



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências - Bauru



**BRINCANDO NO CURUMIM DO SESC BAURU: AS PERSPECTIVAS DAS
CRIANÇAS SOBRE OS PROCESSOS EDUCATIVOS**

Luiza Belluci Dantas

Bauru
2023

LUIZA BELLUCI DANTAS

**BRINCANDO NO CURUMIM DO SESC BAURU: AS PERSPECTIVAS DAS
CRIANÇAS SOBRE OS PROCESSOS EDUCATIVOS**

Orientadora: Profª Drª Denise Aparecida Corrêa

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso e Departamento de Educação Física da Faculdade de Ciências junto à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Bauru para a obtenção título de Bacharel em Educação Física.

Bauru

2023

D192b

Dantas, Luiza Belluci

BRINCANDO NO CURUMIM DO SESC BAURU :
AS PERSPECTIVAS DAS CRIANÇAS SOBRE OS
PROCESSOS EDUCATIVOS / Luiza Belluci Dantas.

-- Bauru, 2022

120 p. : tabs., fotos

Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado Educação
Física) - Universidade Estadual Paulista
(Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientadora: Denise Aparecida Corrêa

1. Criança. 2. Infância. 3. Lúdico. 4. Brincar. 5.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Denise Aparecida Corrêa por me apresentar o universo dos jogos, brincadeiras, lazer no início da graduação, e hoje, aceitar embarcar nessa jornada comigo com tanta parceria e amorosidade.

À minha família, meu pai, Wilson, minha mãe Claudia e meu irmão Fábio por toda formação que me deram ao longo da vida e que hoje me faz ser quem sou. Por estarem ao meu lado, apoiando e incentivando as minhas escolhas e por sempre me proporcionarem um lugar para voltar.

Ao meu namorado, Stivy, por me aceitar, acolher e escolher compartilhar as pequenas alegrias da vida ao meu lado com tanta leveza, nas alegrias, nos desafios e aprendizados que a vida nos oferece, à sua mãe, Mara, seus irmãos, Alex, Adriano e Fernanda por cuidarem de mim e me acolherem como parte da família.

À todas as amigas que tive o prazer de morar e conviver em Bauru nos últimos anos e que hoje considero como irmãs, Bruna, Júlia e Hendy, dividindo tantos momentos e aprendendo tanto sobre empatia, respeito e coletividade.

Aos grupos de cultura popular Maracatu Abayomi, Pavio de Candieiro e Batuque das Maria, por terem me acolhido e me apresentado o universo da cultura popular brasileira, que tanto nos reconectam com as nossas próprias histórias e ancestralidades.

Ao Comitê Paralímpico Brasileiro, ao Departamento Esporte Escolar por me abrirem as portas para conhecer e trabalhar no Movimento Paralímpico durante a pandemia da COVID-19 e à todas as crianças que me ensinaram a não olhar para as limitações e sim para as potencialidades de cara indivíduo.

Ao grupo de estudos NEPATEC da UNESP de Bauru, à profa. Lilian, ao prof. Glauco e a todos os docentes por todas as trocas e por sempre me fazerem refletir e repensar à docência e o ensino dos esportes em diferentes contextos.

À UNESP de Bauru, ao departamento de Educação Físicas, todos os docentes e amigos que me proporcionaram uma formação gratuita, crítica e

de qualidade, que hoje é a base da minha constituição enquanto educadora profissional de educação física.

Ao SESC Bauru, ao departamento físico-esportivo e socioeducativo por me abrirem tantas portas desde o meu primeiro estágio até hoje com outros trabalhos e com o meu TCC. Em especial a Renata, Maria Denise, Nilo, Edna, Camila, Fred, Jorge e Maíra, sem eles esse trabalho não teria sido possível.

Aos curumins, em especial as crianças que me confiaram para compartilhar as suas histórias e percepções, trazendo contribuições valiosas sobre o brincar e os processos educativos no Programa Curumim do SESC Bauru. Eles são os protagonistas deste trabalho.

À Profa. Dra. Fernanda Rossi e a Profa. Dra. Regiane Galante por aceitarem, de bom grado, serem pareceristas dessa pesquisa, trazendo contribuições valiosas para este trabalho.

A Cacau, a Pitbull mais dócil e amorosa que conheço, minha parceira de caminhada e companhia de todos os dias, inclusive na realização deste trabalho.

A você leitor, por compartilhar interesse por este trabalho. Boa leitura!

Estamos diante da revolução que falta, que é a
revolução da criança, a revolução do brincar

(Lydia Hortélio)

RESUMO

O Programa Curumim é uma iniciativa do Serviço Social do Comércio (SESC) de São Paulo, que atende crianças de 7 a 12 anos em 32 unidades e tem como objetivo garantir espaços e tempos de brincar a partir da convivência, respeito e coletividade. As práticas do programa são orientadas pelo elemento lúdico e pela necessidade imbuída nas crianças de interagir com o mundo através do brincar, e assim, aprender. É nesse contexto que nos indagamos de quais formas o brincar se manifesta no Programa Curumim e quais são os processos educativos decorrentes dessas interações. Nesse sentido o objetivo desse estudo foi analisar os processos educativos decorrentes do brincar no Programa Curumim do SESC Bauru a partir das perspectivas das crianças. Nos embasamos na abordagem qualitativa de pesquisa, acompanhando dez encontros registrados em diários de campo e entrevistas semiestruturadas com vinte crianças, que foram transcritas e analisadas a partir da análise de conteúdo temática. Os resultados evidenciaram que as crianças trouxeram processos educativos relacionados ao brincar, tais como conhecer brincadeiras novas e diferentes linguagens como jogos, esportes, atividades artísticas, manuais e de educação para a saúde e processos educativos relacionados aos aspectos sociais, como o autoconhecimento, formação de novas amizades e princípios como autonomia e responsabilidade. A partir desses resultados apontamos como os processos educativos decorrentes das vivências promovidas são mediadas pelo lúdico e pelo brincar, intrínsecos do Programa Curumim. Nesse sentido destacamos a importância de garantir tempos e espaços de brincar variados, bem como promover a ampliação do repertório sociocultural, a fim de criar um ambiente propício para que as práticas educativas possam se manifestar.

Palavras-chaves: Criança. Infância. Lúdico. Brincar. Processos educativos.

ABSTRACT

The Curumin Program is an initiative of the Social Service of Commerce (Sesc) of São Paulo, that attends children of 7 to 12 years old in 32 units and has as its goal to guarantee spaces and moments of play based on (the principles of) coexistence, respect and colectivity. The practices of the program are oriented by the ludic element and the inherent need of children to interact with the world through play, and in this way, to learn. It is in this context that we ask ourselves which ways play manifests in the Curumin Program and which are the educational processes that arises from this interactions. In this sense the goal of this study is to analyse the educational processes that arises from play in the Curumin Program of the Bauru SESC from the perspective of the children involved. We based this study in the qualitative approach to research, following ten dates registered in field's diaries and semi-structured interviews with 20 children, that were transcribed and analysed based on the thematic content analysis. The results showed that the children brought educational processes related to play, such as knowing new plays and different languages as games, sports, artistic activites, manuals and of education for health and educational processes related to social aspects, such as self-knowledge, formation of new friendships e acquisition of values like autonomy and responsibility. From these results we pointed to how the educational processes that arises from the experiences promoted are mediated by the ludic e by play, intrinsic values of the Curumin Program. In this sense we emphasize the importance of the maintenance of varied moments and spaces of play, and also the promotion of and enlargement of sociocultural repertoire, with the goal of creating an adequate environment for the manifestation of educational practices

Keywords: Children. Infancy. Ludic. Play. Educational processes.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Jogos Infantis – Pieter Bruegel.....	18
Figura 2 - As meninas – Diego Velázquez.....	19
Figura 3 – Brincadeira de amarelinha.....	23
Figura 4 - Primeiras divulgações do Programa Curumim.....	26
Figura 5 - Conferência do Curumim em 2019.....	29
Figura 6 - Oficinas artísticas e culturais.....	32
Figura 7 - Horário livre no Programa Curumim do SESC Bauru	34
Figura 8 - Grande jogo no Programa Curumim do SESC Bauru.....	34
Figura 9 - Fluxograma do processo de participação na pesquisa.....	37
Figura 10 - Diário de campo.....	39
Figura 11– Local das entrevistas.....	42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Apresentação dos/das participantes.....	38
Quadro 2 - Vivências promovidas pelo Programa Curumim de acordo com as crianças.....	48

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – INFÂNCIAS E O BRINCAR: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-SOCIAL	
1.1 Representações sociais da infância.....	15
1.2 O lúdico e o brincar na infância.....	23
CAPÍTULO 2 – SOBRE O PROGRAMA CURUMIM	
2.1 Contexto de idealização e implementação do Programa Curumim..	25
2.2 Princípios do Programa Curumim.....	27
2.3 Ações desenvolvidas pelo Programa Curumim.....	30
2.4 Organização do Programa Curumim do SESC Bauru.....	32
CAPÍTULO 3 – TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	
3.1 Participantes da pesquisa.....	36
3.2 Instrumentos de coleta.....	39
3.3 Análise dos dados.....	43
CAPÍTULO 4 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	
4.1 A) “Aprender brincando é isso que a gente faz aqui no curumim”....	45
4.2 B) “É um aprender social, sabe? ”.....	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICES	
A) Ofício de apresentação.....	65
B) Termo de Assentimento Livre Esclarecido.....	67
C) Termo de Consentimento Livre Esclarecido.....	69

INTRODUÇÃO

A ideia deste estudo emergiu da vivência que tive como estagiária do Departamento de Desenvolvimento Físico-Esportivo do Serviço Social do Comércio - SESC - unidade Bauru, de janeiro de 2019 a dezembro de 2020, onde pude atuar com as práticas corporais no âmbito do lazer e da saúde, além de conhecer mais sobre a instituição, seus valores, funcionamento e áreas de atuação, dentre elas direitos humanos, saúde, diversidade cultural, ações artísticas, educação para sustentabilidade e acessibilidade, infância, adolescência e idosos.

No período que realizei o estágio estava concomitantemente cursando Licenciatura em Educação Física e tive disciplinas voltadas para os aspectos da educação e do lazer, dentre elas Jogos, Atividades Lúdicas e Lazer e Lazer e Educação, e os programas do SESC voltados para infância particularmente chamavam a minha atenção, principalmente o Espaço de Brincar e o Programa Curumim.

Após a finalização do estágio e conclusão da Licenciatura, ingressei no Bacharelado em 2021, e, em abril de 2022, tive a oportunidade de retornar ao SESC Bauru para mediar o Espaço de Brincar como educadora temporária. Essa experiência e o breve retorno à instituição reacenderam o meu interesse pelos programas voltados para o desenvolvimento integral da criança para além do âmbito da educação formal.

Em agosto de 2022 fui convidada, por esta mesma unidade para atuar no Programa Curumim como educadora temporária, auxiliando na condução e mediação dos espaços, materiais, diálogos, conflitos e reflexões praticados com as crianças. Essa experiência me instigou a refletir sobre a atuação do Programa Curumim no desenvolvimento integral das mesmas a partir dos tempos e espaços de brincar.

O programa Curumim do SESC é destinado para crianças de 7 a 12 anos e tem como objetivo ampliar o espaço de expressão autônoma, tendo o respeito, a ética e o senso crítico como pontos principais, a partir do brincar explorando diferentes tempos, espaços, linguagens e expressões (SOUZA ET AL. 2022).

As atividades do Programa Curumim são orientadas pela necessidade imbuída na criança de brincar, que de acordo com Maturana (2011), são atividades vividas no momento presente da sua realização, sem nenhum propósito exterior a elas. Mas, que, por outro lado, dele aprendizados podem decorrer.

Nesse sentido o elemento lúdico é fundamental no programa. Espera-se que as crianças alcancem a possibilidade de brincar espontaneamente, o que, por um lado, não significa deixá-las à deriva, sem o olhar cuidadoso de um adulto, e por outro, também parece implicar na imposição de regra, normas e informações precocemente (OIENO; FERREIRA, 2015).

A partir desse contexto, me questiono como o brincar se manifesta no Programa Curumim a partir da perspectiva das crianças, e quais são os processos educativos, ou seja, o que elas aprendem e ensinam mediados por essa relação. Assim, o objetivo da presente pesquisa foi analisar os processos educativos decorrentes do brincar no Programa Curumim do SESC Bauru na perspectiva das crianças.

Para Maturana (2011), é no brincar que o adulto consegue encontrar a criança, assim, a confirmando enquanto ser biológico, em seu fluxo natural de crescimento e interações humanas. Considerada a principal atividade da infância, é no brincar que a criança cria novos usos aos objetos, encena, dramatiza e ressignifica a realidade e do desenvolvimento como um todo (PINHEIRO, 2010). Em vista disso, estudar o brincar é fundamental, principalmente para os educadores e educadoras que são responsáveis por mediar e propiciar ambientes e materiais favoráveis para essa prática social acontecer.

Para além de estudar esse fenômeno, é essencial ouvir o que as crianças têm a dizer sobre a temática, entretanto, como ressalta Pinheiro (2010), são recentes os estudos sobre educação e infância que buscam as perspectivas das crianças sem o intermédio dos adultos, e, como apontam Marchão e Henriques (2018) as suas vozes nos estudos contribuem para a reconfiguração dos ambientes educativos para atender melhor às suas necessidades.

Investigar os processos educativos decorrentes das vivências promovidas no Programa Curumim do SESC Bauru na perspectiva das

crianças pode contribuir na compreensão de como se dá o brincar nesse espaço que o considera essencial. Ademais, compreender o que as crianças aprendem e ensinam, trazer novos elementos para as mediações e intervenções feitas pelos educadores e educadoras, e, por fim, contribuir com os estudos do Programa Curumim.

No primeiro capítulo intitulado “INFÂNCIAS E O BRINCAR: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-SOCIAL”, abordamos as representações da infância ao longo do tempo desde a idade média até a contemporaneidade além de discutirmos o lúdico e brincar se constituindo como elementos intrínsecos às crianças e como os processos educativos se dão a partir deles.

