

TEIMOSIAS DA IMAGINAÇÃO: EXPERIÊNCIAS LÚDICAS COM CRIANÇAS DE UMA TURMA DE TERCEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Grazielle Eloísa Balduino
GEPIDCE/UFU
balduino.grazielle@gmail.com

Myrtes Dias da Cunha
Universidade Federal de Uberlândia
GEPIDCE/UFU
myrtesufu@gmail.com

Esta pesquisa foi produzida com as crianças¹ de um 3º ano de uma escola municipal da cidade de Uberlândia, Minas Gerais, doravante denominada escola Crianças Felizes². Essa instituição localiza-se numa região periférica da cidade; é considerada pela prefeitura e polícia militar um bairro com índice considerável de violência e tráfico de drogas.

Sonhos de meninos e meninas, corpos em potência, ser, pensar, compreender o simples, o complexo, pensar, repensar, voar... Foram aproximadamente 22 crianças, com idades entre 8 e 9 anos que participaram e produziram conosco a presente pesquisa. Esse número inexato de crianças deveu-se a variação da permanência das crianças na escola; fatores como desistências, mudanças de bairro, conflitos familiares, condições socioeconômicas precárias são alguns dos motivos que explicam abandonos da escola pelas crianças.

Por que trabalhamos com uma turma de 3º ano? Numa primeira conversa com a diretora da escola, sugerimos a ela que gostaríamos de trabalhar com a turma do Acelera³ por termos desenvolvido com essa turma, no ano anterior, em 2012, uma *oficina da imaginação*⁴. Entretanto, segundo a diretora da escola, o Acelera fora finalizado de acordo com orientação da secretaria de Educação do município.

¹ Um termo de autorização de participação na pesquisa e autorização para utilização de imagens sem identificar os sujeitos foi apresentado aos pais e responsáveis e assinado. Essa pesquisa também conta com aprovação do CEP - Comitê de Ética Pesquisa da UFU.

² Este nome é fictício e tem por objetivo proteger a identidade da escola em que realizamos a presente pesquisa.

³ O Acelera Brasil foi criado em 1997; trata-se de um programa emergencial do Instituto Ayrton Senna para "correção de fluxo" do Ensino Fundamental.

⁴ O trabalho da Oficina da Imaginação com as crianças do Acelera foi desenvolvido no segundo semestre de 2012, fazia parte das atividades do Subgrupo Infâncias do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Culturas Populares e teve como objetivo geral buscar entender como se dá o envolvimento das crianças com a imaginação, com o aprender, com as histórias, os brinquedos tecnológicos e não tecnológicos, as brincadeiras, com as pessoas, crianças e adultos, no espaço-tempo da escola. A oficina foi dividida em três etapas envolvendo filme, brinquedos, desenhos, produção de objetos/brinquedos com materiais descartáveis.

A diretora da escola também nos explicou que fora criada na escola uma turma "especial" de 3º ano⁵, com isso ela nos recomendou que fizéssemos a pesquisa com essas crianças. As crianças que compuseram essa turma do 3º ano apresentavam alguns ou todos diagnósticos feitos pelas professoras⁶ e/ou psicopedagogas da escola, e/ou supervisoras, e/ou psicólogos externos: déficit na capacidade de aprender, déficit de concentração, hiperatividade, agressividade, dificuldade de convívio com outras crianças e adultos.

As crianças da turma Crianças Maravilhosas eram pessoas cujo conhecimento requereu ir além do que a escola e seus profissionais diziam e pensavam delas. É uma alegria muito grande falar das crianças, o vínculo que estabelecemos com elas deu-se na potência do intenso e do amoroso. Percebíamos as crianças como pessoas maravilhosas, com as seguintes características: cheias de energia, pequenas, olhos brilhantes, abraçavam-nos sempre fortemente, eram intensas no fazer e no expressar sentimentos, faziam-nos perguntas cujas respostas muitas vezes não sabíamos imediatamente, eram carinhosas, gostavam de abraçar os colegas e os adultos que chegavam à sala, sempre abertas e disponíveis às propostas que fizemos para imaginar e criar, receberam-nos com alegria, encheram-nos de cartinhas de amor, corriam, pulavam, empurravam, puxavam, gritavam, falavam, sorriam, cantavam, fofocavam e ajudavam sempre que era possível.

A professora regente, Bela⁷, elaborava atividades diferenciadas para duas crianças com Atendimento Educacional Especializado (AEE) que se mostravam com dificuldades maiores para compreender as atividades propostas e a fala da professora. Estas atividades consistiam em escrever repetidamente as letras do alfabeto, fazer círculos, quadrados, triângulos, escrever repetidas vezes o próprio nome e/ou palavras simples como casa, carro, sol, entre outras. E por mais que essas duas crianças fossem de pouco levadas a sério pelos colegas da turma, professora e funcionários da escola, mesmo tendo tarefas específicas feitas pela professora regente, por várias vezes presenciemo-nas brincando baixinho com os lápis, com as mãos, com os olhos, ou seja, o lúdico aparecia ou se constituía nos entre-tempos da escola, semelhante a recursos de sobrevivência.

⁵ Turma cujo nome fictício doravante será Crianças Maravilhosas.

⁶ Todos os nomes de pessoas utilizados na presente pesquisa são fictícios.

⁷ Nome fictício.

Ao todo, na turma Crianças Maravilhosas, eram seis crianças com laudos de problemas de aprendizagens emitidos pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE)⁸. Todas as seis crianças diagnosticadas como portadoras de problemas de aprendizagem tentavam acompanhar as atividades do currículo escolar, mesmo com as dificuldades indicadas pelos laudos.

Todas as terças-feiras (exceto no último horário) e sextas-feiras as crianças da Turma Crianças Maravilhosas tinham aulas especializadas como Literatura e Linguagens, Religião, Artes e Educação Física ministradas por outras professoras, nos demais dias e horários elas assistiam aulas com a professora Bela. Numa sexta-feira, dia 22 de fevereiro, as crianças tiveram o primeiro horário com o professor Roberto⁹. Nessa aula ele apresentou por meio de *slides* partes da história da arte sobre o que seria arte e os diferentes tipos de manifestações artísticas. As crianças ficaram muito agitadas e cansadas por causa do grande volume de informação. Em seguida, depois desta aula, o professor João¹⁰ chegou à sala, cumprimentou as crianças com uma voz baixa e calma, pediu que montassem grupos de quatro e distribuiu jogos de mesa: xadrez, dama, jogo da velha e jogo da memória. Foi um momento tranquilo, todas as crianças participaram das atividades propostas, sem agressão uns com os outros, muito menos do professor com as crianças, diferente das aulas da professora regente regadas de vozes alteradas das crianças e da professora:

NOTA DE CAMPO 07 - Aula especializada e falta d'água
22 DE FEVEREIRO DE 2013 - sexta-feira

A aula do professor de Artes chegou ao fim, o próximo professor é de educação física. **Pela primeira vez desde que comecei a frequentar essa turma, um professor trouxe jogos para as crianças: dama, jogo da velha e jogo da memória. Também foi o primeiro professor que conversou manso com as crianças, por mais que elas tivessem ficado agitadas e eufóricas. Fiquei impressionada com a delicadeza do professor de educação física. Com os jogos as crianças brincaram, ficaram interessadas em participar. Joguei junto com elas, foi uma experiência agradabilíssima.** Durante a produção com as crianças, a supervisora chamou-as para tomar leite e usar o banheiro. Voltamos para sala, e as profissionais da cantina da escola passaram na sala e distribuíram bolachas para as crianças. Em seguida, o professor de educação física pediu que as crianças recolhessem os jogos e saiu, pois havia acabado o seu horário (Grifos nossos).

⁸O atendimento educacional especializado (AEE) é um serviço da educação especial que identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas" (SEESP/MEC, 2008).

⁹ Nome fictício.

¹⁰ Nome fictício.

O respeito mútuo entre as crianças e o professor João nos impressionou e provocou em nós outro questionamento: seria possível trabalhar com as crianças adotando atitudes gentis, delicadas, respeitadas e sem gritos? As crianças já conheciam o professor João desde o 1º ano de muitas delas na escola, relações de confiança já haviam sido estabelecidas entre eles e nós também passamos a acreditar e a querer que nossa parceria com as crianças fossem sustentadas por esses valores. Na primeira atividade que desenvolvemos com as crianças, com jogos de quebra-cabeças, a relação entre pesquisadora e elas foi tumultuada, pouca ou quase nenhuma sintonia existiu. Entretanto, passamos a pretender que o nosso trabalho com as crianças fosse baseado na amizade e liberdade.

Para Larrosa (2010), amizade é essa curiosa forma de comunhão com os outros e liberdade é a relação de alguém consigo mesmo:

A amizade consiste em haver sido mordidos e feridos pelo mesmo, haver sido inquietados pelo mesmo. [...]. A amizade da leitura não está em olhar um para outro, mas em olhar todos na mesma direção. E em ver coisas diferentes. A liberdade da leitura está em ver o que não foi visto nem previsto. E em dizê-lo (LARROSA, 2010, p. 145).

O autor aponta como o ensinar-aprender pode estar em comunhão com a amizade e a liberdade. Neste ponto da pesquisa, começamos a perceber que estávamos sendo mordidos pelo desejo de ensinar e aprender junto com as crianças. A amizade e a liberdade guiou-nos na realização de diversas ações com essas crianças.

