

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Instituto de Artes

Licenciatura em Arte-Teatro

GIULIO MEZZACAPA

**PROJETO POLÍTICO BRINCANTE:
Os corpos que brincam na escola**

São Paulo

2021

GIULIO MEZZACAPA

**PROJETO POLÍTICO BRINCANTE:
Os corpos que brincam na escola**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista (Unesp), como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Arte-Teatro.

Orientadora: Prof.^a Ma. Natália Tazinazzo Figueira de Oliveira

São Paulo

2021

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pelo autor.

M617p	Mezzacapa, Giulio, 1997-
	Projeto Político Brincante : os corpos que brincam na escola / Giulio Mezzacapa. - São Paulo, 2021.
	106 f. : il. color. + anexos
	Orientadora: Prof. ^a Ma. Natália Tazinazzo Figueira de Oliveira
	Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Arte-Teatro) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes
	1. Brincadeiras. 2. Educação de crianças. 3. Ambiente escolar. 4. Aprendizagem. 5. Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação. I. Figueira, Natália Tazinazzo (Natália Tazinazzo Figueira de Oliveira). II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.
	CDD 790.1922

Bibliotecária responsável: Laura M. de Andrade - CRB/8 8666

GIULIO MEZZACAPA

**PROJETO POLÍTICO BRINCANTE:
Os corpos que brincam na escola**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista (Unesp), como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Arte-Teatro.

Trabalho aprovado em: 14 de dezembro de 2021

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Ma. Natália Tazinazzo Figueira de Oliveira
Instituto de Artes - Unesp
Orientadora

Prof.^a Ma. Renata Araujo Moreira dos Santos
Instituto de Artes - Unesp

À todas as crianças com as quais brinquei e que me atravessaram de diferentes maneiras, deixando lindas marcas em minha trajetória. Em especial àquela que carrego dentro de mim, sempre.

Esse trabalho é para e por vocês.

AGRADECIMENTOS

Aos colegas da graduação pelas experiências e trocas durante esses anos, especialmente à Julia Sanches, quem muito admiro como artista, pela amizade.

À minha família e amigos pela minha base, amor e carinho.

Aos colégios Montessori Santa Terezinha e Centro Educacional Pioneiro pelas portas abertas na minha jornada como arte-educador.

À todas as professoras e diretores que me iniciaram e guiaram na arte teatral, especialmente à Rozangela Rodrigues, Yara Tappis, e Rica Sant'anna.

À toda a equipe da Carandá Vivavida, onde nasceu a pesquisa deste trabalho, pelos aprendizados diários e inúmeras memórias, em especial às minhas professoras-parceiras, com quem muito aprendi e tanto confiaram em mim: Adriana Garcia e Aline Amarins.

À Renata Araujo pela enorme partilha de saberes, confiança e aceitar compor a banca deste trabalho.

À Natália Tazinazzo (Nati), minha orientadora, pela escuta sempre carinhosa, incentivo e paciência. Que bom que nossos caminhos se cruzaram e pudemos unir paixões e anseios em forma de pesquisa.

À Jessika Torquette, minha dupla de vida, a ariana que bagunça meu capricórnio, pelo exemplo de educadora e amizade sincera.

Às famílias de todas as crianças que conheci e fazem parte da minha trajetória, pelo carinho e confiança, em especial aquelas que colaboraram para este trabalho.

Às crianças, pela eterna inspiração.

“O corpo das crianças devolve ao mundo em brincadeiras, aquilo que elas sabem por dentro”.

Lydia Hortélio

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo questionar o lugar que os corpos infantis e o brincar ocupam no espaço escolar. Sendo o brincar a linguagem das infâncias e, portanto, campo de experiência estética, busco evidenciar sua importância para o processo de aprendizagem das crianças de todas as idades, principalmente na chegada ao Ensino Fundamental, onde o brincar parece perder sua centralidade.

As concepções de corpo, infâncias, brincadeira e experiência foram delineadas a partir de referenciais teóricos como Adriana Friedmann, Miguel Arroyo, Isabella Dragão, Janet Moyles e Jorge Larrosa. Baseei-me também nas ideias defendidas no Currículo Integrador da Infância Paulistana, de 2015, e o Currículo da Cidade de São Paulo para a Educação Infantil, de 2019.

Além disso apresento o relato de um projeto de pesquisa desenvolvido em uma escola particular, enquanto estagiário, que pretendia justamente garantir o espaço para o corpo-brincante das crianças para além da Educação Infantil ou momentos cronometrados da rotina, por meio da documentação do brincar em todas as suas manifestações. Documentação essa que foi nomeada *Projeto Político Brincante*.

Palavras-chave: Brincadeiras. Brincar. Corpo infantil. Educação de crianças. Ensino Fundamental I. Infâncias.

ABSTRACT

The present work aims at questioning the place children's bodies and child-play take in the school environment. Child-play is childhood's language itself and also the field of aesthetics experience, therefore, I will bring to light its importance for the learning process in many different age groups, especially in the beginning of Primary School, where child-play is not as much of an integral part of the learning process.

The concepts of body, childhood, infancy, child-play, and experience here discussed are based on the theories of Adriana Friedmann, Miguel Arroyo, Isabella Dragão, Janet Moyles and Jorge Larrosa. Other crucial elements to this work are two curricula: the Currículo Integrador da Infância Paulistana, from 2015 and the Currículo da Cidade de São Paulo para a Educação Infantil, from 2019.

Furthermore, this work shows the results of a research project developed in a private school that aimed at promoting child-play and body conscience beyond Pre School through setting aside time for child-play and pedagogic documentation, which was referred to as *Playful Political Project*.