No segundo capítulo, que tem como título “PROGRAMA CURUMIM”, destacamos o contexto de idealização e implementação do Programa Curumim no SESC São Paulo, caracterizamos o programa, seus valores, objetivos, procedimentos adotados no cotidiano, além de apresentar o Programa Curumim do SESC Bauru, local onde a pesquisa foi desenvolvida.

Em seguida, no terceiro capítulo “TRAJETÓRIA METODOLÓGICA” relatamos como este estudo foi desenvolvido, a linha de pesquisa adotada, quem são os participantes da pesquisa, como os dados foram coletados e qual foi o procedimento adotado para a análise dos dados.

No quarto capítulo DISCUSSÃO DOS RESULTADOS contemplamos as três categorias de análise encontradas em diálogo com a fundamentação teórica. Por fim, nas CONSIDERAÇÕES FINAIS, à luz dos resultados encontrados, lançamos olhares sobre as possíveis contribuições do estudo para o Programa Curumim do SESC Bauru.

CAPÍTULO 1

INFÂNCIAS E O BRINCAR: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-SOCIAL

1.1 Representações históricas da infância

A ideia de infâncias plurais é moderna. Nem sempre as crianças tiveram estatutos próprios ou eram reconhecidas como categoria social, nesse sentido, as suas representações sociais foram se modificando de acordo com o modelo de sociedade em determinado tempo-espço, esfera familiar, organização da escola, espaços públicos, dentre outros, dos quais vamos revisitar no decorrer deste capítulo (SARMENTO, 2004).

Os estudos em torno da infância são recentes. Até a década de 1950 os estudos no campo da infância e o brincar eram praticamente inexistentes. Em geral, o tema vinha acompanhado de outras temáticas, tais como políticas públicas, legislação e instituições. Foi na década de 1960 que os escritos do historiador francês Philippe Àries colocaram a temática em evidência (HEYWOOD, 2004), instigando também os historiadores brasileiros a procurar suas próprias respostas no contexto regional (PRIORE, 2013).

O termo infância vem do latim *infantia*, que significa incapacidade de falar. Acreditava-se na idade média que até os sete anos a criança não tinha a capacidade de comunicar através da fala nem de expressar seus desejos e sentimentos (ÀRIES, 1989).

Durante a Idade Média a infância era curta e transitória. De acordo com Àries (1989), devido as condições demográficas desfavoráveis da época, como falta de saneamento básico e erradicação de doenças, o índice de mortalidade infantil era muito alto. Nesse sentido, as crianças que sobreviviam aos primeiros anos de vida rapidamente adentravam no universo adulto precoce, com inserção nas tarefas diárias e no trabalho, como destaca o autor:

A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico era logo misturada aos adultos e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude (ÀRIES, 1981, p.10).

Os sete anos de idade eram um divisor de águas na vida das crianças. Nesse período elas passavam a conviver com os adultos, acompanhando-os

no trabalho, bares, ambientes noturnos, dentre outros (BERNARDES, 2013). Nesta direção, podemos ler um trecho do diário do século XVII, do médico Heroard sobre a infância do Luiz XIII, contando a passagem do seu aniversário de sete anos:

As coisas mudam quando ele se aproxima do seu sétimo aniversário: abandona o traje da infância e sua educação é entregue aos cuidados dos homens [...] tenta-se então fazê-lo abandonar os brinquedos da primeira infância, essencialmente as brincadeiras de bonecas: “não deveis mais brincar com esses brinquedinhos (os brinquedos alemães), nem brincar de carreteiro: agora sois um menino grande, não sois criança. Ele começa a aprender a montar a cavalo, a atirar e a caçar. Joga jogos de azar: “ele participou de uma rifa e ganhou um turquesa (ÀRIES, 1981, p.87).

O trecho apresenta o relato de uma criança da realeza francesa. Nele observamos a passagem da infância para vida adulta, com mudanças abruptas, como o abandono imediato dos “trajes de infância” e “brinquedinhos”. Vale ressaltar que são escassos relatos de crianças camponesas, elas, muitas vezes, não conseguiam sobreviver ou eram submetidas a trabalhos forçados (FERREIRA, 2009).

Não existiam separações rígidas entre jogos, brinquedos e brincadeiras destinados para as crianças e adultos (ÀRIES, 1981). Elas eram comuns para ambos e muito presentes nas festas tradicionais e sazonais, destinadas para toda a comunidade:

Homens, mulheres, crianças brincavam juntos de cabra-cega, esconde-esconde, guerra de bolas de neve, jogos de péla, de malha e de salão, como o de rima e o de mímica, ouviam os contos de fantasmas, lobisomens, monstros, Chapeuzinho Vermelho, Barba Azul, Cinderela, Pequeno Polegar, a Bela Adormecida, entre outros (BERNARDES, 2013, p.507).

Também não existiam separações de brinquedos e brincadeiras destinados para meninos e meninas como ficou mais evidenciado posteriormente na modernidade. Todos brincavam com utensílios de cozinha e bonecas sem repreensão dos adultos, como destacado no trecho seguinte:

A boneca não se destinava apenas às meninas. Os meninos também brincavam com elas. Dentro dos limites da primeira infância, a discriminação moderna entre meninas e meninos

era menos nítida: ambos os sexos usavam o mesmo traje, o mesmo vestido (ÁRIES, 1981, p. 91).

Alguns dos brinquedos e jogos presentes na Idade Média surgiram do desejo das crianças representarem a vida adulta. Os cavalinhos de pau, por exemplo, retratavam o principal meio de locomoção e os cata-ventos foram inspirados nos moinhos. Outros objetos utilizados pelas crianças tiveram origem em cerimônias religiosas da antiguidade, como as bonecas, que eram ofertadas das jovens para as deusas, pedindo-lhes amor e fertilidade (BERNARDES, 2013).

De acordo com Áries (1981) até por volta do século XII, não existiam representações da infância, não por desprezo ou negligência, mas porque não tinha distinção entre crianças e adultos, repercutindo na famosa indagação do autor “é mais provável que não existisse lugar para infância nesse mundo” (ÁRIES, 1981, p.50).

Em meados do século XIII começaram a emergir as primeiras representações de crianças, mas, essas só se diferenciavam das figuras de adultos pelo tamanho (altura), sem distinções nos traços e nas expressões faciais. Nesse sentido, reforçando a ideia de que as crianças eram consideradas “mini adultas” (SARMENTO, 2004).

A partir do século XIII, começaram a aparecer outros tipos de representações das crianças na Europa, ligadas ao universo religioso, dentre elas figuras de anjinhos, crianças nuas acompanhadas da figura materna, jovens clérigos ajudando nas missas. O autor destaca que o imaginário da infância sagrada fortemente representadas nos séculos XIII e XIV, foram um progresso na consciência coletiva do sentimento de infância (ÁRIES, 1981).

Embora a mortalidade infantil não tenha mudado significativamente do século VIII para o XVI, emergiu um novo sentimento em torno da criança: “uma nova sensibilidade atribuiu a esses seres frágeis e ameaçados uma particularidade que antes ninguém se importava em conhecer” (ÁRIES, 1981).

Nos séculos XV e XVI, as pinturas com representações simbólicas começaram a dar lugar a imagens realistas, trazendo elementos da natureza, estações e cenas cotidianas da criança, mas, como ressalta o autor, as imagens não tinham necessariamente o objetivo representar a infância, embora as crianças pudessem aparecer como protagonistas (ÁRIES, 1981).

Podemos observar na pintura de Pieter Bruegel, do século XVI (1560) uma representação de cenas de brincadeiras tradicionais, mas, os personagens incitam uma dúvida: são crianças ou adultos? Reforçando a ideia de que as crianças eram retratadas como “mini adultos” e de que as brincadeiras não tinham distinções de idade. Reforçando a ideia de que as crianças eram retratadas como “mini adultos”:

Brincam, com bocados de madeira, de ossos, com arcos e tonéis. Os brinquedos fabricados especialmente para uso das crianças eram raros no século XVI. Ao olhar para a expressão dos rostos, somos incapazes, muitas vezes de dizer a sua idade (MARI; HAGEN, 1995, p. 32).

Figura 1: Jogos Infantis – Pieter Bruegel



Fonte: (MARI; HAGEN, 1995).

O século XVII foi crucial na evolução dos temas da primeira infância. Nesse período os retratos das crianças sozinhas se tornaram numerosos, além da família começar a aparecer representada em torno dos mais novos, que passaram a compor o centro das imagens. Ademais, cenas do imaginário infantil começaram a aparecer com mais frequência, como brinquedos e brincadeiras, momentos de leitura, lição, dentre outros. (ÀRIES, 1981).

Como exemplo do que foi citado anteriormente, destacamos a pintura *As Meninas* de 1656, do espanhol Diego Velázquez, que retrata uma cena da realeza durante o reinado de Filipe IV na Espanha, centralizando a jovem Infanta Margarita, elucidando um novo lugar da criança na sociedade:

Figura 2: As meninas – Diego Velázquez



Fonte: (FERREIRA, 2019).

Segundo Áries (1981), a descoberta da infância veio se desenvolvendo desde o século XIII, culminando no século XVIII. Esclarece o autor que:

A descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII (ÀRIES, 1981, p.65).

Os séculos XVII e XVIII constituíram-se no período em que a ideia de infância se consolidou, tornando-se referência da identificação de um grupo humano que não se caracteriza por um “mini adulto”, incompleto ou imperfeito, e sim em uma fase própria, com demandas específicas do desenvolvimento humano (SARMENTO; VASCONCELLOS, 2007)

Entretanto, vale reforçar que a infância era desigual, tanto em relação as classes sociais, quanto em relação ao gênero, que segundo Áries, por muito tempo privilegiou mais os meninos do que as meninas, como é reforçado no trecho a seguir:

O sentimento da infância beneficiou primeiro meninos, enquanto as meninas persistiram mais tempo no modo de vida tradicional que as confundia com os adultos: seremos levados a observar mais uma vez esse atraso das mulheres em adotar as formas visíveis da civilização moderna, essencialmente masculina (ÀRIES, 1981, p.81).

Nos séculos XVII e XVIII tornou-se comum dar nomes carinhosos as crianças e registrar expressões utilizadas por elas para serem incluídas no

vocabulário cotidiano, tais como *toutou* (auau) e *dada* (cavalinho), que são utilizados até hoje (ÀRIES,1981).

Se antes as famílias tinham muitos filhos, sabendo que podiam perder algum, emergiu uma nova preocupação com o controle de natalidade, campanhas de vacinação redução da mortalidade, na qual cada criança passou a ser irreparável e insubstituível (ÀRIES, 1981).

O século XVIII foi decisivo para a institucionalização da infância. De acordo com Sarmiento (2004), a partir da institucionalização das escolas públicas houve a separação formal das crianças e dos adultos feita pelo Estado. Um período do dia passou a ser destinado aos deveres e aprendizados das crianças. Reforça o autor:

A escola está associada à construção social da infância, dado que, a sua constituição pelo Estado de meados do século XVIII institui, pela primeira vez, a libertação das actividades do trabalho produtivo para um sector do grupo geracional mais novo (inicialmente constituído só por rapazes da classe média urbana), sendo progressivamente alargado a toda a geração, com a proclamação da escolaridade obrigatória (SARMENTO, 2004, p.4).

A escola, por outro lado, reforçou alguns estereótipos no imaginário coletivo das representações modernas das crianças: daquelas que nasciam anjos, puras, belas e inocentes, defendidas pela concepção Rousseauiana e das que eram demônios, rebeldes, e disparatadas pela ideia Montaigneana (SARMENTO, 2004).

Àries (1981) destaca que a partir da institucionalização das escolas, as crianças passaram a ficar menos tempo misturadas com os adultos, configurando-se em uma quarentena com seus pares antes de “serem soltas” no mundo.

Simultaneamente, Sarmiento (2004), pontua que as famílias passaram a se preocupar mais com o desenvolvimento dos seus filhos e Àries (1981) complementa que a educação passou a ser mais valorizada e que os pais começaram a acompanhar o estudo das crianças. Indo ao encontro desses autores, Heywood (2004) destaca que no final do século XIX, início do século XX a substituição do trabalho pela escola como atividade primordial ficou mais evidente.

Para Sarmiento (2004), a institucionalização da escola e reorganização do núcleo familiar em torno da criança e os cuidados com os filhos se potencializaram no final do século XX, culminando em uma infância mais global e protegida:

A escola expandiu-se e universalizou-se, as famílias reordenaram os seus dispositivos de apoio e controlo infantil, os saberes disciplinares sobre a criança adquiriram autonomia e desenvolvem-se exponencialmente, e a administração simbólica adquiriu novos instrumentos reguladores com a Convenção dos Direitos da Criança e com normas de agências internacionais (como a UNICEF, a OIT, a OMS) configuradoras de uma infância global (SARMENTO, 2004, p. 5).

Mas, como o próprio autor reforça dentro de uma infância global cabem muitas infâncias, que se diferem por suas etnias, locais de nascimento, subgrupos etários, condição socioeconômica, dentre outros, mudando os paradigmas da infância até então vigentes. Como destaca Priore (2013) a historiografia internacional pode nos servir de inspiração, mas não como um guia.

No Brasil, por exemplo, a escolarização e a vida familiar privada chegaram com atraso quando comparados aos países ocidentais, onde o capitalismo se instaurou ao longo da idade moderna (PRIORE, 2013)

Segundo a autora, desde o início da colonização existiam poucas escolas jesuítas, e sobretudo, elas não eram para todas as crianças. Já as escolas públicas foram instauradas somente no governo do Marquês de Pombal na segunda metade do século XVIII.

