

Jaqueline Santos Martins

CRIANÇA, INFÂNCIA E ESCOLA NA MODERNIDADE

Brasília

2013

Jaqueline Santos Martins

CRIANÇA, INFÂNCIA E ESCOLA NA MODERNIDADE

Trabalho Final de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação da professora Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire.

Brasília

2013

Monografia de autoria de Jaqueline Santos Martins, intitulada “Criança, infância e escola na modernidade”, apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Brasília, em 4/03/2013, defendida e aprovada pela banca examinadora abaixo assinalada:

Professora Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire – Orientadora
Faculdade de Educação, Universidade Brasília

Professora Dra. Sônia Marise Salles de Carvalho – Examinadora
Faculdade de Educação, Universidade Brasília

Professor Dr. Antônio Villar Marques de Sá – Examinador
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

Professora Dra. Sandra Magda Vivácqua Von Tiesenhausen – Suplente
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

Brasília

2013

Dedico este trabalho a minha avó, Maurícia Maria dos Santos, nunca foi à escola, mas exerceu a profissão de parteira, possui uma sabedoria comparada aos dos obstetras, foi a minha primeira professora, seus ensinamentos são para a vida, e para meu tio Sebastião Pereira dos Santos. Ele tinha o desejo de me ver formada, mas infelizmente morreu muito antes da minha aprovação no vestibular.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus, pois somente Ele é digno de toda honra e glória.

Ao meu pai Cenildo, por ter dado a mim a oportunidade de continuidade nos estudos até chegar ao desejado nível superior.

À minha mãe Lindete, por ter acreditado em mim. Sempre acreditou que a educação faria diferença na minha vida.

Aos meus irmãos, Sebastião, Suanny, Telma, Silvana, Giovani e Danyllo, por terem sido meus primeiros alunos.

À Maria José, minha primeira professora, porque aceitou que eu, sem matrícula por causa da pouca idade, frequentasse as aulas por dois anos.

Aos meus amigos Ada Suene, Cíntia Magalhães, Daiana Nasário, Elisangela Vidal, Ernesto Pessoa, Kalliane Silva, Lusinete Vianna, Maria Edelmice, Ronie Clistenes, Silvio Helleno, Susana Alves e Thissiana Barbalho pela parceria na UnB e pelas caronas depois das aulas à noite. Destaco aqui o agradecimento especial à Ana Elisa que, nesta etapa final do curso, esteve tão perto me ajudando.

À prima Carmem, por ter me dado abrigo quando precisei.

Ao primo Fabiano, por estar sempre orando por mim.

À todos os tios e tias pelo incentivo, pois de todas as gerações sou a primeira a chegar ao nível superior.

À professora Carla Castro, pela motivação, exemplo e ensinamentos nos projetos três e quatro.

À professora Sônia Marise, por estar sempre intercedendo pelos alunos.

À professora Sandra Ferraz, por ter sido amiga, companheira, pelo tempo disponível para a orientação e principalmente por ter acreditado que juntas conseguiríamos construir este trabalho final de curso.

Enfim, a toda equipe de professores e funcionários da Faculdade de Educação.

A vida é uma viagem de trem.

A vida não passa de uma viagem de trem, cheia de embarques e desembarques, alguns acidentes, agradáveis surpresas em muitos embarques e grandes tristezas em alguns desembarques. Quando nascemos, entramos nesse magnífico trem e nos deparamos com algumas pessoas, que julgamos, estarão sempre nessa viagem conosco, nossos pais. Infelizmente isso não é verdade, em alguma estação eles descerão e nos deixarão órfãos do seu carinho, amizade e companhia insubstituível. Isso, porém não nos impedirá que durante o percurso, pessoas que se tornarão muito especiais para nós, embarquem. Chegam nossos irmãos, amigos, filhos e amores inesquecíveis! Muitas pessoas embarcarão nesse trem apenas a passeio, outras encontrarão no seu trajeto somente tristezas e ainda outras circularão por ele prontos a ajudar quem precise. Vários dos viajantes quando desembarcam deixam saudades eternas, outros tantos quando desocupam seu assento, ninguém nem sequer percebe. Curioso é constatar que alguns passageiros que se tornam tão caros para nós, acomodam-se em vagões diferentes dos nossos, portanto somos obrigados a fazer esse trajeto separados deles, o que não nos impede é claro que possamos ir ao seu encontro. No entanto, infelizmente, jamais poderemos sentar ao seu lado, pois já haverá alguém ocupando aquele assento. Não importa, é assim a viagem, cheia de atropelos, sonhos, fantasias, esperas, despedidas, porém, jamais, retornos. Façamos essa viagem então, da melhor maneira possível, tentando nos relacionar bem com os outros passageiros, procurando em cada um deles o que tiverem de melhor, lembrando sempre que em algum momento eles poderão fraquejar e precisaremos entender, porque provavelmente também fraquejaremos e com certeza haverá alguém que nos acudirá com seu carinho e sua atenção. O grande mistério afinal é que nunca saberemos em qual parada desceremos, muito menos nossos companheiros de viagem, nem mesmo aquele que está sentado ao nosso lado. Eu fico pensando se quando descer desse trem sentirei saudades... .. mas me agarro na esperança que em algum momento estarei na estação principal e com grande emoção os verei chegar. Estarão provavelmente com uma bagagem que não possuíam quando embarcaram e o que me deixará mais feliz será ter a certeza que de alguma forma eu fui uma grande colaboradora para que ela tenha crescido e se tornado valiosa. Amigos, façamos com que a nossa estada nesse trem seja tranquila, que tenha valido a pena e que quando chegar a hora de desembarcarmos o nosso lugar vazio traga saudades e boas recordações para aqueles que prosseguirem a viagem.

Autor desconhecido

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar a relação entre a criança, infância e escola. Parte do pressuposto que infância é um conceito social construído pela cultura ocidental civilizada no período moderno. Tal conceito é atribuído ao ser criança que, segundo esta visão moderna, é um ser fragilizado, sem capacidade, sem autonomia, enfim sem direitos políticos de auto-representação. À criança da modernidade é destinado cuidados, o brincar e o ensino foral, visando assim, o melhor para o seu bem-estar, desenvolvimento físico e cognitivo e preparação para a formação de um adulto bem-sucedido. Prevalece a perspectiva do adulto. Mas, como o que as crianças da atualidade vivenciam da infância no espaço escolar? Com base na construção histórica e teorias de desenvolvimento infantil de forma quantitativa e qualitativa o trabalho objetiva compreender como a criança vivencia e significa a infância dentro e fora da escola a partir da perspectiva de crianças de primeiro ao quarto ano do ensino fundamental, priorizando o impacto dessas vivências no processo de educação escolar. Foi utilizado um questionário *survey* com 58 estudantes de primeiro e quarto anos de uma escola pública e outra particular. Uma entrevista semiestruturada foi realizada com uma estudante do quarto ano. Os resultados da pesquisa mostram que, mesmo com tantas transformações sociais e culturais e, contrário à visão de teóricos que defendem o desaparecimento da infância, as crianças preservam os sentimentos da infância. O brincar e o estudar são atividades comuns à vida das crianças nos contextos pesquisados.

Palavras-chave: Criança; infância; cultura; escola; brincar.

ABSTRACT

The study discusses the relation of child, childhood and school. It is based on the assumption that childhood is a social concept built up by civilized occidental culture within modern period. Modern vision stands the child as a fragilized human being, with no capability, no autonomy and with no self representation rights. Modern child is supposed to be cared of, to play and go through formal education. Adults have to assure his/her well-being and be responsibility for his/her physical and cognitive development in order to succeed as an adult. Indeed, this is the perspective of the adult. However, how do present time children experience childhood in school? Grounded on the historic construction and child development theories, the study aims at understanding how a child experience and give meaning to her/his own childhood within and beyond school, from first and fourth grades students' perspectives. Empirical research comprised a questionnaire-survey to 58 students of first and fourth grades in a private and a public school, and an individual interview with a fourth grade female student. Results demonstrate that, even at a row of social and cultural transformations, and contrary to theories that support childhood disappearing, children still preserve childhood feelings. Playing and studying are still common activities among children's routines within the investigated contexts.

Palavras-chave: Child; Childhood, School; Culture; Playing.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
PARTE I – MEMORIAL EDUCATIVO	12
Trajetória de um sonho	12
PARTE II – MONOGRAFIA	16
INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1 – INFÂNCIA: CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E SOCIAL	17
1.1 Infância:	17
1.1.1 Histórico, concepções e definições – família e sociedade, legislação.....	17
1.1.2 Infância: dependência e incapacidade social	20
1.1.3 Relação entre infância e cultura – mídia, tecnologia, brinquedos	22
1.2 Infância e educação/escolarização	24
1.2.1 A criança na escola.....	24
1.2.2 Aprendizagem escolar e desenvolvimento infantil.....	26
1.2.3 Vygotsky: aprendizagem e desenvolvimento.....	27
1.2.4 A função do brincar no desenvolvimento e na escola	30
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA	33
2.1 Objetivos	34
2.2 Contexto	34
2.3 Participantes, procedimentos e instrumentos	35
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E ANÁLISES	39
3.1 Concepção da infância na perspectiva das crianças de primeiro ao quarto ano do ensino fundamental	39
3.1.1 Informações do survey	39
3.1.2 Informações da entrevista.....	41
3.2 Atividades que fazem parte do cotidiano das crianças e analisar a importância atribuída pelas crianças a essas atividades	41
3.2.1 Atividades preferidas pelas crianças	41
3.2.2 Atividades mais frequentes na rotina das crianças.....	44
3.3 A mídia na relação da criança com a sua infância	46
3.4 A criança no contexto das práticas pedagógicas	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
PARTE III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	55
Um fim para um novo começo	55

REFERÊNCIAS	56
--------------------------	-----------

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

Quadro 1 – Resumo das informações de <i>survey</i> : escola particular.	39
Quadro 2 – Resumo das informações de <i>survey</i> : escola pública.....	40
Gráfico 1 – Respondentes do <i>survey</i> agrupados por tipo de escola.....	36
Gráfico 2 – Caracterização dos respondentes do <i>survey</i>	37
Gráfico 3 – Idade dos respondentes do <i>survey</i>	37
Gráfico 4 – Atividades preferidas pelas crianças	42
Gráfico 5 – Atividades preferidas agrupados por sexo.....	42
Gráfico 6 – Atividade preferida agrupada por local	43
Gráfico 7 – Atividades mais frequentes	44
Gráfico 8 – Atividade mais frequentes agrupados por sexo.....	45
Gráfico 9 – Atividade mais frequentes agrupados por local	46
Gráfico 10 – Atividades mais frequentes agrupada por tipo de escola	48
Gráfico 11 – Locais de atividades mais frequentes agrupadas por tipos de escola	49
Gráfico 12 – Atividades que mais gosta agrupada por tipo de escola.....	50
Gráfico 13 – Locais de atividades preferidas agrupadas por tipos de escola.....	51

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1 – Carta de apresentação à escola	59
Apêndice 2 – Questionários com as crianças	60
Apêndice 3 – Termo de consentimento aos responsáveis	61
Apêndice 4 – Roteiro de entrevista com criança	62

APRESENTAÇÃO

Este trabalho monográfico é resultado da minha trajetória no curso de pedagogia em busca da minha formação profissional. A curiosidade por estudar sobre a infância surgiu por conta do interesse em atuar como professora da educação infantil e nos anos iniciais da educação infantil e pelo interesse em compreender a criança a partir da construção histórica de reconhecimento desta categoria social. Há, ainda, um foco psicológico no que tange às teorias aqui utilizadas que explicam o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A monografia está dividida em três partes: primeiramente, Memorial Educativo faz um resgate histórico da trajetória de vida familiar e acadêmica. São destacados os momentos marcantes da educação básica até o presente momento no ensino superior, enfatizando fatos que construíram o percurso que desencadeou na escolha de ser professora.

A segunda é o desenvolvimento da pesquisa. Está composta por três capítulos além da Introdução e Considerações Finais. O Capítulo I apresenta o referencial teórico construído com base histórica e psicológica sobre a infância. O Capítulo II explica em detalhes a abordagem metodológica da pesquisa empírica. O Capítulo III apresenta as análises de resultados.

A última parte do trabalho está constituída pelas Perspectivas Profissionais. Apresenta os futuros planos tanto na área educativa, de formação, quanta na área profissional, após o término da graduação em Pedagogia.

Parte I
MEMORIAL EDUCATIVO
TRAJETÓRIA DE UM SONHO

Infância sem imagens

Nasci em Brasília-DF no ano em que Jonh F. Kennedy faria 70 anos e exatamente no dia que completou 24 anos de sua morte, 22 de novembro de 1987. O que este acontecimento tem a ver comigo? Esse acontecimento influenciou na escolha do meu nome, pois a então esposa do presidente norte-americano se chamava Jacqueline. Esta ficou conhecida pela sua força, coragem e elegância, características estas que determinaram na escolha do nome Jaqueline. Com menos de um ano de idade fui morar no interior da Bahia. Minha história acadêmica começou quando eu tinha quatro anos de idade. Via meus primos irem à escola e queria ir também. Eu morava em um vilarejo no município de Oliveira dos Brejinhos. A escola onde comecei a estudar, atualmente está fechada, foi a Escola Campos Sales. Eu era muito nova, a escola só matriculava alunos a partir dos seis anos de idade e como eu só tinha quatro anos e queria ir à escola, minha mãe conversou com a professora e eu passei a frequentar as aulas por dois anos sem ser matriculada. Sempre gostei de estudar, quando comecei ir à escola já conhecia o alfabeto, a contar e a escrever meu nome. A professora que me alfabetizou tinha estudado somente até a 4ª série, estudei com ela até a 1ª série, ela precisou mudar de escola e a professora que fora substituí-la era a irmã dela, que também só tinha estudado até a 4ª e ministrou aula para mim até a 3ª série.

A Escola Campos Sales era uma escola rural bem simples: não tinha carteiras para sentar, os alunos levavam um banquinho de casa todos os dias. Tinha cerca de 20 alunos, a turma era multisseriada, tinha alunos de 4 a 20 anos de idade, da educação infantil à 4ª série do ensino fundamental. O período de alfabetização era de dois anos, se o aluno não aprendesse a ler e a escrever não passaria para a 1ª série. O uso da palmatória, para ensinar matemática, e o castigo em pé diante do quadro com o livro na mão para ensinar a ler eram comuns, esta prática era aceita pela comunidade. Não tinha um edifício próprio para as aulas, geralmente quem tinha mais filhos na escola cedia à sala de sua casa para que fossem realizadas as aulas. Lembro-me que certa vez ninguém cedeu um espaço para a aula, então a professora realizava as aulas embaixo de uma árvore. Era o máximo! Isto é um fato que ilustra minha infância, os recursos eram precários, mas a experiência é inexplicável.

Como não tinha cozinheira para preparar a merenda, todos os alimentos que chegavam à escola eram distribuídos para os alunos prepararem em casa, não durava uma semana, o chocolate em pó nem chegava em casa, era aberto e comido antes de chegar durante o percurso escola/casa, o biscoito então, nem se fala! Era divertido estudar daquela forma!

Fui uma criança que não descobriu o encantamento mágico pela leitura, isso pelo contexto social e cultural onde vivi minha infância. Meu contato com a escola era apenas para aprender ler, escrever e decorar a tabuada. No meu processo de formação na escola eu tive contato com livros de literatura apenas uma vez, nesse contato eu tinha uns oito anos idade. A professora levou para sala de aula uma caixa de livros infantis e o livro que li foi “A Festa no Céu”, depois disso não tive nenhum outro contato com prática da leitura direcionada para o livro como material concreto. No meu ambiente familiar não há esse costume de ler, isso pelo fato da maioria ser de analfabetos. Mas aprendi muito com contos populares, lembro-me de que, toda a noite, sentava nas calçadas para ouvir histórias que variavam desde o mais assustador como a estória do lobisomem ao mais romântico como a Cinderela, mas nada era como a versão Disney, tudo era muito familiar, regional. Acredito que essa transmissão oral ajudou muito na minha formação.

Onde eu morava não tinha energia elétrica, portanto minha obrigação como aluna era realizar todas as atividades de dever de casa no período da tarde, pois sempre estudei pela manhã, mas como aproveitava as tardes para brincar com a criançada que vivia solta na vizinhança, deixava tudo para fazer à noite à luz de lamparina, nunca tive nenhum problema grave com o fogo, só queimava os cabelos.

