultos (DELALANDE, 2011).

crianças demonstram, dessa maneira, capazes de fazer do recreio uma “microsociedade” ou mesmo “[...] uma cidade, a se entender por tal um espaço compartilhado de legitimidade para agir e produzir a si mesmo como sujeito social ” (RAYOU, 1999 *apud* DELALANDE, 2012, p. 73).

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

Este é um estudo de natureza qualitativa. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), este tipo de pesquisa, se preocupa mais com os processos do que com os produtos e possibilita descrever um fenômeno com profundidade, a partir da tentativa de apreender os pontos de vista dos sujeitos participantes.

Nesse sentido, participaram do estudo oito crianças (quatro meninos e quatro meninas) na faixa etária entre cinco e seis anos de idade e pertencentes ao mesmo agrupamento, Infantil V. Conforme Campos (2008), ao definir o papel das crianças nas pesquisas, o pesquisador deve levar em consideração alguns fatores, como: a idade, pois crianças menores podem sentir dificuldade de se expressar oralmente e nesses casos outras formas de expressão podem ser utilizadas, como o desenho; o gênero: em muitas culturas as meninas não possuem o mesmo poder que os meninos.

As crianças foram escutadas por meio de entrevistas coletivas. Foram formados grupos de quatro crianças (duas meninas e dois meninos), empregando um instrumento utilizado na prática clínica psicológica com crianças e adaptado para muitas pesquisas em outros campos do conhecimento, inclusive na Educação. Trata-se da *Histoires à Completer* de Madeleine B. Thomas. A “História para Completar” consistiu em uma narrativa iniciada pela entrevistadora sobre a escola e, em seguida, por meio de indagações, as crianças foram incentivadas a continuá-la. Esperava que, ao prosseguirem a narrativa, as crianças pudessem por meio dos personagens, expressar as suas opiniões acerca das atividades da rotina vivenciadas na instituição, em especial, sobre o recreio, revelando “[...] conteúdos inconscientes e/ou considerados pouco recomendados de serem ditos aos adultos ” (ANDRADE, 2007, p. 82).

Para Cruz (2008), acreditar que as crianças pequenas têm o que dizer deriva de algumas ideias que vêm sendo construídas, nas últimas décadas. Nesse sentido, tem destaque o reconhecimento de que as crianças, desde muito cedo, são capazes de atribuir significados às suas experiências. De acordo com a autora, o que as crianças falam pode subsidiar mudanças ao seu favor, porque os seus pontos de vista trazem elementos que fortalecem pessoas e entidades preocupadas com os interesses das crianças e da infância.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos relatos das crianças sobre o brincar no recreio, chamou atenção a diversidade de brincadeiras apresentadas por elas. As meninas e os meninos entrevistados expressaram em suas narrativas seus mundos lúdicos; revelaram seus vocabulários e um interessante mapa do brincar do recreio na pré-escola. Para Sarmiento (2004), o brincar é um elemento essencial das culturas da infância, condição de aprendizagem e sociabilidade. Para o autor, brincar é muito do que as crianças fazem de sério.

Assim, ao adentrar o universo do brincar infantil no recreio, por meio das entrevistas coletivas, pude registrar muitas manifestações verbais das crianças. Elas falaram que durante o tempo do recreio é legal: “brincar no parquinho”, “brincar no escorregador”, “brincar no balançador”, “brincar no escorregador com as amigas”, “brincar e andar com os amigos”, “brincar de pega-pega com os amigos”, “brincar na casinha”, “brincar no cavalinho”; “brincar de esconde-esconde”, “brincar de João atrepa”, “brincar com os amigos sem bater”, “subir no pé de árvore para brincar de esconde-esconde”, “brincar de se esconder atrás da árvore”, “brincar de bola”, “jogar futebol”, “brincar na areia”, “brincar de amarelinha”, “brincar na gangorra”, “meninos brincando de bola e meninas brincando de roda”; fazer piada; “brincar com as borboletas”, “brincar de cantar”, “brincar de salão e de pega-pega”, “brincar de peteca”, “brincar de carimba”, “fazer desenho na areia”, “correr”, “subir”, “brincar de subir na árvore para pegar jambo”, “brincar de pegar um bronzeado no parque”, “jogar de bila”, “brincar de dar florzinha para a mamãe”, “brincar de casinha de árvore”, “brincar de pular corda”, “brincar no trepa-trepa”, “brincar de boneco”.