Ainda de acordo com ela, no século XIX, as escolas públicas não eram uma alternativa para a criança em situação de vulnerabilidade social, e sim a sua transformação em um cidadão útil e produtivo nas lavouras, enquanto os filhos de pessoas da elite eram ensinados por professores particulares. Estima-se que no Nordeste, que cerca de 60% das crianças trabalhadoras são analfabetas, e entre eles a taxa de evasão escolar chega 24%, com números parecidos no sul do país.

Já em relação à evolução da vida privada, Priore (2013), cita as diferenças do Brasil em relação a Europa: a presença de escravos, forte imigração interna alterando as estruturas familiares, a proliferação de cortiços

no século XIX e as favelas no século XX, fazendo com que, só na história mais recente o Brasil pudesse ter essa privacidade, tal como foi concebida lá traz pelos europeus no período iluminista.

Além dos aspectos destacados anteriormente, Priore (2013) destaca os desafios dos estudiosos da história das crianças brasileiras, dentre eles as fontes históricas, visto que os americanos e europeus já produziam, desde as épocas mais remotas, imagens, representações e objetos, que aparece repercutido nas indagações da autora:

O que restou da voz dos pequenos? O desenho das fardas com que lutaram contra o inimigo, carregando pólvora para as caminhoneiras brasileiras da Guerra do Paraguai; as fotografias tiradas quando da passagem de um “photographo” pelas extensas fazendas de café; o registro de suas brincadeiras severamente punidas entre as máquinas de tecelagem; as fugas da febrim. Não há, contudo, dúvida de que muitas vezes o “não registrado”, mal-estar das crianças ante os adultos obrigou os últimos a repensar suas relações de responsabilidade para com a infância, originando uma nova consciência sobre os pequenos, que se não é hoje generalizado, já mobiliza grande parcela da população brasileira (PRIORI, 2013. p.14).

Assim, cada vez mais buscamos maneiras de conhecer nos aprofundar mais sobre a trajetória histórica, formas de ser e pensar das crianças, reconhecendo-as e amando-as cada vez mais. Dessa forma, no próximo abordaremos as principais características das infâncias.

Figura 3: Brincadeira de amarelinha



Fonte: Itaú Cultural (2019)

1.2 O lúdico e o brincar na infância

Sarmiento (2004) explicita a dificuldade de definir as culturas da infância e o esforço científico ao entorno dessa temática. Mas, de acordo com o autor, existem quatro eixos estruturadores comuns a todas as infâncias que devem ser levados em consideração: ludicidade, fantasia do real, reiteração e interatividade.

O primeiro eixo trazido pelo autor é a ludicidade. O termo lúdico vem de latim *ludus* que significa brincar ou jogar. Ele se caracteriza como traço fundamental das culturas infantis, não existindo distinções entre o “o que é sério” e brincar, ademais, Sarmiento (2004) ressalta que essa característica não pertence somente as crianças, também sendo para o adulto uma das suas atividades mais significativas. Como cita o poeta alemão Friedrich Schiller no livro *A Educação Estética do Homem*: “o homem só é inteiro quando brinca”. O brincar nesse contexto é a harmonia entre pensar, agir e sentir.

O segundo eixo citado por Sarmiento (2004) é a fantasia do real, ou seja, uma quebra da realidade, que faz parte da construção de visão de mundo da criança e da atribuição de significados ao que ela vê, o que o autor chama de capacidade de não literalidade. Para Couto (2010), as fantasias e brincadeiras de “faz de conta” proporciona a criança a possibilidade de manifestar seus sonhos, fantasias e de assumir diferentes papéis sociais.

O terceiro eixo citado por ele é reiteração, ou seja, a não linearidade do temporal. Esse tempo da criança não tem medida e sempre pode ser repetido, podendo ser exemplificado quando após repetir a mesma brincadeira ela pergunta: “vamos brincar de novo?”.

O quarto eixo citado por Sarmiento (2004) é a interatividade, ou seja, interação. O ato de aprender se dá pela interação, pois, antes de tudo, as crianças aprendem com outras crianças nos espaços que compartilham, o que o autor denomina de cultura de pares, necessária para elaborar as compreensões do mundo e para o processo de crescimento.

Em relação a aprender Sartori (2016) compreende que é no jogo e na brincadeira que as crianças buscam soluções para os problemas, apresentando um momento propício para aprender e ensinar. Para Couto

(2010) é na brincadeira que a criança cria, experimenta, cria, elabora, descobre suas limitações e suas potências, e ainda desenvolve. Nessa direção, compreendemos o brincar como uma prática social, considerando que ela emerge da interação entre as próprias crianças, com os adultos e também com o ambiente.

Klisy (2010) também destaca que o termo brincar no sentido de estabelecer vínculos se aproxima de uma concepção construtivista de aprendizagem, em que a construção de conhecimentos se dá pelo estabelecimento de vínculos.

Entender o brincar como uma prática social situada em determinado tempo e espaço compreende levar em consideração que o componente lúdico promove a formação humana e para vida em comunidade.

No próximo capítulo apresentaremos o Programa Curumim, seu contexto de idealização e implementação, valores e forma de organização para tentar compreender como o brincar enquanto prática social pode influir em processos educativos nesse espaço.

CAPÍTULO 2 SOBRE O PROGRAMA CURUMIM

2.1 Contexto de idealização e implementação do Programa Curumim

O Programa Curumim é uma ação desenvolvida pelo SESC São Paulo, que é uma empresa privada mantida pelos empresários do comércio, que tem como objetivo oferecer qualidade de vida e bem-estar social aos trabalhadores e familiares deste setor. Suas ações buscam transformações sociais e inovação por meio de projetos culturais e educativos.

O contexto de idealização do Programa Curumim se desenvolveu durante a década de 1980, que foi marcado no Brasil pela redemocratização, abertura política, denúncia do status quo, reconfigurações políticas, sociais e econômicas, o que de acordo com Souza *et al.* (2022) para o campo da infância, culminou em repensar questões relacionadas ao aumento da vulnerabilidade social, carência de políticas públicas no âmbito da educação básica, mudanças nas configurações familiares, dentre outros.

Segundo Galante (2006), durante a década de 1980 uma comissão de técnicos do SESC São Paulo começou a idealizar projetos para o público infantil, que culminaram, em 1986, no Programa Integrado do Desenvolvimento Infantil (PIDI), valorizando atividades regulares que visassem o desenvolvimento integral da criança e do protagonismo infantil.

O Programa Curumim foi implementado no ano seguinte, em 1987, a partir do PIDI. O termo *Curumim* foi escolhido como uma alusão a palavra em tupi guarani que significa “criança”. O grupo técnico delineou o programa para atender prioritariamente os filhos de comerciários que não tinham condições de fazer atividades para além do ambiente escolar (PARK; FERNANDES, 2015).

O Programa Curumim foi lançado no dia 2 de agosto de 1987 com uma programação especial para crianças no SESC Pompéia. Já as primeiras unidades que receberam o programa foram: Carmo e Pompéia na cidade de São Paulo, Santos no litoral paulista, Bauru, Campinas e Piracicaba no interior paulista (SOUZA *et al.* 2022).

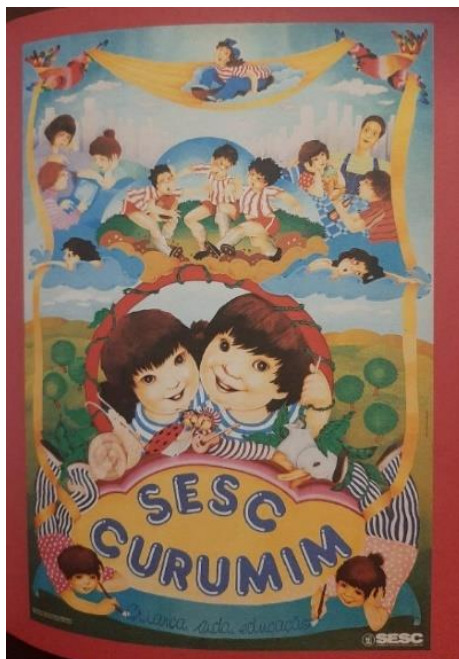
Desde a sua implementação até os dias atuais o Programa Curumim foi se modificando com o contexto social. De acordo com Park e Fernandes (2015), na elaboração do PIDI, por exemplo, a concepção de criança adotada pelo

documento foi a que estava vigente no Código do Menor, e, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ela foi atualizada, passando a enxergar a criança como um indivíduo em formação com direitos intrínsecos.

Ainda de acordo com Park e Fernandes (2015), a partir dessa mudança, o Programa Curumim assumiu um formato em que o lúdico e o brincar se tornaram pilares, levando como premissas a expressividade infantil, a formação integral e permanente com o foco na participação, construção da autonomia, inclusão, experimentação, convivência e socialização.

Souza *et al.* (2022), reiteram que tais mudanças desde a década de 1990 até os dias atuais exigiram dos gestores e educadores do Programa Curumim (re)pensar as práticas educativas a partir de avaliações processuais, de formações continuadas, pesquisas científicas, encontros entre educadores de diferentes unidades, ainda tendo o PIDI como o seu documento guia.

Figura 4: Primeiras divulgações do Programa Curumim



Fonte: Souza *et al.* (2022)

2.2 Princípios do Programa Curumim

O Programa Curumim de acordo com Oieno e Ferreira (2015, p.23) é: “um Programa educativo não formal que visa, num ambiente de cooperação e de respeito mútuo, garantir espaços e tempos de brincar, criar e conviver”.

De acordo com Souza *et al.* (2022), os principais valores que orientam as ações do programa são: a ludicidade, o protagonismo, a experimentação, cooperação, convivência e autonomia. A partir dessas premissas, seus principais objetivos são:

Garantir espaços e tempos de brincar como forma de ampliar os repertórios socioculturais das crianças, tendo como premissa a prática de uma educação cidadã em sua modalidade não formal, com vistas ao desenvolvimento integral dos sujeitos envolvidos (SOUZA *et al.*, 2022, p.23).

Em relação aos tempos e espaços de brincar, Souza *et al.* (2022), reforçam que o brincar é um fenômeno social indissociável da infância e fundamental para o desenvolvimento de maneira integral dos aspectos sensoriais, cognitivos, físico-motores, linguísticos e sociais a partir da interação com o outro e com o ambiente no qual está inserida.

Nesta direção, Oieno e Ferreira (2015) explicitam que o brincar é o mecanismo pelo qual a criança conhece e interage com o mundo, estimulando o pensamento autônomo, crítico e reflexivo.

Hertel (2015) reforça a importância de proporcionar espaços e tempos de brincar, pois, nos dias atuais, centros urbanos como a cidade de São Paulo são pouco acolhedores e por vezes até perigosos para brincar. Nesse sentido as cidades não são entendidas como espaços para as crianças, com os adultos pré-determinando o que elas podem e devem fazer nos ambientes, não dando a elas a oportunidade de construir o novo.

Souza *et al.* (2022) destacam que os tempos e espaços de brincar também ficam prejudicados pelo excesso de exposição às telas, como celular e televisão, o estímulo ao consumo, oferta de brinquedos estruturados que prejudicam as capacidades imaginativas e criadoras, podendo levar as crianças a uma “adulterização precoce”. Assim, os autores reiteram o papel do Programa

Curumim em garantir momentos dedicados ao livre brincar, jogos, brincadeiras, passeios e outras formas de interação e convivência.

Souza *et al.* (2022) ainda destacam que os espaços e tempos de brincar não devem ser considerados utilitários, e sim elementos fundamentais para a constituição saudável da criança desde a sua primeira infância, sendo o brincar o mediador das relações com o mundo e um direito intrínseco das infâncias.

Ademais, Oieno e Ferreira (2015), reiteram que as brincadeiras se desdobram em situações éticas, de desenvolvimento de habilidades, convivência e criação. Essas capacidades exigidas pelo brincar poderão se tornar competências na vida adulta. Dessa forma, os tempos e espaços de brincar são fundamentais para ampliação de repertório, tanto das crianças, tanto daqueles que estão ao seu redor.

Quanto a ampliação do repertório sociocultural, Souza *et al.* (2022) destacam a importância de enxergar as crianças como seres ativos, que carregam histórias, pensamentos, desejos e a partir do que elas trazem, ampliar o repertório a partir da diversidade de propostas, linguagens, possibilidades de experimentação.

Na mesma direção Oieno e Ferreira (2015) trazem que as crianças não devem ser consideradas somente consumidoras de cultura, mas também como produtoras de cultura, reiterando o papel do Programa Curumim em:

Propiciar momentos em que as crianças tenham acesso a uma produção cultural diversificada, da qual possam se apropriar, e momentos que tenham oportunidade de criar e compartilhar seus saberes e produções com os colegas (OIENO e FERREIRA, 2015, p.18).

Galante (2006) traz como referência na ampliação do repertório sociocultural as práticas que perpassam pelos interesses ou conteúdos culturais do lazer, como possibilidades de atuação com as crianças do Programa Curumim, sendo eles: físico-esportivos, artísticos, manuais, intelectuais, sociais os quais foram preconizados por Jofre Dumazedier e atualizados por Nelson Carvalho Marcellino. Posteriormente outros dois autores, complementaram com o conteúdo turístico, proposto por Luís Octávio Lima Camargo e o conteúdo virtual, por Gisele Maria Schwartz.

Além deles, Souza *et al.* (2022), destacam o patrimônio material e imaterial brasileiro, a diversidade étnica, as manifestações da cultura popular, os saberes dos povos tradicionais reconhecendo as próprias histórias, raízes e ancestralidades.

Em relação as vivências dos valores de cidadania, ética e democracia, Souza *et al.* (2022), destacam o exercício da autonomia, o pensamento crítico de modo que as crianças se reconheçam como seres de direitos e deveres, capazes de opinar, cientes das suas próprias vozes, reforçando que o Programa Curumim deve:

Propiciar o desenvolvimento de cidadãos capazes de exercitar uma participação democrática em seus grupos sociais, físicos e virtuais. Dentre tais ações, podemos citar o envolvimento direto das crianças no planejamento e na realização de algumas atividades, na condução de assembleias, na criação de comissões, na mediação de conflitos de maneira dialógica e empática (Souza *et al.* p. 63, 2022).

