



## OS PONTEIROS DA INFÂNCIA NO RELÓGIO DE UMA ESCOLA DE CRIANÇAS EM URUÇUÍ

Vanessa Oliveira Silva<sup>1</sup>  
Denise Hosana de Sousa Moreira<sup>2</sup>  
Pedro Martinho Sobrinho Mendonça<sup>3</sup>  
Darlane de Sousa Morais<sup>4</sup>

### RESUMO

Há um conceito de infância de que o seu tempo transcende aos limites do espaço escolar, o que sugere o estudo das possibilidades da combinação entre criança, infância e escola. Nesta abordagem, a atenção foi dirigida ao controle do tempo das crianças dentro da escola. Seu objetivo foi de compreender o sentido do tempo da infância para escolas de educação infantil por meio dos seus planos de atividades. O objeto de estudo correspondeu aos planos de atividades elaborados pelas professoras. O campo de investigação correspondeu a uma entre três escolas da rede pública municipal destinadas à nossa prática pedagógica. A opção metodológica para a realização do estudo foi a análise documental embasada em teorias que consideram o tempo da infância da criança como importante para o seu desenvolvimento integral. Os dados revelaram uma concepção de infância dissociada da evolução dos estudos sobre a criança, uma vez que ocorria uma expressiva alienação do seu tempo livre, bem como uma apropriação equivocada de concepções acerca do propósito do brincar, visto que as brincadeiras eram previamente organizadas pelas professoras, assim como a indicação de uma prática pedagógica desprovida de ludicidade, já que nos planos estavam preestabelecidos dois dias semanais. O ininterrupto controle do tempo das crianças sugeriu a necessária continuidade do estudo em direção aos elementos justificadores da atitude adotada pelas professoras, uma vez que possuíam autonomia para decidir sobre as atividades lúdicas aplicadas no interior de suas salas de aula.

**Palavras-chave:** Infância, Criança, Tempo Livre, Escola.

### INTRODUÇÃO

Estudos consideram o tempo da infância das crianças como importante para o seu desenvolvimento integral. Mas, afinal de contas qual seria o tempo da infância? O termo sugere haver um tempo no qual as crianças exerceriam suas infâncias. Tendo a infância

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí - Uespi, [vanna.oliveira21@gmail.com](mailto:vanna.oliveira21@gmail.com);

<sup>2</sup> Doutora em Estudos da Criança pela Universidade do Minho – Portugal, Dedicção Exclusiva na Universidade Estadual do Piauí, [denisehosana@urc.uespi.br](mailto:denisehosana@urc.uespi.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí - Uespi, [pedrosmendonca@hotmail.com](mailto:pedrosmendonca@hotmail.com); Exclusiva na Universidade Estadual do Piauí – Uespi;

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí - Uespi, [darianesousamorais@outlook.com](mailto:darianesousamorais@outlook.com).



como uma construção, em outras palavras, o tempo seria aquele em que as crianças estariam livres para a produção e o compartilhamento de crenças e valores próprios de suas culturas.

A valorização do tempo livre antecede aos estudos das infâncias das crianças. Nos primórdios da civilização, o ócio correspondia ao tempo livre destinado à criação. Na Grécia antiga, esse tempo era fundamental para regenerar as forças, impulsionar o novo, dar alento ao espírito, cultivar o conhecimento e a virtude. Enfim, o "tempo livre", era destinado à ocupação com a própria existência, com a amizade e o bem comum (Ferrarine, Queiroz e Salgado, 2016).

Este estudo consiste na continuidade de uma investigação iniciada em 2016, durante as práticas no curso de Pedagogia. Nesse tempo, foi possível perceber o modo com que as crianças exploravam o intervalo entre as aulas. A realidade observada fez emergir a curiosidade acerca do modo como estavam estruturadas as atividades livres das crianças e resultou na elaboração de um projeto de pesquisa com o objetivo de compreender o sentido escolar do tempo da infância através dos seus planos de atividades.

O referencial teórico utilizado para embasar a pesquisa foi constituído por autores dedicados ao estudo da relação entre criança, infância e escola, dos quais foram destacados para compor esta exposição Elias (1998), Nídio (2012) e Arroyo (2017). A escolha por esses autores decorreu da complementariedade entre suas abordagens.