Keywords: Play. Child-play. Infant body. Children's education. Primary School. Infancy. Childhood.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 - Desenho: <i>Amarelinha encaracolada</i>	17
Imagem 2 - Desenho: crianças brincando de <i>Pega-pega Piques Alto</i>	22
Imagem 3 - Desenho: crianças brincando de <i>Pega-pega Banana</i>	31
Imagem 4 - Desenho: crianças brincando de <i>Pega-pega</i>	37
Imagem 5 - Crianças brincando de <i>Medusa</i>	40
Imagem 6 - Registro coletivo da brincadeira <i>Medusa</i>	41
Imagem 7 - Roda de conversa sobre “O que é brincar?”.....	41
Imagem 8 - Registros da roda de conversa	42
Imagem 9 - Consignia da ficha enviada às famílias	43
Imagem 10 - Crianças brincando de <i>reloginho</i>	44
Imagem 11 - Exposição do projeto <i>Tempo de Brincar</i> no VII Congresso de Formação de Estagiários	47
Imagem 12 - Respostas à pergunta “O que é brincar?”	48
Imagem 13 - Respostas à pergunta “Quem brinca?”	48
Imagem 14 - Elaboração coletiva das regras da brincadeira <i>Polícia e Ladrão</i>	50
Imagem 15 - Registro coletivo da brincadeira <i>Polícia e Ladrão</i>	51
Imagem 16 - Registro coletivo da brincadeira <i>Pega-pega Piques Alto</i>	55
Imagem 17 - Desenho da brincadeira <i>Pega-pega Piques Alto</i>	55
Imagem 18 - Desenho da brincadeira <i>Pega-pega Piques Alto</i>	56
Imagem 19 - Desenho da brincadeira <i>Pega-pega Piques Alto</i>	56
Imagem 20 - Registro coletivo da brincadeira <i>Pega-pega Banana</i>	58
Imagem 21 - Desenho da brincadeira <i>Pega-pega Banana</i>	58
Imagem 22 - Desenho da brincadeira <i>Pega-pega Banana</i>	59
Imagem 23 - Desenho da brincadeira <i>Pega-pega Banana</i>	59
Imagem 24 - Desenho da brincadeira <i>Pif-Paf</i>	60
Imagem 25 - Desenho da brincadeira <i>Simon diz</i>	60
Imagem 26 - Desenho: crianças brincando de <i>elástico</i>	61
Imagem 27 - Minha criança	64

SUMÁRIO

1. QUEM QUER BRINCAR PÔE O DEDO AQUI... ou, QUER BRINCAR COMIGO?	11
2. UNI... COM QUEM VAMOS BRINCAR?	18
3. DUNI...	23
3.1 mas VAMOS BRINCAR DE QUÊ?	23
3.2 e COMO VAMOS BRINCAR?	27
4. TÊ! ou POR QUE VAMOS BRINCAR?	32
5. 3, 2, 1... LÁ VOU EU! ou VAI COMEÇAR A BRINCADEIRA!	38
5.1 Os Tempos de Brincar	40
5.2 O Projeto Político Brincante	46
6. SALADA, SALADINHA... SABERES NECESSÁRIOS PARA UM PROJETO POLÍTICO BRINCANTE	62
REFERÊNCIAS	65
ANEXOS	67

1. QUEM QUER BRINCAR PÔE O DEDO AQUI...

ou, QUER BRINCAR COMIGO?

Ensinar é um ato teatral. E é esse aspecto do nosso trabalho que proporciona espaço para as mudanças, a invenção e as alterações espontâneas que podem atuar como catalisadoras para evidenciar os aspectos únicos de cada turma. Para abraçar o aspecto teatral do ensino, temos de interagir com a “plateia”, de pensar na questão da reciprocidade. Os professores não são atores no sentido tradicional do termo, pois nosso trabalho não é um espetáculo. Por outro lado, esse trabalho deve ser um catalisador que conclame todos os presentes a se engajar cada vez mais, a se tornar partes ativas no aprendizado. (HOOKS, 2013, p. 21-22)¹.

Minha trajetória no teatro começou ainda cedo, com 6 anos, e, desde então, nunca mais saí de cena, seja como ator ou educador. Comecei a atuar na educação assim que ingressei na graduação da Licenciatura em Arte-teatro, em 2016. Iniciei como professor-assistente de teatro no curso extracurricular do colégio em que me formei e com a professora-diretora que me possibilitou as primeiras memórias no palco. Eram 5 turmas (que no ano seguinte aumentaram para 7) de teatro, entre dois colégios particulares na Zona Sul de São Paulo, divididas por segmento, do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º do Ensino Médio. Eram quase 100 alunos entre crianças e adolescentes que, no final do ano, tinham sua noite de espetáculo.

Minha paixão até então era o teatro, trabalhar com crianças e adolescentes através dessa arte em uma aula semanal e montar uma peça juntos. Minha pretensão não era olhar especificamente para as infâncias e fazer disso meu objeto de estudo, mas quando me dei conta já estava tomado por esse universo tão cheio de significados e campos ainda pouco conhecidos para mim. E o brincar era o foco, o centro de tudo isso.

Em 2018, fiz meu primeiro estágio obrigatório da graduação. Esse estágio, na educação formal, precisaria ser na Educação Infantil ou Ensino Fundamental, mas era necessário ser na grade regular da escola. Segui trabalhando com as turmas de teatro e escolhi fazer meu estágio na Educação Infantil de um dos colégios em que eu já atuava. Seria meu primeiro contato oficial com a faixa etária, apesar de sempre ter ensaiado aproximações, e minha primeira experiência enquanto arte-educador dentro de uma grade formal.