Para promover uma educação baseada cidadania, ética e democracia, ela deve ser vivenciada cotidianamente e repensada de tempos em tempos de acordo com o grupo. Souza *et al.* (2022), também reforçam os diálogos com os territórios que as crianças estão inseridas. Trazemos na sequência uma imagem da Conferência do Curumim realizada no ano de 2019 no SESC Interlagos, com a participação de 420 crianças de diferentes unidades, com intuito de ouvi-las para repensar e atualizar o texto base do Programa Curumim.

Figura 5: Conferência do Programa Curumim



Fonte: Aprender Brincando no Curumim. Disponível em: <<https://www.sescsp.org.br/aprender-brincando-no-curumim-2/>> Acesso em: 15. Dez. 2022.

2.3 Ações desenvolvidas pelo Programa Curumim

O Programa Curumim é gratuito e funciona atendendo crianças e jovens de 7 a 12 anos no contraturno escolar, dando prioridade para aquelas com familiares vinculados ao comércio (portadoras de credencial plena) e crianças de baixa renda com até três salários mínimos por núcleo familiar SOUZA *et al.* (2022)

O Programa é planejado e desenvolvido por uma equipe de educadores e educadoras que podem ter diferentes formações, como pedagogia, história, filosofia, sociologia, artes, educação física, dentre outras, possibilitando a criação de vivências diversificadas das manifestações socioculturais e também podendo usufruir do diálogo com diferentes setores da instituição (OIENO; FERREIRA, 2015).

Em relação ao planejamento, Leite (2015) destaca que:

Devem sempre considerar a criança como sujeito lúdico, a brincadeira em variadas formas, como uma das mais significativas expressões das culturas infantis, as meninas e meninos como sujeitos protagonistas, capazes de fazer escolhas individuais e coletivas, traçar rumos e metas para as suas produções, discutir opções de materiais a serem utilizados em suas propostas (p.107).

De acordo com Souza, *et al.* (2022), as crianças frequentam o programa de duas a quatro vezes por semana, com duração mínima de 3h30min podendo variar de acordo com a unidade. Oieno e Ferreira (2015) complementam que o número de crianças atendidas também pode mudar de acordo com o espaço físico e quantidade de educadores, buscando manter em média de 20 a 25 crianças por educador para garantir o acolhimento, atenção com as crianças e a participação efetiva das mesmas durante as atividades.

Oieno e Ferreira (2015) destacam que por se tratar de um programa desenvolvido em várias unidades do SESC São Paulo, existe a preocupação de preservar a sua identidade, mantendo diretrizes pedagógicas e metodológicas nas suas ações, mas mantendo flexibilidade de acordo com a realidade. Nesse

sentido Souza *et al.* (2022), destacam algumas atividades que acontecem em comum nas unidades: acolhimento, roda de encontro, atividades planejadas, horário livre e atividades de educação para a saúde.

O acolhimento caracteriza-se pelo período inicial de recepção das crianças com objetivo de elas chegarem e se envolverem com o ambiente e com as pessoas que passarão as próximas horas do dia, além de ser um momento que proporciona trocas informais entre as crianças e os educadores (SOUZA ET AL. 2022)

A roda de acordo com Souza *et al.* (2022), caracteriza a identidade e a prática do Programa Curumim, pois, seu formato circular favorece a horizontalização das relações entre crianças e educadores, onde todos podem se ver, falar e ouvir. Oieno e Ferreira (2015) complementam que elas podem ter carácter participativo, informativo ou deliberativo de construção coletiva de tomadas de decisões, construção de regras, resolução de conflitos, partilhas, contribuindo para o exercício da democracia.

As atividades planejadas segundo Souza *et al.* (2022), são momentos específicos conduzidos ou orientados por um ou mais mediadores, que podem ser tanto os próprios educadores quanto as crianças ou convidados. Oieno e Ferreira (2015) reforçam que elas podem explorar diferentes formatos e linguagens, como os conteúdos do lazer, dentre eles: artes plásticas, música, dança, expressão corporal, teatro, cinema, jogos, brincadeiras, esportes, jardinagem, culinária, tecnologia, dentre outros.

O horário livre de acordo com Souza *et al.* (2022), é um período vivido pelas crianças com carácter lúdico, descompromissado e espontâneo, sem a regulação ou interferência direta dos educadores, facilitando a interação, autonomia, autogestão, tomada de decisão, pertencimento e ressignificação dos espaços e materiais. Ademais, ele é uma oportunidade para os educadores observarem as crianças individualmente e coletivamente, identificar gostos, conflitos que podem ajudar a complementar o planejamento do programa.

As atividades de educação para a saúde para Souza *et al.* (2022), são estratégias para promoção do autocuidado, cidadania e autonomia das crianças, destacando-se as temáticas da alimentação e da saúde bucal, com ações conjuntas entre os educadores, dentistas e nutricionistas da unidade. O lanche compõe a rotina do programa e busca oferecer uma alimentação saudável e

balanceada, baseada em itens pertencentes ao programa das comedorias do SESC, que são formulados por nutricionistas, buscando a segurança alimentar e a ampliação do repertório alimentar das crianças. A escovação faz parte do Programa de Prevenção e Saúde Bucal. Nele, as crianças passam por avaliação odontológica e orientação para a escovação com os dentistas da unidade.

Além das atividades que compõem a rotina das crianças, o Programa Curumim também realiza outras ações periódicas. Elas compõem o planejamento realizado pelos educadores e podem se manifestar por meio de reuniões feitas com as famílias, confraternizações, visitas educativas, viagens, passeios, dentre outros (SOUZA *et al.* 2022).

Figura 6: Oficinas artísticas e culturais



Fonte: Aprender Brincando no Curumim. Disponível em: <<https://www.sescsp.org.br/aprender-brincando-no-curumim-2/>> Acesso em: 15. Dez. 2022.

2.4 Organização do Programa Curumim do SESC Bauru

O SESC Bauru foi uma das primeiras unidades a implementar o Programa Curumim em 1987. Desde lá atua com as crianças contribuindo com o desenvolvimento integral e estimulando experimentações, brincadeiras, convivência, amizades por intermédio de jogos, brincadeiras, passeios e atividades ambientais.

Atualmente o Programa Curumim acontece de terça a sexta-feira das 13h30 às 17h30. O corpo de educadores é composto por uma pedagoga, uma professora de artes cênicas e dois profissionais de educação física.

A rotina do Curumim do SESC Bauru segue as diretrizes gerais do Programa, respeitando suas particularidades. Ao chegar, crianças são acolhidas na praça ou no ginásio, de acordo com a disponibilidade dos espaços. Esse período dura em média 30 minutos. Nesse período os educadores disponibilizam materiais variados, como cordas, bambolês, bolas, lápis de cor, giz de cera e jogos de tabuleiro que ficam disponíveis para as crianças brincarem.

Nesse momento também tocam músicas escolhidas pelos educadores, na grande maioria, da cultura popular brasileira, explorando a diversidade de ritmos. Também ficam disponíveis listas que as crianças podem preencher para realizar algumas atividades, dentre elas contar histórias ou piadas na roda e entregar as comidas no horário do lanche.

Quando o acolhimento termina, todos guardam os materiais e se reúnem na roda. Os educadores dão as boas vindas, contam as atividades que vão acontecer no dia, abrem espaço para quem quiser falar e em seguida chamam as crianças que se candidataram para contar a história e a piada do dia.

Na sequência acontece o horário livre ou uma vivência planejada, que podem inverter a ordem com o dia e de acordo com a disponibilidade dos espaços. De forma geral, as vivências planejadas são realizadas em dois formatos: com todas as crianças juntas fazendo a mesma atividade ou divididas em pequenos grupos de escolha.

Nas vivências com todas as crianças, os educadores intercalam um dia com uma atividade escolhida por eles de acordo com a intencionalidade pedagógica e um dia com atividades escolhidas e votadas pelas crianças.

Já nas vivências por escolhas os educadores se dividem em grupos menores e propõe atividades com diferentes linguagens, dentre elas jogos e brincadeiras, atividades manuais, jardinagem, tecnologia, dentre outros. As crianças podem escolher para qual atividade querem ir no dia.

Após o acolhimento, a roda e a primeira atividade do dia acontece o horário do lanche. Sempre é servido um salgado uma fruta e um suco. As crianças que se candidatam ajudam a servir a comida e organizar a fila para servir, e, posteriormente escovam os dentes.

No último horário acontece outra atividade. O horário livre é realizado em ambientes variados, dentre eles: ginásio, pátio, quadra de futebol society e bosque. Nesse momento as crianças podem escolher suas atividades, brincadeiras e interações, e os educadores ficam disponíveis para as crianças, na mediação de conflitos caso seja necessário e na observação das interações que acontecem entre eles.

Vale ressaltar que essa descrição da rotina é um recorte do período em que a pesquisa foi realizada, não sendo estanque, podendo mudar de acordo com as características e demandas do grupo. A seguir trazemos algumas imagens do Programa Curumim do SESC Bauru:

Figura 7: Horário livre no Programa Curumim do SESC Bauru



Fonte: acervo próprio.

Figura 8: Grande jogo no Programa Curumim do SESC Bauru



Fonte: Acervo próprio.

No próximo capítulo descrevemos o percurso metodológico da pesquisa, ou seja, como desenvolvemos e conduzimos a pesquisa junto ao Programa Curumim do SESC Bauru.

CAPÍTULO 3

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A presente pesquisa consistiu de revisão bibliográfica e pesquisa de campo, a qual contou com a inserção desta pesquisadora junto ao Programa Curumim do SESC Bauru, contemplando observações e acompanhamento das atividades propostas de 10 encontros e entrevistas semiestruturadas com 20 crianças participantes do programa.

Lançamos mão da investigação qualitativa de pesquisa de acordo com Bogdan e Biklen (1994), que a compreendem como uma série de estratégias de investigação que possuem uma característica comum: compreensão dos fenômenos em toda sua complexidade no seu contexto natural, privilegiando as perspectivas dos sujeitos.

3.1 Participantes da pesquisa

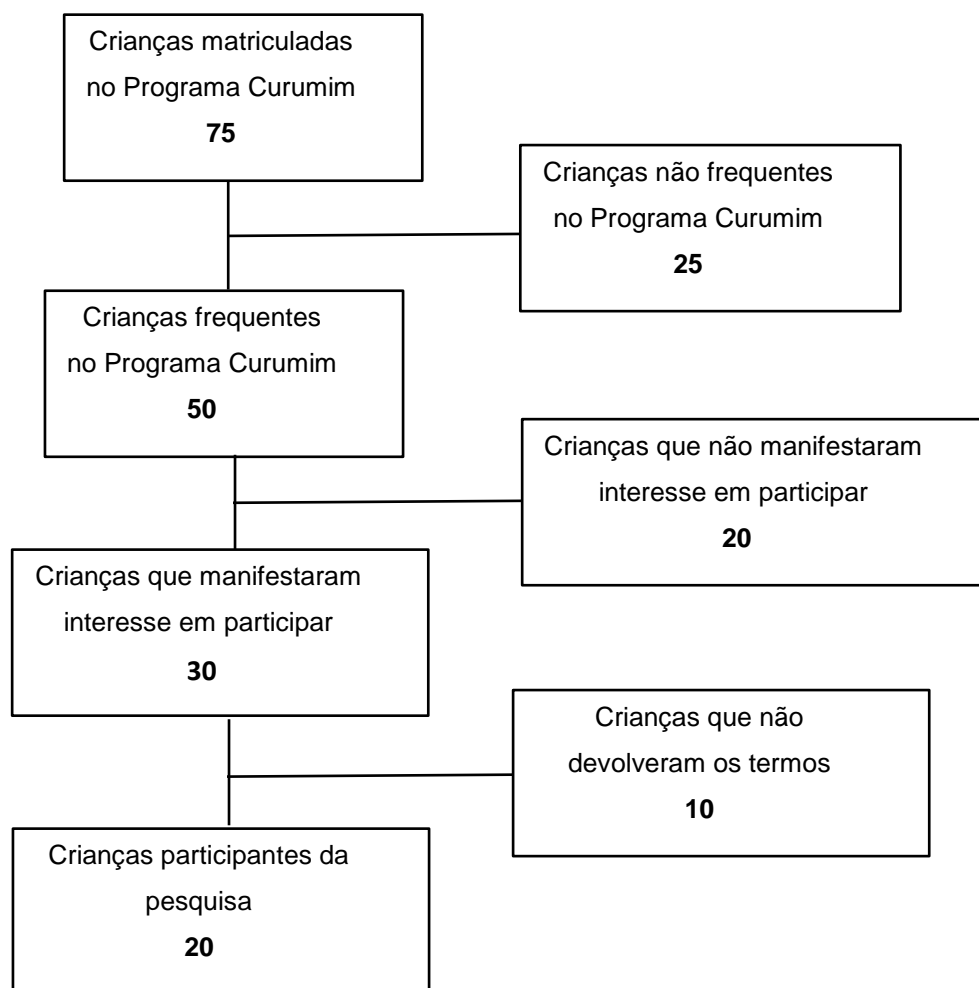
A coleta de dados foi realizada no mês de novembro de 2022. Nesse período estavam regularmente matriculadas no Programa Curumim do SESC Bauru 75 crianças. Desse total tinham em média 50 crianças frequentando os encontros regularmente.

As crianças receberam um convite aberto para participar da pesquisa, deixando livre para aquelas que tivessem interesse em fazer parte. Explicamos sobre do que se tratava a pesquisa, como estava sendo feita, como elas poderiam contribuir e como funcionariam as entrevistas, esclarecendo todas as dúvidas durante as rodas de conversa que aconteciam diariamente nos encontros.

A partir desse convite, das 50 crianças frequentes, 30 manifestaram interesse em participar. Para essas entreguei o Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) e o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) disponíveis nos apêndices B e C, para serem assinadas pelas crianças e pelos responsáveis, respectivamente, que foi o único pré-requisito para a entrevista ser realizada.