Em linhas gerais, o estudo buscou identificar o nível de aproximação entre a evolução dos estudos sobre as crianças escolares e suas infâncias, ou seja, sobre concepções acerca do propósito do brincar e a condução escolar de suas práticas cotidianas. Em outras palavras, foi para uma avaliação escolar dos direitos das crianças que se voltou o presente estudo.

Conforme destaca Sarmiento (2011), as crianças devem ser compreendidas como sujeitos de direitos e não mais como indivíduos pré-sociais. A visão evolucionista da criança tem origem no iluminismo surgido no início da idade moderna, quando a luta em sua defesa era travada contra a sua exploração no mundo do trabalho. Entretanto, a ciência avançou para além desse embate em direção não apenas à sua proteção, mas também à sua emancipação social a partir do respeito às suas culturas de infância, expressas por meio de sua linguagem lúdica.



Portanto, o respeito aos direitos das crianças corresponde à valorização do seu tempo de infância. Um tempo para o qual ela dedica toda a sua atenção em torno do ato de brincar. Segundo Benjamin (1987), a brincadeira é o princípio de todos os hábitos e auxilia no desenvolvimento de todas as ações dos pequenos. Segundo ele, “é a brincadeira, e nada mais, que está na origem de todos os hábitos” (BENJAMIN, 1987, p. 253). Segundo o filósofo, hábitos como comer, dormir, vestir-se e lavar-se são internalizados pelos pequenos através de brincadeiras, e para concluir, o autor destaca que a partir da brincadeira, nasce o hábito.

O tempo da infância seria, portanto, o tempo de brincar. Mas, afinal, onde está esse tempo? O que as escolas fizeram dele? Qual o sentido do tempo da infância e como pode ser compreendido através do planejamento das atividades cotidianas das crianças?

## **METODOLOGIA**

Para o alcance do objetivo de compreender o sentido do tempo da infância em escolas públicas no Piauí, foi selecionada como campo de investigação uma escola de Educação Infantil frequentada por crianças na faixa etária dos 4 aos 6 anos de idade. A recolha de dados ocorreu durante o período de realização prática no curso de Pedagogia e está inserida no projeto acadêmico de pesquisa em Sociologia da Infância, iniciado em 2016. A execução da recolha foi precedida da autorização da direção, da coordenação e do corpo docente da escola.

O objeto de estudo escolhido para análise correspondeu aos planos de atividades elaborados pelas professoras. Em decorrência desse objeto, a metodologia aplicada foi a análise documental. Para Gil (2002), entre as vantagens da pesquisa documental está a estabilidade e a impessoalidade dos dados disponíveis a qualquer tempo, para consulta e revisitação a essa fonte de informação.

Os dados recolhidos foram submetidos a uma análise fundamentada nas concepções do tempo da infância desenvolvidas nos estudos de Elias (1998), Nídio (2012) e Arroyo (2017), como base teórica principal, além da comparação com resultados de outras pesquisas de campo sobre o assunto. A delimitação bibliográfica básica decorreu da relação de complementariedade observada na abordagem dos autores acerca da criança e da importância dada ao tempo na realização de suas experiências cotidianas.



## REFERENCIAL TEÓRICO

Ao discorrer sobre o caráter civilizador da escola, alguns teóricos destacam o tempo escolar como parte integrante da formulação de regras e imposição de normas civilizatórias para as crianças de modo geral. O controle do tempo é, pois, um dos marcos da modernidade.

Conforme Elias (1998), o tempo não pode ser percebido pelos sentidos. É algo invisível e simbólico. Por isso, também não pode ser medido pelos relógios. Nas palavras do autor, aquilo que os relógios mensuram

[...] não é o tempo invisível, mas algo perfeitamente passível de ser captado, como a duração de um dia de trabalho ou de um eclipse lunar, ou a velocidade de um corredor na prova dos cem metros. (ELIAS, 1998, p.7).