O brincar foi uma atividade muito construtiva na minha infância, começando pela construção dos brinquedos por mim mesma. Juntamente com os primos e vizinhos saía para o mato, cortávamos madeira e construíamos casinhas, quaisquer tipos de sucata viravam móveis e utensílios do lar, qualquer retalho virava roupa de boneca, ah! Boneca era o único brinquedo comprado que tinha. Neste contexto acontecia festa de casamento, batizado de boneca que sempre resultava em piquenique. Cada criança levava um ingrediente e juntas, no fogão a lenha, cozinávamos nossa própria comida.

Minha mãe estudou somente até a 2ª série, mas diferente dos outros pais da região, que preferiam que os filhos trabalhassem na lavoura, sempre fez questão que eu e meus quatro irmãos estudássemos. Eu sou a primogênita da turma consequentemente a primeira a chegar ao nível superior, quanto aos outros, um terminou o ensino médio e outros três ainda estão cursando a educação básica.

O professor da minha 4ª série era bem jovem: tinha 18 anos; 2º grau completo e tinha feito magistério; mantenho contato com ele até hoje. Como a escola só oferecia até à 4ª série e a escola mais próxima que oferecia as séries seguintes, só funcionava à noite, minha mãe não me deixou estudar porque só tinha 11 anos. Por esta razão deixou que eu viesse morar com meu pai aqui em Brasília. Foi um choque para mim, mas superei, não conhecia o meu pai, que a esta altura já tinha formado outra família. “Atirei no escuro,” larguei tudo lá na Bahia e vim para Brasília, saí de um extremo para o outro, nova família, nova cidade, novas regras, nova realidade, enfim tudo novo.

Meu pai tem o ensino médio incompleto, as adversidades da vida não permitiram que ele concluísse a educação básica, mas mesmo assim acredita que o estudo é a saída para alcançar estabilidade financeira e por isso sempre incentiva tanto a mim quanto aos outros dois filhos dele estudar. Por parte de pai tenho uma irmã que está cursando enfermagem e um irmão cursando a educação básica.

A diferença do ensino que eu recebia no interior da Bahia e o que eu recebi aqui eram evidentes, no início tive um pouco de dificuldade e o incentivo que tinha do meu pai era que se eu reprovasse voltaria para a Bahia. Como estudar é uma atividade muito prazerosa para mim nunca tive problema com reprovação e logo consegui ser certificada como melhor aluna da turma, coleciono certificados de aluna destaque da 5ª a 8ª série no Centro de Ensino Fundamental 03 de Sobradinho, onde estudei no período de 2000 a 2003. Durante esse tempo sempre me reunia, no horário contrário das aulas, com os colegas da turma que tinham dificuldade para estudar, era como aula de reforço, como eu tinha facilidade em captar conteúdo e acredito que também tinha em passar adiante, pois era procurada para tirar dúvidas. Foi aí que nasceu o desejo de ser professora, ensinar é uma atividade gratificante.

Foi durante o ensino médio que tive interesse pelo vestibular da Universidade de Brasília, estudava para isso, porém só estudava as exatas, adorava trabalhar com os cálculos. Tive excelentes professores e sempre me destacava em física, biologia e química orgânica. Terminei o ensino médio em 2006 e como minha grande atração era biologia fiz o vestibular no 2º semestre de 2007 e não passei. Fiquei um ano e seis meses sem estudar, já estava desorientada, até que no 2º semestre de 2008 fiz o vestibular para pedagogia e passei.

No curso de pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, descobri que fiz a escolha certa, pois pude a princípio descobrir o encantamento pela educação e por ser educadora. Com o intuito de atuar em sala de aula sempre procurei os projetos que ajudassem na minha preparação para enfrentar os desafios do ambiente escolar principalmente no que diz respeito aos desafios da educação infantil e a inclusão. O projeto que me dediquei

durante o meu curso foi “O lúdico: o encanto no aprender” orientado pela professora Carla Castro, esta foi coadjuvante na minha formação. Este projeto, além de me apresentar formas magníficas de dar aula me levou onde eu desejava, à escola.

O período que atuei em sala de aula fora o mais significativo para minha formação, o primeiro contato foi com a 2ª fase do Projeto três em uma escola de educação infantil. Nesta escola pude observar, planejar e executar aulas sempre com uma metodologia lúdica, pois além de ser o objetivo do meu projeto era também a metodologia de trabalho da escola, porém, me deparei com uma contradição, à proposta da professora regente da turma era de disciplina, detentora do poder, totalmente diferente da proposta da escola, este fato bloqueou minha atuação, mas não me fez desistir.

No Projeto quatro, primeira etapa, continuei na mesma temática do Projeto três. Na turma que atuei nessa fase, pude aprender muito da prática de sala de aula, a professora regente da turma foi uma grande parceira, estava disposta a me ensinar e atuar junto comigo nesse processo de formação, por esta razão a minha atuação foi mais produtiva e significativa. Na 2ª fase do Projeto quatro mudei a área de atuação, mas com o foco voltado para a infância. Realizei o projeto Filosofia com criança orientada pelo professor Tadeu, o público continuou o mesmo, Ensino Fundamental. Esse projeto visa à formação da identidade da criança. Os projetos “O Lúdico: O Encanto no Aprender” e “Filosofia com Criança” me proporcionaram a vivência escolar que me fizeram analisar a gestão escolar a relação professor/aluno, o espaço físico das escolas e principalmente o tema que me despertou interesse maior para investigar no projeto cinco: a relação entre criança e infância na atualidade no contexto das práticas pedagógicas.

O Projeto cinco foi realizado sob a orientação da professora Sandra Ferraz. Pesquisei em escola pública e privada e o resultado de toda esta pesquisa está contido mais adiante neste trabalho. Para minha satisfação pessoal esta etapa conclui-se com a realização de um sonho, a conclusão de ensino superior. Porém, isto não significa o fim, pois o desejo de continuar estudando e adquirir conhecimento florescem em mim a cada instante. Isto porque a busca por conhecimento é uma experiência fascinante e o obstáculo vencido durante o percurso traz o sentimento de vitória. Sou uma vencedora.

PARTE II - MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

Até o século XVIII as crianças partilhavam das mesmas vivências do adulto. A infância é uma categoria social construída como símbolo de uma sociedade ocidental civilizada. Esta categoria foi criada com o objetivo de criar um “mundo” para as crianças onde elas pudessem ser protegidas, cuidadas, livres para estudar e brincar e supervisionada pelo adulto. Desde então a infância passou a ser uma fase de transição, uma preparação para a vida adulta.

Este trabalho nasceu da curiosidade de saber se a criança da atualidade tem infância. Durante a realização do curso de Pedagogia sempre procurei temas relacionados à infância, mas foi na primeira fase do projeto 3 quando assisti o documentário “A Invenção da infância” (SULZBACH, 2000) que foquei na questão da infância e criança. A partir de então, comecei a refletir sobre vários questionamentos como: qual a relação entre a infância e a criança na atualidade? As crianças criam a própria infância? Quais os desejos da criança? A escola respeita a infância? Como a criança vivencia e significa a infância dentro e fora da escola? A criança tem voz ativa no seu meio social? Quais são as atividades que caracterizariam a infância na modernidade? Essas questões me acompanharam e por isso decidi buscar respostas por meio deste trabalho.

O meu estágio supervisionado me levou para o contexto escolar, onde tive contato direto com crianças desde a educação infantil até o quinto ano do ensino fundamental de nove anos, esta vivência me fez observar as brincadeiras, as relações sociais das crianças e suas preferências.

Este trabalho foi construído em três capítulos. O primeiro é resultado de um estudo sobre trajetória histórica e social da infância, destacando os fatos marcantes como o reconhecimento da infância pela família, pelo Estado, no espaço escolar e pelo estudo da teoria que apresenta a criança como um ser em desenvolvimento e aprendizagem.

O segundo capítulo apresenta a metodologia de pesquisa na realização do estudo empírico. Foi adotada a pesquisa quantitativa e qualitativa, os instrumentos utilizados para a coleta de dados foi o questionário tipo *survey*, e a entrevista semiestruturada.

O terceiro capítulo apresenta a análise dos resultados obtidos com o questionário e a entrevista, com base no referencial teórico. E para finalizar apresento minhas considerações finais.

CAPÍTULO 1

INFÂNCIA: CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E SOCIAL

1.1 *Infância*

1.1.1 Histórico, concepções e definições – família e sociedade, legislação

Na atualidade a infância é uma categoria social e cultural, que ocupa um espaço significativo na sociedade, às crianças fazem parte de um mercado consumidor industrial. Há indústrias exclusivas que produzem apenas para o mercado consumidor infantil, estas abrangem todas as categorias, como alimentícia, vestuário, mídia, brinquedos, etc. (SARMENTO, 2004). Há também leis que reconhecem e protege a fragilidade do ser criança, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, mas nem sempre foi assim, a preocupação com a infância foi um fato reconhecido a partir do século XIX.

Hoje ao nascer, é obrigatória a emissão da certidão de nascimento, onde consta o nome da criança, principal instrumento de identificação de um cidadão, o reconhecimento de paternidade e os números como data e hora do nascimento, mas por volta do século XVI um bebe não tinha importância alguma na sociedade, seu nome, sua idade, sua fragilidade social e biológica não era reconhecida. O termo infância como conhecemos hoje, surge no séc. XVI, mas somente a partir do séc. XVII é que se consolida. É na França que surge a associação da criança ao um ser frágil, dependente e inocente e assim surge também o sentimento de infância, que é a proteção da criança, pois até então somente as crianças nobres tinha proteção, como é o caso do príncipe Luís XIV, retratado por Àries.

No século XII, a arte medieval desconhecia a infância. Segundo Áries (1986), não havia representação da infância como conhecemos hoje, os pintores representavam as crianças da mesma forma que representavam os adultos, o que distinguia era apenas a representação do tamanho, as crianças eram como adultos em miniatura.

Numa miniatura francesa do fim do século XI, as três crianças que São Nicolau ressuscita estão representadas numa escala mais reduzida que os adultos, sem nenhuma diferença de expressão ou de traços. O pintor não hesitava em dar à nudez das crianças, nos raríssimos casos em que era exposta, a musculatura do adulto... ...Ismael, pouco depois do seu

nascimento, tem os músculos abdominais e peitorais de um homem. (ÁRIES, 1986, p.15)

Embora quisesse representar uma criança, a visão que era apresentada era como um adulto, com as mesmas estruturas corporal e facial. Quando veja uma figura da época sem conhecer o contexto social e cultural a impressão é que o ananismo era uma muito comum, porém a verdade é que as crianças não tinha uma característica particular que representasse um ser em desenvolvimento, a representação que si tinha era de um adulto em tamanho reduzido.

Era comum aos pintores dos séculos XIII, XIV e XV representarem as crianças “santas”, como a Virgem Maria, o menino Jesus, João, enfim as crianças envolvidas nas cenas bíblicas, ora em um momento de brincadeira, de ensino ora no meio da multidão “... segundo, a idéia de que os pintores gostavam especificamente de representar a criança por sua graça...”, nesta situação cabem duas interpretações, o mundo das crianças não se separava do mundo dos adultos ou a graciosidade das crianças apontava para o nascimento do sentimento da infância. No século XVII, outra coisa que era muito comum e que hoje causa estranheza era o hábito de brincar com o sexo da criança, isso era uma pratica familiar da época. Não era imoral que adultos brincassem com as questões sexuais, as crianças viam e ouviam tudo. Esse hábito de brincar com o sexo da criança pertencia a uma tradição muito difundida, que hoje em dia ainda encontramos nas sociedades muçulmanas. Essas sociedades se mantiveram alheias não apenas ao progresso científico, mas também à grande reforma moral, inicialmente cristã e a seguir leiga, que disciplinou a sociedade aburguesada do séc. XVIII... (ARIES, 1986 p.78).

Com as grandes reformas sociais e as revoluções científica a sociedade, principalmente a burguesia, passa a ter novo estilo de vida. Considerar imoral falar de questões sexuais com crianças é uma idéia nova, surge no século das luzes, século. XVIII, neste momento surge então, a institucionalização da infância, este fenômeno resultou na criação de instâncias públicas de socialização, principalmente a escola pública que posteriormente expandiu-se como escola de massas, porém abrangia somente a classe masculina (SARMENTO; CERISARA, 2004).

A idade moderna traz consigo uma nova configuração social, e nesta configuração a escola ganha uma papel cada vez mais central, o de organizar a nova ordem social. Para isso fez-se necessário uma nova pedagogia, a pedagogia como ciência e a pedagogia social com a função de formar de formar o homem moderno, o homem cidadão. Outra instituição que também ganha o papel centralizado para a formação da nova sociedade é a família. Até então

a família era dividida em vários núcleos e dirigida pelo pai, estava totalmente sujeita à sua autoridade. A escola era submetida à Igreja, aos mosteiros e catedrais (CAMBI, 1999).

Postman (1999) observa as crianças na atualidade, em especial às crianças que estão expostas na mídia, ganham salários iguais ou até mesmo superiores ao de um adulto. O mesmo fala que a infância está a caminho do fim por conta da mudança no mundo infantil, desde o reconhecimento da infância até os dias atuais.

Até o surgimento da prensa tipográfica não havia separação entre crianças e adultos, todos viviam em um mesmo contexto e compartilhavam das mesmas vivências. No momento que surgiu a prensa houve uma separação e o que separava era saber ler e escrever, pois ser adulto era saber decodificar a escrita. Hoje ele defende a idéia de que a mídia eletrônica está levando a infância para o fim.

Outro fator que o autor aponta para justificar a decadência da infância é o desaparecimento dos brinquedos e jogos tradicionais. Neste ponto acredito ser muito radical afirmar que a infância está caminhando para o fim. A infância é artefato social que foi criado no período do renascimento, a sociedade mudou durante esse tempo e por está inserida em um contexto social a infância também sofreu mudanças.

Com o surgimento da sociedade moderna a criança ganha espaço social:

Na família; cria-se um modelo de formação: privatizado e familiar; cria-se um saber – psicológico, médico, pedagógico - na infância, que nasce, sobretudo dos cuidados familiares. A família separa a criança da sociedade, mas também se torna o seu lugar educativo..., ... observa que a criança não está madura para a vida, que antes de deixá-la juntar-se aos adultos é necessário submetê-la a um regime especial, uma espécie de quarentena, na família, nos espaços controlados e em atividades planejadas (CAMBI, 1999 p. 204).

A partir do século XVIII, as mães são reconhecidas como cuidadoras dos filhos e o amor materno ganha espaço na sociedade. A atenção às crianças passa a ser central nas famílias, papariação é termo utilizado para representar este momento. A família moderna ganha o status de instituição social. As crianças ganham sua particularidade, são brinquedos, roupas, espaço reservado, enfim a infância ganha um mundo, surge o sentimento da infância e da família.

Porém, muitas coisas mudaram até os dias atuais, um exemplo bem claro de tais mudanças é a emancipação feminina. As mulheres do século XIX eram educadas para serem rainha do lar, boas esposas, boas mães e submissas, tanto que cabia a elas o papel de parir, criar, educar e cuidar. Conseqüentemente ficavam em casa e eram presentes na educação dos

filhos. Até a idade escolar os filhos eram cuidados pelas próprias mães, porém, ao longo do tempo, a mulher ganha a liberdade e muda a configuração das famílias. Além da inserção no mercado de trabalho torna-se comum as mães solteiras. Essas mulheres passam a não estar mais tão presentes na educação dos filhos, estes que passam a ir cada vez mais cedo para as creches, escolas ou ficam sob cuidados de parentes ou de babás.

Os tipos de moradias também mudaram, nos tempos dos nossos avós era comum criança brincando na rua sem estarem sujeitas a ao perigo e assim muito mais fácil de conhecer as brincadeiras e brinquedos tradicionais, hoje, devido aos perigos das ruas, as crianças vivem presas em suas casas e assim com quem vão brincar? Quais brincadeiras e jogos? Em que espaço? Quem mora em um bairro mais tranquilo ainda podem andar de bicicleta ou jogar bola com o vizinho. E quem mora nos apartamentos? Não tem onde brincar e muitas vezes não tem companhia para brincadeira.

Nesse novo contexto social que encontra a criança as indústrias de brinquedo criam novos brinquedos, os que se adaptam a essa nova realidade, mas o importante é estar atento para que os novos brinquedos estejam para as crianças e não façam com que as crianças estejam para eles (CARLSSON; FEILITZEN, 1999).

O Instituto Alana, instituição sem fins lucrativos criado em 1994, tem o projeto Criança e Consumo que visa acompanhar as propagandas para crianças e com crianças, a fim de combater a exposição de forma inadequada da imagem das crianças na publicidade, as imagens que incentivam a formação de uma criança consumista no mercado capitalista e as propagandas que atropelam a liberdade de expressão, valorizando mais o produto do que o próprio consumidor.