Dessas 30 crianças, 20 devolveram os termos assinados, e são essas as participantes do estudo, como trazemos sintetizado no fluxograma a seguir:

Figura 8 : Fluxograma do processo de participação na pesquisa



Fonte: elaborado pela autora

O grupo de crianças participantes caracterizou-se pela heterogeneidade no que diz respeito à idade, variando de sete a treze anos, além da auto identificação racial e de gênero, que trazemos de forma sintetizada no quadro a seguir:

Quadro 1: Apresentação dos/das crianças participantes

Nome Fictício	Idade	Identificação de Gênero	Identificação Racial	Ano Escolar	Instituição Escolar
Superman	7 anos	Ambos	Indígena	2º ano	Pública
Bob Esponja	7 anos	-	Neón	2º ano	Particular
Naruto	7 anos	Menina	Branca	2º ano	Particular
Flora	7 anos	-	Branca	2º ano	Particular
Mulher Maravilha	8 anos	Menina	Indígena	3º ano	Particular
Matilda	8 anos	Menina	Negra	2º ano	Particular
Não sei	8 anos	Ambos	-	3º ano	Particular
Cristiano Ronaldo	8 anos	Menino	-	3º ano	Pública
Geléia	8 anos	Gato	Amarelo	2º ano	Particular
Stich	9 anos	Menina	-	4º ano	Particular
Primavera	9 anos	Menina	Negra	3º ano	Pública
Titã Colossal	9 anos	-	-	3º ano	Particular
Tatugan	10 anos	-	Pardo branco	4º ano	Particular
Manuela	10 anos	-	-	4º ano	Pública
Estrela	11 anos	Menina	Branca	5º ano	Pública
Julieta	11 anos	Ambos	Todas	5º ano	Pública
Macaco Prego	11 anos	-	-	5º ano	Particular
Runa	12 anos	Menina	Branca	7º ano	Particular
Mikasa	13 anos	Menina	Branca	7º ano	Pública
Girassol	13 anos	Menina	Branca	8º ano	Particular

*Legenda: - = não quis se identificar; ambos = se identifica com os gêneros feminino e masculino

Fonte: elaborado pela autora

Além dos termos assinados pelas crianças e pelos responsáveis com intuito de seguir as orientações das resoluções nº 466 de dezembro de 2012 e nº 510 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, que tratam dos cuidados éticos com o ser humano nas pesquisas científicas, todos os nomes foram substituídos por nomes fictícios escolhidos pelas mesmas a fim de manter os cuidados éticos e a privacidade das famílias.

Já as entrevistas são conversas intencionais, geralmente realizadas entre duas pessoas, dirigida, com o objetivo de obter informações descritivas nas palavras do próprio indivíduo, permitindo assim, que o pesquisador desenvolva, mediante o seu arcabouço teórico, em diálogo com as expressões das crianças, uma ideia sobre como cada um interpreta o mundo (BODGAN; BIKLEN, 1994).

Realizamos as entrevistas do tipo semiestruturadas, que possuem um roteiro de questões iguais para todos os participantes, mas, flexível, de modo que o entrevistado possa expressar outras questões para além daquelas colocadas pela pesquisadora, permitindo elucidar as perspectivas das crianças e promover reflexões a partir das mesmas (BODGAN; BIKLEN, 1994).

De forma geral as orientações sobre as entrevistas semiestruturadas são feitas para adultos. São recentes os estudos que realizam entrevistas com as crianças. De acordo com Sarmento (2007), a história das crianças vem sendo definida de maneira invisível, pois elas são, na maioria dos casos, relatadas a partir das perspectivas dos adultos. Ainda nessa direção Pinheiro (2010), acrescenta que são recentes os estudos sobre educação e infância que buscam as perspectivas das crianças.

De acordo com Filho e Barbosa (2010) o emergente crescimento dessas pesquisas está aumentando a produção de conhecimentos sobre as infâncias e o interesse em desenvolver procedimentos adequados para qualificar as vozes das crianças.

Entrevistar as crianças é a única maneira possível de desvendar algumas questões: “Ou se recorre as crianças ou se fica sempre trabalhando com a visão do adulto” (DEMARTINI, p.10, 2009).

Para Marchão e Henriques (2018), a participação das crianças nos estudos trazem contribuições para (re)configurações dos ambientes educativos, desenvolvendo práticas mais responsivas as necessidades e interesses das próprias crianças, além de confirmar o seu estatuto e plenitude de direitos enquanto cidadãos.

Pensando em criar um instrumento de coleta o mais adequado possível para as crianças, levamos em consideração os escritos de Demartini (2009) sobre entrevistas com crianças, que reiteram alguns cuidados, como:

individualidade, faixa etária, ambiente da entrevista e relação do entrevistador, que serão trazidas na sequência.

Em relação a individualidade, a autora reitera a importância de saber quem é a criança que está sendo entrevistada, qual a sua história, levando em consideração a pluralidade de crianças e infâncias que estão sendo vivenciadas.

Quanto a faixa etária alerta sobre esperar diferentes respostas de acordo com a idade, devido as representações que são (re)significadas ao longo da vida. Para isso aponta que o roteiro de entrevistas deve ser flexível e passível de ser adaptado (DEMARTINI, 2009).

Sobre o ambiente é proposto que ele seja preparado para não provocar tensão, medo ou receio nas crianças, pois, esses fatores podem influenciar nas respostas. O autor propõe que as entrevistas sejam realizadas em ambientes familiares e cotidianos buscando deixar os participantes à vontade para que as respostas sejam mais significativas, ricas em detalhes e ocorram com maior fluência.

Quanto ao entrevistador Demartini (2009) reforça que o mesmo deve conhecer e estabelecer um vínculo com a criança, fazendo com que ela se sinta bem, à vontade e com confiança para falar respostas para além de “sim” e “não”.

Levando em consideração todos esses aspectos elaboramos um roteiro de entrevista que buscasse atender a linguagem das crianças e suas diferentes faixas-etárias.

Depois de elaborado o roteiro passou pelo processo de validação sendo avaliado por uma professora do Departamento de Educação da UNESP/Bauru, pela coordenadora da programação, pelo coordenador e educadores do programa curumim do SESC Bauru. Na sequência apresentamos o roteiro que foi utilizado nas entrevistas:

DADOS:

- Qual é o seu nome completo?
- Para pesquisa precisamos que você invente outro nome para você. Pode ser um personagem, animal, objeto, dentre outros. Qual nome você gostaria?
- Quantos anos você tem?
- Você se identifica como menino, menina ou não gostaria de se identificar?

- Você se identifica como branco(a), negro(a), indígena ou não gostaria de se identificar?
- Em qual escola você estuda?
- Em qual ano você está na escola?

QUESTÕES:

- 1) Como você conheceu ou ficou sabendo do Curumim?
- 2) O que significa o Curumim para você?
- 3) Como você se sente quando está no Curumim?
- 4) Você brinca quando está no Curumim? Se sim, do que você costuma brincar? Se não, por que não brinca?
- 5) Com quem você costuma brincar aqui no Curumim? Você fez amigos e amigas aqui no Curumim?
- 6) Qual é ou quais são as coisas que você mais gosta e menos gosta no curumim?
- 7) Você aprende no curumim? Se sim, o que você aprende? Se não, por que você acha que não aprende?

As entrevistas foram realizadas ao longo de três dias durante o período que as crianças ficavam no Programa Curumim com o objetivo de interferir o mínimo na rotina das mesmas, como preconizado pelos autores citados anteriormente. Escolhemos chamar as crianças durante os horários livres para não interferir nas atividades planejadas, que por vezes eram mediadas por convidados externos.

Realizamos as entrevistas individualmente em três ambientes diferentes: futebol society, bosque e ginásio, respeitando onde era o horário livre no dia. Em todos os locais escolhemos espaços mais reservados para que a criança pudesse ficar mais à vontade para falar sem interferência das outras. A seguir trazemos uma foto de um dos locais que as entrevistas foram realizadas.

Figura 10: Local das entrevistas



Fonte: Acervo próprio

Na fotografia trazemos um exemplo de como as entrevistas foram realizadas: enquanto as crianças brincavam do lado de dentro do campo de society, chamava as crianças em uma mesa do lado de fora para as entrevistas. Cada entrevista durou em média de 5-15 minutos. Elas foram gravadas com o gravador do celular e posteriormente transcritas na íntegra pela própria pesquisadora.

3.3 Análise dos dados

Após finalizar as entrevistas, iniciamos as transcrições. Esse momento é definido por Manzini (2006) como a etapa escutar as verbalizações gravadas e transcrevê-las fielmente da forma que foram faladas.

Como critério adotado para as transcrições, escolhemos fazer ajustes pontuais na grafia das entrevistas sem mudar os sentidos trazidos pelas crianças, por exemplo: alcançá= alcançar, tá=estar, pera=espera para facilitar a fluidez da leitura.

Posteriormente, os dados coletados foram transcritos e estudados a partir da análise de conteúdo temática, que de acordo com Gomes (2009) analisa os dados buscando unir temas que se repitam nas narrativas das crianças, juntando em categorias que facilitem a compreensão dos discursos. Posteriormente as categorias encontradas serão interpretadas pela pesquisadora, relacionando-os com os referenciais teóricos da área.

Seguimos as etapas de análise: A primeira etapa consistiu em fazer a leitura geral do material, observando se o que idealizamos vai de encontro ou não com as falas, além de criar hipóteses e impressões.

A segunda etapa em selecionar parágrafos, palavras-chave, para chegar nas primeiras categorias agrupadas com os temas semelhantes. Em seguida essas categorias iniciais se agruparam formando as categorias intermediárias, e essas resultaram nas categorias finais.

A terceira etapa consistiu no trato dos resultados, na interpretação, em captar o que foi manifestado, relacionando com os referenciais teóricos da área. No próximo capítulo vamos discutir os dados encontrados, a partir de categorias de análise.

CAPÍTULO 4

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O objetivo da pesquisa foi compreender e analisar os processos educativos decorrentes das vivências promovidas no Programa Curumim do SESC Bauru na perspectiva das crianças. A partir da análise de dados encontramos duas categorias sobre os processos educativos no Programa Curumim trazidos pelas crianças: **A) “Aprender brincando é isso que a gente faz aqui no curumim”**; **B) “Eu cheguei aqui no curumim e não tinha nenhum amigo, no primeiro dia eu já fiz uns cinco”**, as quais são discutidas a seguir.

A) “Aprender brincando é isso que a gente faz aqui no curumim”

Nessa categoria abordamos os processos educativos relacionados ao brincar, tais como conhecer brincadeiras novas e de diferentes linguagens, dentre elas jogos, esportes, atividades artísticas, manuais e de educação para a saúde, destacados pelas crianças.

Percebemos nos relatos e nas observações em campo convergências entre as vivências promovidas e os processos educativos, principalmente no que se refere aos jogos, brincadeiras e práticas de diferentes linguagens, como bordado, desenho, filme, esportes, dentre outros, tendo em vista que o brincar está intimamente ligado aos processos educativos.

Reforçando essa ideia, ao perguntar para as crianças o que significava o curumim para elas, quatro falaram brincar e aprender de forma integrada, como trazemos em trechos a seguir:

Alguns dias atrás, alguns meses talvez, ou três, quatro meses atrás eu tinha um reforço para fazer porque eu era bem “ruinzinho” e eu tinha meios erros na escola, daí o professor de reforço falou “aprender brincando” daí é isso que a gente faz aqui no curumim (Bob Esponja, 7 anos)

Uma brincadeira e coisas a aprender (Cristiano Ronaldo, 8 anos)

Ah, é um lugar onde eu vou brincar e aprender bastante (Runa, 11 anos)

Corroborando com esses achados, de acordo com Sartori *et al.*, (2016), é na prática social do brincar que há processos educativos que são descobertos,

vivenciados, produzidos, ensinados e aprendidos pelas crianças que brincam nas suas diversas percepções e vivências de mundo. É durante o convívio, ou seja, da partilha de momentos com o outro, imersos no brincar que se dão as trocas e saberes construídos por elas sobre a realidade que estão inseridas.

Os autores também compreendem que em todas as práticas sociais ocorrem processos educativos, e por este motivo, todas as práticas são educativas. Isso porque elas ocorrem entre pessoas que estão inseridas em um contexto social, possibilitando o diálogo e as trocas com o outro, que podem acontecer em todos os ambientes.

O brincar é um traço fundamental das culturas infantis, sendo que, de acordo com Sarmiento (2004) não existem distinções entre “coisas sérias” e brincar para as crianças. Nesse sentido, ele é uma condição para aprendizagem e para socialização, e também um fator fundamental na produção de fantasias e recriação do mundo.

Para Maturana (2004) o brincar é atentar para o presente. A criança que brinca está completamente envolvida no que faz, enquanto faz, se ela brinca de médico logo ela é médica, se brinca de montar a cavalo é isso que ela faz. O autor destaca que o brincar não é uma preparação para nenhuma atividade, é o que se faz em total aceitação.

Para Hertel (2015) não existem essas distinções, como destaca a seguir:

Tornou-se generalizada no mundo dos adultos que a brincadeira é a atividade do tempo livre das crianças. Primeiro elas têm de ir às aulas, depois cumprem suas obrigações, e só aí estarão liberadas para aquela que se considera sua principal atividade de lazer: a brincadeira. Reside aí um grande equívoco quando se pensam e formulam políticas educacionais. A brincadeira não é uma atividade a mais na vida das crianças. Ela é, fundamentalmente, a forma pela qual conhecem o mundo (HERTEL, p.118, 2015).