Na segunda atividade que realizamos com elas, planejamos, pensamos e refletimos sobre a ação anterior e a seguinte inquietação se destacou: conhecer os momentos do brincar das crianças no cotidiano da escola, pois no brincar poderíamos conhecê-las melhor, percebê-las nos conhecendo e nos percebendo. Através das ações com as crianças, o nosso ser pesquisador e companheiro das crianças também se constituía. O planejamento que fizemos para o segundo dia de atividades foi o seguinte:

TEIMOSIAS DA IMAGINAÇÃO

2ª Atividade com as crianças: Buscando conhecer as crianças pela música, dança, desenhos e escritas

25 DE FEVEREIRO DE 2013 - segunda-feira

OBJETIVO: Começar a conversar com as crianças para saber mais sobre elas; questioná-las sobre suas vidas, o dia-a-dia, o que elas fazem nos três períodos do dia (manhã, tarde e noite). Nós adultos (eu e a professora) também faremos uma apresentação contando sobre nossas vidas para as crianças.

JUSTIFICATIVA: Pensamos que começar conversando com as crianças sobre elas e depois pedi-las que desenhem o seu cotidiano, num dia normal em suas vidas seria um começo para tentar dar continuidade nas tentativas de conhecer melhor cada uma delas.

ACÕES:

1º Momento: chegar à sala mais cedo, liberar o espaço da sala para realizar as atividades com as crianças, preparar a filmadora.

2º Momento: receber as crianças na sala; fazer uma roda e iniciar uma dança com a música (Sambalelé). A música e a dança podem trazer boas energias na produção das crianças.

3º Momento: pedir às crianças que se sentem em círculo no chão para começarmos a conversar direcionadamente, porque a conversa já começou com a expressão do corpo na dança. Começar contando um pouco de mim, da minha família, o que eu faço durante o dia e a noite mostrando algumas fotos durante a conversa. Perguntar a cada uma das crianças sobre elas, com quem moram e o que fazem.

4º Momento: pedir às crianças que façam um desenho e/ou escrevam sobre o que elas fazem de manhã num dia comum. Entregar uma folha A4, pedir-lhes que escrevam seus nomes do jeito próprio de cada um.

5º Momento: Dependendo dos resultados, prosseguimos entregando mais duas folhas para que desenhem e/ou escrevam o que fazem durante a tarde e a noite, caso contrário, continuaremos na outra segunda-feira.

6º Momento: pedir as crianças que falem sobre seus desenhos e depois avaliem esta atividade (se gostaram ou não e por quê). (Anexo da Nota de Campo, 25/02/2013).

O planejamento de atividades envolveu pensar sobre o contexto da escola, as crianças, o que já foi desenvolvido e tentar organizar atividades de acordo com os interesses das crianças e por isso da pesquisa. Na busca por criar vínculos com as crianças, conhecê-las e saber sobre elas, começamos por discutir sobre o dia-a-dia que elas vivenciavam em suas rotinas de vida, tanto em casa quanto na escola. Num primeiro momento de nossa conversa com elas, optamos por priorizar uma discussão sobre as atividades que elas desempenhavam no período da manhã. Inicialmente, queríamos perceber onde o brincar e os brinquedos apareciam na rotina das crianças.

Brougère (1998, p. 85) apresenta o brincar não como um estudo em si mesmo, "mas porque constitui uma das raras atividades espontâneas da criança, que permite a leitura de suas representações e ver desenvolverem-se as funções".

No dia 25 de fevereiro, momento em que realizamos a segunda atividade com as crianças a sala de aula estava mais completa, com cerca de 18 estudantes; o relacionamento com as crianças também não foi muito mais tranquilo do que no primeiro encontro. Assim que elas chegaram, no primeiro horário de uma segunda-feira, convidei-as para fazer uma roda e dançarmos uma ciranda. Cerca de seis crianças não queriam dançar, resistiram, pois não concordavam com o estilo de música que apresentamos, segundo elas preferiam um *funk* ou *hip hop*; porém, entraram na roda por imposição da professora Bela. Essa intervenção da

professora foi aceita naquele momento, mas preferíamos que ela tivesse respeitado a decisão das crianças de não querer dançar. Até que a roda ficasse pronta, com as crianças de mãos dadas formando um círculo, e ainda, que fizessem silêncio para que pudéssemos iniciar a ciranda, um longo tempo se passou, mais ou menos 20 minutos. Esperamos que as crianças percebessem que gostaríamos de falar para iniciar a atividade, algumas vezes pedimos que nos escutassem, porém, nosso pedido não fazia muito efeito.

Diante dessa situação, a professora Bela gritava mandando-lhes ficarem quietas; resolvia o barulho e a desconcentração por alguns instantes apenas, pois logo depois voltavam à agitação, o barulho, a violência corporal e verbal de uns com os outros. Não conseguimos que as crianças percebessem que naquele momento precisariam ficar em silêncio para que pudéssemos conversar e desenvolver uma atividade. Entendemos depois que as crianças necessitavam de estabelecer conosco vínculos de confiança para participarem de uma atividade coletiva, o que demandava tempo de convivência.

A atenção e o envolvimento das crianças com as atividades propostas aconteciam em curtos intervalos, depois o que prevalecia era a dispersão e a violência verbal e corporal de uns com os outros. Mesmo assim, nessa segunda atividade, do dia 25 de fevereiro, dançamos ciranda juntos pela primeira vez, mesmo sendo tímida por parte de muitas crianças a vontade de dançar e de participar da roda:



FOTOGRAFIA 1 - A primeira ciranda com as crianças da Turma Crianças Maravilhosas. 25/02/2013.
Fonte: Acervo da pesquisa.

Habitualmente as crianças e as rodas estão atreladas aos jogos, à dança, às brincadeiras e aos desafios motores e rítmicos que fornecem subsídios aos estudantes, para um bom aprimoramento físico, melhor coordenação motora, possibilitando oportunidades de estabelecer relações entre pessoas e com o espaço-tempo vividos, sentir o outro no tato e

perceber até quando podemos segurar as mãos sem machucar os outros que estão ao nosso lado, perceber-nos com o outro, desfrutando um mesmo espaço, todas essas experiências podem ser construídas com a ciranda, com a roda. Para Loureiro (2011, p.35):

A ciranda na nossa cultura é uma manifestação musical que funde diferentes linguagens (canto, dança, palavra) e aciona instâncias racionais e sensíveis de seus participantes, constituindo-se em uma manifestação de conagração e alegria, individual e coletiva, partiu-se do pressuposto que ela poderia integrar parte do repertório musical dos espaços escolares, seja da educação básica, ou mesmo nos cursos de formação de educadores (LOUREIRO, 2011, p 35).

Ao utilizar a ciranda e a música Sambalelê com as crianças, pensamos nas possibilidades de acionar essas instâncias racionais e sensíveis como bem diz Loureiro (2011) na citação anterior e ainda, possibilitar o prazer de estar com outras pessoas numa dimensão em que todos são iguais e diferentes. Depois da ciranda, sentamos com as crianças em círculo, e novamente fizemos outra parada para desenvolver com elas um pouco de atenção e silêncio, demonstrando às crianças que gostaríamos de prosseguir com a atividade, provendo um momento de conversa. A professora Bela querendo nos ajudar interveio novamente, exigindo de forma áspera uma quietude das crianças. Não concordávamos com essa atitude da Professora. Fomos (re)aprendendo que a atenção e a escuta por parte das crianças não poderia ser imposta, mas poderia ser construída na convivência entre nós.

Para começar a conversa, contei às crianças sobre a minha rotina, num dia comum, mostrei fotos da minha família, falei um pouco da minha história de vida e o que eu fazia na faculdade. Em seguida, cada estudante disse o nome, contou o que fazia em casa e quem fazia parte da sua família. As 18 crianças descreveram e enfatizaram os serviços domésticos que realizavam e as pessoas com quem moravam; perguntei-lhes muitas vezes sobre as brincadeiras e os brinquedos, pois a maioria delas não falava por vontade própria. Além do trabalho em casa, as crianças disseram que gostavam de soltar pipa, brincar com o cachorro e com os amigos do bairro, jogar futebol e jogar vídeo game. Nesse primeiro bate-papo com as crianças, a timidez, o não saber como e o quê falar, a inquietude de não conseguir escutar o colega marcaram o nosso início.

Depois de uma rápida conversa, até porque o bate papo não rolou da maneira esperada por nós, passamos para a produção de desenhos, pois pretendíamos explorar com elas várias linguagens. Propusemos às crianças que desenhassem e/ou escrevessem o que elas faziam

primeiramente na parte da manhã, dividimos um dia de vida em manhã, tarde e noite. Pensávamos que separando e especificando os turnos do dia, haveria uma possibilidade maior das crianças se lembrarem de suas atividades cotidianas, desenharem suas brincadeiras e os brinquedos que tinham, ao invés de pedir que relatassem todo um período de um dia comum de uma vez só. Contudo, Novamente nos surpreenderam, pois a maioria das crianças não desenharam e/ou escreveram sobre o que faziam no período da manhã, mas o que faziam num dia, de maneira geral. A seguir apresentamos uma fotografia de algumas crianças produzindo seus desenhos:



FOTOGRAFIA 2- Crianças desenhando e/ou escrevendo sobre suas rotinas diárias. 25/02/2013.
Fonte: Acervo da pesquisa.