1.1.2 Infância: dependência e incapacidade social

Para Castro (2001), a lógica desenvolvimentista não potencializa a criança no aqui e agora, mas sim pelo vir a ser e em busca sempre desta etapa subsequente. O espaço da criança passa a ser a casa e a escola, portanto brincar e estudar são atividades de natureza infantil. Esta lógica não permite que a criança participe ativamente da sociedade, isto só aconteceu quando a mesma tornou-se adulta. Nessa perspectiva universalizou a ideia da infância como etapa que requer cuidados e aprendizado supervisionado pelo adulto. No ápice da preocupação com a infância os países ocidentais construíram uma infância protegida emocionalmente pela família e juridicamente pelo Estado. Essa referência de infância é considerada um índice de “civilização” de “modernização” e cria um modelo único de infância: aquela que estuda e brinca e se prepara para futuro.

Os direitos das crianças, então, giram em torno de proteção e cuidado. Isto partindo do ponto de vista do adulto, dessa forma, dependência e incapacidade são relações intrínsecas, portanto a criança é incapaz de falar por si mesma e precisa de adulto como porta voz que representa seus interesses. Quais as premissas utilizadas pelos adultos para representar as crianças e declara sua incapacidade? Aqui é mostrada claramente a relação de dependência que a criança tem do adulto, porém é importante mostrar que acontece a relação de dependência do adulto para a criança. No documentário a invenção da infância é possível identificar dois modelos de infância, um reconhecido pelo modelo civilizado e moderno de cuidado familiar e proteção do Estado, e o outro onde não há nenhuma proteção do Estado e tampouco cuidado pela família, estudar e brincar não são atividades exclusivamente da criança. No século XVIII, “o dicionário francês define o significado de criança, que era um termo cordial de saldar ou agradecer alguém (...) na guerra o capitão dizia: coragem criança” (SULZBACH, 2000) e o primeiro soldado da fila que morria, era chamado de criança perdida.

Há um novo modelo de criança aqui que por não caracterizar-se como o modelo civilizado de infância pode ser visto como criança perdida. De um lado mostra as crianças que todo o seu tempo é tomado pelo estudo visando a formação para o vir a ser, de outro que o trabalho, pois o trabalho é parte da vida cotidiana e leva ao afastamento da escola. Ao criar a infância o objetivo era criar o período da vida onde tudo é perfeito, protegido e tranquilo, mas as necessidades de cada contexto inserem a criança em uma vivência que antecipa a maturidade e responsabilidade. Estipular apenas como criança aquelas dentro dos padrões de cuidado pela família e protegida pelo Estado, focada em estudar e brincar, reduz a um público específico, pois a vida das crianças depende do contexto social no qual a mesma está inserido, no caso apresentado no documentário há duas realidades, as crianças de classe média do sudeste do Brasil, elas vivem em uma rotina de responsabilidade semelhante à de um adulto e projetando a vivência do momento na formação para o futuro, e outra realidade é a do nordeste, onde não há proteção do Estado já que a mortalidade infantil é fato muito comum e o trabalho infantil ocupa com maior intensidade o cotidiano das crianças.

1.1.3 Relação entre infância e cultura – mídia, tecnologia, brinquedos

Carlsson e Feilitzem (1999) dizem que estamos na era da sociedade virtual. Esta, por sua vez, está associada à digitalização, a rapidez e a interação pessoa/máquina em um sistema globalizado que rompe limites e quebra barreiras no tempo e espaço. As novas tecnologias permitem que o homem seja onipresente, pois possibilita estar conectado a vários lugares ao mesmo tempo.

Segundo Postman (2011), entre 1850 e 1950 houve uma atenção especial para as crianças. Aos poucos, as crianças passaram a ser qualificadas diferentes dos adultos, ganhando espaço e a ter uma vida social própria na dinâmica da sociedade. Foi nesse período, também, que houve mudança na estrutura da família moderna. Os pais desenvolveram o sentimento de ternura e a infância passou a ser considerada uma categoria biológica e não um produto da cultura.

Paralelamente a esta nova visão sobre a criança, nascia também a tecnologia da comunicação. Samuel Finley Breese Morse enviou a primeira mensagem elétrica, em 1844, a assim a velocidade da mensagem ultrapassou a velocidade do corpo humano com a criação do telégrafo. A partir da criação do telégrafo, surgiram inovações como o rádio, cinema, televisão, a máquina fotográfica, a prensa rotativa, o telefone etc. Enfim, aconteceu o que pode se chamado de revolução gráfica. O que tudo isso tem haver com infância e criança?

Nos Estados Unidos de 1950, após consolidado um olhar diferenciado para as crianças, instala-se nos lares norte-americanos, a televisão. Até então, o letramento era o que separava o adulto das crianças. As crianças iam para escola para serem alfabetizadas e conseqüentemente se tornarem adultas letradas para terem acesso às informações do mundo dos adultos letrados. Com a entrada da televisão nos lares, segundo Postman (2011), o foco não é mais ir à escola, pois com a televisão passaram a ter acesso a todo e qualquer tipo de informação. Houve uma redução na necessidade de aprender a ler e escrever como único meio de acesso à informação. A imagem televisionada apresentava todos os tipos de informação.

A televisão eliminou a linha divisória entre adulto e criança. O acesso à informação passou a ser igualmente compartilhado. A infância, considerada uma categoria biologicamente frágil, passa a ter, culturalmente, as mesmas vivências do adulto. Houve, então, um retorno ao período em que a criança era vista como um adulto em miniatura.

Ana Marta Meira (2004), em sua dissertação de mestrado intitulada “A relação do brincar: a infância contemporânea, o brincar e a cultura no espaço da cidade”, fala que “a

automação estende-se ao campo dos brinquedos dirigindo-se às crianças”. Defende que as crianças estão vivenciando uma nova realidade. Assim como os adultos, elas estão inseridas na cultura onde tudo é automatizado. Na automação não há o brincar com o corpo e nem a realização dos desejos por meio da imaginação, nesse caso o brincar torna-se uma atividade realizado com o instrumento brinquedo.

Os brinquedos participam do desenvolvimento cognitivo e comportamental das crianças (MEIRA, 2004). Há os que promovem a interação da pessoa-brinquedo e/ou com seus pares. Mas, há aqueles que não promovem tal interação. Há casos em que a automação, não deixa espaço para a imaginação. Apertar um botão torna-se um ato realizado sem se pensar sobre a ação. É o caso de quem joga videogame e dos brinquedos robotizados, quando usados sem limites causa insatisfação, porque tem sempre uma próxima etapa ser alcançada e requisito para se alcanças etapas é a rapidez, que resulta na automação. Além disso, é um produto do capitalismo, que leva ao consumismo porque gera sempre a necessidade de adquirir o modelo mais recente.

Os brinquedos são instrumentos que convidam ao brincar e proporcionam vivências lúdicas favorecendo o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral. Partindo, pois, dessa premissa, o brincar tem um potencial fundamental no espaço escolar. Santos (2010) diz que “brincar é a primeira conduta inteligente do ser humano. Quando a criança nasce, suas brincadeiras tornam-se tão essenciais como o sono e alimentação.” (p. 12) Portanto, por que não se apropriar do brincar em todos os momentos? O brincar possibilita a pessoa testar suas emoções, como o prazer e desprazer, como a felicidade de ganhar um jogo ou a tristeza por perdê-lo, conhecer o seu espaço e respeitar o espaço do outro.

Na idade pré-escolar, o brinquedo satisfaz os desejos que as crianças não conseguem realizá-lo imediatamente. Por exemplo, quando a criança tem o desejo de ser um adulto ela cria um mundo ilusório e imaginário e realiza esse desejo de ser adulto. Isso é chamado de brinquedo: a criança cria uma situação imaginária e o brincar representa os desejos. Na realização dos desejos, o brincar contém regras de comportamento. Se a criança que ser um adulto, ela se preocupa em representar o comportamento de um adulto, as regras surgem no momento da imaginação. O brinquedo exerce grande influência no desenvolvimento da criança em idade pré-escolar, que começa a separar o campo do significado e da visão, criando uma nova forma de desejo (VIGOTSKI, 1989). Mas, que espaço tem o brinquedo e o brincar na escola?

Infância e educação/escolarização

1.2.1 A criança na escola

O conceito de infância está intrínseco a institucionalização da escola. Segundo Corsaro (2002), somente a partir do desenvolvimento de uma pedagogia para crianças foi possível falar da construção social de infância.

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 2001 - Lei 10.172/01 Plano Nacional da Educação, Artigo 29).

A legislação brasileira reserva para a infância um lugar de destaque e respeito que visa primordialmente o desenvolvimento integral desde a educação infantil. A partir dos seis anos, o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, tem, em seu currículo, conteúdos que falam dos direitos da criança e do adolescente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Este tem por finalidade preservar e valorizar a infância e a adolescência que hoje é reconhecida socialmente.

Atualmente ir a escola é uma atividade natural na vida de uma criança. É um dever da Família e do Estado matricular e manter as crianças a partir de seis anos de idade na escola. Mas nem sempre foi assim. Na Grécia Antiga, as crianças ficavam sob a tutela da família nos primeiros anos de vida. Eram cuidadas pelas suas mães sob a autoridade de seus pais, que muitas vezes nem os reconheciam como filhos. Essa fase não recebia muita atenção, pois era uma fase frágil que as crianças estavam sujeitas às doenças e a sua garantia de sobrevivência era incerta.

Cambi (1999) afirma que, na antiguidade ocidental, a educação acontecia no âmbito familiar. Aos sete anos de idade as crianças do sexo masculino eram retiradas da família e passavam a frequentar uma escola onde recebiam uma educação militar. Porém, isso só acontecia com a elite masculina. As mulheres e os pobres não passavam por essa fase. A partir do século V a.C., surge o modelo de educação conhecido como Paidéia, que tinha como objetivo a formação do cidadão. Envolveva conteúdos como cultura e filosofia. No período medieval, a Igreja comanda a escola. Nesse momento surge o professor como conhecemos hoje. Nessa época, também, surgem às escolas paroquiais, monásticas, palestinas e cardeais um uma proposta de educação voltada para o exercício da vida religiosa.

No período moderno a criança é vista com outros olhos (CAMBI, 1999). A família passa a ser o centro de cuidados para as crianças. Os pais, tanto o pai quanto a mãe, modelo herdado da sagrada família cristã, são os responsáveis por esses cuidados. No final desse período, criança do sexo feminino passa também a ser valorizada. A escola passa por um processo de adaptação. A didática que antes era usada da mesma forma tanto para crianças quanto para adultos, agora é repensada e adaptada conforme a idade. Surgem os exames, as provas com o objetivo de medir o saber do aluno e se tornam ferramentas de controle do comportamento.

Atualmente no Brasil, a educação escolar é um direito da criança garantido pela Lei Nº 9.394/1996, Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que tem como foco o educando valorizando o seu desenvolvimento pleno e a sua formação para o trabalho:

[a] educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996 Art. 2º)

No ensino fundamental é a segunda etapa da educação básica. Está amparada pela LDB/96: “I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio” (Art. 21). Com duração mínima de nove anos, “[o] ensino fundamental obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão”. (Art. 32)

Entre as mudanças que ocorreram no ocidente entre o século XX e o século XXI, como já mencionado anteriormente, destacamos a emancipação feminina que afetou de forma significativa a escola. Assim como os homens, as mulheres ganharam o mercado de trabalho e a responsabilidade de sustentar o lar. Por essa razão, o tempo para acompanhar os filhos nas tarefas escolares ficou comprometido. Raasch, em seu artigo intitulado “a motivação do aluno para a aprendizagem”, relata que atualmente a família esta deixando lado a responsabilidade de educar seus filhos. A responsabilidade que antes era dividida entre professor e família agora é atribuída somente ao professor. Entretanto, o professor (educador) ainda precisa da parceria com a família, pois o processo educativo do aluno é complexo e ultrapassa a ideia de transmissão de conteúdos ou formação cognitiva. A responsabilidade da formação deve ser compartilhada, evitando, assim, que o professor seja o único responsabilizado pelo fracasso ou sucesso escolar. É notável a falta do diálogo entre pais e professores.

à ausência dos pais que pelas necessidades sócio-econômicas impostas pela vida, passam maior tempo de suas vidas no trabalho e na maioria das vezes para suprir essa ausência dizem "sim" a todos os pedidos materiais de seus filhos. Essa pequenina palavra "sim" quase sempre vem acompanhada de presentes que jamais substituirão a falta do contato familiar. Por outro lado a falta da negação "não" aos pedidos de seus filhos influenciará negativamente na formação destes que deixam desconhecer limites. (RAASCH)

Raach destaca o que as famílias devem fazer para suprir a ausência na educação de seus filhos. Particularmente, concordo com que não há nada que substitua a presença dos pais e com o fato de que tentar substituir a ausência por coisas materiais gera um círculo vicioso na criança de sempre ouvir um sim. Há um problema de falta de conhecimento acerca do desenvolvimento infantil por parte da família e cuidadores. O problema é que os pais não entendem que o “não” também é educativo quando usado para a formação do cidadão. É necessário ensinar a lidar com as frustrações e compreender o espaço social onde todo tem direitos e deveres. Para que todos exerçam esse direito e cumpram os seus deveres é necessário respeitar os limites de cada um. Em que medida compreender o desenvolvimento infantil pode subsidiar professores, família e sociedade a promover a formação cidadã da criança?

1.2.2 Aprendizagem escolar e desenvolvimento infantil

Partindo da premissa de que o ser humano é um sujeito social e histórico e que sua cultura é constituída por meio de uma vivência, não posso tirar conclusões da pesquisa sem levar em consideração os fatores que influenciam, segundo os teóricos, na aprendizagem e no desenvolvimento aqui, especialmente, da criança até a fase da adolescência.

Segundo a teoria de Piaget, o desenvolvimento humano acontece em estágios que vão desde o nascimento até o que denominamos de fase da adolescência, que para o autor é a fase em que o homem consegue abstrair o conhecimento. Esta teoria é denominada de epistemologia genética, onde as estruturas mentais e cognitivas são organizadas, nela o desenvolvimento acontece aos poucos e em uma estrutura “ascendente” das mais simples para as mais complexas “indo do estágio sensório-motor (0-2 anos) para o pré-operatório (2-6 anos) e operatório concreto (6-11 anos), chegando ao lógico-formal (11-16 anos)” (PALANGANA, 2001). Esses estágios de desenvolvimento proporcionam a aprendizagem. Porém, há quem diga que esse processo somente pode ser considerado em crianças da sociedade civilizada.

A criança marroquina [precisa Mauss] é habilidosa e trabalha bem mais cedo do que nossas crianças. Sobre certos pontos, portanto, ela raciocina antes e mais rápido e de outro modo – manualmente do que as crianças de nossas boas famílias burguesas (MARCEL MAUSS, 2010).

Esta declaração foi feita em 1936, acredito que durante esse tempo até mesmo a sociedade civilizada mudou, as crianças estão cada vez mais cedo em contato com as novas tecnologias, com sistemas binários e material concreto, mas a sua resolução é abstrata, isso me faz pensar se as crianças estão chegando à fase lógico-formal em idade inferior ao que diz Piaget, mas antes de entrar em questionamentos é importante focar no pensamento piagetiano, onde conhecimento acontece através de uma interação do sujeito com o meio, assim sendo, mesmo nos dias atuais, o conhecimento dá-se do desenvolvimento de estruturas cognitivas do sujeito e suas relações com o objeto.

Para Vigotski, o que diferencia o homem dos outros animais é a capacidade de “mediatizar” as relações e por meio da linguagem constituir os processos psicológicos superiores que são: percepção, memória lógica, atenção voluntária, pensamento verbal e linguagem. Nesse ponto de vista a linguagem é um processo de disseminação da cultura, pois é fundamental na interação entre pares.

1.2.3 Vigotski: aprendizagem e desenvolvimento

Na idade escolar, aprendizagem e desenvolvimento são relações que estão intrínsecas à análise da psicologia do ensino, porém a nível teórico esta relação apresenta-se obscura. Mesmo assim é possível estudar diferentes posicionamentos teóricos, como o apresentado por Piaget, Vigotski, Kofka, Woodworth, Thorndike e outros, que norteiam esta análise. O primeiro diz que desenvolvimento é independente da aprendizagem e por esta razão a aprendizagem não exerce influência no desenvolvimento. Há estudos sobre os processos de desenvolvimento como o domínio das formas lógicas de pensamento que mostra que não há relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Outra forma de observar esta relação é que o desenvolvimento é um pré-requisito pra a aprendizagem, isso significa dizer que se uma criança não está matura para compreender certos conteúdos é em vão ensiná-la, pois nesse caso o desenvolvimento é a maturidades e, portanto aprendizagem segue-o. Para, esse ponto de vista exclui qualquer possibilidade da aprendizagem influenciar o curso do desenvolvimento (VIGOTSKI, 1989).