Nessa direção 12 crianças falaram que aprendem a brincar e conhecer brincadeiras novas no Programa Curumim, como trazemos em um relato a seguir:

Aqui a gente aprende sobre brincar, brincadeiras, só faz brincadeiras, aprende um monte de coisas sobre brincar, a gente aprende a bater carta. Lá na escola a gente faz um monte de atividade de copiar textinho, nossa, a atividade que eu mais odeio na minha escola, pelo amor de deus, é quando

tem aula de divisão ou de vezes, eu odeio...a tabuada para mim é a atividade que eu mais odeio no mundo, porque pelo amor de deus, quando a professora fala: "e hoje nós vamos fazer atividades sobre tabuada e vezes" eu fico meu deus do céu, eu queria ter faltado hoje. (Superman, 7 anos)

A partir desse relato percebemos que o brincar com o fim em si mesmo é, por si só, um processo educativo, e aprender novas brincadeiras apareceu como algo importante para as crianças, elucidando também a ideia de Hertel (2015), que é a forma com que elas se relacionam no mundo e de Maturana (2004) ao falar do brincar como uma atividade humana que é vivida sem propósitos além da sua própria prática.

No mesmo relato percebemos como essa dicotomia entre estudar e brincar ainda muito difundida na sociedade como um todo e nas políticas educacionais pode ser negativa, quando o entrevistado critica algumas atividades realizadas no ambiente escolar, reforçando a importância do componente lúdico como parte da essência humana.

Klisy (2010) também reforça que é cada vez mais urgente que os espaços educativos não assumam concepções de ensino que separem o raciocínio lógico da imaginação, pois tanto o universo científico quanto o lúdico são espaços de investigação, autoria, autonomia, construção de conhecimentos, e subjetividade.

Corroborando com os resultados encontrados, no estudo realizado na Conferência do Curumim em 2019 em que 420 crianças foram divididas em pequenos grupos e responderam o que é, como você se sente e o que mudou em você desde que entrou no Programa Curumim, as respostas apontaram que um dos significados atribuídos ao curumim é "o reino das brincadeiras", com muitas atividades divertidas e diferentes, e que uma das coisas que mudou neles após ingressar no programa foi aprender brincadeiras novas.

Ao encontro desses resultados, no estudo de Galante (2006), ao entrevistar seis crianças sobre o significado do curumim para elas, a experiência de aprender brincando apareceu como algo importante em suas vidas e que elas gostam muito, reforçando novamente o brincar como processo educativo emergente.

A ampliação do repertório sociocultural pelo brincar também apareceu de forma significativa. No quadro a seguir trazemos as principais vivências citadas pelas crianças:

Quadro 2 - Vivências promovidas pelo Programa Curumim de acordo com as crianças

Vivência Participante	Jogos e brincadeiras	Práticas esportivas	Práticas artísticas e manuais	Práticas de educação para saúde
Estrela	Brincadeiras votadas pelas crianças	Futebol		
Superman	Pique-esconde, pular corda, bater cartas, brincadeiras de faz de conta			
Mikasa	Pique-bandeira, queimada.			Alimentação
Julieta	Correr			
Bob Esponja	Pega-pega, queimada ameba	Futebol		
Mulher Maravilha	Queimada, canibal		Exposição	
Tatugan	Pega-pega, queimada ameba, bater cartas, brincadeiras de faz de conta			Alimentação
Matilda	Correr		Desenho e pintura	Alimentação
Girassol	Queimada	Futebol e vôlei	Cinema	
Runa	Queimada tripé, queimada tradicional, canibal	Futebol	Oficina de carimbos, exposição e bordado	Odontologia
Não sei	Queimada ameba, queimada tripé		Pulseiras	
Stich	Pular corda, conversar, bater cartas		Bordado	Odontologia
Primavera	Correr	Vôlei		
Naruto	Pular corda, bambolê, pega-pega		Bordado	

Flora	Pega-pega		Desenho e pintura	Odontologia
Cristiano Ronaldo		Futebol, vôlei e basquete		
Manuela	Correr, queimada ameba	Futebol		
Geléia	Brincadeiras de faz de conta			Alimentação
Macaco-Prego		Futebol		
Titã Colossal	Trocar cartas, canibal, jogos propostos, brincadeiras de faz de conta			

Fonte: elaborado pelas autoras

A partir do quadro acima percebemos que as crianças trazem vivências diversificadas, sendo que as mais destacadas foram: jogos e brincadeiras, práticas esportivas, artísticas, manuais e de educação para saúde.

Das vinte crianças, dezoito trouxeram jogos e brincadeiras, sendo que onze falaram de grandes jogos realizados com a mediação dos educadores, como queimadas e pega-pega e dez citaram brincadeiras realizadas sem intermédio dos adultos, dentre elas “faz de conta”, correr, trocar figurinhas, bambolê e corda, como trazemos nas falas abaixo:

Eu brinco bastante [...] eu gosto de brincar muito de pique-esconde, pular corda, brincadeiras inventadas (Superman, 7 anos).

Tento aproveitar o máximo de tempo para brincar [...] Eu brinco de futebol, pega-pega, hm... brinco de pega-pega, ameba, coisas assim (Bob Esponja, 7 anos).

Bastante, sempre que possível [...] de brincadeiras mais competitivas, mais agitadas [...] tipo pique bandeira, queimada...essas coisas (Mikasa, 13 anos).

Além dos relatos das crianças também identificamos pelas observações em diário de campos que os jogos e brincadeiras estão amplamente presentes na rotina das crianças do Programa Curumim do SESC Bauru. A seguir trazemos um trecho do diário de campo registrado no dia 22/11/2022 durante o acolhimento das crianças:

O acolhimento das crianças aconteceu na praça. Os educadores disponibilizaram a caixa de brinquedos, com variedades de

atividades, como: livros, bloquinhos de montar, jogos de tabuleiro, dentre outros. Observei quatro crianças brincando com bambolê, duas de corda, quatro jogando badminton, quatro batendo figurinhas, quatro correndo e duas jogando jogos de tabuleiro.

Comentário do observador: Hoje o acolhimento aconteceu na praça. Percebi que as brincadeiras das crianças estavam menos “esportivizadas”, com mais cara de brincadeiras de rua, do que nos dias que são no ginásio.

Dessa forma, percebemos o compromisso de oferecer os tempos e espaços para as crianças brincarem, tendo em vista como os espaços podem influenciar nas relações e no brincar. Trazemos outro trecho do diário de campo realizado no dia 22/11/2022 de uma situação em que o horário livre das crianças aconteceu na sala de práticas corporais:

A educadora pediu para as crianças tirarem os sapatos e entrarem na sala de práticas corporais: é um espaço fechado e amplo, recoberto de EVA's, no chão, que só podem ser pisados descalço. Ela disponibilizou pratos de circo, cordas, bambolês além de um colchão gordo que já estava no espaço. A maioria das crianças foi pular no colchão gordo, algumas escolheram pular cordas, outras brincar com bambolês e ainda tinham aquelas com os pratos de circo e outras explorando o espaço: rolando no chão, fazendo cambalhota, estrela, quedas de judô, dentre outros.

Comentário do observador: Percebi que as crianças fizeram brincadeiras que até então eu nunca tinha visto, e, acredito que o piso mais macio tenha contribuído para isso.

Como Ferreira e Oieno (2015) destacam, é essencial garantir o direito das crianças brincarem em diferentes espaços, com materiais variados, legitimando e valorizando a cultura da criança.

Galante (2006) também compreende que oportunizar tempos e espaços de vivências lúdicas, de expressão do indivíduo, de realização de vontades das mesmas é oportunizar o desenvolvimento pleno, e o ato de educar-se, tendo em vista que a educação é um processo permanente e contínuo, protagonizado pelo próprio indivíduo.

Oito crianças falaram das práticas esportivas, sendo que sete trouxeram o futebol, três falaram do vôlei e um do basquete. Vale ressaltar que essas práticas emergiram nos horários livres, sendo que, durante o período que realizei a pesquisa, não teve nenhuma atividade específica direcionada a essas temáticas. A seguir trazemos algumas falas das crianças:

Bastante [...] eu gosto bastante de futebol, que eu não levo no ressentimento, mas tipo, algumas vezes machuca, né? (Macacoprego, 11 anos)

Tipo jogar bola, fazer brincadeiras [...] eu brinco de futebol, brinco das brincadeiras que a gente vota para brincar (Estrela, 11 anos)

As práticas esportivas compõem um dos grupos de interesse do lazer além de serem uma prática da cultura, que englobam, de acordo com Vago (1997) valores culturais, sociais, econômicos, estéticos, dentre outros, podendo ser realizados em diferentes espaços sociais.

O que nos chamou a atenção é que as principais modalidades citadas foram futebol e voleibol, o que, de acordo com Vago (1997) pode ser fruto de uma sociedade dinâmica em que o esporte difundido pelas grandes mídias pode penetrar o imaginário das crianças. A seguir trazemos alguns registros realizados em diário de campo feito no dia 03/11/2022 sobre a temática:

As crianças escolheram com o que iriam brincar e se dividiram no espaço do ginásio: em metade da quadra 10 meninos estavam jogando futebol, e na outra metade algumas crianças estavam arremessando bolas na cesta de basquete, brincando com bambolê e corda, e ainda tinham aquelas que estavam sentadas nas laterais da quadra e na arquibancada conversando.

Sobre essa temática, inclusive, em uma questão sobre o que as crianças menos gostavam no Curumim, uma entrevistada respondeu:

Há, só da divisão dessa parte do society, porque ficam os meninos jogando bola, e do outro lado também fica a gente jogando bola, tipo assim... fica gente jogando futebol de um lado, fica gente jogando futebol do outro, e só fica um espacinho para as pessoas que não vão jogar futebol (Runa, 11 anos)

Como Oieno e Ferreira (2015) destacaram anteriormente, é fundamental considerar as crianças como produtoras de cultura, e levar em consideração o que elas trazem, como é o caso das práticas esportivas, e, a partir delas, pensar em intervenções que caminhem na direção e trazer contrapontos para reflexão, como a desigualdade de gênero no esporte, práticas esportivas mais difundidas pela mídia, divisão dos espaços da

quadra, além de propor outras modalidades com lógicas de interação variadas, para tentar promover o esporte de maneira mais democrática e inclusiva dentre do programa, mesmo nos horários livres.

Sete crianças trouxeram práticas artísticas e manuais, dentre elas bordado, desenho, pintura, confecção de pulseiras, dentre outros. A seguir trazemos alguns relatos das crianças nesse sentido:

Eu brinco às vezes sim às vezes não porque eu estou fazendo alguma coisa artística no meu caderninho (Flora, 7 anos)

Eu aprendo a fazer bordado, a bater cartas, brincar, brincadeiras novas (Stich, 9 anos)

E esses dias também teve os negócios do manifesto crespo, que a gente fez os carimbos. Que mais que a gente já fez? A gente foi lá no Entremeadas lá de cima também (Runa, 12 anos)

“Entremeadas” citado no relato acima é uma exposição que traz os trabalhos de artesãs e coletivos de várias cidades do estado de São Paulo, valorizando a expressão, afirmação de identidade, geração de renda e o patrimônio cultural brasileiro. A exposição é dividida duas partes, uma de observação e contemplação das obras, podendo ser ou não mediada e a segunda sensorial, que permite tocar nos objetos e fazer bordados junto aos instrutores.

Trazemos a seguir um registro do diário de campo feito no dia 22/11/2022 sobre o espaço interativo da exposição Entremeadas na ampliação do repertório sociocultural das crianças:

Cheguei no SESC Bauru às 13h30. Logo na entrada tinham cinco meninas sentadas na exposição “Entre Meadas” fazendo bordados com as educadoras. Elas me perguntaram se eu queria sentar e bordar, mas eu respondi que precisava descer. Cheguei na sala dos educadores e tinham oito crianças sentadas na frente da sala batendo figurinhas da copa do mundo.

CO: as crianças se apropriaram bastante do espaço da exposição dos bordados. Sempre as vejo ali antes do curumim começar e depois que ele acaba.

Couto (2010) destaca que é imprescindível proporcionar as crianças o contato com os mais variados tipos de manifestações artísticas, como desenhos, modelagens, esculturas, instalações, telas, coreografias, dramaturgias, músicas, entre tantos outros, para que elas aprendam a apreciar a arte já produzida e também adquirir repertório para buscar e criar caminhos para as suas criações.

Leite (2015) também compreende que as linguagens artísticas como desenho, pintura, artesanato, dança, música e teatro refletem em questões como: quem fez a obra? Onde? Em que época? Que materiais eles tinham disponíveis? Sensibilizando as crianças para conhecer a história.

Sobre esse assunto, trazemos mais um relato do diário de campo realizado no dia 03/11/2022 no ensaio para o show de talentos organizado pelas crianças, que guarda relação com o que foi dito anteriormente: sensibilização de contrastes e o processo de criação:

Na apresentação seguinte um grupo de sete meninas fizeram um número de dança criado por elas. Elas começaram em um “V”, após alguns passos elas trocavam de lugar e no final fizeram alguns movimentos de “cascata” em fila, e terminaram em uma posição estática. As crianças da plateia aplaudiram e a educadora sugeriu que elas entrassem no palco com as luzes desligadas, se posicionassem antes de iniciar.

CO: a coreografia que elas criaram coletivamente era complexa, com passos rápidos que remetiam a um estilo de Street Dance, mudanças de posições e formação de figuras.

A partir do relato observamos um processo de criação coletivo de uma manifestação artística, reiterando o papel do Programa Curumim em garantir as crianças o acesso, a produção cultural e apropriação, além do auto percepção enquanto seres autorais e criativos.

Sete crianças trouxeram em seus relatos práticas voltadas para educação e saúde. Dessas, quatro trouxeram a temática da alimentação, como o momento do lanche e três sobre as atividades propostas pelas dentistas da unidade, como trazemos na sequência:

Um lugar que a gente come [...] comer coisas diferentes, coisas estranhas, coisas ruins (Geléia, 8 anos)

É..esses dias tem as... qual o nome? As dentistas, e elas vem fazer atividade com a gente (Runa, 11 anos)

Percebemos na frase primeira criança o papel do momento do lanche como ferramenta de ampliação do repertório alimentar, que de acordo com Souza *et al.* (2022), podem contribuir na aquisição de hábitos alimentares mais saudáveis na vida adulta.