Os acordos foram firmados e dei início ao meu estágio como arte-educador em

¹HOOKS, b. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. p. 21-22.

todo o segmento da Educação Infantil, elaborando e conduzindo atividades artístico-brincantes com as professoras. Meu papel seria justamente esse, ampliar as práticas artísticas do segmento, já que, para a área de Arte, havia apenas uma professora de música na Educação Infantil (e Ensino Fundamental I) e ficava sob a responsabilidade das professoras e auxiliares a elaboração de propostas voltadas às artes visuais e do corpo, condição muito questionada por mim, pois, por mais completa que seja a formação de uma pedagoga, elas não são especializadas no campo da Arte. Não que as artes não possam fazer parte do planejamento de um professor ou professora polivalente, pelo contrário, afinal, as crianças não segmentam suas experiências assim, mas o olhar de um professor ou professora especialista em uma aula destinada para isso é de muita importância para a formação das crianças. Um olhar especializado, seguido de um planejamento estruturado, amplia todo o trabalho pedagógico feito na Educação Infantil.

Estagiei como arte-educador na Educação Infantil durante todo o ano, apesar de serem exigidas apenas 100 horas pela universidade - o que eu cumpriria em 2 meses -, pois queria ter uma experiência integral e significativa, e também por respeito às crianças com quem criei significativos vínculos. Graças a isso, comecei a olhar para educação de outra maneira e percebi no brincar fonte inesgotável de conhecimento e um universo de possibilidades de pesquisa.

No final do ano, por indicação de minha coordenadora da escola, fiz o processo seletivo para o programa de estágio de uma outra escola particular da região, que tinha uma proposta de educação socioconstrutivista e uma excelente formação de estagiários e estagiárias. Fiz o processo para a vaga de auxiliar de classe e, assim, fui contratado.

Iniciei 2019 em uma nova escola, em um novo estágio, carregando comigo todas as inquietações e paixões em relação ao brincar, despertadas no ano anterior. Estava agora em uma escola particular de classe média, também localizada na Zona Sul de São Paulo, com aproximadamente 1000 alunos, organizados por faixa etária, em períodos integral e parcial, com idades entre 0 e 17 anos, e uma média de 150 funcionários, entre estagiários/as, educadores/as, equipe de gestão, administrativa, limpeza e alimentação

O estágio agora seria remunerado e exigia outro tipo de contrato, de 6 horas diárias no período da manhã. Por conta disso, precisei me desligar dos grupos de teatro em que era assistente e permaneci em apenas um. Por mais que trouxesse

comigo toda a experiência do estágio anterior, viveria agora muitas experiências novas, eu seria professor auxiliar de classe de uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, grupo com crianças entre 6 e 7 anos, e acompanharia exclusivamente aquela turma, durante todo o ano letivo.

A faixa etária não seria uma novidade, pois já tinha experiência, mas em um contexto outro, como professor de teatro em uma aula de 1 hora semanal. Estar dentro de sala de aula diariamente, seguir uma rotina e auxiliar as crianças em pleno processo de alfabetização, descobertas e tantos outros contextos que vivi apenas como estudante, seria algo totalmente novo. Como eu poderia unir minha trajetória acadêmica, as experiências vividas nas outras escolas ao que eu viveria a partir dali? Como trazer meu início de pesquisa para elas, o tema que me provocava, e como agregar aos aprendizados?

Conheci a turma ainda no ano anterior, quando estavam no 1º ano do Fundamental, dentro do processo seletivo, fazendo uma vivência de uma semana. Pelo que pude perceber, a rotina de 1º ano era bem próxima de uma rotina de Educação Infantil - pelo menos daquela que eu vivenciava na escola em que estagiava: relação com o tempo mais flexível, mais momentos de roda e brincadeiras (livres ou dirigidas), mais tempo de ocupação do parque e outros espaços externos disponíveis. O porquê dessa rotina com mais “cara” de Educação Infantil era justamente para que houvesse uma transição cuidadosa entre os segmentos e não fosse apenas um 1º ano do Ensino Fundamental presente no discurso comum².

Já, no 2º ano (a antiga 1ª série, que contempla a faixa etária dos 07 anos), percebi que muito mudou. A rotina era preenchida com maiores demandas, livros didáticos eram adotados, mais tempo de permanência em sala, mais carteiras, mais lições, menos intencionalidade no que envolvia as experiências de brincar e menos tempo livre para além do recreio. E isso não foi só percebido por mim, foi também pelas crianças da turma e pela professora com quem estabeleci a parceria, que, até o ano anterior, atuava no 1º ano. Ou seja, todos estávamos chegando juntos ao 2º ano. Abrir mão do planejamento institucional que competia à série não seria possível, era fato. Como poderíamos então seguir, garantindo um espaço na rotina para que as crianças fizessem o que lhes é de direito, natural e de total aprendizagem: brincar?

²A faixa etária atendida no 1º ano do Ensino Fundamental fazia parte da Educação Infantil até 2006. A transição ocorreu gradativamente em todo o sistema de ensino a partir da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que determinou a ampliação do Ensino Fundamental para 09 anos.

Somado isso a meu interesse - em constante crescimento - pelo universo brincante, nasceu a vontade de possibilitar mais “tempos de brincar” para aquelas crianças, de maneira intencional. Minha intenção era pensar e propor momentos em que pudéssemos brincar juntos e ampliar repertórios - o meu e o delas -, conhecendo novas brincadeiras e resgatando outras tradicionais de nossa cultura e também vivenciadas na Educação Infantil. E o desejo gestou um projeto.

A ideia de materializar minhas reflexões em forma de projeto veio também pelo próprio caminho formativo da escola, que traz o trabalho com projetos como modalidade didática a ser exercitada pelos educadores e educadoras, inclusive os que ainda estão em formação (estagiários/as). Todos os estagiários e estagiárias são estimulados a desenvolver projetos a partir do que observam e escutam de seus grupos, como consta no próprio projeto político-pedagógico da escola: “Cerca de 60 estagiários compõem a equipe pedagógica da escola. Cada um deles desenvolve, no convívio com nossos alunos em sala de aula, sob orientação de professores e coordenadores, um projeto de pesquisa”³.