Os lugares utilizados pelas crianças para produzir seus desenhos não foram determinados por nós, também não separamos as crianças em grupos, entretanto muitas delas se juntaram, outras fizeram sozinhas, algumas desenharam sobre as carteiras, outras desenharam sobre o chão da sala; poucas crianças se sentaram sozinhas, a maioria ficaram em pequenos grupos de 2 até 6 crianças. Os materiais que disponibilizamos para produzirem foram: lápis, canetinhas, giz de cera, apontadores, régua e papel tipo A4. Trouxemos esses materiais para compor com outros materiais escolares que alguns estudantes possuíam, embora a prefeitura ainda não houvesse entregado o kit¹¹ de material escolar para cada criança da escola. A maioria delas trazia em suas mochilas cadernos escolares e o lápis de escrever, poucas crianças tinham lápis de colorir, tesoura, cola e régua. As crianças ficaram muito entusiasmadas com o material de desenhar que havíamos levado. Aqui começava nossa atenção para as maneiras próprias das crianças fazerem o que lhes era pedido.

¹¹ Anualmente, a prefeitura da cidade de Uberlândia-MG, distribui para todos os estudantes da rede municipal de educação um kit contendo: mochila, uniforme, caderno, lápis, cola, canetinha, lápis de colorir.

Começamos a perceber que os espaços que as crianças têm na escola para brincar e produzir de acordo com seus interesses são poucos. A criação e a experimentação são pouco valorizadas na prática da escola; a professora e o sistema escolar normalmente determinam que lugar de criança seja na carteira virado para frente e calada. Camargo (1990) questiona qual seria o espaço ocupado pela criança em nossa sociedade? Qual o espaço que nós, adultos, permitimos que ela ocupe?

A criança brinca. Mas qual o espaço que damos para o brincar ? Nas escolas é a hora do recreio. Nossas casas foram pensadas para serem vistas cheias de objetos caros e perigosos. Nossa sociedade utilitarista, pragmática, imediatista, concede pouco espaço para o jogo, temendo o prazer pelo jogo, à espontaneidade e as transformações que ele provoca. O jogo não é, absolutamente, uma atividade frívola (CAMARGO, 1990, p. 148).

Encontrar espaços brincantes na escola Crianças Felizes demandou utilizar muito mais a imaginação do que o espaço existente em si, pois esse quase nada oferecia. Sem parques, poucas árvores, espaços sempre preenchidos com salas de aula, mas as crianças demandavam formas de pensar e utilizar os lugares da escola de maneiras diferentes, mais lúdicas.

Nesse dia de atividade, alguns conflitos entre as crianças aconteceram por causa do uso dos materiais coletivos para desenhar e escrever. A ideia de posse, de quere ser dono exclusivo do material, a impossibilidade de empréstimo de uns para outros, a ausência de compartilhamento e de usar coletivamente os materiais começou a se apresentar. Outros acontecimentos ficaram evidentes nesse dia: manifestações corporais violentas das crianças com seus pares, tais como empurrar, chutar, beliscar, dar tapas e xingamentos. Diante dessa situação, a professora Bela gritava para pedir silêncio em vários momentos da atividade, a qual teve a duração de uma hora.

As crianças durante a construção dos desenhos-escritas nos chamavam o tempo todo para ver o que estavam fazendo, pediam para que desenhássemos objetos que elas julgavam não saber fazer, por exemplo, um sol, uma casa, algumas nuvens e flores. As crianças se imitavam, preocupavam em olhar os trabalhos uns dos outros para tomar suas próprias decisões, mas não era apenas para copiar, mas também para perceber o que outro fazia. Depois que as crianças terminaram de desenhar, sentamo-nos em circulo e cada criança tentou apresentar o seu desenho-escrita.

É necessário destacar que a conversa sobre os desenhos-escritas realizou-se numa parte externa da escola, ao lado da sala de aula, e a saída da sala com as crianças e o trabalho na roda não foram tranquilos. Tapas, empurra-empurra, os gritos das crianças entre si

se confundiam com os gritos da professora Bela. Essas maneiras das crianças se relacionarem entre si ficariam cada vez mais marcantes para nós.

As crianças reais da Turma Crianças Maravilhosas com as quais nos encontramos não eram quietinhas, calmas, como anjos inocentes, eram crianças inquietas, faladeiras e muitas vezes desrespeitosas entre si. Confrontada com essa realidade a escola como um todo se apressava a tentar discipliná-las, submetê-las para obter o comportamento esperado. Porém, sabemos crianças são sujeitos de seu tempo e se constituem no coletivo. A ideia de crianças boas por si mesmo foi destaque nas teorias românticas e naturalistas de infância no século XIX (HEYWOOD, 2004) ainda é muito forte entre nós. Entretanto, cabe (re)lembrar que crianças são sujeitos sociais complexos, sentem dor, (re)produzem violências, podem ser amorosas e/ou agressivas, desrespeitar e respeitar, são constituídas e se constituem no mundo.

Conforme Leal (1996), a violência e a desordem podem ser entendidas como um ato de resistência, não adaptação às ordens impostas pela escola:

Na verdade, essa bagunça deve ser entendida principalmente como crítica, como reação, ao nível do entendimento daquelas crianças. Os alunos são principalmente críticos bagunceiros, rebeldes. A criança tem que ser sujeito da sua própria transformação e não aluno-objeto-apático a ser enquadrado. Ela deve trazer seu mundo para dentro da escola a fim de trabalhá-lo. Além disso, sabe-se que é preciso trabalhar com a bagunça, a rebeldia, a crítica, a violência (LEAL, 1996, p.44).

Quando chegamos ao corredor sentamo-nos em círculo e cada criança mostrou o seu desenho-escrita e falou sobre ele. A maioria das crianças desenharam-escreveram sobre a rotina de um dia comum, o local onde moravam e com quem moravam. Não desenharam-escreveram apenas o que faziam de manhã, tal como havíamos combinado. Ao apresentarem suas produções, descreveram-nas rapidamente e genericamente, por isso tentamos perguntar sobre a presença ou ausência do brincar em suas vidas e naquela representação que haviam produzido. Em relação às crianças que não falaram sobre o brincar durante sua apresentação, perguntamos especificamente como e com o quê brincavam. No quadro abaixo, apresentamos a transcrição das respostas das crianças:

QUADRO 1- Respostas das crianças na apresentação dos desenhos-escritas sobre o que faziam durante um dia comum. 25/02/2013

--	--

NOMES	RESPOSTAS DAS CRIANÇAS
1- Luiza	"Eu desenhei o sol, a casa, o meu nome, a minha cozinha, uma jarra de flores, o meu quarto e o meu cachorro. Eu mais a minha irmã, de manhã a gente acorda, toma café e depois almoça para vir à escola. A minha avó mora do lado da minha casa e a gente sempre vai lá ficar com ela um pouquinho. Eu brinco com o meu cachorrinho e com a minha irmã e minhas amigas".
2- Larissa	"Eu desenhei que acordei, fui até a janela ver o jardim, fui aguardar as plantas e depois fui para o meu quarto brincar. Eu brinco com minhas amigas e brinco de boneca".
3- Maria Letícia	"Eu desenhei a casa, o sol, as nuvens, uma árvore e o meu nome. Eu acordo, arrumo meu quarto, vou tomar café e vou brincar. Eu brinco de escolinha, de casinha. Eu gosto de brincar".
4- Isadora	"Eu desenhei eu andando de bicicleta, assistindo televisão, tomando banho. Eu gosto de desenhar e brincar com meu irmão. Eu ando de bicicleta, brinco de boneca. Às vezes eu brinco sozinha e às vezes eu brinco com minha irmã e com meu irmão. Eu também brinco com meu cachorro".
5- Eduardo	"Eu desenhei uma casa, o carro, a nuvem e o sol. De manhã eu limpo a casa, lavo o banheiro. Eu trabalho de segurança com meu pai, ele vigia uma construção e lá eu não posso brincar, só na minha casa. Eu brinco de vídeo game, de pique-esconde, pique-altinha, pique-pega".
6- Lilian	"Eu desenhei a cama, a nuvem, minha casa, os matinhos, a janela, minha mãe e meu pai. De manhã eu levanto, escovo os dentes, tomo café, limpo a casa para minha mãe, varro, passo pano, lavo a área e só. Eu não gosto de brincar, tenho boneca, às vezes eu jogo futebol, mas não gosto de brincar".
7- Jéssica	"Eu desenhei eu assistindo televisão, uma casa e o sol. De manhã eu acordo, escovo meus dentes, vou para casa da minha babá com minha mochila e minha sacola de roupa. Eu fico assistindo desenho na televisão, quando não tem ninguém para brincar eu brinco com minhas gatinhas que se chamam Nina e Julia. Daí eu volto para casa dos meus tios, tomo meu banho, almoço e venho para cá (escola). Daí, depois da escola, eu vou para casa brincar com meus primos e às vezes eu vou casa da minha outra prima pegar goiaba para comer. Depois eu arrumo a casa para minha tia, passo pano, tiro as roupas do varal, faço um monte de coisa. Depois eu tomo banho e vou dormir".
8- Alex	"Eu desenhei um sol, duas nuvens, um carro e uma garagem. Eu acordo de manhã, escovo os dentes, jogo um pouco de vídeo game, pipa, eu brinco um pouco, depois eu vou almoçar, tomar banho e arrumar para ir à escola e só".
9- Francisco	"Eu desenhei uma casa, uma garagem, duas nuvens, um sol e um carro. De manhã eu escovo os dentes, solto pipa e jogo futebol. Depois eu fico dentro de casa, eu não brinco porque eu não gosto. Todo carrinho que eu pego eu quebro. Eu não tenho vídeo game e se eu tivesse eu jogaria".
10- Fábio	"Eu desenhei uma casa, chuva, chuva, chuva. De manhã eu tomo leite, pego o meu cachorro e ponho dentro de casa, faço comida, eu ponho açúcar no leite e faço doce de leite com leite estragado. Eu só brinco de manhã e a tarde eu saio da escola e vou para o campo jogar futebol".
11- Luiz	"Eu desenhei uma casa, a nuvem, o sol, minha mesa de jantar e eu jogando futebol. Eu gosto de jogar futebol com meu irmão e um amigo no campinho e só".
12- Marcos	"Eu desenhei o sol, a nuvem e um campo de futebol. De manhã eu acordo, escovo os dentes, tomo café, e vou jogar vídeo game, mas eu jogo só de vez em quando, daí eu brinco com meus amigos de bola e pipa".
13- Iasmim	"Eu desenhei a minha casa. De manhã eu acordo, tomo café, assisto desenho na televisão e depois eu brinco um pouco de boneca, ando de bicicleta e só".
14- Rosana	"Eu desenhei a minha casa, a escola e a casa da minha amiga. De manhã eu escovo os dentes, arrumo minha cama, arrumo a cozinha para minha mãe, varro a casa e vou brincar depois. Eu brinco de escolinha".
15- Élem	"Eu desenhei uma casa, meu nome e as nuvens. De manhã eu arrumo os materiais e vou para casa de uma pessoa que está me olhando, eu tomo banho, escovo os dentes lá e venho para escola. Eu brinco de <i>laptop</i> e de boneca".