A partir dos relatos das crianças percebemos a ampliação do repertório sociocultural de diferentes linguagens, como o esporte, representado pelo futebol e práticas manuais trazidas através do bordado. Indo ao encontro desses relatos, no estudo de Galante (2006) sobre os significados atribuídos ao Curumim, as crianças trouxeram nas entrevistas as sete áreas de interesse do lazer contempladas em seus discursos. A autora também reforça que a ampliação do repertório cultural não é somente da cultura letrada e dos conhecimentos científicos, mas também de linguagens e formas de expressão, como as práticas artísticas, corporais, tecnológicas, dentre outras.

Ademais, as crianças falaram sobre temáticas que aprenderam no Programa, como o próprio significado de Curumim, como trazemos no relato seguinte:

Uma vez a educadora falou na roda que Curumim eram os indígenas, alguma tribo, algumas tribos chamavam as crianças assim, e aí depois eu fui para biblioteca normal, porque meu pai me buscava lá, aí eu estava assistindo uma revistinha da turma da Mônica e aí apareceu a historinha do indígena que o moço, o chefe da tribo chamava uma criança da tribo de curumim (Julieta, 11 anos).

Nessa direção, Negrini (2006) compreende que ao oferecer atividades que privilegiam o acesso a produtos culturais diversificados será possível enriquecer o repertório sociocultural das crianças ampliando seus conhecimentos visão de mundo e de sociedade.

A autora também reforça que promover a ampliação sociocultural dos elementos da cultura que não estão disponíveis para todos os indivíduos ou que não podem ser contemplados por outros espaços educativos é fundamental para as crianças, que por vezes, devido as suas condições sociais e econômicas podem ter seus processos de emancipação prejudicados.

A partir desse relato percebemos como a ampliação sociocultural possibilita que as crianças vivenciem e conheçam práticas que possivelmente não teriam acesso em outros espaços, nesse sentido reiterando o curumim responsável por promover processos educativos, tal como a escola, o núcleo familiar, igreja, dentre outros. Na sequência trazemos mais um fragmento da entrevistada que caminha nessa direção:

Na verdade você vai aprendendo quanto num projeto, na escola e na vida. Mesmo não estando em um lugar que as pessoas falam que realmente é para estudar mesmo [...] eu aprendo bastante cultura que eu não conhecia, as vezes eu aprendo mais aqui do que na escola (JULIETA, 11 anos)

A partir desse relato percebemos a relevância de todos os espaços contribuindo para formação integral e para o desenvolvimento das crianças. Como destacam Souza *et al.* (2022), o aprender intencional e despretensioso acontecem de forma intensa na infância. Abramowicz (2015), destaca que o trabalho com crianças em qualquer espaço educativo deve ter como objetivo promover e valorizar as infâncias e expandir as suas múltiplas possibilidades.

A partir das vivências trazidas pelas crianças, percebemos que o Programa Curumim do SESC Bauru, alinhados as suas diretrizes garantem tempos e espaços de brincar, além de promover acesso à produção cultural a partir de diferentes das diferentes linguagens.

B) “É um aprender social, sabe?”

Nessa categoria abordamos os processos educativos decorrentes de aspectos sociais, dentre eles o autoconhecimento, a formação de novas amizades, do fortalecimento de vínculos, autonomia, responsabilidade e respeito.

De acordo com Souza, *et al.*, (2022), o processo de desenvolvimento ocorre de maneira contínua ao longo da vida, e ele pode ser ao mesmo tempo social e individual. A seguir trazemos o relato de uma criança que fala sobre entender-se enquanto criança e indivíduo no Programa Curumim:

Eu aprendo muitas coisas. Eu aprendo que ser criança é ser uma famosa arte porque quando você vira adulto muda um

monte de coisa, você tem que trabalhar, pagar conta, não pode ficar no curumim, não pode brincar, tem que ficar trabalhando, e também isso ensina bastante coisa sobre as crianças, porque antes de eu conhecer eu nem sabia quem eu era, quem eu queria ser, e aí isso aconteceu e eu falei assim: “há, já sei quem eu sou! Eu sou o Super-homem, que faz vários amigos, e um deles é o meu melhor amigo, Rafael (Superman, 7 anos)

A partir desse relato percebemos as contribuições do programa Curumim para o desenvolvimento integral das crianças em seus múltiplos aspectos. Souza *et al.* (2022), destacam as dimensões físicas, cognitivas, emocionais, sociais e espirituais. Oieno e Ferreira (2015) falam que a grande atividade do programa é o encontro da própria identidade.

Em relação aos processos sociais, ao serem questionadas sobre o significado do programa, quatro crianças falaram que o Curumim é um lugar de amizades. A seguir trazemos alguns trechos que elucidam essa ideia:

Me fala sobre amizade, que eu tenho mais esperança das coisas, que eu tenho mais natureza no meu corpo, mais energia (Mulher Maravilha, 8 anos)

É um lugar que eu passei muitos anos da minha vida foi aqui e minha vida mudou aqui, eu sempre gostei muito, e... conheci pessoas incríveis (Girassol, 13 anos)

Dessa maneira é possível perceber como o fortalecimento de vínculos perpassa pelos objetivos do Programa Curumim. De acordo com Oieno e Ferreira (2015) uma das maiores atividades é a convivência e o encontro de pessoas que se respeitam de forma mútua. Na sequência trazemos um registro de diário de campo feito no dia 04/11/2022 sobre a temática:

Faltando 5 minutos para o show de talentos começar as meninas mais velhas estavam sentadas no palco se maquiando. Um menino de seis anos se aproximou e pediu para se maquiar com elas. Ele sentou e se maquiou. Ao perguntar se ele estava bonito uma menina respondeu que ele estava lindo, e que ela iria só ajudar ele a espalhar um pouco mais a sombra.

Comentário do observador: fiquei emocionada com a cena. Percebi um acolhimento por parte das meninas sem nenhum tipo de preconceito.

A partir desse relato é possível observar o acolhimento, respeito mútuo e o fortalecimento de vínculos entre crianças de diferentes idades. Ferrigno

(2015) reforça que o relacionamento entre diferentes faixas-etárias, mesmo que possa ser marcado por conflitos, pode ser produtivo e transformador para todos os envolvidos.

Corroborando com essa ideia, no estudo realizado na conferência do Programa Curumim de 2019, ao serem questionadas sobre o que é o Curumim, uma das respostas emergentes foi “grupo de crianças e novas amizades”, sobre como se sentem no Curumim emergiu “nos sentimos acolhidos” e no que mudou as “novas amizades” também foram relatadas (SOUZA ET AL. 2022).

Na realização das entrevistas, ao perguntar com quem as crianças brincavam no curumim, as 20 crianças entrevistadas responderam que fizeram amizades no curumim e que elas brincam com seus amigos no dia-a-dia.

A seguir trazemos alguns trechos em que as crianças falaram sobre a formação de novas amizades:

[...] é como a gente começa a formar uma amizade... eu cheguei aqui no curumim e não tinha nenhum amigo, no primeiro dia eu já fiz uns cinco (Macaco prego, 11 anos)

Acho que o curumim para mim foi muito importante porque foi praticamente uma parte da minha vida, cinco anos, e também me ensinou muita coisa, ensinou muita coisa para minha irmã também...e conheci pessoas muito boas aqui, amigos muito legais, que eu levo para mim até hoje e eu sei que eu vou levar mais para frente (Mikasa, 13 anos)

Aqui eu lembro que eu era uma pessoa antes de entrar aqui muito antissocial, eu não gostava de fazer amigos, nem nada...aí quando eu entrei... veio um monte de criança em mim “oi, quer ser minha amiga?” e daí eu me senti acolhida e hoje eu não tenho mais a insegurança de falar com pessoas desconhecidas ou que eu não sou muito próxima (Girassol, 13 anos)

Ferreira e Oieno (2015), destacam que a maneira que o Programa Curumim foi pensado e organizado contribuiu para fortalecer os laços de convivência, como o acolhimento e o horário livre, que favorecessem a convivência espontânea e as interações mediadas pelas brincadeiras.

Indo ao encontro desses resultados, no estudo de Galante (2006), as seis crianças entrevistadas falaram que aprenderam a fazer amigos no curumim, e as educadoras que prestaram depoimentos também destacaram

a formação de amizades como aspecto fundamental para o desenvolvimento da personalidade das crianças e para o exercício da convivência.

Sartori (2016), compreende que as amizades são tudo que é construído nas relações humanas. Os laços e o fortalecimento de vínculos entre as crianças emergem porque elas querem, permitem e porque estão dispostas ao encontro com o outro. A amizade possibilita que as crianças se conheçam mais durante os momentos que convivem, se descobrindo e descobrindo o universo do outro.

Maturana (2004) destaca que o amor é a emoção que fundamenta o social, se constituindo na aceitação, na convivência e na relação com o outro. Ele ainda destaca que quando os seres humanos não realizam ações que constituem o outro como um legítimo outro em coexistência não há o que chamamos de fenômeno social. Ele também fala que “O brincar como relação interpessoal, pode acontecer no amor, que um a relação interpessoal que ocorre no amor é necessariamente vivida como brincadeira” (MATURANA, p. 214, 2004).

Já em relação aos valores, as crianças falaram sobre autonomia, responsabilidade, respeito, dentre outros, os quais vamos elucidar nos trechos a seguir:

Eu aprendo que as coisas não funcionam do jeito que a você quer, eu aprendo a compartilhar as coisas [...]é um aprender social, sabe? não de matéria (Estrela, 11 anos)

Há, porque as coisas que o curumim ensina para gente, são coisas que a gente vai levar mais para vida do que na escola...tipo, sobre responsabilidade, sobre você ter mais autonomia de escolher as coisas e sobre você não ter que ficar ali sentado na carteira olhando para o professor (Mikasa, 13 anos)

Além dos relatos das crianças, também foi possível observar a presença desses valores no cotidiano. A seguir trazemos um registro de diário de campo feito no dia 04/11/2022:

Subi para o auditório com o grupo das crianças que estavam mobilizados com a organização do show de talentos. Aquelas que iam apresentar repassaram seus números, enquanto as outras estavam ajudando a montar o cenário

pendurando fitas na cortina e as letras com o nome dado por elas ao evento: Curupira.

Comentário do observador: percebi como as próprias crianças estavam protagonizando a organização do show de talentos, as educadoras faziam o papel de mediadoras quando era necessário.

Indo ao encontro dessas falas, no estudo realizado em 2019 durante a conferência Curumim, ao expressar o que é o curumim, as crianças participantes citaram “ajudar uns aos outros” a “aprender a nos expressar”, e ao falarem sobre o que mudou desde que entraram no curumim falaram sobre “mais responsabilidade” e “respeito às diferenças” (SOUZA *ET AL.* 2022).

Souza *et al.* (2022) destacam que a educação voltada para socialização e cidadania é um processo educativo permanente do Programa Curumim. Oieno e Ferreira (2015) reforçam o papel do curumim na a construção de valores como autonomia e respeito ao próximo, reiterando que eles só se tornarão possíveis se as crianças tiverem a oportunidade de vivenciá-los para assim conhecê-los, percebê-los, questioná-los para assim descobrir se eles são possíveis.

Oriolo (2015), compreende que o Programa Curumim deve propiciar um espaço que não atue de forma hierárquica, arbitrária ou desigual, a favor de um grupo que exclui e tenta impor as formas de vida em sociedade, e sim que promova um ambiente de diálogo, que empodere grupos e comunidades para intervir no mundo, com objetivo de minimizar as desigualdades e injustiças sociais, capazes de participar ativamente de uma sociedade democrática e pluralista.

Dessa forma, observamos como a valorização das relações humanas e do respeito às diferenças são priorizadas no cotidiano do Programa Curumim, desdobrando-se em relatos que falam sobre afeto, acolhimento, amizade e respeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após analisar os processos educativos decorrentes das vivências promovidas pelo Programa Curumim do SESC Bauru na perspectiva das crianças definimos duas categorias de análise: **“Aprender brincando é isso que a gente faz aqui no curumim”** e **“É um aprender social, sabe?”**.

Na primeira categoria **“Aprender brincando é isso que a gente faz aqui no curumim”**, as crianças trouxeram os processos educativos relacionados ao brincar, tais como conhecer brincadeiras novas e aprender brincando experiências de diferentes linguagens, dentre elas jogos, esportes, atividades artísticas, manuais e de educação para a saúde, elucidando o brincar como traço principal da cultura da infância, permitindo, a partir dele ampliar o repertório sociocultural, e assim, a visão de mundo e de sociedade.

Na segunda categoria **“É um aprender social, sabe?”**, as crianças destacaram os processos educativos relacionados ao autoconhecimento, a formação de novas amizades, do fortalecimento de vínculos, autonomia, responsabilidade e respeito, fazendo com que elas se reconheçam como seres com direitos e deveres, capazes de participar ativamente de uma sociedade democrática e pluralista.

A partir desses resultados apontamos como os processos educativos decorrentes das vivências promovidas são mediados pelo lúdico e pelo brincar, intrínsecos do Programa Curumim. Nesse sentido podemos sinalizar a importância de garantir tempos e espaços de brincar variados, bem como promover a ampliação do repertório sociocultural, a fim de criar um ambiente propício para que as práticas educativas possam emergir.

Sinalizamos também que os resultados encontrados são decorrentes de um recorte de uma realidade, trazendo elementos importantes para a compreensão do Programa Curumim, mas não sendo uma realidade única que representa inteiramente o trabalho realizado nessa e em outras unidades.

A partir dos dados coletados, podemos, em futuras pesquisas, discutir outros aspectos que se destacaram nas entrevistas, tais como os significados atribuídos ao Programa Curumim do SESC Bauru, as relações de gênero na perspectiva das crianças do Programa Curumim, e assim por diante.

Esperamos que esse trabalho possa trazer contribuições sobre como está se dando o brincar nesse espaço que o considera tão importante, e, a partir do que as crianças destacam, trazer novos elementos para compor o planejamento, mediações e intervenções realizadas no Programa Curumim do SESC Bauru.