O caminho do projeto trilhou-se aos poucos, a cada brincar e fui entendendo nesse caminhar e nas orientações com minha coordenadora como registrar o que eu observava para tornar aquilo palpável, significativo. O projeto e seu desenvolvimento serão detalhados mais à frente neste trabalho. No decorrer do projeto, uma nova direção surgiu dentro da minha pesquisa. Percebia em todas as outras turmas do Fundamental I diferentes manifestações do brincar, principalmente no horário do recreio, em que todo o segmento estava “reunido” pela escola, e me surgiram alguns questionamentos:

Que repertório de brincadeiras as crianças trazem consigo?

O que muda e o que permanece em diferentes faixas etárias?

O que cada grupo ou sujeito ressignifica?

Como esses repertórios se manifestam e constituem a cultura da escola ou de um coletivo?

Surgiu dali a vontade de criar uma documentação que registrasse tudo isso, agrupando e evidenciando todas as manifestações do brincar naquela instituição escolar. A intenção dessa pesquisa e documentação não seria registrar a partir do

³CARANDÁ VIVAVIDA. *Projeto Político Pedagógico*. São Paulo, 2016. Disponível em: https://medium.com/@carandavivavida_34540/ppp-1-d4e08afdfaa. Acesso em: maio de 2020.

meu olhar de adulto, mas estabelecer uma parceria com as crianças, construindo possibilidades de ativa participação delas, desde a Educação Infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental: um ***Projeto Político Brincante (PPB)***.

A ideia de nomear essa documentação assim foi inspirada no projeto político-pedagógico, documento exigido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, presente em toda instituição de ensino, onde é declarada sua identidade enquanto espaço educativo, seus objetivos, concepções e função social:

É projeto porque reúne propostas de ação concreta a executar durante determinado período de tempo.

É político por considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela vai seguir.

É pedagógico porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem, indicando o caminho seguido pela escola e toda sua comunidade, de funcionários às famílias⁴.

Se o PPP institucionaliza a visão da comunidade escolar sobre os processos de ensino e aprendizagem, é a partir disso que se justifica a ideia do *Projeto Político Brincante*. Não tirando a importância do viés pedagógico, mas institucionalizando e valorizando o brincar como fundamental nesse processo, como condição e ferramenta de produção e partilha de conhecimento. Através da materialização e documentação do projeto, há o merecido e necessário destaque à brincadeira como modo de leitura, relação e interação de mundo e o convite a compreendermos o ato educativo a partir da experiência.

Spolin (2015, p. 3)⁵ aproxima o aprender e o experienciar, afirmando que "experienciar é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele. Isto significa envolvimento em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo". A forma como a criança experiencia o mundo é a brincadeira, em suas múltiplas formas e possibilidades.

Vale frisar que a concepção de experiência que atravessou a pesquisa e atravessa esse trabalho é apoiada também em Jorge Larrosa, entendendo que "a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca". (LARROSA, 2002, p. 21). O que foi

⁴GESTÃO ESCOLAR. *O que é o projeto político-pedagógico (PPP)*. 2010. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/560/o-que-e-o-projeto-politico-pedagogico-ppp>. Acesso em: maio de 2020.

⁵SPOLIN, V. *Improvisação para o teatro*. Tradução: Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2015. p. 3.

experienciado, teve envolvimento, foi vivido. E por isso é memória e aqui, transforma-se em narrativa.

Ambos os conceitos de experiência acima me foram apresentados ainda no primeiro ano da graduação, e, apoiado neles, declaro como a brincadeira, objeto desta pesquisa, se relaciona com a arte. Quem nunca escutou a expressão “criança arteira”? Eu mesmo fui uma (e sigo sendo). Toda criança é arteira, pois faz arte o tempo todo. Cria, inventa, experimenta, imita e dialoga com o mundo que a circunda através da brincadeira, sua linguagem. Brincando, a criança se expressa por inteira e, assim como a arte, vira a realidade de cabeça para baixo, recria o mundo e o enxerga de um outro ponto de vista.

O brincar é um sistema de signos que representa, de forma inconsciente, a vida real, sob o olhar daquele que brinca (o jogo simbólico, por exemplo); o brinquedo ou os objetos utilizados no jogo representam uma ponte, um meio de comunicação, a partir do qual designa-se uma realidade mais complexa. (FRIEDMAN, 2005, p. 95 apud DRAGÃO, 2016, p. 21).

O jogo simbólico das crianças, por exemplo, nada mais é do que a forma mais genuína de se fazer teatro. Nele, as crianças assumem papéis, dramatizam histórias e (re)criam realidades livremente, estão “em cena”. E quando isso acontece, elas se movimentam, se expressam e interagem entre si. Nesse sentido, o brincar - em suas diferentes manifestações - é também uma experiência estética, pois a brincadeira é um território criativo da infância, repleto de narrativas.

Minha intenção com essa pesquisa é, através do resgate da memória (corporal) do brincar na Educação Infantil, questionar o porquê ao sair da primeira infância as crianças se distanciam da brincadeira como instrumento de aprendizagem e qual o caminho para garantir isso no currículo.

Vale dizer que um dos elementos centrais de minha pesquisa na escola foram os desenhos feitos pelas crianças das brincadeiras registradas. Por serem tão significativos e carregados de autoria, não queria que os desenhos recolhidos ficassem restritos apenas ao capítulo 5, em que relato o meu projeto e apresento a documentação levantada. Portanto, para trazer a autoria das crianças mais para perto deste trabalho, encerrarei cada capítulo com algum desenho, pois, ainda que eu tenha feito uma seleção daqueles que integrariam este trabalho, muitos ficariam de fora se restritos a apenas um capítulo.