16-Jorge	"Eu desenhei eu, meu pai, minha mãe, minha namorada, a nuvem, o sol e a casa. De manhã eu acordo, escovo os dentes, jogo vídeo game, tomo banho e vou para escola. A tarde eu volto para casa".
17- Rose	"Eu desenhei eu dormindo, a casa, uma escada, o sol, as nuvens. De manhã eu arrumo a casa, cuido do meu irmão, espero a minha irmã chegar para ir para escola e aí ela arruma a comida para gente almoçar. Eu gosto de brincar com a minha boneca, de panelinha, eu gosto de bola também".
18- Fabíola	"Eu desenhei eu fazendo café da manhã. De manhã, eu acordo, troco de roupa, arrumo minha a cama, escovo os dentes, assisto um pouco de televisão e converso com meu vizinho. Eu brinco muito, brinco de correr atrás do meu cachorro que é muito sapequinha, ele suja a minha roupa. Tenho umas bonecas velhas e um vídeo game. Mas eu gosto mesmo é de brincar com meu cachorro".

Fonte: Arquivo da pesquisa

O que podemos dizer sobre as explicações apresentadas pelas crianças? O que elas mostraram sobre elas e suas culturas, pensamentos, gestos, gostos, desenhos e jeitos de viver? Percebemos que as crianças apresentaram muito delas, mas ainda era pouco perto do que viria na trajetória inteira da pesquisa. As crianças com seus desenhos-escritas buscaram apresentar seus modos de viver; a maioria dos desenhos-escritas apresentados estavam coloridos, o sol predominou em todos os desenhos e a casa como referencia da moradia; as crianças tentaram desenhar-escrever elas trabalhando e brincando, fazendo ações cotidianas. Muitas crianças durante a apresentação falaram de si mesmas sorrindo e, em nenhum momento, qualquer criança descreveu momentos de violência, demonstrando que por mais que haja trabalhos e sofrimentos, elas falam sobre eles como bons momentos ou acontecimentos normais da vida.

Nesse dia, vários desenhos-escritas foram produzidos pelas crianças. Escolhemos uma produção de maneira aleatória para apresentar por imagens e outras para comentar:



IMAGEM 1 - Desenho-escrita da Isadora. 25/02/2013. Fonte: Arquivo da pesquisa.

O que chama a atenção no desenho-escrita anterior são a diversidade de imagens, as várias ações, situações e seres representados com o andar de bicicleta, uma pessoa grande e outra menor tomando banho, a criança sentada brincando com o cachorro, pessoas com diferentes tipos de roupas, pessoas numa sala assistindo televisão, o ato de dormir, uma mulher passando a mão num cachorro que aparece com parte de seu corpo desenhado (porque será?). Outro ponto que impressiona é à disposição das figuras em formato de quadrinhos, como se a criança quisesse representar uma sequência de ações num mesmo espaço. Foram muitos os detalhes que Isadora quis representar nesse desenho-escrita, porém, na sua fala no momento da apresentação, ela foi sucinta, falando em poucas palavras o que havia desenhado e sobre sua rotina de vida. Essa criança disse muito sobre ela em forma de desenho-escrita, embora muitos pontos dessa produção permanecessem incompreensíveis para nós, a fala dela na roda de conversa não foi o melhor meio para que ela expusesse seus pensamentos.

Desenhar e brincar possuem muitos pontos em comum; transpõem o real, fazem de conta, imaginam, criam e pensam. Segundo Bomtempo (2011) o ambiente é a condição para a brincadeira e, por conseguinte, ele a condiciona, o contexto molda a ação e criação da criança na brincadeira.

Dentro de uma mesma cultura, crianças brincam com temas comuns: educação, relações familiares e vários papéis que representem as pessoas que integram essa cultura. Os temas, em geral, representam o ambiente das crianças e aparecem no contexto da vida diária. Quando o contexto muda, as brincadeiras também mudam (BOMTEMPO, 2011, p. 75).

No desenho-escrita da Fabíola, ela apresentou com riqueza de detalhes o ato de fazer o café da manhã. O forro da mesa apareceu com listras, um vaso de flor, uma pia com torneira que pingava água, a criança segurando um copo sugerindo a ação de tomar café; novamente aqui, temos o uso de cores fortes e vibrantes no desenho. Dentre todas as ações do seu cotidiano, ela escolheu desenhar este momento, por quê? Na sua apresentação aos colegas, ela descreveu que fazia o café da manhã, arrumava a casa e brincava com o seu cachorro.

A maioria das crianças quando apresentaram seus desenhos-escritas relatou que faziam algum tipo de serviço doméstico, demonstrando assim que as crianças dessa turma precisam dividir o seu tempo diário com tarefas domésticas, o que pode representar um reduzido tempo para brincar e outras atividades interessantes às crianças. Francisco chega a declarar que não gosta de brincar: "Eu desenhei uma casa, uma garagem, duas nuvens, um sol e um carro. De manhã eu escovo os dentes, solto pipa e jogo futebol. **Depois eu fico dentro de casa, eu não brinco porque eu não gosto. Todo carrinho que eu pego eu quebro.** Eu não tenho vídeo

game e se eu tivesse eu jogaria" (grifos nossos.). Francisco declara que não gosta de brincar e que estraga todo carrinho que pega; embora diga que solta pipa e joga futebol pela manhã, cabe perguntar: qual é o significado dessa afirmação de Francisco?

No desenho-escrita da Rose, percebemos que diferentemente dos anteriores centrou-se no espaço exterior e interior de uma casa. A divisão da casa em dois andares, os objetos como a lavadora de roupas, a cama com a criança dormindo, uma escada que interliga os dois andares da casa, o sol com nuvens e uma árvore proporcional ao tamanho da casa.

O futebol era o esporte mais praticado pelas crianças da escola Crianças Felizes, principalmente entre os meninos. Luiz desenhou-escreveu um jogo de futebol. A paixão por esse esporte era tão grande que a casa e as outras representações no desenho aparecem menores, comparadas ao campo de futebol porque - pudemos apreender tal sentido com o tempo de convivência com a Turma Crianças Maravilhosas - o desenho-escrita de Luiz demonstrava o quanto ele gostava de jogar futebol.

As crianças representaram suas vidas, o que elas eram como eram e de que maneira interpretaram a si mesmo, as pessoas mais próximas e os lugares que frequentavam. Fato interessante a ser mencionado é que os estudantes que desenharam-escreveram a rotina de um dia, não representaram a escola. Diante dessa ausência nos perguntamos: por quê? Na apresentação de seus trabalhos algumas delas comentaram sobre a preparação e a ida para a escola, mas ninguém desenhou nada relacionado com a escola. A casa e a natureza foram os desenhos que as crianças mais produziram; uns desenharam casas e alguns momentos da rotina doméstica; outros descreveram toda a rotina do dia e aí incluíram o brincar. O trabalho doméstico ficou bem evidente nessas produções infantis e também nos chamou a atenção que muitas vezes deixavam de brincar para ajudar os pais e/ou responsáveis nos serviços de casa.

O tempo de brincar foi colocado pela grande maioria das crianças em segundo plano ou em pé de igualdade com as tarefas domésticas, pois, muitas delas disseram brincar quando sobrava tempo, depois de realizarem os trabalhos em casa. Francisco chegou a dizer que não gostava de brincar, embora também tenha dito que soltava pipa e jogava futebol. Nesse caso, o que ele considerou ser uma brincadeira? Nesse momento, empinar pipa e jogar futebol não foi considerado por ele como brincadeira. Outra criança, Lílian, ao comentar seu desenho-escrita também disse que fazia trabalhos domésticos e ao lhe questionarmos se brincava, afirmou que não brincava. Repetimos essa pergunta e ela disse que não brincava de nada porque não gostava. Por outro lado, com exceção de Francisco e Lílian, todas as outras

crianças disseram que brincavam de boneca, escolinha, de futebol, com o cachorro, sozinhas, com os amigos ou com irmãos.