A segunda diz que aprendizagem é desenvolvimento, estes estão inseparáveis e resulta de reflexos condicionados, acumulação de respostas, esta é parecida às teorias de

Piaget, pois diz, “o desenvolvimento é concebido como elaboração e substituição de respostas inatas” (Vigotski, 1989, p. 89), ou seja, hábitos e condutas adquiridas. Aprendizagem e desenvolvimento acontecem simultaneamente.

A terceira posição teórica busca superar os extremos das duas já apresentadas, pois procura fazer uma combinação: desenvolvimento de sistema nervoso resulta na maturação e que a aprendizagem é um processo de desenvolvimento. Assim sendo, os dois apresentam pontos em comum, o aprendizado leva a maturação, desenvolvimento e vice-versa. Para Vigotski, um ponto importante é a função da aprendizagem no desenvolvimento. Exemplo disso são os movimentos pedagógicos que priorizam a disciplina formal como o ensino das línguas clássicas que tinham grande valor para o desenvolvimento mental. Porém, há quem duvida deste ponto de vista como Woodworth e Thorndike que mostraram observações em adultos acostumados determinar o tamanho de uma linha curta dificilmente determinará o tamanho da linha longa, isso significa dizer que o aprendizado em uma área específica influencia muito pouco o desenvolvimento do todo.

Os professores acreditam “que qualquer melhora em qualquer capacidade específica resulta em uma melhora geral de todas as capacidades” (VIGOTSKI, 1989, p. 91). Isso significa dizer que quando um indivíduo faz bem uma coisa, será capaz de fazer bem outra, portanto as capacidades mentais funcionam independentes do material utilizado e o desenvolvimento de uma capacidade influenciara o desenvolvimento de outras, mas Thorndike por meio de vários estudos discorda dessa teoria, e diz que nem sempre o desenvolvimento de uma capacidade resulta em outra e mostra que a mente não é uma rede de capacidades gerais, mas sim um conjunto de capacidades específicas e por isso desenvolvem-se independentes. A partir de então se conclui que:

O aprendizado é mais do que a aquisição da capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas. O aprendizado não altera nossa capacidade global de focalizara atenção; em vez disso, no entanto, desenvolve várias capacidades de focalizar a atenção sobre varias coisas (VIGOTSKI, 1989, p. 92).

O desenvolvimento de capacidades resulta no desenvolvimento da aprendizagem, porém, o desenvolvimento é sempre maior que a aprendizagem, pois o desenvolvimento é resultado da aprendizagem que vem por meio de aquisição de muitas capacidades que possibilitam ao indivíduo pensar sobre diversas coisas.

Na idade escolar, é fundamental considerar a relação desenvolvimento/aprendizagem, isso pelo fato de que a aprendizagem começa muito antes da ir à escola, “o conteúdo escolar em algum momento já foi vivenciado pela criança antes da escola”, porém de forma diferenciada, o aprendizado escolar tem suas particularidades, que vamos chamar, segundo Vigotsky, de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) ou de Zona de Desenvolvimento Eminente, para elaborar a dimensão desse aprendizado que é combinado com o nível de desenvolvimento da criança, mas isso não significa limitar o nível de desenvolvimento já que o objetivo é descobrir a relação entre “desenvolvimento e capacidade de aprendizado”. Por isso há, o Nível de Desenvolvimento Real que é o desenvolvimento das funções mentais já adquiridas ou seja “o que as crianças consegue fazer por elas mesmas” ou a idade mental e o nível de desenvolvimento eminente que é o que a criança consegue fazer por meio da orientação de adultos ou de companheiros mais capazes, isto é a variação entre a zona de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento potencial, a deferência é que na zona de desenvolvimento real as funções já foram adquiridas e na zona de desenvolvimento potencial as funções ainda não foram adquiridas, mas já foram apresentas à criança e por já ter sido apresentada pode ser determinada como futuro eminente, será aprendida em um futuro próximo. Para o processo de maturação o que é potencial hoje pode ser real amanhã.

O paradigma para a relação entre aprendizagem e desenvolvimento encontra-se na aquisição da linguagem, pois esta é um meio de comunicação que após a conversão em fala inferior, “organiza o pensamento da criança” tornando uma “função mental interna”, o raciocínio que surge com o objetivo de provar o ponto de vista de cada um, nessa perspectiva a criança começa a checar seu pensamento, isto é a característica do pensamento do adulto. Além de desenvolver a fala interior e o raciocínio a interação da criança e as pessoas proporcionam o desenvolvimento. “Assim, o aprendizado é m aspecto necessário e universal do desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizada e especificamente humanas”. Aprendizado não é desenvolvimento, mas organizado de forma adequada resulta em desenvolvimento mental, o fato é que pensando em processos educacionais, mesmo estando entrelaçados aprendizagem e desenvolvimento não acontece paralelamente na mesma proporção, existe uma dinâmica complexa que não pode ser estabelecido como única, pois cada aprendizado escolar influencia no curso do desenvolvimento.

1.2.4 A função do brincar no desenvolvimento e na escola

Historicamente, a brincadeira sempre esteve ligada ao desenvolvimento infantil e por isso é uma atividade muito presente nas escolas de educação infantil, tanto que no Referencial Curricular Nacional (1998) o brincar é como uma atividade fundamental, pois promove a expressão do pensamento, da comunicação e interação entre as crianças. Dessa forma, o brincar permite que a criança interaja com o outro e da espaço para a imaginação, pois quando brinca, “ela faz construções sofisticadas da realidade e desenvolve seu potencial criativo” (BRANCO), transformando o instrumento do brincar em objeto do desejo.

A princípio, segundo a maioria dos autores, o brincar não é uma atividade que promove uma aprendizagem pré-definida, é desenvolvida para o prazer e recreação, daí permite a interação das crianças com as outras pessoas e com o meio ambiente. A brincadeira é relativa às características e possibilidades do processo de maturação orgânica e mental da criança, de acordo com o que a mesma consegue fazer. Por isso, a cada faixa etária da criança, desde que observado o desenvolvimento qualitativo das funções mentais e motoras, há uma nova forma de expressão, de interesse e de exploração do meio. (BRANCO)

Por meio do brincar a criança constrói formas de se relacionar com o mundo. Nos primeiros seis anos, as formas de brincar mais evoluem, pois é a fase de grande desenvolvimento também para o próprio ser, no sentido do desenvolvimento do eu e em todas as suas dimensões, física, cognitiva, afetiva etc.

O brincar tornou se uma atividade difícil de conceituar com base em uma ciência, por conta da falta de critério para classificar o que é brincadeira. Santos (2010), afirma que esta dificuldade deve-se ao fato de ter que abandonar a emoção e mergulhar na razão nas trilhas da razão. O significado do brincar é construído dentre de um contexto que proporciona uma emoção, um sentimento que não pode ser teorizado, portanto não há palavras para conceituar algo que tem origem na emoção.

O brincar também pode ser compreendido na dimensão cultural. O termo cultura é entendido aqui como *mediação semiótica*, que integra o sistema psicológico individual e o universo social, no contexto social acontece a construção social que resulta no desenvolvimento de típicas categorias de pensamento e de expressão (VALSINER, 2000). A medição semiótica é a construção que a criança faz através do seu desenvolvimento psicológico, dos signos, linguagem, imagem e da relação do/com o outro mediante as condições social e histórica, ou seja, apropriação de conceitos socialmente produzidos no

ambiente em que a mesma está inserida. É o resultado da relação individual com social (DANIELS, 2001).

Para Vigotski, o brincar pode ter seu significado cultural construído social e historicamente, ou criar cada significado a partir de um determinado contexto, pois segundo este autor processo de “significação é elaborado por meio da atividade em contextos sociais específicos”, tudo depende do significado da ação que é interiorizado. Nesse caso o significado se dá por meio do que o sujeito interioriza, reelabora e compartilha com a cultura. Esse processo é chamado de interiorização transformadora das significações, onde há a apropriação do significado construído social e culturalmente pelo povo mais a experiência pessoal e cultural, daí resulta um novo significado (BRANCO, 1993).

Cultura deve ser utilizada aqui como referência “à organização estrutural de normas sociais, valores, regras de conduta e sistemas de significados compartilhados pelas pessoas que pertencem a certo grupo com uma história de convivência e relações de pertencimento”, concepção de Valsiner (2000). Portanto, vivências compartilhadas por determinado grupo de pessoas. Para a criança criar um novo significado, ela apropria de um conceito já existente na cultura. Por exemplo, a menina que brinca de carrinho ou a menino que brinca de boneca, na sua essência, não sabe que esses brinquedos são estereotipados consecutivamente como brinquedo de menino e brinquedo de menina, este conceito é criado pela cultura.

É importante ter olhar sensível, que veja a brincadeira além da simples ação do brincar, por meio da brincadeira do faz-de-conta a criança pode demonstrar e comunicar suas emoções, sua relação com o outro, ou seja, também é uma forma de expressão. Não ter um conceito definido de brincadeira dá à flexibilidade de considerar o brincar nas mais diversas culturas sociais. Na sociedade civilizada o brincar é natural da infância e como cada sociedade tem sua forma particular de civilização, a criança apropria da civilização da cultura onde está inserida e constrói o seu brincar.

Brougère (2004) diz que, a brincadeira poder não ter nenhuma finalidade, ela pode ser executada simplesmente pelo prazer que ela produz. Este ponto de vista é o do brincar livre que para alguns autores este é uma perda de tempo e não deve ser inserido na escola. Em contrapartida Santos (2010) afirma que “o brincar por si só é um instrumento de alegria, de diversão, de entretenimento, de práticas de emoções e de construção de conhecimento”.

Não há necessidade de radicalizar e impedir a inserção do brincar na escola. Para que a escola exerça sua função institucional, o brincar, principalmente o jogo, deve ser planejado dentro da sistematização do ensino, pois assim irá promover o desenvolvimento e aprendizagem. Este é o ponto que diferencia a escola de outros ambientes. O educador deve

organizar suas propostas de brincadeira para alcançar determinados objetivos, pois somente assim o brincar, além de ter um caráter lúdico, promoverá a aprendizagem e construção do conhecimento. O educador precisa estar atento ao brincar dos alunos para saber até que ponto a brincadeira está proveitosa (SANTOS, 2010, p. 18).

Independente de se ter ou não um conceito, o brincar é uma atividade indispensável para o ser humano e, como diz Santos (2010 p. 12), “é a primeira conduta inteligente do ser humano”, promove o desenvolvimento, a aprendizagem e dá prazer.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

Na história da humanidade, a infância nem sempre foi representado como conhecemos nos dias atuais, como uma fase de cuidados, proteção, moldada no brincar e estudar, símbolo da cultura ocidental dita civilizada, urbana e institucionalizada. A pesquisa foi motivada pela necessidade de conhecer o perfil da criança que encontramos na escola na atualidade, tendo como base para análise o modelo de infância criando social e culturalmente a partir do período renascentista. Foi realizado um estudo o empírico com crianças da primeira etapa do ensino fundamental de nove anos, especificamente do primeiro e do quarto ano de duas escolas, uma pública e outra privada. O interesse não é comparar as modalidades das escolas nem as classes sociais dos sujeitos da pesquisa. Mas, privilegiar a perspectiva das crianças sobre o espaço da infância na nossa sociedade, tomando como ponto de partida suas rotinas, atividades e preferências.

Gil (2006) “A realidade social é a entidade aqui em sentido bastante amplo, envolvendo os aspectos relativos ao homem em seus múltiplos relacionamentos com outros homens e instituições sociais” (p. 42). Este trabalho tem como finalidade identificar a vivência das crianças dentro e fora da escola tendo como base para análise o conceito de infância. Para tanto, foi necessário promover um diálogo entre os estudos clássicos e contemporâneos sobre o contexto social da infância e sua expressão em uma realidade concreta.

A pesquisa social é uma metodologia de pesquisa que produz novos conhecimentos científicos a cerca da realidade social, aqui a pesquisa foi definida a nível explicativo, que segundo GIL (2006) este tipo de pesquisa tem “como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (p. 44). No caso, busca verificar se as atividades para as crianças da atualidade estão interferindo ou causando o rompimento com a infância.

No trabalho empírico foram utilizados questionários fechados com 58 crianças e realizado uma entrevista semiestruturada individual com uma criança O questionário utilizado foi do tipo *survey* que é o método mais utilizados nas pesquisas quantitativas, caracteriza se pela interrogação direta das pessoas de um determinado grupo que se deseja conhecer (GIL, 2006). É característica típica do questionário, ser claro e objetivo, neste caso, principalmente porque público alvo eram crianças e algumas ainda no ano de alfabetização. Esta metodologia consiste na realização de pesquisa de campo para coletar dados feita através dos questionários (MACHADO, 2007).

A entrevista é uma técnica alternativa de coletar dados, mas tem algumas limitações como a omissão de informações por parte do entrevistado ou interpretação distorcida da realidade por parte do entrevistador. Existe também a possibilidade de ser quantitativa ou qualitativa e pode ser realizada com toda a população, independente do seu grau de escolaridade. A entrevista pode ser estruturada, semiestruturada, livre, orientada, de grupo ou informal (PÁDUA, 2004). Neste trabalho a entrevista utilizada foi a semiestruturada, organizei algumas perguntas sobre o tema, mas busquei instigá-la para que a entrevistada falasse livremente sobre o tema, as perguntas e respostas transcendeu as perguntas estruturadas.

2.1 Objetivos

Geral:

Compreender como a criança vivencia e significa a infância dentro e fora da escola a partir da perspectiva de crianças de primeiro ao quarto ano do ensino fundamental, priorizando o impacto dessas vivências no processo de educação escolar.

Específicos

- Identificar as concepções de infância na perspectiva das crianças de primeiro ao quinto ano do ensino fundamental.
- Identificar as atividades que fazem parte do cotidiano das crianças e analisar a importância atribuída pelas crianças a essas atividades.
- Analisar a ação da mídia na relação da criança com a sua infância
- Refletir sobre o ser criança no contexto das práticas pedagógicas

2.2 Contexto

A pesquisa quantitativa foi feita em duas escolas, a primeira denominada escola A e a segunda, escola B. Essa pesquisa teve como objetivo saber quais as atividades mais presentes no cotidiano das crianças e quais as mais gostavam e também em que lugar elas realizam essas atividades.

A escola A está localizada em um bairro de classe média de Brasília, é uma escola particular. O seu público-alvo vai da creche ao 5º ano do ensino fundamental, possui uma estrutura considerada excelente tanto física quanto o ensino, oferece aulas de judô, balé, música, futebol, xadrez, capoeira, inglês, espanhol, artes, área de lazer como parque de areia,

área verde, quadra de esporte, enfim possui os recursos que torna uma escola atraente para o público. A pedagogia que norteia os princípios da escola é a pedagogia de Célestin Freinet, esta busca promover a autonomia e cooperação, por isso as salas são divididas em centros de interesse onde os alunos de forma autônoma escolhem realizar as atividades dentro destes centros (centro de artes, de construção, de leitura e de ciências). Promovem a cooperação seguindo o modelo do Agrupamento Vertical, chamado de AV, cujo objetivo é agrupar alunos de várias idades em uma só turma, desta forma os maiores e mais experientes ajudam os menores. Os alunos que ficam em período integral fazem parte deste AV, pela manhã são agrupados em turma com diferentes faixas etária e diferentes séries e a tarde em turma com a mesma série e idade.

A escola B é uma escola pública, localizada na cidade de Samambaia, atende as primeiras séries do ensino fundamental de nove anos, do primeiro ao quinto ano, levando em consideração idade/série seria a partir dos seis anos de idade até 10 ou 11 anos, idade em que sem reprovação as crianças cursam o quinto ano. Nessa escola B foi possível fazer a pesquisa quantitativa em duas turmas de 4º ano e uma autorização para uma entrevista individual. A pesquisa busca uma visão geral a respeito da relação entre criança e infância na sociedade atual, para isso o roteiro foi direcionado para mostrar os desejos da criança, como o que gostam e o que não gostam de fazer; quais as brincadeiras que mais gostam; a presença da escola na vida das crianças.