O desenho abaixo, de uma variante da tradicional *Amarelinha*, para mim, representa um caminho a ser trilhado, que, assim como essa pesquisa, pode ter um fim ou não.

Imagem 1 - Desenho: *Amarelinha encaracolada*



Autora: M., 8 anos
Fonte: acervo pessoal

2. UNI... COM QUEM VAMOS BRINCAR?

“O que estou vivendo é criança”
(Johanna López, 10 anos)⁶

Antes de trazer à tona o brincar e sua importância para o corpo infantil é preciso entender qual concepção de infância defendo, resgatando também diferentes processos de desenvolvimento do conceito ao longo da História. Concepções de infância são construções sociais, históricas e culturais produzidas a partir de diferentes classes sociais, etnias e gêneros das quais as crianças fazem parte. Ao longo da História, diversas concepções foram se constituindo e se sobrepondo.

De acordo com Fonseca; Faria (2012, p. 282) “pensar e refletir sobre a infância exige que a mesma seja compreendida a partir das concepções apresentadas ao longo da história da humanidade”. Embora seja considerada um fenômeno moderno, a compreensão dessa etapa da vida já era ensaiada desde a Idade Média. Nessa época não havia clareza em relação ao período que hoje reconhecemos como infância, suas características e especificidades. A criança era vista como um “adulto em miniatura”, aprendendo os ofícios herdados pela família, preparando-se para o momento onde seria útil na provisão do lar. Como aponta Heywood (2004), citado por Nieheus e Costa (2012, p. 285):

Áries fez a afirmativa surpreendente de que o mundo medieval ignorava a infância. O que faltava era qualquer *sentiment de l'enfance*, ‘qualquer consciência da particularidade infantil’, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. [...] A civilização medieval não percebia um período transitório entre infância e a idade adulta. Seu ponto de partida, então, era uma sociedade que percebia as pessoas de menos idade como adultos em menor escala. (ÁRIES, 1981 apud HEYWOOD, 2004, p. 23).

Desse modo, pensava-se a infância como um período “sem lugar”, indefinido e impreciso na civilização, contribuindo para seu apagamento e esquecimento histórico (FONSECA; FARIA, 2012). A visão adultocêntrica⁷ considerava a criança não em sua vida presente, mas em uma fase de transição e preparação para a vida adulta, um “vir

⁶NARANJO, J. (org) *Casa das estrelas: o universo pelo olhar das crianças*. Tradução: Carla Branco. 2. ed. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2018.

⁷Segundo Márcia Gobbi, “o termo adultocêntrico aproxima-se aqui de outro termo bastante utilizado na Antropologia: o etnocentrismo: uma visão de mundo segundo a qual o grupo ao qual pertencemos é tomado como centro de tudo e os outros são olhados segundo nossos valores, criando-se um modelo que serve de parâmetro para qualquer comparação.” (1997, p. 26 apud SÃO PAULO, 2015, p. 9).

a ser”. A própria etimologia da palavra “infância” colaborou para essa visão equivocada, pois deriva do termo do latim *in-fans*, que indica “aquele desprovido de fala”. Como aponta Fonseca e Faria (2012) a compreensão da criança tem sido marcada pela ideia da falta, instituindo assim uma forma de pensá-la pela sua incompletude.

Foi a partir da manifestação do pensamento antropocentrista, em meados do século XVIII - que colocou o Homem no centro da existência - que a concepção de infância se efetivou. A família passou a se preocupar com a educação das crianças, colocando-as no centro da instituição familiar, condicionadas pela associação delas às figuras angelicais, provocadas pela Igreja Católica. A criança começou a ser vista como um ser puro e divino, porém um indivíduo social incompleto. Desta forma, a sociedade passou a criar instituições específicas para elas, como a escola, com o intuito de educar e disciplinar moralmente. (NIEHEUS; COSTA, 2012).

A palavra “escola” vem do grego *scholé* e significa tempo livre. Ainda que tenha sido concebida como este espaço distanciado da família e da economia para um estudo do mundo, sua inserção no contexto social foi atravessada pela lógica dos corpos em atendimento ao sistema vigente, seguindo uma lógica mercadológica, o que num tempo mais recente, corresponde à docilização, domesticação e adequação para a produtividade e consumo, numa perspectiva econômica e mercadológica. Bertolucci e Figueira (2019) enfatizam que:

O corpo infantil passou a ser um foco de saber-poder por meio de mecanismos de disciplina, mantendo um dos processos de dominação e hierarquia social, exercido no âmbito das mais variadas instituições: familiar, médica, escolar, de segurança, etc. As instituições educativas firmaram-se socialmente, abrangendo desde a primeira infância e foram ganhando espaços maiores ao longo do tempo. (BERTOLUCCI; FIGUEIRA, 2019, s/p).

Nessa perspectiva, o tempo livre, da criação, contemplação e inventividade passou a ser mais dirigido, controlado e determinado, numa lógica adultocentrada de relação com o conhecimento. As instituições escolares, por muito tempo, organizaram seus espaços e rotinas diárias embasadas nas ideias assistencialistas, ou seja, a principal função da escola era cuidar e não educar, sem um olhar específico pedagógico, especialmente no que diz respeito à primeira infância. Porém, com as diversas mudanças socioculturais da Modernidade, tais ideias foram se modificando.

Na contemporaneidade, em especial na Escola Nova, estudos pedagógicos referenciados nas sociologias da infância e antropologia, passaram a considerar as especificidades e a identidade da criança como um sujeito histórico, de direitos e

produtora de cultura. A partir do século XX a educação de crianças pequenas passou a ter sua função social reconhecida e muitos estudos se voltaram para isso, tendo no brincar a sua centralidade.