Dias (2011) argumenta que:

Infelizmente, nossas crianças, na maioria das escolas, recebem regras prontas, não significações. Elas devem aceitá-las para poder se transformar num "bom adulto". E o mesmo acontece com os professores. As relações na escola estão congeladas e os conhecimentos ritualizados. Existe um abismo entre o jogo metafórico e a aprendizagem mecanicista. A força da manipulação autoritária faz sombra à força da vida instintiva da criança e à possibilidade de construção do conhecimento significativo (Dias, 2011, p. 59).

Desenvolver trabalhos com as crianças envolve aprender a escutá-las, conhecê-las, percebê-las no cotidiano, também envolve seguir um caminho diferente do que ainda é trilhado nas escolas com relações verticais de poder.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOMTEMPO, Edda. **A brincadeira de faz de conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário.** In: Kishimoto, T. M. (Orgs.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.* São Paulo: Cortez, 2011. p. 63-79.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CAMARGO, Luís. **A criança e as artes plásticas.** In: Tatiana Belinky. (Orgs.). *A produção cultural para a criança.* Porto Alegre: Clube dos Editores, 1990. p. 148-181.

DIAS, Marina Célia Moraes. **Metáfora e pensamento: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicações para a educação pré-escolar.** In: Kishimoto, T. M. *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.* (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2011.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância: Da Idade Média à época contemporânea no Ocidente.** Porto Alegre: Aritmed, 2004.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas.** Edição 5. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LEAL, Antonio. **Fala Maria Favela: Uma experiência criativa em alfabetização.** São Paulo: Editora Ática, 1996.

LOUREIRO, M.; LIMA, S. R. A. de. **As Cirandas Brasileiras e sua inserção no ensino fundamental e nos cursos de formação de docentes.** Ceart, Universidade do Estado de Santa Catarina, volume 1, set/dez de 2011. Disponível em: < http://www.ceart.udesc.br/dapesquisa/files/9/03MUSICA_Maristela.pdf >. Acesso em 02 de Setembro de 2013.

**BRINQUEDOS, BRINCADEIRAS E CRIANÇAS: ANÁLISE DE TRABALHOS NA ANPEd -
1988 A 2010**

**Tatiani Rabelo Lapa Santos - Universidade Federal de Uberlândia - MG
Grupo de Estudos e Pesquisas em Infâncias, Docências e Cotidiano Escolar**

tatianirabelo@hotmail.com

**Myrtes Dias Cunha - Universidade Federal de Uberlândia - MG
Grupo de Estudos e Pesquisas em Infâncias, Docências e Cotidiano Escolar**

myrtesufu@gmail.com

INTRODUÇÃO

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. [...] Mas eu estava a pensar em achadouros de infâncias. Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal, lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira. Se a gente cavar um buraco ao pé do galinheiro, lá estará um guri tentando agarrar no rabo de uma lagartixa. Sou hoje um caçador de achadouros da infância.

Manuel de Barros

Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para formação do homem.

Carlos Drummond de Andrade

O que sabemos sobre as crianças e as infâncias? Como elas interagem e se manifestam culturalmente? Como criam suas brincadeiras e se socializam? Suas falas, gestos e atitudes são considerados pelo outro? Quem são os pesquisadores que provocam, discutem e polemizam questões relativas à infância, ao lúdico, ao brincar, aos brinquedos e aos jogos?

Como ir ao encontro das crianças, ouvi-las e realizar um trabalho “com” as crianças e não apenas “sobre” ou “para” as crianças?

Essas questões que nortearam o desenvolvimento desta pesquisa foram motivadas por nossas memórias de criança brincadora, de pesquisadoras das culturas infantis, das temáticas relacionadas ao brincar, às brincadeiras e aos brinquedos e também é fruto das discussões realizadas nos encontros do *Grupo de Estudos e Pesquisas em Infâncias, Docências e Cotidiano Escolar* e da nossa convivência com as crianças nos diferentes espaços de educação durante nossa trajetória acadêmica e profissional.

O interesse em conhecer crianças e infâncias, desejos e perspectivas infantis culminou na realização da pesquisa de Mestrado em Educação realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia - MG. Tal pesquisa teve como propósito compreender a produção acerca das temáticas relacionadas às crianças, às infâncias, o brincar, às brincadeiras e à brinquedoteca nos trabalhos apresentados e publicados entre os anos de 1988 a 2010, no Grupo de Trabalho “Educação de criança de 0 a 6 anos” (GT07), nas Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Para tal, partimos dos seguintes questionamentos: Qual é o lugar das infâncias, das crianças, do brincar, da brincadeira, dos brinquedos e das brinquedotecas nos trabalhos apresentados nas reuniões anuais da ANPEd no GT07, no período de 1988 a 2010? Quem são os pesquisadores que produzem, discutem e polemizam questões relativas ao brincar, à brincadeira, aos brinquedos e às brinquedotecas? Quais são as fundamentações teóricas utilizadas, as metodologias empregadas, as influências estrangeiras e nacionais presentes nos trabalhos apresentados no GT07 no período de interesse do desta pesquisa? Além da brinquedoteca, quais são os espaços destinados ao brincar e às brincadeiras indicados nos trabalhos apresentados nas reuniões anuais da ANPEd no GT07?

A partir das indagações apresentadas acima, elencamos os seguintes objetivos: Compreender concepções de criança e infância, do brincar, da brincadeira, dos brinquedos e das brinquedotecas apresentadas nos trabalhos publicados no GT07; Conhecer qual é a produção do GT07 sobre brincar, brincadeira, brinquedos e brinquedotecas; identificar quais são os referenciais teóricos e metodológicos utilizados por estes autores para discutir os temas de interesse na presente investigação; Identificar posicionamentos conceituais e outras considerações sobre as vivências infantis na produção do GT07; Compreender quais áreas do conhecimento subsidiam as discussões sobre culturas, brincar, brinquedos, brincadeira e

brinquedotecas nos trabalhos apresentados e qual é o lugar da Sociologia da Infância nessa produção.

As análises aqui realizadas apoiam-se principalmente nos estudos da Sociologia da Infância, sobretudo através da contribuição de autores como Sarmiento (2004, 2005), Montandon (2001), Sirota (2001, 2011), Qvortrup (1994, 2011), entre outros. Tal área de estudo abriu novas possibilidades de entendimento acerca das infâncias e das crianças, tendo como objeto de investigação as infâncias consideradas como construções sociais que se transformam de acordo com o tempo e com os diferentes espaços; mediante tal entendimento, é possível afirmar que existem variadas e distintas infâncias. As análises da Sociologia da Infância evidenciam que as crianças participam de forma coletiva na sociedade como sujeitos ativos. Trata-se de uma maneira diferente de estudar as infâncias, abandonando o adultocentrismo e concebendo a criança como um ser social, cultural, histórico, ativo, capaz e criativo, valorizando a realização de pesquisas com crianças e não apenas sobre elas.

A partir dos pressupostos teóricos da Sociologia da Infância, investigamos o que autores escrevem, observam e pesquisam sobre crianças, brincar, brincadeiras, brinquedos e brinquedotecas, elegendo os trabalhos apresentados no GT07 da ANPED no período de 1988 a 2010 como fonte de investigação.

A definição do período pesquisado, de 1988 a 2010, deveu-se ao fato de 1988 ter sido o ano em que se determinou a atual denominação para o Grupo de Trabalho: *Educação de criança de 0 a 6 anos*, fundado em 1981 com o nome de “Educação Pré-escolar”; já o ano de 2010 foi escolhido como término dessa investigação por ser o ano anterior ao ingresso no Curso de Mestrado em 2011. Desta forma, como precisávamos delimitar um período para nossa proposta de pesquisa, escolhemos o ano de 2010 para finalizar a nossa investigação.

A escolha da produção do Grupo de Trabalho Educação de criança de 0 a 6 anos (GT07) está relacionada ao fato deste grupo ter sua produção caracterizada por estudos sobre crianças brasileiras, políticas públicas para crianças de 0 a 6 anos, formação de profissionais, trabalho pedagógico na Educação Infantil, funções do brincar e das brincadeiras no desenvolvimento e na aprendizagem, relações entre as crianças e adultos, dentre outros relacionados com crianças e infâncias.

Para alcançar os objetivos elencados nesta pesquisa e responder às perguntas problematizadoras utilizamos a seguinte metodologia: localizamos e recolhemos os textos que foram apresentados e publicizados no GT07 a partir de 1988; posteriormente, realizamos a

leitura e análise de boletins, correspondências, orientações, programações anuais, resumos e trabalhos dos anais das Reuniões Anuais da ANPEd, tais leituras realizaram-se de acordo com os temas e os questionamentos formulados por nós para serem investigados; tal trabalho de leitura e análise dos textos selecionados pautou-se em procedimentos utilizados na pesquisa documental com análise dos conteúdos.