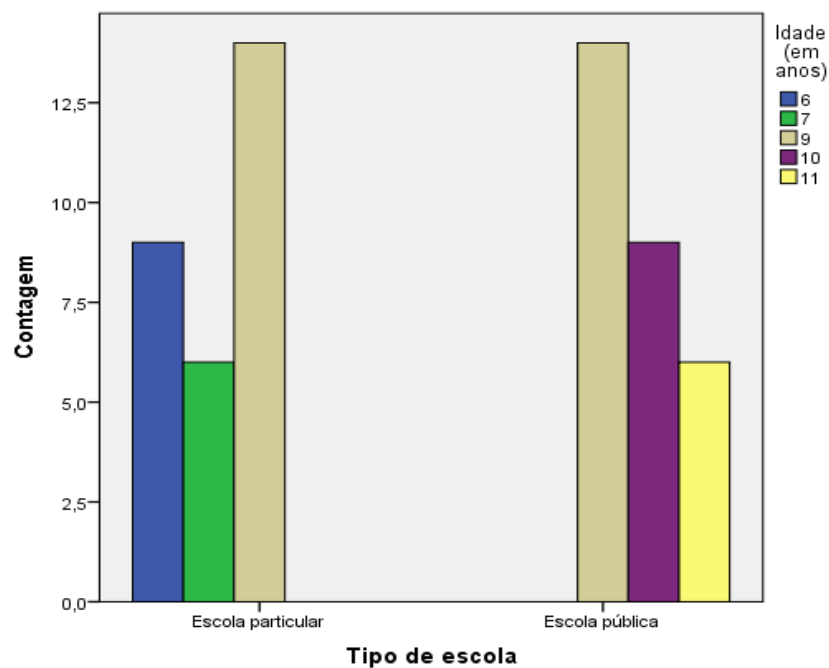
2.3 Participantes, procedimentos e instrumentos

Para aproximar do objeto de estudo a presente pesquisa aconteceu em dois momentos. No primeiro, foi realizada a apresentação do trabalho e objetivos da pesquisa para a diretora e coordenadora pedagógica das duas escolas participantes e, depois, para as turmas designadas para a aplicação dos questionários. No segundo momento, foi realizada a aplicação dos questionários, com a autorização da escola, em busca de identificar o perfil das crianças da primeira etapa do ensino fundamental. Por fim, o último momento consistiu de entrevistas individuais com algumas crianças que se dispuseram a participar. Entretanto, para fins de análise, utilizou-se apenas uma das entrevistas devido à falta de retorno das autorizações da família das outras crianças.

Na escola A, particular, foram aplicados 29 questionários para 15 alunos na turma de 1º ano e 14 na turma de 4º ano. Na escola B, pública, também foram aplicados 29 questionários, todos com alunos do 4º ano. Embora, inicialmente, a ideia da pesquisa era

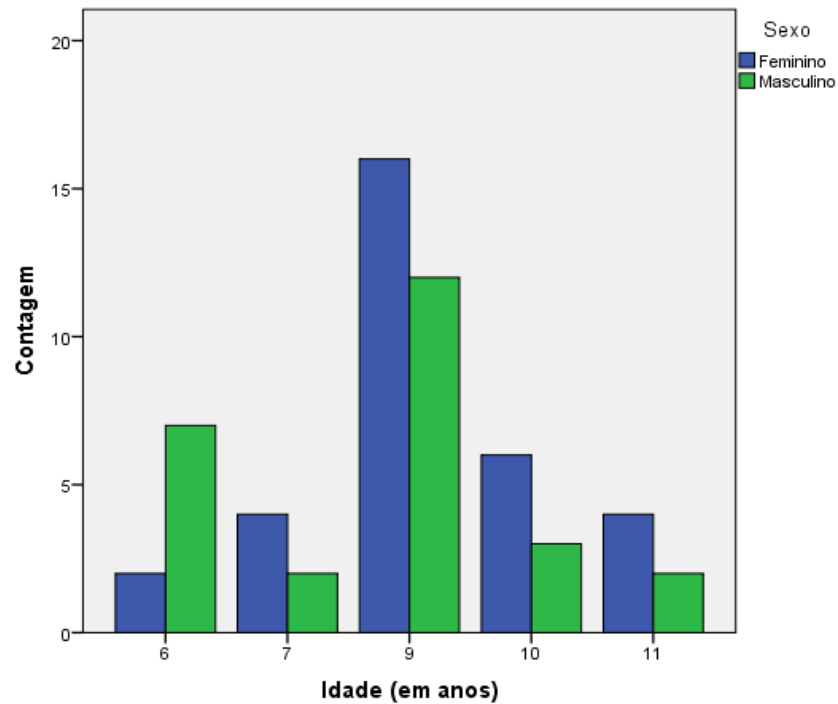
abarcando todos os anos da primeira etapa do Ensino Fundamental de nove anos, as condições e disponibilidade da escola dada no período do levantamento empírico limitaram o acesso ao número de turmas desejado. Optei, então, por contemplar o início e o fim desse nível escolar. Em função da relação idade/ano, a escolha pelo primeiro e quarto ano deveu-se às possibilidades de uma comparação significativa para avaliar as diferenças e semelhanças entre as atividades infantis incluindo o contexto escolar. Gráfico 1:

Gráfico 1 – Respondentes do survey agrupados por tipo de escola



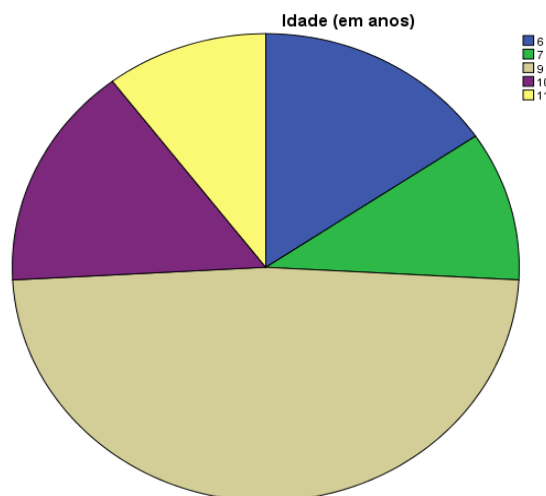
Participaram da aplicação do *survey* crianças entre seis e 11 anos, 32 meninas e 26 meninos (Gráfico 2). Da escola A, particular, foram 15 crianças do 1º ano com seis e sete anos e 14 crianças do 4º ano todas com nove anos de idade. Da escola B, pública, foram 29 crianças do quarto ano, com idades variando de 9 a 11 anos, sendo 20 meninas e 9 meninos. A porcentagem que representa a quantidade de meninos do primeiro ano é de 15,5% enquanto de meninas é de 10,3% o que representa 25,8 % dos participantes. Do quarto ano 44,8% são meninas e 29,3% são meninos, 74,2% dos participantes. Analisando estas porcentagens as meninas representam 55,2% dos participantes e os meninos 44,8%.

Gráfico 2 – Caracterização dos respondentes do survey



Com o intuito de investigar uma quantidade significativa de pessoas utilizei questionário do tipo *survey*, que possibilitou, assim, analisar a frequência sobre as preferências e vivências em torno do universo das crianças. Por não ter sido aplicado a todas as faixas etárias das crianças podemos obter uma margem de erro. A amostra, embora não uniforme, pode oportunizar em termos porcentuais, considerar algumas tendências da rotina infantil quanto à idade. (Gráfico 3)

Gráfico 3 – Idade dos respondentes do survey



As informações obtidas com o questionário tipo *survey* foram organizadas em uma planilha de acordo com idade e sexo do respondente, seguido por: atividade que mais gosta, local em que realiza essa atividade, atividade mais frequente e local em que realiza essa atividade.

A entrevista individual foi realizada com uma aluna de 10 anos da escola B, portanto, do quarto ano, não tem defasagem idade/ano, mora com a família, está inserida no mundo tecnológico, pois tem contato com a nova geração tecnológica como vídeo game (jogos eletrônicos), celular e notebook. Os procedimentos éticos foram devidamente observados. A entrevista buscou informações a respeito das vivências da entrevistada por meio de uma conversa gravada em áudio, seguindo um roteiro semiestruturado. Por se tratar de uma pesquisa social, onde o objeto de estudo é um ser dotado de sentimentos, desejos e histórico/socialmente constituído, procurei manter-me neutra para não influenciar no resultado e não induzir as respostas.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS E ANÁLISES

Compreender como a criança vivencia e significa a infância dentro e fora da escola a partir da perspectiva de crianças de primeiro ao quarto ano do ensino fundamental, priorizando o impacto dessas vivências no processo de educação escolar.

3.1 Concepções de infância na perspectiva das crianças de primeiro ao quarto ano do ensino fundamental

3.1.1 Informações do survey

O questionário para coleta de informações era composta por duas perguntas: Qual é a atividade que mais gosta? E qual é a atividade mais freqüente? Obtive os seguintes resultados. (Quadros 1 e 2)

Quadro 1 – Resumo das informações de survey: escola particular

No.	Idade	Sexo		Atividade que mais gosta	Local			Atividade mais freqüente	Local		
		F	M		E	C	O		E	C	O
1.	6		X	jogar os jogos da escola	x			Estudar	x		
2.	6		X	jogar bola	x			Estudar	x		
3.	6	x		Brincar	x			Faço tarefa	x		
4.	6		X	Estudar	x			Escolar	x		
5.	6		X	Ler	x			Estudar	x		
6.	6		X	Ler		x		Estudar	x		
7.	6	x		jogar		x		Estudar	x		
8.	6		X	Ler	x			Estudar	x		
9.	6		X	Correr			x	Estudar	x		
10.	7	x		Ler	x			Estudar	x		
11.	7		X					Estudar	x		
12.	7	x		Brincar com a minha irmã		x	x	estudo na escola (estudar)	x		
13.	7	x		Assistir tv		x		Estudar	x	x	
14.	7	x		Estudar na casa da vovó		x		Estudar		x	
15.	7		X	Brincar		x		Estudar	x		
16.	9		X	jogar minecraft (jogo eletrônico)			x	Estudar	x		X
17.	9	x		Brincar			x	Estudar	x		
18.	9		X	jogar bola	x			Estudar	x		
19.	9	x		Correr		x		Brincar		x	
20.	9		X	Assistir tv		x		Brincar		x	
21.	9	x		Estudar e brincar			x	natação e estudar	x		X
22.	9		X	jogar no ipad		x		Estudar	x		
23.	9		X	tocar violão		x		assistir TV e tocar violão		x	
24.	9		X	jogar futebol		x		Estudar	x		
25.	9	x		Brincar, nadar, assistir TV		x	x	Estudar	x		
26.	9	x		Brincar, assistir TV e fazer atividades			x	Estudar	x		
27.	9		X	Jogar futebol			x	fazer esportes			X
28.	9		X	Brincar		x		Estudar	x		
29.	9	x		Brincar		x		Estudar	x		

Quadro 2 – Resumo das informações de *survey*: escola pública

No.	Idade	Sexo		Atividade que mais gosta	Local			Atividade mais freqüente	Local		
		F	M		E	C	O		E	C	O
1.	9		X	Ler		x		Estudar	X		
2.	9	x		Brincar		x		Estudar	X		
3.	9	x		Brincar		x		Estudar	X		
4.	9		X	Passear			x	Brincar		x	X
5.	9	x		brincar e estudar		x		estudar e brincar com as amigas		x	
6.	9	x		Assistir tv		x		ir a escola	x		
7.	9	x		Assistir tv		x		brincar e fazer tarefa		x	
8.	9		X	brincar, estudar e usar o computador		x		Estudar			x
9.	9	x		usar computador		x		estudar, usar pc e assistir tv		x	
10.	9	x		Brincar	x			estudar (manha e tarde)	x		
11.	9	x		Brincar		x		Estudar	x		
12.	10		X	jogar vídeo game		x		fazer dever de casa		x	
13.	10	x		vídeo game, computador, tv, dever de casa e brincar	x			estuda e brinca	x		
14.	10		X	Assistir tv	x	x		Estudar	x		
15.	10	x		usar computador		x		estudar, dormir e brincar.		x	
16.	10	x		usar computador		x		comer e assistir tv		x	
17.	10	x		brincar			x	Trabalhar com minha mãe			x
18.	10		X	andar de bicicleta			x	usar computador, jogar vídeo game e andar de bicicleta		x	
19.	10	x		brincar			x	assistir tv		x	
20.	11	x		Brincar		x		brincar		x	
21.	11	x		brincar e assistir tv		x		Estudar	x		
22.	11	x		Brincar		x	x	Estudar	x		
23.	11		X	Bagunçar			x	Bagunça			x
24.	11		X	brincar, usar pc e jogar bola		x		Brincar		x	
25.	11	x		usar notebook		x		usar notebook		x	
26.	9	x		Assistir tv		x		Brincar		x	
27.	9	x		Assistir tv		x		Brincar		x	
28.	9		X	Estudar	x			Brincar			x
29.	10	x		Brincar		x		estudar e brincar	x	x	

A partir dos quadros acima, foi possível identificar entre as crianças de seis a 12 anos de idade, um perfil que mostra as atividades que mais gostam e dentro das suas realidades a que mais frequentam. As respostas predominantes nesses quadros que representam as duas escolas foram brincar e estudar.

3.1.2 Informações da entrevista

Emília gosta de brincar. Brinca com as meninas da sua rua de bandeirinha e pique-cola americano, que é “*Quando a pessoa colo tem que passar por baixo das pernas*”. Em casa, gosta de “*brincar de escolinha*”, Mas, na escola, “*é pique-cola americano*”. Diz que, quando não está na escola, dorme a tarde e assiste um pouco de televisão. Gosta de assistir os desenhos da Disney, boa sorte Charlei e Jessie. Não gosta de lavar louça, mesmo assim realiza esta atividade todos os dias juntamente com limpar a estante e lavar a área para ajudar a mãe. Na escola gosta da sua professora e dos seus colegas. Também gosta do espaço físico da por ser bem cuidado. Porém não gosta dos meninos que fazem muita bagunça. Ficam batendo na/e jogando coisa pela porta.

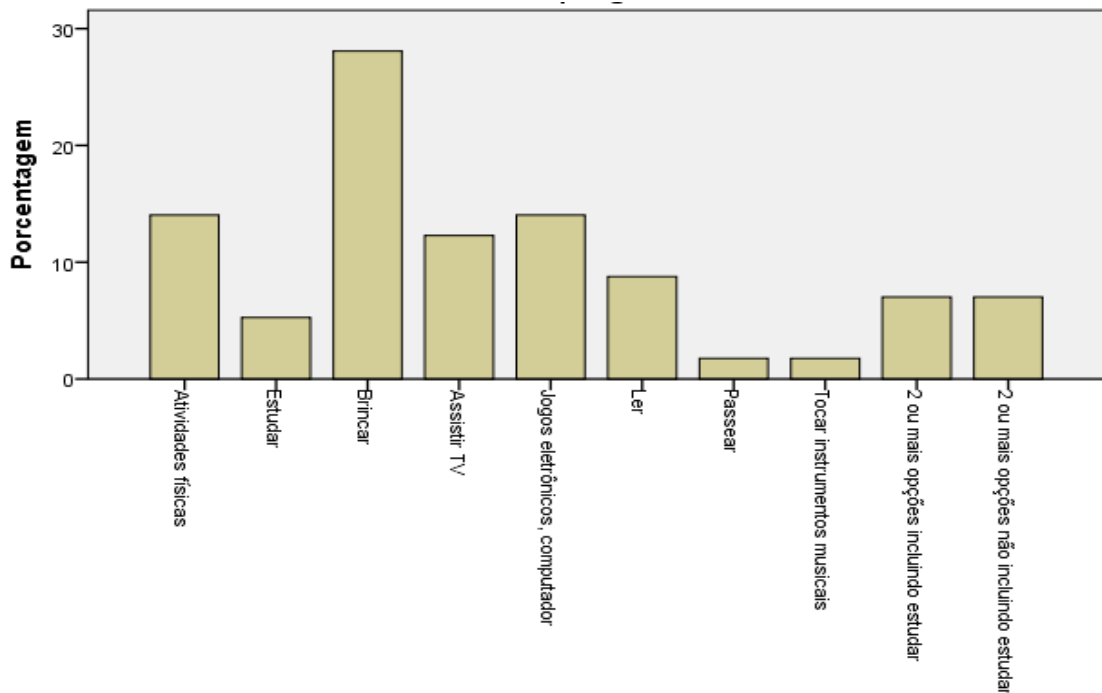
Ela gosta de ser criança, porque não precisa trabalhar, tem mais tempo para brincar e tem mais energia para gastar. Diz que ser adulto é ruim por conta da obrigação de ter que trabalhar. Não imagina como será no ano seguinte, mas acredita que tudo vai ser diferente, pois terá outra professora e possivelmente estudará em outra escola.