O processo de identificação da infância foi repensado até que se compreendesse como um grupo com saberes e direitos específicos e produtor de culturas. Era necessário enxergar e assumir as suas especificidades e rever quais eram as responsabilidades da sociedade e do Estado em relação às crianças. A partir disso, a criança começou a ocupar um espaço de maior destaque, contribuindo para a consolidação do conceito de infância atual que a reconhece como um ser histórico-social, protagonista e autora da própria existência e cultura.

A criança é considerada um ser competente, tem suas necessidades, seu modo de pensar e agir, modos que lhe são próprios. No entanto, as representações de infância variam conforme a colocação da criança na família, na classe social, a questão de gênero, etnia, grupo etário, na sociedade em geral.

[...] A infância significa uma classe social de uma determinada geração e criança é o indivíduo que participa desta classe, sendo ele o ator social da classe pertencente. (NIEHEUS; COSTA, 2012, p. 287).

Apoiado nessa concepção, que reconhece o protagonismo da criança, construo a minha, que é base de toda minha pesquisa e deste trabalho. Acredito ser a infância tempo e também espaço. Tempo, pois é uma fase da vida de todo ser humano, do momento em que nasce até a chegada da puberdade. É nesse tempo que as maiores descobertas acontecem, o ser se constrói e se reconhece como atuante no mundo. Espaço, pois é território. Território de disputa, mas também de ser criança, de investigar, questionar, aprender e brincar, principalmente.

Infância é condição da vida humana e, assim sendo, não apresenta uma definição universal, está sempre relacionada ao contexto histórico e social ao qual está inserida, existindo, portanto, diferentes formas de vivenciá-la e defini-la para além daquela produzida pelo sistema escolar. Como pontua Tassinari (2015):

A noção de infância produzida pelo sistema escolar – a criança/aluna – tornada hegemônica, impede o reconhecimento de outras formas de vivenciar a infância e a aprendizagem, para além da escola. O processo que Illich denomina “escolarização da sociedade” produz certo tipo de infância – limitada à condição de aluna e subordinada à autoridade adulta, e privilegia certo tipo de aprendizagem – atrelada ao contexto escolar, que deslegitima as demais formas de vivência da infância e da aprendizagem. (TASSINARI, 2012, p. 277-278 apud TASSINARI, 2015, p. 144)⁸.

⁸TASSINARI, A. *Produzindo corpos ativos: a aprendizagem de crianças indígenas e agricultoras através da participação nas atividades produtivas familiares*. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 21, n. 44, p. 141-172, jul./dez. 2015

É urgente que falemos em **infâncias**, e não em uma infância única. Infâncias que produzem e estão inseridas em diferentes culturas. Pluralizar é considerar “as especificidades culturais de cada grupo infantil de um país para outro, de uma comunidade para outra, de um grupo para outro” (FRIEDMANN, 2020, p. 35). Infâncias essas que estão inseridas em diferentes espaços educativos e, muitas vezes, se encontram e se retroalimentam, trocando diferentes jeitos de ser criança.

Portanto, cabe à escola ser um espaço onde as várias infâncias possam ser vividas sem prorrogações ou antecipações indevidas, respeitando-se as peculiaridades de cada faixa etária, e sem padronizações que suprimam as individualidades e cerceiem as vivências das múltiplas experiências que constituem direitos das crianças. (SÃO PAULO, 2015, p. 28).

As crianças sempre foram o que seguem sendo: produtoras de culturas que expressam sob a forma de diferentes linguagens. **Culturas das infâncias**. Lydia Hortélio, pesquisadora das infâncias brasileiras, diz que “a cultura brasileira começou na cultura da criança” (informação verbal)⁹. De fato, uma nação só existe porque existem as crianças, é delas que nasce uma cultura. Nós adultos precisamos primeiro enxergar e escutar as infâncias para então reconhecemos a multiplicidade de jeitos de ser criança. É isso precisa ser feito de **corpo inteiro**, legitimando saberes, valorizando suas percepções, produções e formas de viver.

Precisamos acabar com a ideia de “dar voz” às crianças. Isso elas já têm, precisamos é criar espaços para que essas vozes sejam reconhecidas e erguidas. As crianças estão aqui, manifestando suas vontades, angústias, tecendo suas teorias sobre o mundo, reinventando-o a cada dia e produzindo conhecimento. É preciso então que isso seja visto e escutado, é um direito delas. Escutar as crianças evidencia o papel de protagonismo que elas assumem - espontaneamente - em suas vidas e que só é possível criando oportunidades de elas usufruírem de tempos e espaços para se expressarem e colocarem no mundo por meio das mais diversas linguagens, como a brincadeira e o movimento. (FRIEDMANN, 2020).

⁹Informação fornecida no curso online *BAMBU, tira-BU! - 7 cartinhas para levar a BRINCAR* com Lydia Hortélio, em novembro de 2020.

Imagem 2 - Desenho: crianças brincando de *Pega-pegas Piques Alto*



Autora: B., 5 anos

Fonte: acervo pessoal

3. DUNI...

3.1 mas VAMOS BRINCAR DE QUÊ?

“A infância é uma dimensão da vida humana. E o brincar uma dimensão da infância”.
 - Severino Antônio e Katia Tavares (informação verbal)¹⁰.

Como dimensão da infância, o brincar tem sido testemunho de inúmeras infâncias ao longo da História e em todas as regiões e culturas do mundo. Assim como o conceito de criança e infância, o lugar do brincar na sociedade também passou por modificações históricas.

Brincar é ação, é marca inerente ao ser humano, em todas as culturas. Somos brincantes por natureza. Para Moyles (2002, p. 11), “o brincar é sem dúvida um meio pelo qual os seres humanos e os animais exploram uma variedade de experiências em diferentes situações, para diversos propósitos”. Até o final do século XVIII, o brincar era comum a adultos e crianças, tanto no espaço público quanto privado, mas com o surgimento da indústria, a atividade lúdica passou a fazer parte apenas da vida das crianças e tornou-se elemento pedagógico, já que passou a ocorrer em lugares mais determinados e específicos:

Esses fenômenos, acompanhados do surgimento do apelo ao consumo de brinquedos industrializados, da institucionalização das crianças, do movimento de entrada da mulher no mercado de trabalho, aliados à falta de espaços e de segurança nas ruas das grandes cidades, transformaram o brincar em uma atividade mais solitária. (FRIEDMAN, 2020, p. 76).