A partir do levantamento geral dos textos apresentados de 1988 a 2010 no GT07 encontramos 375 trabalhos, sendo que estes se apresentavam nas seguintes modalidades de apresentação: trabalho completo, comunicação e pôster. Desse total geral identificamos 62 artigos que abordam em seus títulos e resumos as temáticas de estudo de nosso interesse: brincar, brincadeiras, brinquedos e brinquedoteca.

Com a finalidade de encontrar os artigos que tratam das temáticas em questão para serem lidos na íntegra, em um primeiro momento, a partir da leitura dos títulos e dos resumos, classificamos todos os 62 textos de acordo com os seguintes itens: título da pesquisa; autor(es); ano de publicação; temas abordados; tipo de pesquisa informada; referencial teórico informado; metodologia de pesquisa informada; procedimentos, técnicas e instrumentos de pesquisa informados.

O levantamento bibliográfico geral e a reunião do conjunto de trabalhos que compõem o GT07 foram realizados através de visitas, contatos eletrônicos e telefônicos com algumas bibliotecas de universidades e outras instituições, tais como, Universidade de São Paulo - USP, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Biblioteca Ana Maria Poppovic na Fundação Carlos Chagas e na Associação Nacional de Pós-graduação em Educação - ANPEd.

Constatamos que os trabalhos apresentados no GT07 entre 2000 a 2010 encontram-se disponíveis no sítio eletrônico da ANPEd, entretanto, no que se refere ao período de 1988 a 1999, os trabalhos apresentados no GT07 foram encontrados em diversos locais: bibliotecas de diferentes universidades, em acervos particulares de autores e apresentavam-se em formatos distintos: boletins, cadernos de resumo, textos impressos e em um CD organizado pela Anped, com trabalhos apresentados de 1986 a 1994. Neste CD ainda faltavam alguns trabalhos. Neste sentido, um dos resultados da presente pesquisa consiste em organizar por meio de mídia digital (CD-ROM) os trabalhos apresentados no GT07, no período de 1988 a 2010, pois consideramos de fundamental importância reunir essa produção completando o acervo dos trabalhos apresentados no GT07, referência para futuras pesquisas.

Brincar, brincadeiras, brinquedos e brinquedotecas no GT07 da ANPEd¹²

Ao analisarmos os 62 artigos selecionados para esta pesquisa e buscarmos compreender qual é o lugar das infâncias, das crianças e quais são as possibilidades da infância atualmente nas produções acadêmicas apresentadas no GT07, podemos dizer que as pesquisas com crianças têm sido constantes a partir da década de 1990; crianças têm ganhado cada vez mais lugar nos estudos sobre as infâncias. Educadores e pesquisadores da área da Educação Infantil procuram compreender cada vez mais as temáticas de estudos referentes à faixa etária de 0 a 5 anos, trabalhando com práticas de pesquisa que apresentam crianças como sujeitos, possibilitando conhecer a infância nas suas diversas possibilidades.

Nos trabalhos selecionados e analisados, verificamos que as crianças são valorizadas na produção acadêmica apresentada no GT07 como seres humanos plenos e possuidores de direitos. Ao se referirem as crianças em seus textos, os autores reforçam a importância de considerá-las como um ser social e cultural, tal como pode ser visto nos trabalhos de Faria (1994), Prado (1998), Guimarães e Leite (1999), Kishimoto (2000), Nogueira (2000), Oliveira (2001), Ávila (2002), Wiggers (2002), entre outros.

Em relação ao conjunto total de trabalhos do GT07 no período de 1988 a 2010 que tratam das temáticas de nosso interesse, relacionadas ao brincar, brincadeiras, brinquedos, jogos e brinquedotecas apresentamos tabela que se segue.

TABELA 1: Total de artigos apresentados no GT07 da ANPEd no período de 1988 a 2010 que abordam o brincar, o brinquedo, os jogos, as brincadeiras e a brinquedoteca.

Ano	Total de trabalho selecionados para análise no período de 1988 - 2010	Brincar	Brinquedos	Brincadeiras	Brinquedotecas	Jogos ¹³
1988	-	-	-		-	-
1989	-	-	-		-	-
1990	1					1
1991	2		1	1		2
1992	1					1

¹² É importante ressaltar que a nossa pesquisa explora outros desdobramentos, mas nesta apresentação, devido ao espaço para exposição que dispomos, mostraremos apenas alguns dos resultados encontrados.

¹³ É importante ressaltar que ao analisarmos os textos que tratam das temáticas de interesse desta pesquisa, constatamos que existem vários autores que discorrem sobre o brincar, brinquedo e brinquedoteca em um mesmo trabalho, além de relacionarem tais assuntos a outros que também se tornaram de nosso interesse, por exemplo, o tema *jogos*. Ao fazermos tal constatação passamos a considerar e tabular também para nossa análise os trabalhos que discorreram sobre jogos.

1993	5		4	1		2
1994	3			1		2
1995	1		1			1
1996	5	3	2	2	1	1
1997	2	1	1	2		
1998	4	1	1	2	1	
1999	2	1	1			2
2000	3	2	2	2	1	1
2001	5	2	1	3		1
2002	2			2		1
2003	4		2	3		1
2004	5	2	1	4		2
2005	3	1	3	1		1
2006	1	1				
2007	1	1				
2008	4		1	4		1
2009	3	2	1	2		
2010	5	4	1			1
Total	62	21	23	30	3	21

Fonte: Elaborado por Tatiani Rabelo Lapa Santos (2014).

Em relação aos trabalhos que discutem o brincar, os brinquedos, as brincadeiras, os jogos e as brinquedotecas, de 62 trabalhos selecionados encontramos apenas três textos que tratam da brinquedoteca: Porto (1996), Giroux (1998) e Góes (2000).

Porto (1996) realizou sua pesquisa nomeada como *Do brinquedo à brincadeira: práticas e representações sobre o brinquedo e o ato de brincar na brinquedoteca* numa brinquedoteca em fase de constituição, com objetivo de compreender os significados que as crianças davam aos brinquedos e às brincadeiras.

Giroux (1998) procurou compreender a brinquedoteca como um processo metodológico na construção do conhecimento da pré-escola e Góes (2000) apresentou os resultados de um projeto realizado numa instituição pública de educação infantil, com crianças de 3 a 6 anos, com objetivo de contribuir para a ampliação de conhecimentos sobre as relações entre linguagem e imaginação na infância e para a discussão da importância do brincar nas instituições de educação infantil.

Estas três pesquisas, de maneira geral, apresentam que a brincadeira é uma prática relacionada a um determinado espaço social, que as diferentes condições sociais, culturais e históricas das crianças determinam uma utilização diferenciada dos brinquedos, dos jogos, das diferentes maneiras de se relacionar e de ressignificar o mundo. Igualmente, estes trabalhos apresentam que as vivências das crianças e os conhecimentos adquiridos no cotidiano reproduzem modos culturais distintos.

Podemos observar nestes três trabalhos referentes à brinquedotecas e nos que discutem o brincar, brincadeiras e brinquedos que a grande maioria deles converge para uma mesma direção: a discussão acerca da cultura e das culturas infantis, ou seja, a grande maioria dos

autores cujos trabalhos foram aqui analisados defende que a forma de brincar, as brincadeiras e a utilização de brinquedos pelas crianças variam de acordo com a cultura e as diferentes condições sociais e históricas que permeiam a vida das crianças.

Os trabalhos que tratam da temática brincar, brincadeiras e brinquedos apresentam uma imagem de criança compreendida na sua alteridade, ou seja, numa perspectiva que a considera como um ser social, ativo, alguém que contribui com a sociedade em que vive e com o seu processo educativo; alguns autores procuram dar voz às crianças, considerar seu ponto de vista, saberes e cultura, privilegiando-se as expressões infantis, tal como pode ser observado nos trabalhos de Prado (1998), Carvalho (2008) e Salgado (2010).

Nos trabalhos analisados constatamos também que a brincadeira, o brincar e as culturas infantis são vistos como focos para compreensão de concepções das crianças e acerca das infâncias, seja na produção acadêmica ou nos espaços escolares.

Procuramos compreender também nesta pesquisa quais são os espaços destinados ao brincar, às brincadeiras e aos jogos; assim, foi possível constatar que além da brinquedoteca, outros espaços são apresentados como destinados ao brincar e as brincadeiras, tal como o shopping, o interior das casas em comunidades indígenas, os parques infantis e, sobretudo, os espaços escolares.

Os textos apresentados no GT07 no período de 1988 a 2010, ao apresentarem as observações realizadas nos espaços escolares – local onde é realizada a maior parte das pesquisas apresentadas no conjunto de trabalho investigado (40 trabalhos dos 62 selecionados) –, apontam que o brincar e as brincadeiras são vistos por muitos profissionais da educação como o tempo para “a hora de fazer nada”; estes profissionais tratam o brincar como ação pouco séria, reservada geralmente para hora do recreio ou para os momentos de trocas de professores. Constatou-se, ainda, a partir dos artigos analisados, que nos espaços educativos os profissionais valorizam o brincar sem correr e sem o que eles consideram bagunça, elogiando as meninas por se comportarem, ou seja, permanecerem mais quietas, e criticando a forma pela qual os meninos brincam (de correr, de polícia e ladrão, de pique esconde, dentre outras).