3.2 Atividades que fazem parte do cotidiano das crianças e analisar a importância atribuída pelas crianças a essas atividades

3.2.1 Atividades preferidas pelas crianças

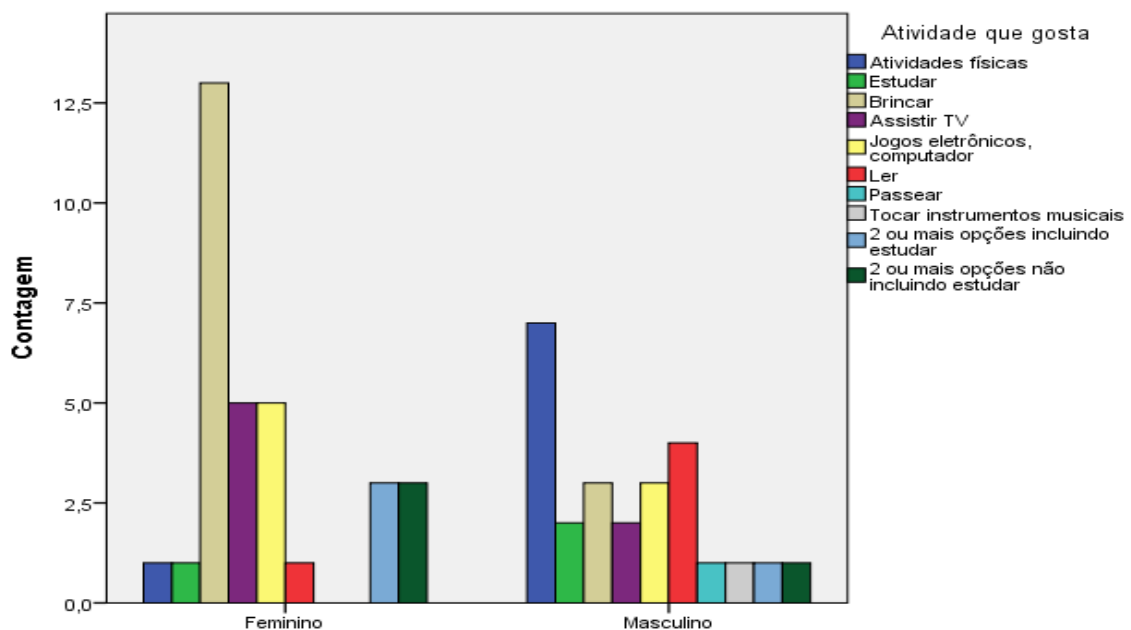
Nas atividades preferidas pelas crianças (gráfico 4) é possível destacar o brincar com 27,6%, atividades físicas e jogos eletrônicos, computador segue com o mesmo percentual, 13,8%. Estudar aparece com 5,2%, porém, juntamente com outra duas opções representa 6,9%. Assistir televisão é representado com 12,1%. Ler representa 8,6%. Passear, tocar instrumentos musicais ou não responderam representam 1,7%.

Gráfico 4 – Atividades preferidas pelas crianças



Separando as atividades preferidas por sexo (gráfico 5), o brincar está mais presente no cotidiano das meninas, enquanto atividades físicas têm maior predominância para os meninos. Para as meninas assistir televisão e usar jogos eletrônicos, computador, aparecem com as mesmas frequências. Segundo o questionário, os meninos leem e estudam mais que as meninas, porém, as meninas realizam com maior frequência outras atividades incluindo ou não o estudar. Os meninos incluíram em suas preferências passear e tocar instrumentos musicais, essa opção não faz parte da preferência das meninas.

Gráfico 5 – Atividades preferidas agrupadas por sexo

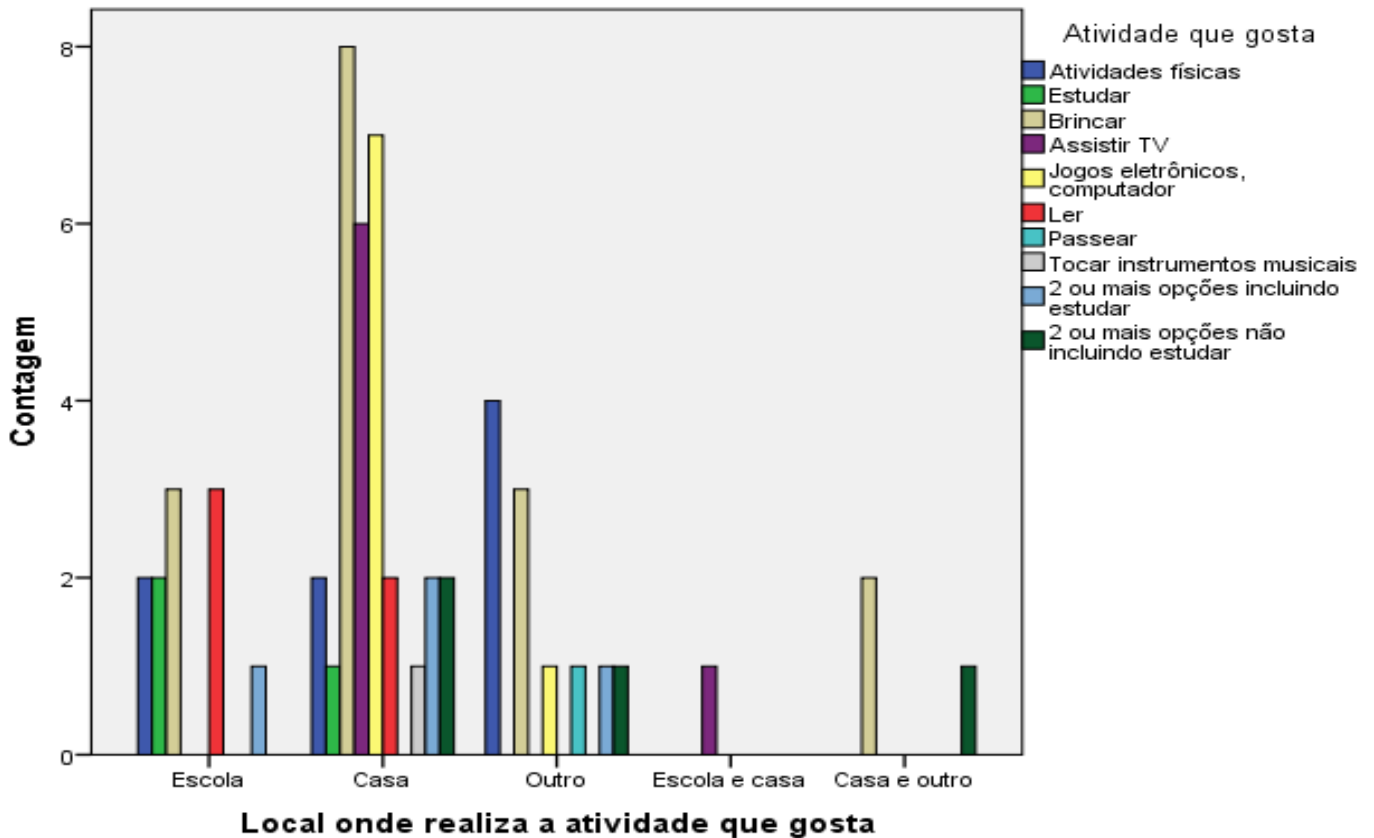


Prática de atividades físicas, como preferência, é sinalizada com maior incidência pelos meninos. Atualmente meninos e meninas tem as mesmas possibilidades de acesso, porém, as brincadeiras que levam à prática de atividades físicas são culturalmente estereotipados como brinquedos de meninos, como por exemplo jogar futebol. Esta é uma apropriação que as crianças fazem da cultura.

No gráfico 6, ler e brincar são as atividades preferidas realizadas na escola, em seguida estudar e realizar atividades físicas e por fim aparecem outras atividades incluindo o estudar. Em casa é o lugar onde as crianças mais brincam, seguido dos jogos eletrônicos, computador e assistir televisão. Atividades físicas, ler e duas ou mais opções incluindo ou não o estudar aparecem com a mesma frequência. Por fim, estudar e tocar instrumentos musicais.

Para outro espaço, atividade física aparece com grande destaque como atividade preferida. O brincar aparece em seguida. Com a mesma frequência aparecem os jogos eletrônicos, duas opções incluindo o estudar e duas opções não incluindo o estudar. Assistir televisão é a atividade preferida realizada no espaço casa escola. No espaço caso outro apenas o brincar e duas ou mais não incluindo estudar são sinalizados. Ler é a atividade preferida realizada exclusivamente na escola e em casa

Gráfico 6 – Atividades preferidas agrupadas por local

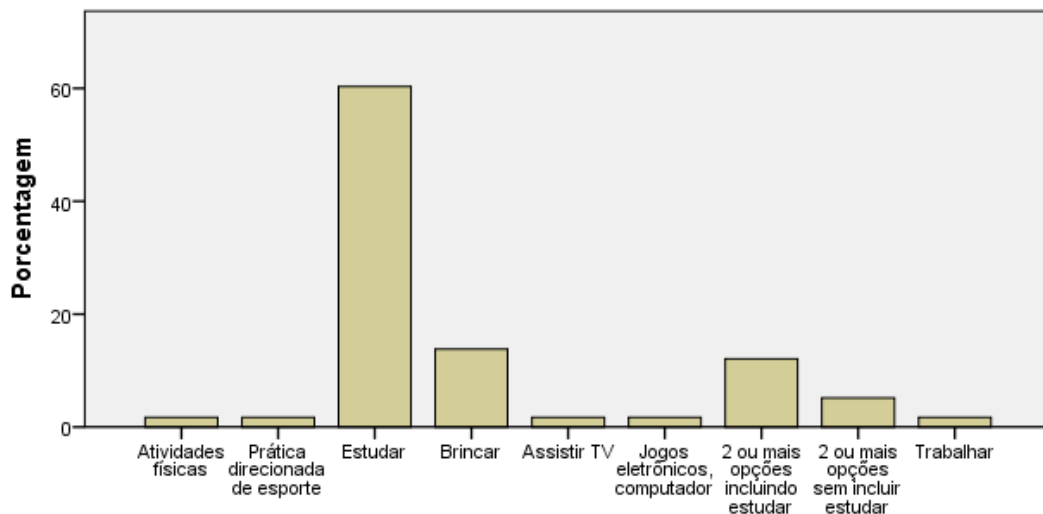


3.2.2 Atividades mais frequentes na rotina das crianças

Entre as atividades mais frequentes (gráfico), estudar aparece com grande destaque em relação as demais, 60%. O brincar aparece com 12,1%. Duas ou mais opções incluindo o estudar, 12,1%, seguida de duas opções sem incluir o estudar, 5,2%. Por fim com uma frequência pequena aparecem atividades físicas 1,7%, prática direcionada 1,7%, assistir televisão 1,7%, jogos eletrônicos e uso do computador 1,7% e por fim, trabalhar também com 1,7%.

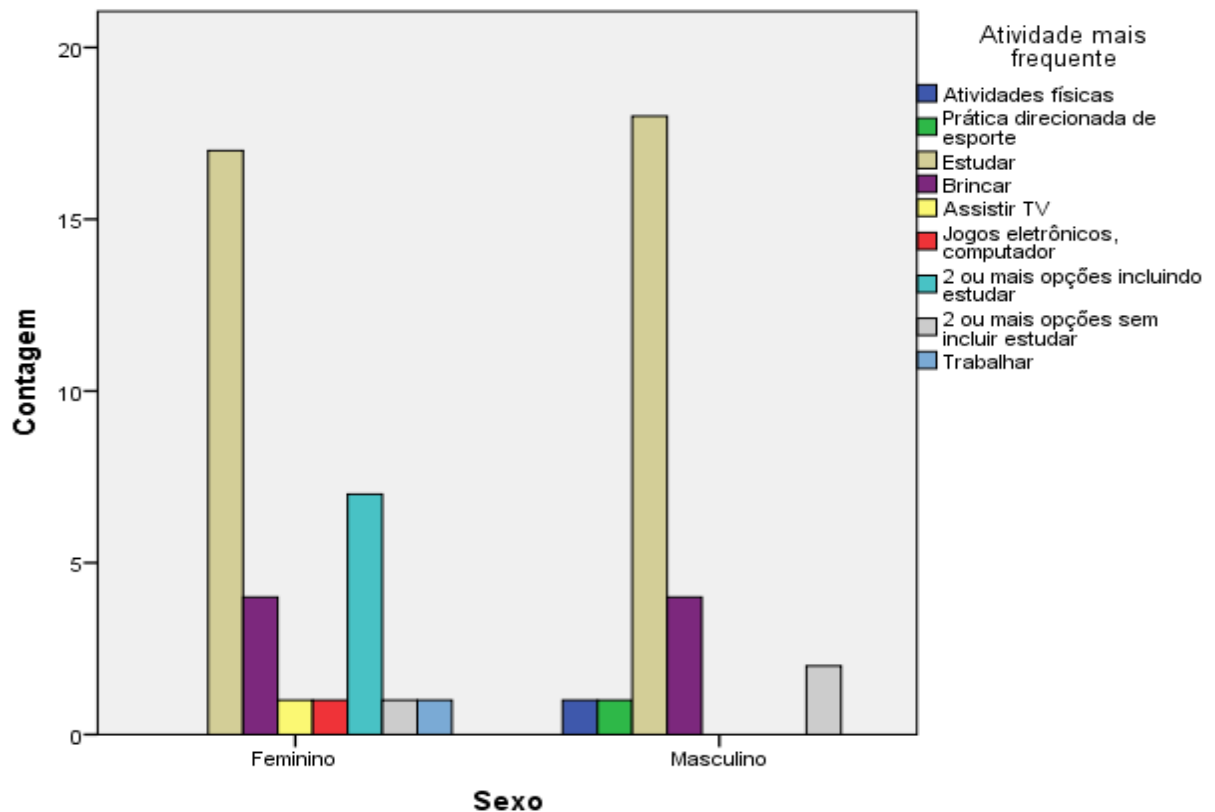
O estudar é a atividade mais frequente para as crianças. Para a lógica desenvolvimentista significa dizer que é a preparação da criança para o vir a ser, é a busca pela formação da vida adulta, na legislação brasileira é a formação para o trabalho.

Gráfico 7 – Atividades mais frequentes



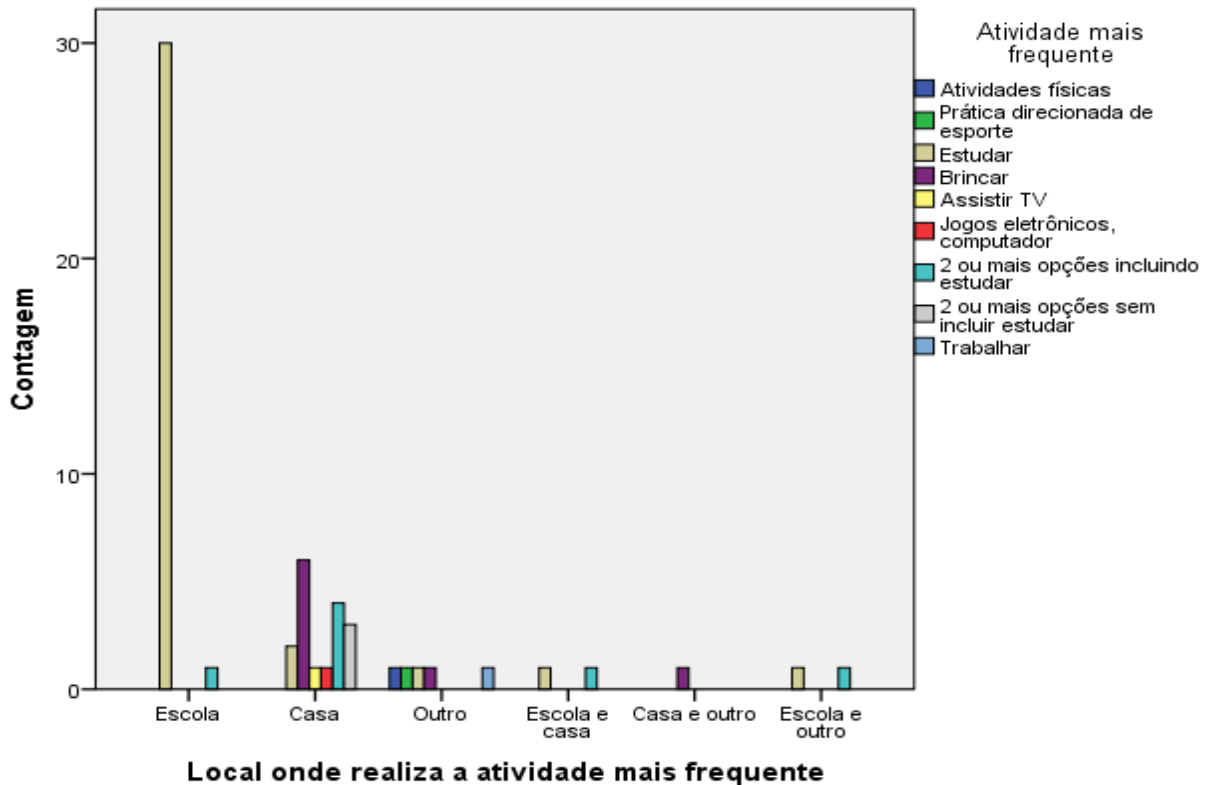
Nas atividades mais frequentes agrupadas por sexo (gráfico 8), estudar está com maior frequência no cotidiano dos meninos, porém, duas ou mais opções incluindo o estudar aparecem para as meninas. Brincar obtém a mesma frequência tanto para meninos quanto para meninas. Assistir televisão e jogos eletrônicos são atividades frequentes para as meninas, mas não são citadas pelos meninos. Enquanto isso, os meninos têm no seu cotidiano a prática de atividades físicas. Os meninos realizam mais atividades sem incluir o brincar que as meninas. As meninas sinalizam que trabalham e os meninos não.