Para o autor, a determinação do tempo e a operação de datá-lo por meio de calendários, acontece através da união entre sujeito e objeto ou, mais precisamente, entre homem e símbolos (relógio, horas, minutos, calendários, dias, meses, anos...). Em meio a essa diversidade de mecanismos de contagem, reside o caráter coercitivo vivenciado desde a infância dentro das instituições sociais das quais a criança faz parte. Na falta de reflexão do tempo como um instrumento a ser questionado, o autor considera que

Numa sociedade assim, o conceito de tempo não é objeto de uma aprendizagem, em sua simples qualidade de instrumento de uma reflexão destinada a encontrar seu resultado em tratados de filosofia; ao crescer, com efeito, toda criança vai-se familiarizando com o "tempo" como símbolo de uma instituição social cujo caráter coercitivo ela experimenta desde cedo. (ELIAS, 1998, p. 14)

A rendição do homem as formas simbólicas de medição do tempo é, portanto, submissão a uma invenção, uma criação possível de ser interpretada somente por aqueles que entendem sua linguagem. Por sua vez, os que não a conhecem não a utilizam. No entanto, apesar de não as compreenderem, muitas crianças são submetidas desde o início de sua infância a esse invento.

De acordo com Nídio (2012), os tempos do tempo das crianças não estão regulados apenas dentro das instituições escolares, mas principalmente fora delas, fazendo do tempo escolar o pivô em torno do qual passam a girar todos os demais. O



teórico observou que, a partir da entrada da criança na escola, toda a sua vida cotidiana passava a funcionar de acordo com o relógio escolar, desde a hora de dormir, acordar, das refeições e das brincadeiras que, na maioria das vezes, só começam após a conclusão das tarefas escolares feitas em casa.

Arroyo (2017) descreve os tempos escolares como tempos organizados por uma lógica rígida, gradeada, disciplinada, pautada na crença de que tudo é previsível, que o futuro é certo e que a sequenciação é indispensável. O autor salienta, ainda, que a divisão desse tempo é feita, na maioria das vezes, de forma isolada e individual para atender a um sistema. Essa lógica não leva em conta, muitas vezes, o tempo dos sujeitos envolvidos.

Para Arroyo (ibidem), a construção de um tempo que não se conjugue com os tempos dos sujeitos, pode contribuir para agravar o número de evasões, repetências, indisciplinas, agressividades e para aumentar o distanciamento entre educandos e educadores. Segundo o sociólogo, a sensibilidade docente e pedagógica, quando voltada para os sujeitos da ação educativa, educando e educadores, possibilitaria a instauração de um novo trato do cotidiano escolar. Com isso, seria possível reinventar seus percursos temporais, reinventar a dinâmica do trabalho docente e instaurar um novo olhar sobre os problemas de aprendizagem. Em suma, o teórico identifica a sensibilização do olhar do adulto como um dos requisitos indispensáveis para a aproximação e conjugação dos tempos entre sujeitos e escola. No entanto, ele evidencia que o olhar mais atento aos educandos, tenderia a desestabilizar os fundamentos de uma das tradições mais enraizadas da cultura política e social, docente e escolar.

Além dos teóricos que tratam do tempo da criança escolar na atualidade, cabe considerar resultados de pesquisas de campo capazes de possibilitar uma aferição das contribuições do presente estudo para a evolução das discussões sobre o assunto. Para esta exposição, foram destacados os trabalhos de: Sarat e Rodrigues (2014), sobre o tempo de escolarização e civilidade na literatura brasileira; Santi (2012), com o estudo teórico embasado nas concepções de Walter Benjamin sobre a educação, a escola e a infância; Ferrarine, Queiroz e Salgado (2016), sobre o tempo e o espaço de crianças na escola; Sousa (1999), sobre os tempos da infância e os tempos escolares em uma escola de São Paulo; e, por último, Fantoni e Sanfelice (2018), com pesquisa sobre o trabalho e o espaço no tempo escolar.



Sarat e Rodrigues (2014), em seu estudo sobre o tempo de escolarização e civilidade de crianças na literatura brasileira à luz das teorias de Norbert Elias, salientam que juntamente com a lembrança da infância, é comum vir à mente um tempo de ser criança diferente do tempo marcado pelo relógio ou pelo calendário. O tempo mensurado por meio de relógio e calendário é definido pelos autores como cronos, um tempo característico do mundo adulto, de obrigações cotidianas. Associada à essas lembranças, estão os espaços de convivência em grupos sociais, como a família, escola, a igreja e a vizinhança. Por último, entrelaçadas a essas lembranças estão a ludicidade e as aprendizagens. De acordo com os autores, estes elementos fazem parte de um determinado processo histórico e cultural marcado por um tempo cronológico ligado a uma determinada cultura e a um determinado grupo social.