Junto às transformações sociais e históricas de cada grupo a qual pertencem, as culturas das infâncias se transformam e se ressignificam em sua temporalidade e contexto social. Na contemporaneidade, em especial no Ocidente e nos grandes centros urbanos como São Paulo, lidamos com o advento dos diversos recursos tecnológicos e o afastamento da criança do espaço público, da circulação na cidade. Com uma falsa ideia da reclusão em nome da proteção e da segurança - ideologia perpetuada em especial no período da ditadura militar (1964-1985) -, o mundo privado se sobressaiu ao público, apartando as crianças do uso da cidade, dos espaços públicos e da vida coletiva, sufocada pelos ideais mercadológicos e de produção do capital. A vida em comunidade tomou novos rumos e muito do que é considerado do conhecimento infantil circula, em sua grande maioria, nos espaços escolares.

¹⁰Informação fornecida em uma *live* realizada pelos autores no ano de 2020.

Estando o brincar livre das crianças quase que inteiramente restrito aos espaços educativos, poucas são as crianças que têm o privilégio de brincar com seus pares fora deles. Não quero dizer assim que elas não brincam mais e de forma natural, mas que o brincar teve seu espaço de importância deslegitimado e é quase uma forma de resistência diante dos estímulos e incentivos que recebem, da disciplinarização de seus corpos, das ofertas do mercado que reduzem a ação ao produto. Desse modo, a escola ganhou papel fundamental na garantia do exercício da infância, mas, ainda assim, em muitos desses espaços o brincar acaba sendo visto apenas como uma ferramenta pedagógica e não uma linguagem, um modo de interagir e ler o mundo, estando sempre “em função de”, e, muitas vezes, restrito a cronometrados 30 minutos de intervalo ou atividades recreativas.

Na contramão disso, existem hoje muitos movimentos no campo da pedagogia, dos estudos das infâncias, pela valorização do brincar, pelo respeito às manifestações das crianças e para que este lugar seja reconhecido e oferecido através dos tempos, espaços e materialidades. Por experiência própria e partilhadas em meus círculos de diálogo, entendo ser possível afirmar que esta discussão está mais avançada na Educação Infantil, porém ainda precisa ser problematizada, debatida e defendida em vários âmbitos.

“Ocupar o tempo”, “passar o tempo” são expressões comuns sobre o brincar, por exemplo. Funções equivocadas não faltam para o brincar, como se a ação por si própria não fosse importante. Segundo Fetter e Figueira (2021):

Na tentativa de entender e acolher de uma forma mais adequada o sujeito contemporâneo, os jogos e brincadeiras firmaram sua importância e têm ganhado cada vez mais espaço nas formações e práticas docentes, mas ainda assim sua relevância não é totalmente assimilada e são consideradas práticas secundárias, que ajudam no ‘gasto de energia’, a se acalmarem e assim, assimilarem as atividades intelectualizadas, como a leitura e a escrita. (FETTER; FIGUEIRA, 2021, p. 5).

Entendo que brincar não ocupa o tempo, preenche. Preenche com descobertas, com relações e produção de conhecimento, revela e evidencia as culturas infantis. Requer tempo. Tempo e espaço para ser campo investigativo e criativo das crianças. “O essencial do brincar é liberdade. Liberdade de tempo, liberdade de espaço e liberdade de criação”, defende David Reeks no documentário Tarja Branca (2014)¹¹. Brincar é ação concreta, do presente, uma constante da

¹¹TARJA branca: a revolução que faltava. Direção: Cacau Rhoden. Produção: Estela Renner e Juliana Borges. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2015. Documentário (79 min). Disponível em: <https://www.videocamp.com/pt/movies/tarja-branca>. Acesso em: abril de 2020.

infância. Deixando de lado a gramática formal e usando a “gramática da infância”, para a criança o verbo **brincar** não se conjuga no passado nem no futuro, vive-se no agora. A criança brinca! A criança é presente, no tempo e no espaço.

Brincar é muito mais que o ato em si, é uma linguagem expressiva por meio da qual as crianças aprendem e se relacionam com seus pares e com o mundo, transformando a realidade. Enquanto brinca, a criança está inteira, de corpo e mente, experienciando e registrando em sua **memória corporal**. “Por isso, brincar não é perda de tempo em nenhuma circunstância. Ao contrário, é linguagem de aprendizado típica de uma idade e, por isso, essencial e necessária ao desenvolvimento humano”. (SÃO PAULO, 2015, p. 60). Como bem nos lembra Mário Quintana, “as crianças não brincam de brincar, brincam de verdade”. E acreditar nisso diz muito sobre a concepção de infância que se defende. Para a criança, brincadeira é coisa séria, tão ou mais séria quanto o trabalho para um adulto.

Eu, como um educador-brincante, defendo que a brincadeira não está restrita ao universo infantil, é condição humana, presente também na vida adulta, afinal o adulto que não brinca se afasta da potência da brincadeira. O brincar é a linguagem da alma, nos convida a sermos nós mesmos, em nossa essência, validando nossa existência. Precisamos resgatar nosso estado brincante, ainda que não brinquemos tanto quanto as crianças. Estado brincante que, de acordo com Dragão (2016) é um estado de plena presença onde a criança cria brechas para instantes plenos de integração consigo (corpo-mente), com o outro, com a sociedade e com o mundo.