Um aspecto que chama atenção nas falas das crianças é a importância de brincar com os amigos, durante o recreio. As crianças demonstram a necessidade de brincar junto, mas, esperam que isso ocorra sem a existência de violência física, conforme revela Maria<sup>5</sup>(cinco anos): *legal é brincar junto, sem bater, sem brigar, sem tacar as costas na parede, sem o amigo pegar a cabeça, cortar a cabeça nas coisas. Um amigo ajudar todo mundo a voltar ao normal, dizer que não é bom bater, isso doeu muito, isso é o que deveria ser feito!* Brincar com amigos pode ser visto como uma “[...] forma de criar proximidades afetivas e sociais, convergindo na partilha de um sistema de significados e entendimentos comuns, fatores esses imprescindíveis à afirmação das rotinas e das regras de culturas de pares” (FERREIRA, 2004 *apud* CAMPOS, 2013, p. 154).

<sup>5</sup> Os nomes das crianças são fictícios.

A importância atribuída ao recreio na rotina pelas crianças pode ser percebida quando o grupo, durante a entrevista coletiva, apresenta possíveis soluções para resolver o problema da não existência do recreio na escola. Assim, as crianças expressam seus sentimentos sobre o que fariam nesse caso, como mostram os trechos a seguir:

Pesquisadora: E se não tivesse recreio, o que as crianças iam fazer?

Natanael: As crianças iam mudar de escola!

Júnior: E se essa escola não tivesse mais parquinho, aí eu ia pra outra, e se a outra tivesse eu ficava lá estudando....

Ester: A gente ia ficar mudando de escola até ficar no segundo ano, até ficar grande!

Natanael: No segundo ano não, no sexto!

Pesquisadora: E o que as crianças iam fazer?

Júnior: Mudar de escola!

Ester: As crianças iam chorar muito.

Taís: Ela não vinha mais pra escola porque ia passar pra outra sala.

É importante observar que a existência do recreio na rotina constitui a principal razão das crianças para frequentarem a escola. Por conseguinte, tudo indica que ir à escola significa ter a possibilidade de brincar.

As brincadeiras “livres”, em muitos casos, são vistas pelos professores como descanso de atividades dirigidas realizadas na sala e não como forma de socialização e integração das crianças. Essa compreensão, conforme Kishimoto (2001), torna difícil justificá-las como parte do projeto pedagógico da escola. Desse modo, para os professores o recreio serve para descansar e brincar e a sala de atividades para estudar e trabalhar, definindo-se então a função da Educação Infantil: estudar. Segundo a pesquisadora, “[...] o modelo da escolarização, com suas normas e regras, exerce uma violência simbólica, desrespeitando as necessidades infantis ” (KISHIMOTO, 2001, p. 238).

É essencial destacar que, em ambos os grupos, o recreio representa para as crianças a possibilidade de brincar na escola, em contraposição às atividades realizadas em sala sob o direcionamento da professora. Por conseguinte, as crianças trouxeram de maneira muito explícita o valor que atribuem a essa atividade na rotina, pois sem o recreio na escola “*as crianças iam ficar sem nada...*” (MARIA).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral, as crianças entrevistadas atribuíram grande importância ao recreio na rotina. Referem-se a essa atividade como uma das raras oportunidades para a realização de brincadeiras na escola e, conseqüentemente, como a principal razão pela qual frequentam a instituição.