Os autores consideram, ainda, que o tempo do brincar da criança é controlado por adultos e a regulação do tempo escolar envolve a divisão de três aspectos: tempo de brincar; tempo de estudar; e tempo de conviver. Entre os elementos institucionais mensuradores do tempo da criança, destacam o sino, o relógio e a ordem ditada pelos adultos, os quais, geralmente visam ensinar o controle e o sentido do tempo. Concluem que o processo de escolarização das crianças, ocorrido entre os séculos XIX e XX, foi o marco indispensável para a sua separação do mundo dos adultos. A solidificação de uma civilidade infantil desejada, esperada e criada pelos adultos, teve o controle do tempo da criança como elemento principal.

Santi (2012) desenvolveu um estudo sobre a educação, à escola e à infância embasada em pensamentos, teorias e ensaios do sociólogo e filósofo Walter Benjamin. Em seu trabalho, a infância é destacada como representativa da descontinuação de um tempo entendido como vazio e cronológico, em detrimento de um tempo “artístico” e de “dias feriados”. Para a autora, a educação tradicional tende a formar a criança para o tempo cronológico e linear. No entanto, a infância corresponde a um tempo presente, um tempo de agora e, por não estar ligada ao tempo contabilizado, torna a sua suspensão uma repetição mecanizada. Sua conclusão é a de que a educação escolar deveria voltar sua agenda para investir em um tempo intensivo, baseado nas surpresas e naquilo que é inusitado. Por fim, a autora destaca a educação pensada como um encontro intensivo entre coisas e pessoas, livre, inédito e aberto para o radical e para o tempo presente.



Na sua pesquisa em uma escola pública paulista sobre os tempos de infância e a ordenação do tempo escolar no final do século XIX e XX, Sousa (1999) mostra como o tempo é constitutivo de uma ordenação que se experimenta e se aprende na escola. Para a realização do seu estudo, foram utilizadas fontes documentais: a legislação e os textos oficiais da administração de uma escola. Dentre os resultados encontrados pela autora, o primeiro está ligado a formulação política do tempo escolar ordenado e pautado por aspirações de uniformização e controle presentes na obrigatoriedade do ensino, na frequência, na duração do curso primário e na jornada escolar. O segundo resultado está relacionado à organização pedagógica e disciplinar do tempo na escola. A esse respeito, a pesquisadora destaca a ordenação minuciosa do emprego do tempo compreendendo a sua racionalização curricular, bem como a seleção e distribuição do conhecimento por séries, aulas, lições e definição de horários.

Ferrarine, Queiroz e Salgado (2016) abordam o tempo, o espaço e a infância de crianças na escola utilizando a visão das crianças. As autoras incluem no estudo as teorias sobre tempo e progresso, tempo e constituição da identidade e, a relação entre tempo e escola, destacada por teóricos clássicos como Agamben, Elias, Benjamin, Lloret, Arroyo e outros. Em seu estudo, a infância, é colocada em evidência como meio para fomentar a discussão sobre o tempo cronológico ordenado e associado a uma ideia de progresso e racionalidade. Conforme as autoras, a infância é tida como um tempo lacunar de preparação para o futuro. Essa visão é adotada pela escola ao utilizar seu caráter normatizador para determinar o quê, quando e como se deve aprender. Corresponde a uma ideologia que fragmenta o ensino na medida em que contribui com uma visão linear da vida dividida em etapas.

Ainda, segundo as autoras (ibidem), na escola há um espaço de tensões entre o tempo tido como produtivo e o tempo livre. Para a escola, o tempo produtivo é o tempo no qual as crianças estão ocupadas em aprender e este tende a se sobrepor ao tempo livre. No entanto, destacam que, apesar do controle do tempo e espaço das crianças nas escolas, elas conseguem transpor o mundo ordenado e controlado pelos adultos quando lhes são dados tempos e espaços. Segundo as autoras, cabe aos adultos uma sensibilização do olhar frente às singularidades dos educandos para promover uma ruptura do rígido controle do tempo escolar que coloca crianças e adolescentes como alvos dos investimentos educacionais.