Gráfico 8 – Atividades mais frequentes agrupadas por sexo



Na escola a atividade mais frequente é o estudar (gráfico 9). A atividade mais frequente realizada em casa é o brincar, depois vêm as duas outras opções incluindo o estudar. Duas ou mais opções sem incluir o estudar aparecem com uma frequência maior que o estudar. Em casa é o lugar onde as crianças com maior frequência assistem televisão e jogam jogos eletrônicos. Atividades físicas e prática direcionada de esporte estão ligadas a outros lugares fora da escola e da casa.

O brincar não é sinalizado como atividade mais frequente no espaço escolar. Infere-se que mesmo tendo um potencial fundamental no espaço escolar por promover o desenvolvimento físico cognitivo, afetivo, social e moral o brincar não está incorporado com frequência nas atividades que as crianças mais realizam. Não podemos também afirmar que o educador não esteja utilizando o brincar como um recurso lúdico nas suas atividades. Esse fator pode ser influenciado pela posição cultural da escola, apenas como um espaço para estudar, anulando assim quaisquer outras possibilidades que ela possa proporcionar. Não podemos negar que vivemos em uma sociedade embriagada pela teoria tradicionalista de ensino.

Gráfico 9 – Atividades mais frequentes agrupadas por local

3.3 A mídia na relação da criança com a sua infância

Na amostra pesquisada, não verificamos incidência significativa de influência da mídia no cotidiano da criança. De forma surpreendente, os resultados sinalizam somente a ocorrência de 3,4% relativa à televisão e/ou jogo eletrônico. O contexto fora da escola relativo ao acesso a mídias e tecnologias parece não haver tantas diferenças. Retomando a literatura, Carlsson e Feilitzem (1999) dizem estarmos na era virtual, imersos na tecnologia da comunicação e segundo Meira (2004), inseridos na cultura onde tudo é automatizado. As informações da pesquisa mostram que as crianças têm acesso às tecnologias, porém, não parecem imersos nesse mundo nos termos dos teóricos.

A participante da entrevista realizada nesta pesquisa informou ter contato com diversos instrumentos da nova tecnologia como computador, notebook, televisão a cabo e jogos eletrônicos. Uma diferença na amostra da pesquisa que pode ser destacada é a ocorrência de relação com a mídia entre meninas, no ambiente da casa e com maior incidência entre crianças de escola pública. Mesmo assim, quanto à preferência, crianças de ambas as escolas sinalizaram gostar de jogos eletrônicos, computadores e TV, com destaque de uma porcentagem maior de crianças da escola pública. Em relação ao gênero pode se refletir acerca

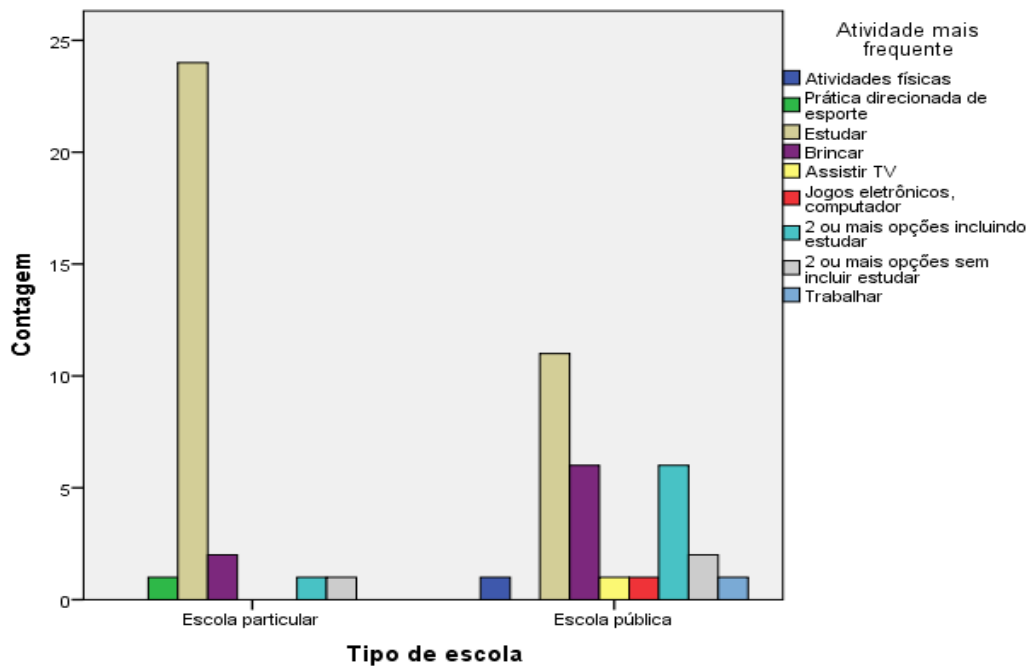
do quanto às redes sociais podem ser mais atrativas para meninas do que para meninos. Especialmente, se levarmos em consideração a frequência da preferência dos meninos por atividades físicas em porcentagem bem maior do que as meninas.

Será que essas crianças estão envolvidas em outras atividades mais interessantes do que assistir televisão ou usar ferramentas eletrônicas? É importante refletir, até que ponto o assistir televisão é uma atividade canalizada pelos adultos cuidadores e pode não necessariamente permitir uma relação lúdica, de brincar, para a criança. Ao mesmo tempo, a mídia pode ser interpretada como uma brincadeira, em função de seu conceito plural, que possui muitos sentidos e significados. Conceitos puramente racionais podem não dar conta de representar a multiplicidade de sentidos que o brincar tem para as diferentes pessoas. Portanto, parece haver uma diferença entre o sentido da mídia para os adultos e para as crianças, embora seja comum aos dois mundos.

3.4 A criança no contexto das práticas pedagógicas

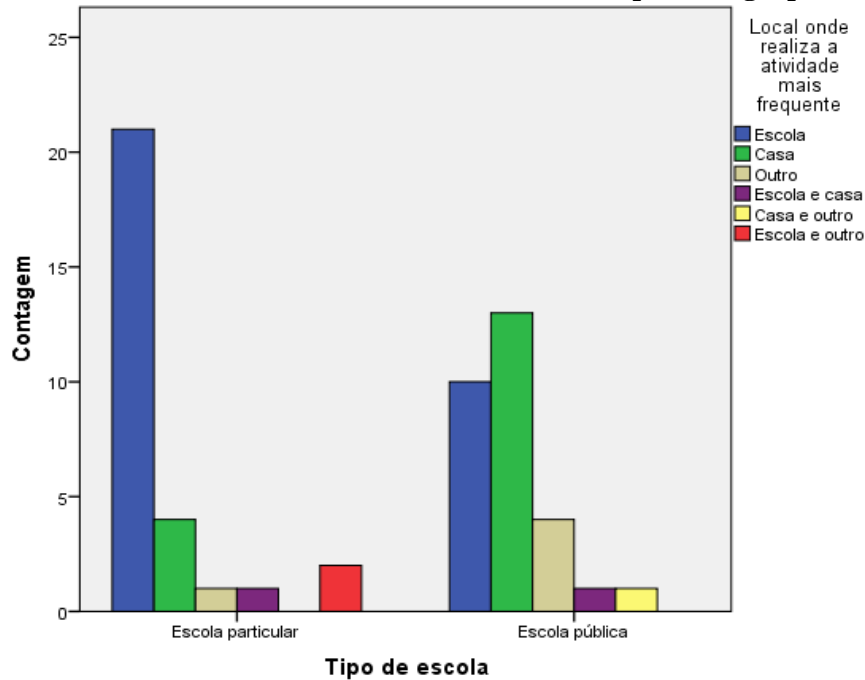
Uma das formas que encontramos para inferir sobre a inserção da criança no contexto das práticas pedagógicas foi em termos amplos, analisando as tendências levantadas pelo *survey* em relação ao tipo de escola em que se fez a pesquisa. Não pretendemos, com isso, prover generalizações que gerem preconceitos, nem alimentar os estereótipos tradicionais do senso comum. Mas, discutir de forma ponderada, a relação pedagógica de acordo com as tendências proporcionadas em diferentes espaços e contextos.

Uma das primeiras questões observadas na relação atividade-espço institucional é a distribuição e ocorrência da atividade mais frequente das crianças (gráfico 10). Podemos observar que, a criança que estuda em escola particular tem sua rotina mais estruturada em torno do espaço escolar. Estudar e ler (para a escola) corresponde a 43,1% da atividade mais frequente de crianças que atendem à escola particular, enquanto, entre as crianças da escola pública, sua rotina é mais diversificada: 29% referem-se a estudar e ler. O brincar corresponde a 13,7% na rotina das crianças de escola pública, em contraposição a 5,1% das crianças de escola particular.

Gráfico 10 – Atividades mais frequentes agrupadas por tipo de escola

É interessante observar que a mídia (televisão, jogos eletrônicos, computador), é sinalizada somente entre as crianças que atendem a escola pública, e uma maioria entre meninas. Atividades físicas são mais frequentes entre meninos de escola pública. Na contrapartida, aulas de esportes são sinalizadas somente entre crianças de escola particular. Isso pode sugerir que as crianças de escola particular estão submetidas a rotinas mais estruturadas e contextos estruturantes do que as crianças de escolas públicas. Isso, por um lado, pode dar margem para discutir a liberdade do agir na infância, intensificada na ação de brincar, e a experiência estruturada.

No próximo gráfico 11, questionamos se há diferença quanto aos espaços de vivência das crianças de escola pública e escola privada. Podemos observar que: para as crianças da escola particular, as atividades mais frequentes são realizadas na escola, correspondente no gráfico a 36,2 %, em contrapartida aos da escola pública, 22,4% realizam essas atividades com maior frequência em casa. O percentual de atividades mais frequentes verificada por aluno da escola pública no espaço escolar é de 17,2%. Na escola pública 6,9% realiza as atividades mais frequentes em outro espaço. Na escola particular este item é representado por 1,7%. Não há para escola pública a indicação das atividades mais frequentes realizadas na escola e em outros espaços, enquanto para a escola particular a indicação é de 3,4%. Atividades mais frequentes realizadas em casa e em outro lugar na escola pública representam 1,7%, na escola particular não há representação para o item.

Gráfico 11 – Locais de atividades mais frequentes agrupados por tipo de escola

Entretanto, embora ir à escola seja uma atividade “natural” na vida das crianças, em alguns contextos a vida organizada em torno da escola é mais dominante do que em outros. Por exemplo, no caso da amostra analisada, as crianças de escola particular passam a maior parte do tempo e realizam a maior parte de suas atividades na escola, o que não necessariamente se aplica às crianças de escola pública.

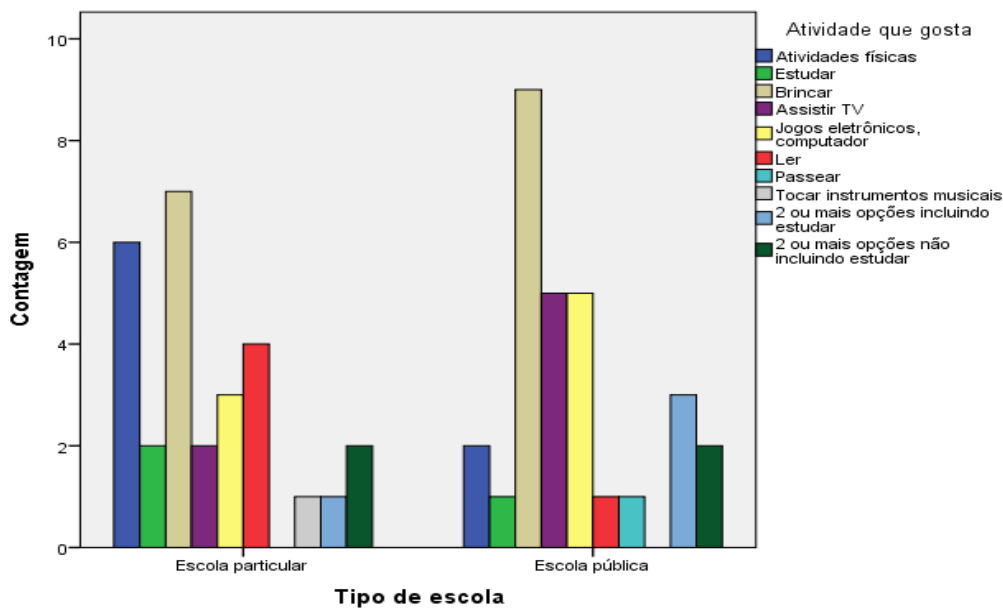
Essa informação leva a refletir acerca da participação da família na vida das crianças. No caso da criança de escola pública, ficar em casa não necessariamente significa que a família está participando mais da sua formação. Pois, as crianças simplesmente podem estar em casa ou outros lugares sem a assistência dos adultos responsáveis. Analisando essas informações com base na obrigatoriedade da educação ser da Família e do Estado, infere-se que a sociedade tem estruturado a rotina da criança em torno da escola. Todos os participantes estão matriculados e frequentes na escola, mas os dados obtidos não indicam como é a participação da família nessa formação.

O gráfico a seguir (gráfico 12) representa as atividades que as crianças mais gostam por tipo de escola. O brincar é a atividade que mais gosta com maior destaque para as duas escolas, porém com uma frequência maior na escola pública. Atividade física aparece logo depois do brincar para a escola particular. Enquanto assistir televisão, jogos eletrônicos, computador são as atividades preferidas que aparecem logo depois de brincar para a escola pública.

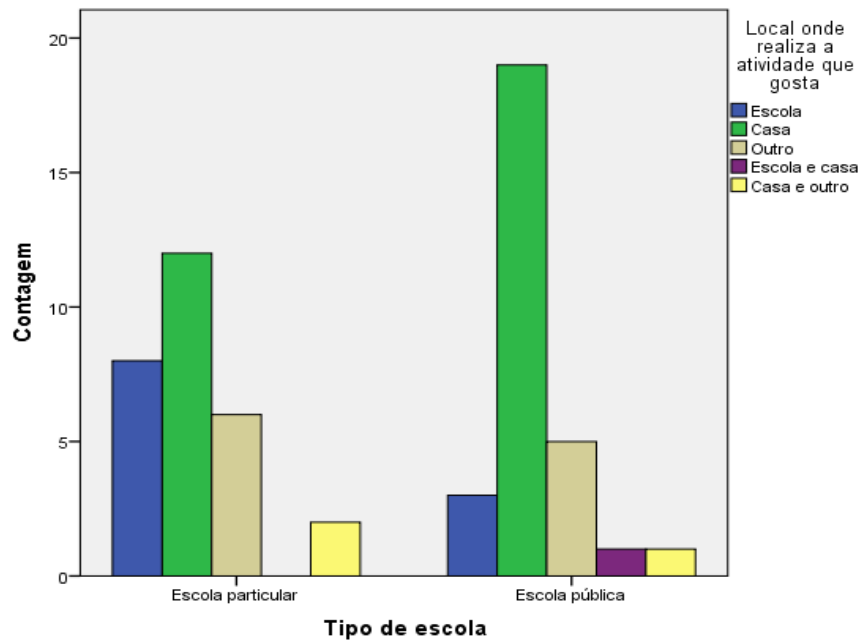
É interessante fazer algumas considerações sobre a categoria “ler”. Na amostra pesquisa, ler parece com maior frequência na escola particular. O resultado pode ter sido influenciado pela fase de escolarização dos respondentes da escola particular: eram alunos do primeiro ano. Nessa etapa os alunos devem, obrigatoriamente, ser alfabetizados e podem estar encantada por esta nova descoberta. A pesquisa foi realizada no fim do ano letivo, o que coincide com o momento em que a maioria dos alunos já estão lendo de forma mais independente depois de um processo que costuma ser intenso. No caso da escola particular em que foi realizado o *survey*, o momento estava muito propício para a leitura, porque estava sendo realizada a culminância da mala de leitura.