Os trabalhos analisados mostram que os autores, ao observarem creches, pré-escolas e escolas denunciam um predomínio do papel disciplinador e as atividades escolarizantes propostas pelos profissionais que trabalham com crianças nesses locais; segundo as pesquisas analisadas, ainda se faz presente a dicotomia entre o cuidar/educar, com prevalência de

práticas assistencialistas. O brincar e as brincadeiras são vistos como tempo para “descarregar a energia”, tal como pode ser visto, por exemplo, no trabalho *Rotina e experiências formativas na pré-escola*, de San'tana (2004) que apresenta a fala de uma das professoras ao se dirigir às crianças: “*se vocês não acabarem logo essas tarefas não sobrar tempo para brincar*” (SAN'TANA, 2004, p. 6). Desta forma, os momentos de brincadeira e de trabalho são demarcados e separados pelas professoras, sendo as brincadeiras consideradas como a hora de não fazer nada e para mudar de atividade.

No entanto, também é importante ressaltar que os trabalhos investigados nessa pesquisa apontam que, independentemente da forma pela qual as brincadeiras, os jogos e o lúdico são tratados pelas professoras e outros profissionais nas creches, pré-escolas e escolas, as crianças brincam, ou seja, muitas vezes brincadeiras caracterizam mecanismos de resistência ao estabelecido e alteram proibições ao brincar, não se restringindo ao que é imposto por professoras e adultos, as crianças inventam brincadeiras e diferentes formas de brincar, “*recriando no mundo da ordem, uma outra ordem, alternativa, entendida pelo adulto como desordem, barulho e bagunça*” (PRADO, 1998, p. 8).

Nessa direção, ao realizarmos a análise de 62 trabalhos constatamos que houve, a partir da década de 1990, uma expansão de trabalhos relativos às infâncias, crianças, brincar, brinquedos e brinquedotecas, relacionando tais temas com os temas jogos e lúdico. Constatamos nos textos analisados que os autores apresentam as crianças como sujeitos de direitos que possuem certa autonomia diante do mundo em que vivem, são seres capazes de influenciar pessoas e relações à sua volta, assim como são influenciadas por pessoas e relações que experimentam.

Nas pesquisas apresentadas no GT07, o brincar e as brincadeiras aparecem como um direito da criança e como uma possibilidade de interagir com o mundo a sua volta. O brincar é visto como um processo que oferece às crianças a oportunidade de assimilar o mundo exterior ao interior, de expressão, proporcionar o faz de conta, o prazer, o aprendizado e o desenvolvimento das crianças, tal como apontam Prado (1998), Oliveira (2001), Wajskop (1991,1994), Palhares (1995), Flores (2005), Porto (1996), Giroux; Macia (1998), Góes (2000), entre outros.

Constatamos através das análises realizadas que a grande maioria dos trabalhos ao discutirem o brincar, as brincadeiras, os brinquedos e as brinquedotecas ressaltam a sua importância para a educação das infâncias, para o desenvolvimento das crianças e para a

instauração de um ambiente mais prazeroso e significativo nas escolas, uma vez que tais atividades, utensílios e espaços possibilitam situações em que as crianças interagem, compartilham saberes, criam, inventam e dão outros significados as diferentes situações vividas; enfim, tornam os espaços-tempos por onde as crianças transitam mais prazerosos e humanizados.

Neste sentido, acreditamos que o brincar e as brincadeiras são muito importantes no contexto educativo e entendemos que, diante da realidade atual vivenciada em muitas instituições escolares, poderíamos rever a forma como os profissionais que atuam nesses espaços entendem e vivenciam com as crianças as situações do brincar e das brincadeiras, pois quando professores valorizam o lúdico, o ambiente escolar se torna outro, mais adequado à condição infantil, por isso mesmo mais humanizado. Ressaltamos ainda que, quando se trata da Educação Infantil, ao fazermos a opção por defender a brincadeira, o brincar, o uso dos brinquedos, dos jogos e do lúdico como possibilidades de aprender, admitimos que aprender de outras modos também é possível e defendemos que brincadeiras e jogos são muito importante na educação das infâncias.

Portanto, consideramos importante refletir sobre as possibilidades que a valorização das crianças e das infâncias trazem para o trabalho com a educação infantil e que essa reflexão possa ser compartilhada por educadores e profissionais que trabalham com as crianças em diferentes espaços educativos, de forma que possamos de fato produzir resultados diferentes, mais humanos e humanizadores, no trabalho cotidiano de creches, pré-escolas e escolas.

Algumas considerações...

Ao realizarmos a análise dos 62 trabalhos selecionados foi possível constatar que os autores valorizam a criança, considerando-as como sujeitos de direitos que possuem autonomia diante do mundo em que vivem e que, ao mesmo tempo em que são influenciadas pelo contexto em que convivem, são capazes de influenciar pessoas e relações à sua volta.

Quanto aos trabalhos analisados que abordaram as temáticas brincar, brincadeiras, brinquedos e brinquedotecas, os autores que apresentaram trabalhos no GT07 no período de 1988 a 2010 valorizam tais temáticas como importantes para educação das infâncias e defendem que as brincadeiras possibilitam a interação, a socialização e a produção das

culturas infantis. Tais autores apontam também que ao brincar, crianças desenvolvem a imaginação, a ludicidade, a fantasia, aprendem, criam e que todas essas atividades estimulam o desenvolvimento infantil.

Constatamos através das análises realizadas que as discussões acerca das nossas temáticas de estudo, embora já adentradas nas discussões políticas e acadêmicas, como no caso dos trabalhos do GT07, necessitam ser repensadas sobre como são vivenciadas e efetivadas no cotidiano das crianças nas instituições de educação infantil, já que grande parte dos trabalhos analisados, ao apresentarem resultados de pesquisas realizadas em espaços institucionais (40 trabalhos), denunciam a forma como o brincar, as brincadeiras e o lúdico são (mal)tratados e (pouco) vivenciados em instituições de educação infantil: como atividade de menor importância, atividade para a hora do recreio, para a troca de professores ou como prêmio para aqueles que fazem o que é ordenado pelos docentes; tais trabalhos demonstram, sobretudo, que os professores valorizam a escolarização em detrimento da realização de atividades lúdicas.

A presente pesquisa aponta como urgente pensar e propormos formas para que a valorização do brincar, da brincadeira, dos jogos, dos brinquedos, das brinquedotecas e do lúdico na produção acadêmica também seja efetiva no cotidiano da instituição de educação infantil.

Por fim, apresentamos que um dos resultados futuros da presente pesquisa consistirá em organizar e apresentar em mídia digital (CD-ROM) os trabalhos apresentados no GT07 no período de 1988 a 2010, pois consideramos tal tarefa como sendo de fundamental importância para reunir o conjunto de textos que inicialmente encontramos dispersos. A produção deste CD constituirá um acervo dos trabalhos apresentados no GT07 no período de 1988 a 2010 e possivelmente tornar-se-á referência para futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

BARROS, Manuel de. *Memórias inventadas: as infâncias de Manuel de Barros*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010, 187 p.

MONTANDON, Cléopâtre. *Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa*. Cadernos de Pesquisa, n.112, p.33-60, 2001.

QVORTRUP, Jens. Childhood matters: an introduction. In: QVORTRUP, J.et al. (Ed.). *Childhood matters: social theory, practice and politics*. Avesbury: Aldershot, 1994.

_____. Nove teses sobre a infância como um fenômeno social. Tradução de Maria Letícia Nascimento. *Revista Pró-Posições*, Campinas, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Vol. 22, n. 1, p.199-211, 2011. Trad. de Nine Theses about "Childhood as a Social Phenomenon.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: Sarmiento, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. *Crianças e miúdos: perspectivas sócio pedagógicas da infância e educação*. Porto: Asa Editores, 2004. 104 p.

_____. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da Infância. Educação e Sociedade: *Revista de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-78, 2005.

SIROTA, Régine. Emergência de uma Sociologia da Infância: evolução do objeto e do olhar. *Cadernos de Pesquisa*, n° 112, p. 7-31, 2001.

SIROTA, Régine. Da Sociologia da Educação a Sociologia da Infância. *Revista Atos de Pesquisa em Educação - PPG-ME FURB*, VOL.6, n° 3, p.562-571, 2011.

FONTES

ALMEIDA, Vanessa Ferraz. *Histórias em uma instituição de educação infantil*. In: 31° Reunião Anual da ANPED, Caxambu/MG, 2008.

ARAÚJO, Denise Silva. *Infância: sentidos e significados atribuídos por familiares e educadoras de creche*. In: 32° Reunião Anual da ANPED, Caxambu/MG, 2009.

ÁVILA, Maria José Figueiredo. *As professoras de crianças pequenininhas e o cuidar e educar*. In: 25° Reunião Anual da ANPED, Caxambu/MG, 2002.

BARBOSA, Silvia Néli Falcão. *Corre, vai, vai mais uma vez!* Um estudo exploratório sobre o espaço e o tempo da brincadeira de crianças em um shopping. In: 26° Reunião Anual da ANPED, Poços de Caldas/MG, 2003.

BENTO, Karla Lucia, MENEGHEL, Stela Maria. *Creches domiciliares como espaço de educação infantil*. In: 26° Reunião Anual da ANPED, Poços de Caldas/MG, 2003.

BORBA, Ângela Meyer. *As culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos*. In: 29° Reunião Anual da ANPED, Caxambu/MG, 2006.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Governando a subjetividade: a constituição do sujeito infantil no RCN/EI*. In: 24° Reunião Anual da ANPED, Caxambu/MG, 2001.