Por fim, Fantoni e Sanfelice (2018), buscaram analisar e interpretar o recreio na rede pública de ensino de Novo Hamburgo, no Rio Grande do Sul, e relacionar com o brincar no tempo/espaço escolar. A metodologia adotada envolveu uma pesquisa qualitativa com enfoque descritivo e interpretativo, embasada nas contribuições de Brougère, Corsaro, Silva, Portilho e Tosatto. Através dos resultados obtidos, constataram que a maioria das escolas da rede de ensino público não ofereciam possibilidades e estratégias para facilitar o brincar durante o recreio. Os autores também perceberam o recreio como espaço/tempo institucionalizado pela escola e não como espaço/tempo para a construção da infância a partir do brincar e, apesar do recreio ser um tempo caracterizado por sua liberdade, este é integrado ao tempo escolar, e por isso, não isenta a escola de planejar e mediar este espaço.

A partir dos levantamentos feitos até aqui, coube averiguar as semelhanças e diferenças com os resultados obtidos neste estudo.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O levantamento do “Tempo por Atividade Escolar” feito com base nos documentos da escola observada revelaram um tempo de brincar partilhado com outras atividades realizadas em um limite de 20 minutos diários. Nesse tempo, as crianças tinham que merendar, brincar, ir ao banheiro e beber água.

Com uma periodicidade de duas vezes por semana, estavam previstas nos planos de aula das professoras brincadeiras dirigidas, como rodas, contação de histórias e outras propostas para serem feitas com e para as crianças. Este dado sugeriu a incoerência de tempo livre para as crianças em quantidade considerável, significativa, destinado a atividades sem a interferência ou condução das professoras.

Para além dos limites temporais propostos, cabe considerar, outros símbolos indicativos do controle do tempo das crianças observados no ambiente escolar durante a recolha de dados, como, por exemplo, o desenho de um relógio com figuras sobre os números, as quais representavam cada momento da rotina escolar, onde estavam especificados os horários para:

- a) entrada na escola;
- b) realização das atividades de sala;



- c) contações de histórias;
- d) brincadeiras dirigidas;
- e) intervalo entre as atividades de sala;
- f) retorno às tarefas de classe, individuais e coletivas; e
- g) saída da escola.

O relógio simbolizava um tempo controlado pela máquina em detrimento das necessidades do corpo. O relógio fixado na parede expunha a vida fragmentada em frações de tempo, como se uma atividade não pudesse interferir na outra e, ainda, como se todo o tempo existente devesse estar previamente planejado. Essa concepção moderna de aproveitamento do tempo contribuiu para transformar em inútil todo o ócio considerado, desde a antiguidade, como um tempo criativo.

Os dados revelaram a incompatibilidade existente entre a realidade observada e teorias acerca das crianças, pois ignoravam o que os teóricos consideram como importante para o seu desenvolvimento: o tempo livre para brincar.

Para Vasconcellos (2008), o brincar possibilita à criança diferentes formas de expressão, comunicação e reelaboração de suas experiências. Para além disso, o brincar permite seu autorreconhecimento como indivíduo pertencente a um grupo social e a um contexto cultural, capaz de aprender sobre si, sobre o outro e sobre suas relações com o mundo, o que por conseguinte, resulta, também, no entendimento dos significados culturais do meio ao qual está inserida e na construção de sua autonomia. No entanto, apesar de sua importância, o tempo da brincadeira no âmbito escolar é, segundo a autora, limitado por mecanismos de controle:

[...] a brincadeira é reservada a restritos espaços e tempos organizados na rotina escolar, como o recreio, os cantinhos de faz-de-conta, casinhas de boneca e/ou atividades dirigidas que a utilizam como recurso didático. (VASCONCELLOS, 2008, p. 87)

Diante disso, é possível perceber que o controle e a limitação do tempo do brincar na escola está não apenas no tempo, mas também nas criações realizadas pelos adultos para as crianças e nas atividades dirigidas com a utilização dos recursos didáticos.