Ademais, esperamos trazer contribuições para futuras pesquisas nas áreas da infância, do lúdico, do brincar, dos processos educativos e dos estudos realizados nos Programa Curumim do Estado de São Paulo.

Após realizar este estudo, percebo as contribuições que ele trouxe para a minha formação acadêmica, profissional e pessoal. Do ponto de vista acadêmico pude estudar temas do meu interesse, tais como representações sociais da infância, o lúdico, o brincar e o próprio Programa Curumim, além de fazer um trabalho acadêmico desde o projeto inicial até a revisão de bibliografia, coleta, análise e discussão dos dados.

Do ponto de vista profissional pude observar e atuar no Programa Curumim do SESC Bauru, observando a rotina das crianças em seus diferentes momentos, em como se dão as interações entre elas e com os educadores, de que maneiras os conflitos são mediados, como o planejamento é pensado para atender as demandas do coletivo, bem como atuar e constituir a minha identidade enquanto educadora.

Por fim, do ponto de vista pessoal, percebo a importância de todos os espaços educativos garantam tempos e espaços de brincar, e a partir deles a ampliação do repertório sociocultural, como forma de promover o desenvolvimento integral, que permita com que crianças se enxerguem atuantes em uma sociedade democrática e diversa. Ademais, a partir desse trabalho, compreendo, mais do que nunca, o lugar que o brincar deve ocupar: o centro da vida.

REFERÊNCIAS

- ÀRIES, P. **História social da infância e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BERNARDES, E. L. Jogos e brincadeiras: ontem e hoje. **Cadernos de História da Educação**, v.4, p.45, 2005.
- COUTO, Y, A.P. Arte na educação: brincar, dançar, rodar...tempos e espaços da infância. *In*: PINHEIRO, M.C.M (org). **Intensidades da infância: corpo, arte e o brincar**. Goiânia: Cegraf UFG, 2010.
- VASCONCELLOS, V.M.R; SARMENTO, M.J. **Infância (in)visível**. Portugal: Junqueira& Marin editores, 2007.
- FARIA, A. L. G; DEMARTINI, Z. B. F; PRADO, P. D. **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas: Autores associados, 2009.
- FERREIRA, D. M. R. **Um breve resgate histórico sobre os brinquedos e brincadeiras ao longo do tempo**. Trabalho de conclusão de curso em Educação Física, Universidade Federal de Brasília, 2019.
- FERRIGNO, J.C. A criança e suas relações Intergeracionais. *In*: PARK, M.D; FERNANDES, R.S. (org). **Programa Curumim: memórias, cotidiano e representações**. São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2015.
- GALANTE, R. C. **Educação pelo lazer: a perspectiva do Programa Curumim do SESC Araraquara**. Tese de mestrado em educação e ciências humanas, Universidade Federal de São Carlos, 2006.
- GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- HERTEL, I. Silêncio! Crianças brincando. *In*: PARK, M.D; FERNANDES, R.S. (org). **Programa Curumim: memórias, cotidiano e representações**. São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2015.
- HEYWOOD, C. **Uma história da infância: da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- KLISYS, A. **Ciência, Arte e Jogo: projetos e atividades lúdicas na educação infantil**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2010.
- LEITE, M.I. Arte e expressão. *In*: PARK, M.D; FERNANDES, R.S. (org). **Curumim: memórias, cotidiano e representações** São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2015.

MANZINI, J.E. **Considerações sobre a transcrição de entrevistas.** Elaboração, análise e interpretação de dados, v. 7, p. 152, 2008.

MARCHÃO, A; HENRIQUES, H. **Investigação com crianças:** reflexão sobre a escuta das vozes das crianças através de processos de entrevista. Aula, Revista de la Universidad de Salamanca, v.24 p.135-144, 2018.

MATURANA, H; VENDEN-ZOLLER, G. **Amar e brincar:** fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 2011.

NEGRINI, S. **Para além dos muros da escola:** a criança na perspectiva da ação cultural. Tese de mestrado em psicologia da educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

MARIE, R; HAGEN, R. **Obra Completa de pintura Bruegel.** Rio de Janeiro: Editora Taschen, 1995.

OIENO, M. A; FERREIRA, H. B. Curumim: reflexões coletivas sobre o mesmo programa. *In:* PARK, M.D; FERNANDES, R.S. (org). **Programa Curumim:** memórias, cotidiano e representações. São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2015.

ORIOLO, M. R. Roda de conversa: a circularidade dialética e experiência curumim. *In:* PARK, M.D; FERNANDES, R.S. (org). **Programa Curumim:** memórias, cotidiano e representações São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2015.

PARK, B. M; FERNANDES, R. S. **Programa Curumim:** memórias, cotidiano e representações. São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2015, p.23-45.

PINHEIRO, M. C. **Intensidades da Infância:** corpo, arte e o brincar. Goiás: Coleção Labor, 2010.

PRIORE, M.D. **História das crianças no Brasil.** Editora Contexto, 1999.

SARTORI, G. D. **No espaço-tempo da brincadeira no Programa Curumim/SESC São Carlos:** crianças, adultos, saberes em relação. Tese de mestrado em Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, 2016.

SARMENTO, M. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade.** Porto: Asa, 2004.

SOUZA, A. C, *et al.* **Curumim – educar para a convivência e cidadania.** São Paulo: SESC São Paulo, 2022.

TEIXEIRA, A. F. **Lazer e educação infantil em São Paulo:** o Programa Curumim e outros eventos. São Paulo: Revista CPF, 2016.

VAGO, T. M. O **“Esporte na escola” e o “Esporte da escola”**: da negação radical para uma relação de tensão permanente – um diálogo com Valter Bracht. Revista Movimento, v.3, n.5, p. 4, 1996.

VERCELLI, L.C.A. **Linguagens e culturas infantis**, de Adriana Friedmann. EccoS – Revista Científica, v.33, p.299, 2014.

APÊNDICE A – OFÍCIO DE APRESENTAÇÃO



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Bauru



Bauru, 12 de agosto de 2022.

Prezadas Sra. e Prezado Sr,

Na perspectiva de contribuir com a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Bacharelado em Educação Física da UNESP/Bauru, venho mui respeitosamente solicitar consentimento para a realização do projeto de pesquisa intitulado *"LÚDICO E EDUCAÇÃO: A PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS DO PROGRAMA CURUMIM DO SESC BAURU"*.

O referido projeto de pesquisa a ser desenvolvido pela aluna **Luiza Belluci Dantas**, sob minha orientação, tem por objetivo central compreender e analisar os processos educativos decorrentes das vivências promovidas no Programa Curumim do SESC Bauru na perspectiva das crianças.

Para tanto, prevê observações e acompanhamento dos encontros e vivências promovidos pelo Programa Curumim desta unidade, fazendo uso de registro das observações em diários de campo e entrevistas com as crianças participantes com a devida autorização dos sujeitos envolvidos em documento específico, para uso exclusivamente acadêmico.

Sem mais para o momento, agradeço e me coloco a disposição para dirigir eventuais dúvidas.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Denise Aparecida Corrêa
E-mail: denise.correa@unesp.br
Telefone: (14) 99735-6144

SESC/SP - UNIDADE BAURU

ILMA SRA. RENATA SALVADOR - GERENTE GERAL

ILMA SRA. MARIA DENISE LEITE - COORDENADORA DE PROGRAMAÇÃO

ILMO NILO ARRUDA MORTARA FREIRE GOMES - COORDENADOR DO PROGRAMA CURUMIM

APÊNDICE B– TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/TALE – Crianças
(Conselho Nacional de Saúde, Resoluções 466/12 e 510/16)**

IDENTIFICAÇÃO DO(A) VOLUNTÁRIO(A)
Nome do (a) participante:
Nome do (a) responsável:
RG:

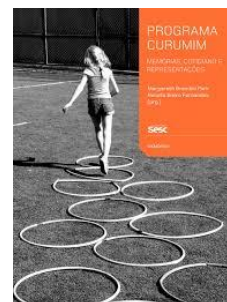
Olá Turma!

Eu me chamo Luiza e estou fazendo uma pesquisa para
faculdade UNESP e estou aqui para convidar você para
participar dessa pesquisa sobre o brincar no Curumim do

SESC Bauru.



Essa pesquisa é para ouvir o que as crianças aprendem quando brincam, jogam, dançam ouvem e contam histórias aqui no Curumim do SESC Bauru.



Esse trabalho é para ajudar todos os professores que trabalham com crianças.

Gostaria de pedir permissão anotar tudo o que acontece em meu caderno, como brincam, como se sentem, e o que conhecem com as atividades que fazem aqui no curumim.

Se concordar em participar, você responderá a algumas perguntas para sabermos o que você aprende e ensina com as atividades que faz no Curumim. As respostas serão gravadas em áudio e o seu nome não aparecerá nas respostas.

Quando eu terminar, vou escrever um trabalho sobre isso para depois apresentar para outras pessoas que também dão trabalho com crianças.

Já conversei com o coordenador, com os educadores e educadoras e com os familiares de todos vocês e eles permitiram que eu fizesse essa pesquisa com o grupo de vocês.

Não haverá nenhum gasto de dinheiro e nenhum pagamento para você participar.

Você não é obrigado(a) a participar da pesquisa, ninguém ficará irritado ou te tratará mal por isso. Se você aceitar participar, não contaremos para outras pessoas informações sobre sua vida.

E se você aceitar participar e não quiser responder a alguma pergunta poderá me dizer. Você pode dizer “sim” agora e depois mudar de ideia e tudo continuará bem.

E agora, vou fazer duas perguntas para vocês pintarem a carinha com sua resposta:

VOCÊ QUER PARTICIPAR DESTA PESQUISA?

SIM

NÃO



POSSO TIRAR FOTOS E FILMAR DURANTE AS BRINCADEIRAS?

SIM

NÃO



Eu agradeço muito por suas respostas!

Assinatura Pesquisadora Responsável

Adaptações realizadas pela pesquisadora.

**APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(TCLE)**

(Conselho Nacional de Saúde, Resoluções 466/12 e 510/16)

Prezado(a) Senhor(a),

Solicitamos autorização do(a) Senhor(a), responsável legal pelo(a) educando(a)

matriculado(a) no Programa Curumim do SESC Bauru _____, para que o(a) mesmo(a) participe da pesquisa que tem como título: “Lúdico e educação: a perspectiva das crianças do programa curumim do SESC Bauru”.

A pesquisa tem como objetivo central compreender e analisar os processos educativos decorrentes das vivências promovidas no Programa Curumim do SESC Bauru na perspectiva das crianças.

Caso autorize a participação do(a) aluno(a) na pesquisa, realizarei observações das atividades que elas fazem no curumim, como os jogos, brincadeiras, contação de histórias, rodas de conversa, e entrevistas que eles e elas poderão expressar suas opiniões livremente sobre as perguntas. As respostas serão gravadas em áudio e utilizadas somente para fins de pesquisa. O(a) nome do(a) educando(a), bem como, a turma ou a instituição a que pertence não será identificado nas respostas, garantindo o sigilo e a privacidade sobre sua participação.

Os benefícios esperados desta pesquisa são: compreender como se dá o brincar no Programa Curumim do SESC Bauru, o que as crianças aprendem e ensinam nesse ambiente, dar subsídios para os educadores e educadoras, trazerem novos elementos para que os educadores e educadoras realizem mediações e intervenções, bem como contribuir para os estudos sobre o Programa Curumim.

Os riscos, que porventura possam ocorrer com a participação na pesquisa é algum desconforto em responder a alguma pergunta, caso algum outro incômodo ocorra, a criança participante ou o(a) senhor(a) poderá comunicar à pesquisadora responsável para a adequação da perguntas.

Não haverá nenhum custo para que o(a) educando(a) possa participar da pesquisa. Assim como também não haverá remuneração para participar do estudo.

Os dados coletados serão utilizados unicamente para fins de pesquisa e estudo. Os resultados da pesquisa serão publicados e/ou apresentados com fins científicos (dissertação, tese, livros, artigos, reuniões científicas e afins).

Quaisquer esclarecimentos poderão ser solicitados no decorrer da pesquisa. Cabe lembrar-lhe, ainda, que o(a) Senhor(a) ou o(a) educando(a) poderá recusar ou retirar o consentimento livre e esclarecido em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

Se o(a) Senhor(a) se sentir suficientemente esclarecido sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o(a) Senhor(a) e outra com a pesquisadora.

Agradecemos antecipadamente a sua contribuição. Em caso de dúvidas éticas o(a) Senhor(a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética/CEP da Faculdade de Ciências de Bauru-UNESP, pelo número (14) 3103-9400, endereçado na Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01.

Eu, _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa “Lúdico e educação: a perspectiva das crianças do programa curumim do SESC Bauru”, **AUTORIZO**, por meio do presente termo, a participação do(a) educando(a), sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação aos áudios são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Local: _____, ____ de _____ de _____.

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura do(a) responsável

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: “Lúdico e educação: a perspectiva das crianças do programa curumim do SESC Bauru”.

Pesquisadora responsável:

Instituição: UNESP/Bauru – Faculdade de Ciências – Departamento de Educação Física

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01, Bairro Vargem Limpa 17033-360 - Bauru, SP.

Telefone para contato: (11) 9 9811-1302

E-mail: luiza.belluci@unesp.br

Dados sobre o responsável legal pelo(a) aluno(a) participante da Pesquisa:

Nome _____ do
responsável: _____

RG: _____ CPF _____

Endereço: _____

Telefone para contato: () _____

E-mail: _____

**BRINCANDO NO CURUMIM DO SESC BAURU: AS PERSPECTIVAS DAS
CRIANÇAS SOBRE OS PROCESSOS EDUCATIVOS**

Luiza Belluci Dantas

Orientanda: Luiza Belluci Dantas

Denise Aparecida Corrêa

Orientadora: Prof^a Dr^a Denise Aparecida Corrêa