CARVALHO, Levindo Diniz. *Infância, brincadeira e cultura*. In: 31° Reunião Anual da ANPED, Caxambu/MG, 2008.

CONCEIÇÃO, Ana Paula Silva. *Curriculum plennis ludens?* Um estudo crítico-compreensivo e propositivo sobre a política de ludicidade no currículo de educação infantil, a partir do contexto de uma escola pública em Salvador - BA. In: 27º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2004.

CORRÊA, Priscila Moreira; MANZINI, Eduardo José. *Acessibilidade em parque infantil: um estudo em escolas de educação infantil.* In: 33º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2010.

COSTA, Bruno Muniz Figueiredo. *Processos de interação das crianças no meio técnico-científico informacional.* In: 33º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2010.

COSTA, Maria de Fátima Vasconcelos. *Jogo simbólico, discurso escola: uma leitura dialógica do lúdico.* In: 26º Reunião Anual da ANPEd, Poços de Caldas /MG, 2003.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. *Ouvindo crianças: considerações sobre o desejo de captar a perspectiva da criança acerca da sua experiência educativa.* In: 27º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2004.

FARIA, Ana Lúcia G. *A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a educação em Pré-escolas.* In: 17º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, mimeo, 1994.

FERNANDES, Sonia Cristina Lima. *Grupos de formação - análise de um processo de formação em serviço sob a perspectiva dos professores da educação infantil.* In: 24º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2001.

FINCO, Daniela. *Educação infantil, gênero e brincadeiras: das naturalidades às transgressões.* In: 28º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2005.

FLORES, Zilá Gomes de Moraes. *A criança em Walter Benjamin e Florestan Fernandes.* In: 28º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2005

GARMS, Gilza Maria Zauhy; CUNHA, Beatriz Belluzzo Brando. *(Re) significando os centros de convivência infantil da UNESP.* In: 24º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2001.

GIROUX, Rizia Quinto; MACIAS, Kélia. *A brinquedoteca como processo metodológico na construção do conhecimento da pré-escola.* In: Pôster. CD-ROM da 21ª. Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1998.

GÓES, Maria Cecília Rafael. *O jogo imaginário na infância: a linguagem e a criação de personagens.* In: 23º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2000.

GONÇALVES, Marlene. *O ensino e a representação infantil na creche.* In: CD-ROM da 16º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1993.

GUIMARÃES, Daniela; LEITE, Marial Isabel. *A pedagogia dos pequenos: uma contribuição dos autores italianos.* In: CD-ROM da 22º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1999.

JÚNIOR, Moisés Kuhlmann; RAMOS, Maria Martha Silvestre. *Políticas e organização do parque infantil no município de campinas, São Paulo, décadas de 1940 e 1950*. In: CD-ROM da 25ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *A história da infância e do jogo nos primeiros tempos de República*. In: 13ª Reunião Anual da ANPEd, Belo Horizonte/MG, mimeo, 1990.

_____. Tizuko Morchida. *A produção do conhecimento na área da educação infantil: jogo e representação social da criança*. In: 16ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, mimeo, 1993.

_____. Tizuko Morchida. *Brinquedo e brincadeira na educação infantil japonesa proposta curricular dos anos*. In: CD-ROM da 20ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1997.

_____. Tizuko Morchida. *Froebel e a brincadeira*. In: 19ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1996.

_____. Tizuko Morchida. *Infância e jogo nos tempos de engenho de açúcar*. In: 14ª Reunião Anual da ANPEd, São Paulo/SP, mimeo, 1991.

_____. Tizuko Morchida. *O currículo de educação infantil soviético*. In: 15ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, mimeo, 1992.

_____. Tizuko Morchida. *Piaget, Vygotsky e Bruner: paradigmas sobre o jogo*. In: 17ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, mimeo, 1994.

_____. Tizuko Morchida. *Salas de aulas nas escolas infantis e o uso de brinquedos e materiais pedagógicos*. In: 23ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2000.

MARTINS, Maria Cristina; BRETAS, Silvana Aparecida. *O que dizem as crianças sobre sua escola? O debate teórico metodológico da pesquisa com crianças na rede pública de educação infantil*. In: 31ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2008.

MARTINS, Rosimari Koch. *As experiências educativas das crianças menores de quatro anos, do meio rural*. In: 32ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2009.

MISORELLI, Rogéria; PALHARES, Marina. *Pré-escola : um lugar de brinquedo?* In: 16ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, mimeo, 1993.

MOREIRA, Ana Rosa Costa Picanço. *Brincando com o espaço - uma proposta educacional para creche*. In: CD-ROM da 19ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1996.

MOTTA, Flávia Miller Naethe; SANTOS, Núbia de Oliveira. *Entre crianças e alunos: a construção do trabalho pedagógico em escolas para crianças de 4 a 6 anos*. In: 32ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2009.

MULLER, Fernanda. *Infâncias nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência*. In: 26º Reunião Anual da ANPEd, Poços de Caldas /MG, 2003.

NASCIMENTO, Elisabet Ristow; SANTOS, Ademir Valdir. *Cuidado ou educação? A prática educativa nas creches comunitárias de Curitiba*. In: 33º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2010.

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. *A constituição do eu num espaço coletivo: investigação sobre o terceiro ano de vida numa creche pública*. In: CD-Rom da 21ª. Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1998.

NOGUEIRA, Monique Andries. *Brincadeiras tradicionais musicais: análise do repertório recomendado pelo referencial curricular nacional para a educação infantil/ MEC*. In: 23º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2000.

NUNES, Vera Maria L. de Souza. *Relação entre o uso do objeto transacional pela criança e a facilitação de seu processo de socialização e aprendizagem*. In: 16º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, mimeo, 1993.

OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta de. *Com olhos de criança: o que elas falam, sentem e desenham sobre sua infância no interior da creche*. In: 24º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2001.

PALHARES, Marina Silveira. *Brincando com rolinhos de papel*. In: 18º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, mimeo, 1995.

PEIXE, Débora Cristina de Sampaio. *Brincadeira e educação infantil: um estudo de caso sobre o brincar na instituição*. In: CD-Rom da 20ª. Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1997.

PORTO, Cristina Laclette. *Do brinquedo à brincadeira: práticas e representações sobre o brinquedo e o ato de brincar na brinquedoteca*. In: CD-Rom da 19ª. Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1996.

PRADO, Patricia Dias. *Creche, brincadeira e antropologia: Um trio instigante numa experiência de pesquisa em educação infantil*. In: CD-Rom da 21ª. Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1998.

RAFAEL, Maria Cecília. *O jogo imaginário na infância: a linguagem e a criação de personagens*. In: 23º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2000.

RAMALHO, Maria Helena da Silva; KREBS, Ruy Jornada. *O recreio pré-escolar: uma análise ecológica da motricidade infantil*. In: CD-Rom da 19ª. Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1996.

RAMOS, Gersa Valéria Flores Barboza. *O pátio no cotidiano escolar: espaço marcado por relações dialéticas entre masculino e feminino*. In: 21º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1998.

RICHTER, Ana Cristina. *Sobre a presença de uma pedagogia do corpo na educação da infância*. In: CD-Rom da 28ª. Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2005.

ROURE, Glacy Queirós. *Infância, experiência, linguagem e brinquedo*. In: 33º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2010.

SALGADO, Raquel Gonçalves. *Pares ou ímpares? Consumo e relações de amizade entre as crianças na formação de grupos para brincar*. In: 33º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2010.

SANT'ANA, Ruth Bernardes de. *Rotina e experiências formativas na pré-escola*. In: 27º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2004.

SANTOS, Denise Grein; SOUZA, Rosa Perrone. *Proposta pedagógica para o trabalho com crianças de 0 a 6 anos*. In: 16º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, mimeo, 1993.

SARLÉ, Patricia Mónica. *Juego y escuela. Un problema para la didáctica del nivel inicial*. In: CD-Rom da 22ª. Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1999.

SILVA, Osvaldo Luiz; SOUZA, Luiz Fernando. *Redefinições do Corpo como objeto de Trabalho: Vivências da Expressão e do Afeto*. In: Pôster. CD-Rom da 19ª. Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 1996.

SILVEIRA, Débora de Barros. *A escola na visão das crianças*. In: Pôster, 27º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2004.

SOBRINHO, Mubarak; SANCHES, Roberto. *Pra fazer a farinhada... muita gente eu vou chamar: contextos lúdicos diversificados e as culturas das crianças Sateré-Mawé*. In: 31º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2008.

TREVISAN, Raquel Pigatto. *O brincar no cotidiano escolar da educação infantil: criar e recriar de cultura e de aprendizado*. In: 30º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2007.

VASCONCELOS, Fátima. *Bonecas: objeto de conflito identitário na arena da dominação cultural*. In: Pôster, 27º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2004.

WAJSKOP, Gisela. *Tia, me deixa brincar! O espaço do jogo na educação pré-escolar*. In: 14º Reunião Anual da ANPEd, São Paulo/SP, mimeo, 1991.

_____. Gisela. *A brincadeira na pré - escola em São Paulo/ Brasil e em Paris/França: qual seu lugar nas representações dos adultos?* In: 17º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, mimeo, 1994.

WIGGERS, Verena. *Viéses pedagógicos da educação infantil em um dos municípios brasileiros*. In: 25º Reunião Anual da ANPEd, Caxambu/MG, 2002.