Os dados revelaram, portanto, uma concepção de infância dissociada da evolução dos estudos sobre a criança, uma vez que ocorria uma expressiva alienação do seu tempo livre, bem como uma apropriação equivocada de concepções acerca do propósito do



brincar, visto que as brincadeiras eram previamente organizadas pelas professoras, assim como a indicação de uma prática pedagógica desprovida de ludicidade, já que as atividades lúdicas estavam preestabelecidas nos planos para dois dias semanais.

Do mesmo modo como foi observado por Fantoni e Sanfelice (2018), a escola não oferecia possibilidade e estratégias para facilitar o livre brincar durante o recreio. Conforme os resultados da pesquisa de Ferrarine, Queiroz e Salgado (2016), os planos de atividades sugeriram o entendimento de uma infância tida como um tempo lacunar de preparação para o futuro. Repetiu-se o observado por Sousa (1999) em sua pesquisa no que disse respeito a ordenação minuciosa do emprego do tempo, compreendendo à sua racionalização curricular e à seleção e distribuição do conhecimento por séries, aulas, lições e horários definidos.

As semelhanças observadas entre os estudos anteriores e os resultados obtidos nesta pesquisa revelaram, portanto, uma universalização da desconsideração às especificidades da infância, como a necessidade de sua livre expressão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É possível afirmar que este estudo alcançou o seu objetivo de compreender o sentido do tempo da infância implícito nos planos de atividades lúdicas na escola considerada ao constatar o controle ininterrupto do tempo da criança. Tal controle visava tornar o tempo integralmente útil aos propósitos educacionais. Portanto, se comparada em seu tempo a outras atividades escolares, a brincadeira foi, neste sentido, considerada como atividade inútil. Entretanto, se o lazer tem a função de possibilitar ao sujeito o descanso, a diversão e o desenvolvimento pessoal, os resultados obtidos nesta pesquisa revelaram o descaso escolar para com o tempo livre para a prática do brincar, o seja, o tempo da criança. Um tempo considerado fundamental por teóricos da infância.

A opção metodológica adotada na realização deste estudo se mostrou adequada aos seus propósitos. Entretanto, a inclusão de justificativas das professoras para os planejamentos do modo como se apresentaram dispostos nos documentos escolares poderiam trazer à luz o seu entendimento acerca das necessidades pessoais e sociais das crianças e de suas culturas de infância, bem como dos riscos de sua negação. Ainda que



as justificativas servissem apenas como desculpa para o cerceamento do tempo da infância, poderiam fomentar alguma reflexão acerca dos reais motivos de sua negação.

Os resultados obtidos com a pesquisa revelam desacordo entre as atuais teorias da infância e as normas escolares, ao mesmo tempo em que apresentaram semelhanças com os estudos anteriores acerca do mesmo assunto. O quase ininterrupto envolvimento de crianças em atividades programadas dentro da escola sugeriu a ocorrência de uma universalização da desconsideração às especificidades da infância. Caberia, portanto, promover a atualização das instituições escolares através da revisão dos propósitos de formação integral da pessoa humana.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

ELIAS, Norbert. **Sobre o Tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

FANTONI, A. de C.; SANFELICE, G. R. TEMPO E ESPAÇO PARA BRINCAR: CONSIDERAÇÕES ACERCA DO RECREIO ESCOLAR. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, V.11, P. 169-186, 2018.

FERRARINI, A. R. K. et al. Infância e Escola: tempos e espaços de crianças. **Educ. Real**, V. 41, P. 1027-1048, 2016.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1991.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

NÍDIO, A. **O tempo das crianças e as crianças deste tempo**. Braga: Universidade Uminho, 2012.

SANTI, A. M. Walter Benjamin: tempo de escola - tempo de agora. Prolegômenos para uma educação para dias feriados. **Educ. Soc.**, V. 33, P. 205-216, 2012.

SARAT, M. C. O.; XAVIER, N. R. Tempo de escolarização e civilidade da criança na literatura Brasileira. **Propuesta educativa**, V. 41, P. 81-88, 2014.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A reinvenção do ofício de criança e de aluno. **Atos de pesquisa em educação**, V. 6, P. 581-602, 2011.



SOUZA, Rosa Fátima de. Tempos de infância, tempos de escola: a ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933). **Educ. Pesqui.**, V. 25, P. 127-143, 1999.

VASCONCELLOS, T. **Reflexões sobre Infância e Cultura**. Niterói: EdUFF, 2008.