A regulação dos tempos das crianças na escola, por meio das imposições realizadas pelos adultos, revela o quanto os profissionais da instituição lidam de forma adultocêntrica com os elementos que envolvem a temporalidade e a ludicidade da criança, no espaço institucional. Sarmiento (2005) lembra que a construção simbólica da infância na modernidade desenvolveu-se em torno de processos de disciplinação da infância, que são inerentes à criação da ordem social dominante e se assentaram em modos de “administração simbólica”, com a imposição de modos paternalistas de organização social, de regulação dos cotidianos e, ainda, da desqualificação das vozes das crianças na configuração dos seus mundos de vida. O autor destaca o processo de colonização adultocentrada dos modos de expressão e de pensamento das crianças que acentua os paradoxos da condição social da infância na contemporaneidade.

É durante o recreio que as crianças conversam, encontram amigos, negociam papéis, realizam movimentos amplos, cantam, imaginam, transgridem, escolhem com quem brincar e do que brincar e produzem culturas infantis (DELALANDE, 2011). Deveria, portanto, ser considerado como um tempo/atividade que muito contribui para o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças.

Por fim, a escolha por realizar uma pesquisa *com* crianças decorreu de preocupações sociais e políticas, sobretudo, com a construção de um espaço educativo mais democrático, no qual os direitos das crianças de serem ouvidas são respeitados.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rosemeire Costa de. **A rotina da pré-escola na perspectiva das professoras, das crianças e de suas famílias**. 2007. 301 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

CAMPOS, Gleisy Vieira. **Culturas infantis**: crianças plurais, plural da infância no cotidiano da educação infantil. 2013. 162f. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

CAMPOS, M. M. C. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. *In*: CRUZ, Silvia Helena V. (Org.). **A criança fala**: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.p.43-51.

CRUZ, S. H. V. (Org.). **A criança fala**: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.

DELALANDE, Julie. **La cour de récréation**: contribution à une anthropologie de l'enfance. Rennes: Pur, 2001.

\_\_\_\_\_. As crianças na escola: pesquisas antropológicas. *In*: MARTINS FILHO, A. J.; PRADO, P. D. **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 61- 80.

\_\_\_\_\_. O pátio de recreio: lugar de socialização e de cultura infantis. *In*: BROUGÈRE, G.; ULMANN, A (Org.). **Aprender pela vida cotidiana**. Campina: Autores Associados, 2012.

FERREIRA, M. M. M. **A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos!**: as crianças como atores sociais e a (re) organização social do grupo de pares no cotidiano de um Jardim de Infância. 2002. 736f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2002.

\_\_\_\_\_. Branco demasiado branco: reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. *In*: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares (org.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 143-162.

NEUENFELD, Derli Juliano. Recreio escolar: o que acontece longe dos olhos dos professores? **Rev. da Educação Física**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 37-45, 1. sem. 2003.

PEREIRA, B. O.; NETO, C. A infância e as práticas lúdicas - estudo das actividades de tempos livres nas crianças dos 3 aos 10 anos. *In*: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Org.). **As crianças contextos e identidades**. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997. p. 219-264.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. *In*: SARMENTO, M. J. ; PINTO, M. **As crianças, contextos e identidades**. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997. p. 31-73.

PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Coord.). **As crianças, contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança: Ed. Bezerra, 1997.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo. *In*: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel J. (Coord.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997. p. 7- 30.



\_\_\_\_\_. **As culturas da infância:** nas encruzilhadas da 2ª modernidade. Lisboa, 2002. Mimeografada.

\_\_\_\_\_. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. Educação & Sociedade: Sociologia da infância: pesquisas com crianças. **Revista de Ciência da Educação**, Campinas, v. 26, p. 361- 378, maio/ago. 2005.

\_\_\_\_\_. Sociologia da Infância: correntes e confluências. *In:* SARMENTO, Manuel. J.; GOUVEIA, Maria. C. Soares de; (Org.). **Estudos da infância:** educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 17-39.

SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos:** perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Asa, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 27, n. 2, jul. 2001. Disponível em:

<[www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151797022001000200003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022001000200003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 18 set. 2014.