Os alunos da escola particular gostam mais de estudar do que os alunos da escola pública, porém, realizar outras opções incluindo o estudar aparece com maior frequência na escola pública. A realização de duas ou mais atividades não incluído o estudar aparece com a mesma frequência para os dois tipos de escola. Tocar instrumentos musicais aparece somente como atividade que mais gosta na escola particular.

Gráfico 12 - Atividades que mais gosta agrupada por tipo de escola



Para os dois tipos de escola, a casa é o local mais frequente para a realização das atividades preferidas, porém, a representação é maior entre os alunos da escola pública (gráfico 13). Poucas crianças da escola pública sinalizaram realizar a atividade preferida na escola. Embora em menor escala, é possível observar que as crianças de escola particular têm mais possibilidades de realizar atividades que gostam em outros espaços.

Gráfico 13 – Locais de atividades preferidas agrupados por tipo de escola

Na literatura, essa idade é a mais produtiva em termos de influência da escola na vida da criança em função da disponibilidade e convívio intenso da criança no espaço escolar. É necessário, evidentemente, fazer um estudo comparativo entre essa tendência entre estudantes dos anos iniciais e dos anos finais do Ensino Fundamental. Ao mesmo tempo em que observamos uma cisão entre as atividades da Educação Infantil, basicamente centradas na ação de cuidar e de brincar da escola. A entrada para o ensino fundamental representa uma dominância significativa na rotina da criança. O que nos faz refletir sobre as questões envolvidas na relação entre aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Há três perspectivas dessa relação: teorias que defendem que a aprendizagem é resultado do desenvolvimento, outras que aprendizagem e desenvolvimento acontecem simultaneamente e outras que priorizam a função da aprendizagem para o desenvolvimento. O fato de as crianças ficarem mais tempo na escola por si só não é um fator positivo de aprendizagem e desenvolvimento. Ao mesmo tempo, essa relação é inerente ao ser humano. Se acreditarmos que a aprendizagem começa antes de a criança ir à escola (VIGOTSKI, 1989), também devemos considerar que continua ocorrendo ao longo da escolarização e depois da escolarização em vários espaços de vivência e por meio das diferentes atividades realizadas. É importante considerar que o quantitativo em termos de tempo e de atividades realizadas na escola não necessariamente indica processos construtivos de aprendizagem e desenvolvimento que resultam na formação integral e global defendida por teorias e pela legislação. Acreditamos que a escola precisa aproveitar as preferências e motivação das crianças e oferecer oportunidades construtivas, que possibilitem ação consciente dessas

crianças em todos os espaços e ações. Aqui consideramos o educador atento às suas práticas pedagógicas no sentido de avaliar até que ponto as experiências de aprendizagem estão sendo realmente significativas para a formação das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo principal compreender como a criança vivencia e significa a infância dentro e fora da escola a partir da perspectiva de crianças de primeiro ao quarto ano do ensino fundamental, priorizando o impacto dessas vivências no processo de educação escolar, a pesquisa mostrou o que as crianças mais gostam de realizar e as atividades que elas mais realizam dentro e fora do contexto escolar.

Quanto ao de gênero foi possível observar que a quantidade de meninas de nove a 12 anos presente na escola é maior do que a quantidade de meninos, isso pode confirmar as pesquisas que dizem que o porcentual de meninos que evadem é maior do que o de meninas. Porém, esta pesquisa aponta que os meninos, mesmo em quantidade menor leem e estudam mais do que as meninas.

Quanto à interferência da mídia na vida das crianças, que segundo Postman (2011), este é o fator determinante para o fim da infância, não está tão incidente no cotidiano das crianças. Apesar da mídia apresentar as mesmas informações para adultos e crianças, somente isso não dá conta de sustentar com tanta propriedade a extinção da infância. A criança é uma categoria biológica frágil que precisa de cuidados do adulto, mas a infância é um conceito socialmente construído pela sociedade civilizada e, portanto há vários fatores que sustentam este conceito, como a institucionalização da família e da escola. Somente a mídia não dá conta de determinar o desaparecimento da infância.

Na comparação entre escolas, as crianças da escola privada são as que mais estudam, porém as crianças da escola pública brincam mais. O brincar sinalizado nos resultados da pesquisa na escola pública pode ser o brincar livre, esta resposta me satisfaz, pois concordo com Santos (2010) quando diz que o brincar por si só é um instrumento de alegria, de diversão, de entretenimento, de práticas de emoções e de construção de conhecimento e que é a primeira conduta inteligente do ser humano. O dado obtido nessa pesquisa mais importante é que todas as crianças gostam de brincar.

As crianças acompanham as mudanças sociais, mas os conceitos construídos no momento de reconhecimento da infância estão presentes até os dias atuais, que são: proteção, cuidado e gozar do estudo e do brincar.

Com relação às escolas pesquisadas, a escola particular indica oferecer atividades estruturadas que podem remeter à ideia de sucesso escolar (tradicionalmente vinculado à aprovação em exames vestibulares e concursos). O estudo pode estar sinalizando é que a infância apresenta uma multiplicidade de tendências. As crianças da escola privada apontam

realizar mais atividades no espaço escolar. Acreditamos que esta escola esteja dando suporte para atividades diversas, como a prática de esportes e atividades físicas.

A presente pesquisa buscou conhecer o perfil da infância em dois espaços, na escola pública e privada, valorizando a perspectiva das crianças, para que as mesmas pudessem se apresentar. O mais importante resultado obtido é que as crianças gostam de brincar. Embora estudar seja a atividade mais frequente, com 60%, o brincar é a atividade preferida, com 27%. Foram as porcentagens mais altas observadas na pesquisa, isso indica que crianças, dentro do contexto social estudado, estão vivendo sua infância. Estudar e brincar, como foi direcionado para vivência das crianças desde o reconhecimento desta categoria, no século XVIII, ainda são características sinalizadas como as atividades preferidas ou mais frequentes com grande ênfase pelos participantes na pesquisa. Isso significa dizer que, mesmo com todas as mudanças sociais e históricas, a descoberta da mídia, a mudança na configuração da família e da escola, as crianças brincam e estudam.

PARTE III
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS
UM FIM PARA UM NOVO COMEÇO

A conclusão deste curso não significa o fim da minha trajetória acadêmica. O interesse em trabalhar com criança despertou a curiosidade de conhecer mais sobre o seu universo e obter informações sobre a infância partindo do ponto de vista da própria criança. O interesse em realizar concurso público para a área de educação, em especial pedagogia, para mim é uma questão de liberdade de escolha, pois sei que posso atuar em outras áreas do mercado de trabalho, mas por acreditar que é hipocrisia estudar a educação em uma universidade pública e não fazer nada pela a educação básica que é tão carente. Atuar na educação básica é uma forma de retribuir os anos que usufrui da educação pública superior.

Estou aguardando a convocação de concurso para professor temporário da secretaria de educação de Distrito Federal e pretendo atuar como professora pesquisadora na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental de nove anos. Não pretendo atuar na área da gestão, mas dependendo do contexto e necessidades, atuarei com muita ética e responsabilidade, visando sempre à qualidade do ensino. Pretendo fazer especializações e mestrado na área da psicologia e buscar aprimorar o estudo em línguas estrangeiras, em especial o inglês e o espanhol.

Também fazem parte dos meus projetos, voltar à minha origem, conhecer as realidades das escolas rurais na atualidade, principalmente da região nordeste, para ajudar na formação de professores que atuam nessas escolas e motivar os alunos para que possam usar a escola como um espaço de oportunidades para vencer os obstáculos da vida. Pois foi a educação institucionalizada que me fez vencedora.

REFERÊNCIAS

- ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. (Trad. Dora Flaksman). 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- BRANCO, Ângela Uchoa. **Sociogênese e canalização cultural**: contribuições à análises do contextos das salas de aula. Temas em psicologia, n. 3. Brasília 1993
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069/90.
- BRASIL. **Plano nacional da educação**. Lei 10.172/01, Art. 29.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base**. Lei 9394/96.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004
- CAMBI, Franco. **Historia da pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP (FEU), 1999.
- CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecilia Von (Org.), **A criança e a mídia**: imagem, educação, participação. Brasília: Unesco/Brasil, 1999.
- CORSARO, William A. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças. **Educação, Sociedade & Culturas**. n. 17, p. 113-134, 2002.
- DANIELS, Harry. **Vygotsky e a Pedagogia**. Edição Loyola, São Paulo, 2001
- MACHADO, Lurdes Marcelino; MAIA, Graziela Zambão Abdian; LABEGALINE, Andréia Cristina Fragate Baraldi. **Pesquisa em educação**: passo a passo. Marília, SP: Edições M3T Tecnologia e Educação, 2007.
- MAUSS, Marcel. **Congresso Internacional de Ciências Antropológicas e Etnológicas**. Copenhagen. Pro-Posições, Campinas, v. 21, n. 3 (63), p. 237-244, set./dez. 2010. Disponível em:
<http://xa.yimg.com/kq/groups/13376602/1953351108/name/UNKNOWN_PARAMETER_V_ALUE> Acesso em: 15 jan. 2013
- MEIRA, Ana Marta. **A relação do brincar**: a infância contemporânea, o brincar e a cultura no espaço da cidade. dissertação de mestrado(2004) disponível em:
<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5120/000421178.pdf?...1>> Acesso em: 24 fev. 2013
- OLIVEIRA, Maria de Lourdes B. de. **Infância e historicidade**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, São Paulo: PUC/SP, 1989.
- PÁDUA, Elisabete Matallo Marschesini de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 10 ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- PALANGANA, Isilda C. **O desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky**: a relação do social. 3 ed. São Paulo: Summus, 2001

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 2011.

RAASCH, Leida. **A motivação do aluno para a aprendizagem**. [S.I]: Faculdade Capixaba de Nova Venécia, s/d. Disponível em: <<http://www.educacaoparavida.com/resources/A%20MOTIVAO%20DO%20ALUNO%20PARA%20A%20APRENDIZAGEM.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2012.

RAMOS, Oliete de Sousa. **Emancipação feminina: luta pelos direitos**. Disponível em: <www.recantodasletras.com.br/artigos/2847529>. Acesso em: 16 fev. 2013.

REVISTA PRESENÇA PEDAGÓGICA. Belo Horizonte: Dimensão, v. 8, n. 45, maio/jun, 2002.

REVISTA PRESENÇA PEDAGÓGICA. Belo Horizonte: Dimensão, v. 9, n. 53, set./out., 2003.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª Modernidade. In: SARMENTO,; CERIZARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e da educação**. Porto: ASA, 2004. Disponível em: <http://cedic.iec.uminho.pt/textos_de_trabalho/textos/encruzilhadas.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2013

SARMENTO, Manuel Jacinto. CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças em Miúdos: Perspectiva sociopedagógicas da infância e educação**. Coleção em foco. Porto, Portugal: Asa, 2004.

SULZBACH, Liliana; SCHMIEDT, Mônica. **Invenção da infância**. Produção: Liliana Sulzbach Mônica Schmiedt. Rio Grande do Sul, 2000. DVD (26 min). Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=4VgxuPyEf_k>.

VASCONCELOS, Amélia Thereza de Moura. A importância do jogo na organização do pensamento. **Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia**, v. 19, n. 53, dez 2000.

VIGOTSKI, Liev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organizadores Michael Cole. (Tradução: José Cipolla Netto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche). São Paulo: Martins Fontes, 1989.

LISTA DE APÊNDICES



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos
Área: Psicologia da Educação - Período: 02/2012
Projeto 5 – Trabalho de Conclusão de Curso
Título: Criança, infância e escola na modernidade
Jaqueline Santos Martins - 09/97129
Orientadora: Prof^a. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire

Brasília, 12 de novembro de 2012

Senhor(a) Diretor(a),

A aluna Jaqueline Santos Martins, matrícula UnB no. 09/97129, é aluna do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília e está atualmente na fase final de seu curso, momento da realização do trabalho monográfico de conclusão de curso, denominado no currículo do curso de “Projeto 5”, sob minha orientação, Prof. Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire.

O programa do Projeto 5 tem por objetivo proporcionar ao nosso aluno em formação oportunidade de desenvolver um olhar investigativo sobre os processos escolares como forma de enriquecer a sua experiência de formação tanto no magistério como em pesquisa.

Jaqueline tem o interesse de investigar como as crianças vivenciam e significam a infância dando destaque ao contexto escolar. Preocupa-nos tais práticas enquanto pedagogos (as) porque observamos na atualidade uma preocupação muito grande da sociedade em explorar a infância por meio do mercado consumidor, substituindo brincadeiras e brinquedos por objetos e atividades de adultos. Quais os impactos disso no desenvolvimento e na aprendizagem escolar da criança? Por isso, ela gostaria de aprofundar mais essas questões por meio de um estudo empírico.

Apresentamo-nos a esta instituição no intuito de conhecer a realidade educacional e avaliar junto à direção e equipe pedagógica a possibilidade de realizarmos os procedimentos empíricos que consistem na aplicação de questionário nas turmas de primeiro ao quarto ano e a realização de entrevistas individuais com pelo menos duas crianças, preferencialmente uma do primeiro e outra do quinto ano, devidamente autorizadas pela escola e por suas famílias.

Desde já esclarecemos que o trabalho tem cunho investigativo focado no desenvolvimento dos processos subjetivos de uma forma positiva e construtiva, e que os procedimentos de pesquisa não oferecem nenhum risco ou prejuízo nem para a instituição nem para os sujeitos entrevistados. Coloco-me à disposição para quaisquer dúvidas pelo número 8494-5116 e por meio do endereço eletrônico sandra.ferraz@gmail.com.

Atenciosamente,

Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire

QUESTIONÁRIO COM AS CRIANÇAS

Idade: _____ **Série:** _____ **Sexo:** ()F ()M

O QUE VOCÊ MAIS FAZ DURANTE O DIA?

ONDE VOCÊ FAZ?

() ESCOLA () EM CASA () OUTRO LUGAR

O QUE VOCÊ MAIS GOSTA DE FAZER DURANTE O DIA?

ONDE VOCÊ FAZ?

() ESCOLA () EM CASA () OUTRO LUGAR



Universidade de Brasília
 Faculdade de Educação
 Departamento de Teoria e Fundamentos
 Área: Psicologia da Educação
PESQUISA: Criança, infância e escola na modernidade.
TERMO DE CONSENTIMENTO
Para menor de idade

Meu nome é Jaqueline Santos Martins¹ aluna do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, matrícula UnB no. 09/97129, sob a orientação da Prof^a Dr^a Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire². Estou realizando uma pesquisa sobre **Criança, infância e escola na modernidade**. Para isso, gostaria de solicitar sua autorização para realizar uma entrevista individual com seu (sua) filho (a).

Esclareço que as entrevistas individuais ocorrerão em horário escolhido em comum acordo entre as partes no espaço da escola; as informações pessoais de seu (sua) filho (a) serão preservadas, ele (a) não será identificado(a) no trabalho; não existe nenhum risco potencial para ele(a); lhe é garantido a possibilidade de desistir em qualquer momento do trabalho. Qualquer dúvida em relação ao estudo você pode me contatar por meio do e-mail: jakky_87@hotmail.com e pelo telefone celular: 84281990 ou 92494758.

A participação de seu (sua) filho (a) é muito importante para o desenvolvimento da pesquisa. Desde já, agradeço sua inestimável contribuição.

() autorizo meu (minha) filho (a) a participar deste estudo

Local e data: _____

Nome do(a) aluno (a): _____

Endereço do(a) aluno (a): _____

Nome do(a) responsável pelo(a) aluno (a): _____

RG ou CPF: _____

Telefone do(a) responsável: _____

E-mail do(a) responsável: _____

Assinatura do(a) responsável: _____

¹ Contato: Jaqueline Santos Martins- E-mail: jakky_87@hotmail.com;

² Contato: Prof^a Dr^a Sandra Ferraz - E-mail: sandra.ferraz@gmail.com.

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM CRIANÇAS

Série: _____ Idade: _____ Sexo: _____

Tipo de moradia:

Apartamento casa

Mora com:

pai mãe irmã(os) outros

Tipos de aparelhos eletrônicos que você tem?

tv computador aparelho de jogos eletrônicos [vídeo game, playstation, Wi5 etc.]
 celular palmtop, notebook, tablet...

Você gosta de brincar? Quais são as brincadeiras que você gosta?

Qual a brincadeira que você brinca em casa? Por quê? Conta.

Qual brincadeira você brinca na escola?

O que você faz quando não está na escola?

O que você gosta de assistir na TV?

O que gosta de fazer na escola? Por quê?

O que **não** gosta na escola? Por quê?

O que gosta em casa? Por quê?

O que **não** gosta em casa? Por quê?

Você gosta de ser crianças? Por quê?

E no ano que vem, será que vai ser diferente deste ano? Como você vai ser?