Para Dragão (2016) algumas marcas são essenciais e inerentes ao ato de brincar: relação, abertura, espontaneidade, imaginação, expressão, descoberta, liberdade e movimento integrado. Entretanto, como ela mesma afirma, “não se trata de categorizar o brincar de modo fechado e encaixota-lo em uma ideia”, essas são apenas condições que podem ser observadas em qualquer manifestação brincante. Para mim, brincar demanda suspensão do tempo e espaço para que o brincante viva aquela experiência de corpo inteiro, suspendendo também a realidade. Brincadeira precisa de movimento, precisa de escuta.

Pode-se nomear como brincadeira toda ação que envolve ludicidade e tem um fim em si mesma, não importando um resultado. Seja qual for a brincadeira, as crianças estarão sempre percebendo e aprendendo algo sobre si, sobre o outro e sobre o mundo, de maneira natural, espontânea e independente da expectativa adulta.

Sendo assim, quantas brincadeiras existem no mundo? Quantas formas diferentes de brincar tem uma mesma brincadeira? É vasto o número de brincadeiras que existem, sendo impossível registrá-las na totalidade.

Em nosso país, formado por diferentes culturas - das comunidades rurais, indígenas, quilombolas, do sertão e litoral - e não apenas pela cultura das grandes metrópoles, podemos encontrar variados repertórios brincantes. Por ser parte integrante de uma cultura, o brincar pode manifestar-se de variados modos, sendo muito difícil classificá-los, e, assim como as infâncias, está em constante transformação e reinvenção pelas crianças da cultura em que estão inseridas.

Conforme brincamos, vamos colecionando memórias e brincadeiras. Algumas são marcadas como **brincadeiras cantadas** (popularmente chamadas de “cantigas de roda”), pois sem a música que acompanha o movimento, a brincadeira não é possível. Outras, são consideradas **brincadeiras ritmadas**, como as parlendas de pular corda e elástico e as brincadeiras de mão, pois não apresentam um conteúdo melódico, apenas rítmico. Existem também as **brincadeiras com regras**, também chamadas de jogos, como esconde-esconde e pega-pega; **brincadeiras com palavras**, como trava-línguas, adivinhas e também as parlendas; **brincadeiras sensoriais ou de observação**; e o **jogo simbólico** (o “faz de conta”), em que as crianças transformam objetos e assumem papéis sociais. As brincadeiras, ainda, podem ser individuais ou coletivas.

Ainda que tentemos classifica-las, não podemos “encaixota-las” em um só tipo, pois todas apresentam características umas das outras. Uma brincadeira com regras pode ter uma música que a acompanha, por exemplo. Mais do que classificá-las, é importante mapeá-las para conhecer nosso próprio repertório e do grupo em que estamos inseridos.

Nesse âmbito da classificação das brincadeiras, muito me deparo - e me inquieto - com os termos “brincadeira de movimento” ou “corporais”. Considero o termo “brincadeiras de movimentação específica” mais adequado, afinal, toda brincadeira é uma ação corporal, é movimento. Uma brincadeira em que o corpo está parado não utiliza só a mente. Desconsiderar isso é justamente dissociar uma coisa da outra, o sentir do pensar. Pensamento é também movimento.

Todo ato de brincar está permeado pelo corpo, tendo um brinquedo como suporte ou não. Mesmo parada, brincando com uma massinha, por exemplo, o corpo

da criança está presente, faz parte da ação. O primeiro brinquedo da criança é seu corpo, pelo qual ela se coloca atuante no mundo.

“Embora a brincadeira pareça ter o brinquedo como principal atração, o que de fato motiva a criança a brincar é o desejo de desempenhar um papel social. Portanto, o conteúdo da brincadeira é o ser humano, suas atividades e suas relações”. (SÃO PAULO, 2015, p. 59). Como defende Dragão (2016), para se fazer presente, o brincar prescinde de relação, de estar com algo:

Importante ressaltar que esse algo não se restringe a uma pessoa, pois mesmo se tratando de brincar sozinho, o relacionar-se é também a base, uma vez que o ato premido de abertura para estabelecer um contato e uma relação com um objeto, por exemplo, ou até consigo próprio. (DRAGÃO, 2016, p. 15).

Ao brincar a criança se relaciona consigo e com o outro e, relacionando-se, experimenta possibilidades e potencialidades do e no seu corpo. Mas isto só é possível quando há liberdade para que o brincar aconteça de maneira potente e a criança explore e ocupe o mundo a sua volta. Subir em árvore, dar cambalhota, correr, pular de alguma altura, pendurar-se, jogar-se no chão, ralar o joelho, bater a cabeça, cair de bunda... Tudo isso é registro para o corpo, registro de uma infância que pulsa. Brincando, a criança se constrói enquanto corpo.

“A criança deve brincar para conhecer os limites do seu corpo e conhecê-lo (ainda que inconscientemente)”. (KOHAN, 2014, p. 18 apud DRAGÃO, 2016, p. 23). É possível afirmar que brincar não só está permeado desse mover corpóreo, como assim o é, e faz-se necessário permitir e dar vazão a essa movimentação da criança, em contraste com os adultérios de uma opressão do movimento corporal na vida adulta.

3.2 e COMO VAMOS BRINCAR?

*“O corpo é a vida de alguém; porque alguém sem corpo faz o quê?”
(Luisa Fernanda Velásquez, 8 anos)¹²*

Se educar é um ato político, nada mais político do que educação do corpo. (FIGUEIRA; BERTOLUCCI, 2019). Como já dito, não existe brincadeira sem a presença do corpo e pensar sobre ele também revela concepções de infâncias e de educação. O corpo sempre foi território em disputa pelo Estado e instituições dominantes, na tentativa da normatização, da homogeneidade e do controle, incluindo

¹²Cf. Nota 6, p. 18.

a escola, pois, a partir dele, ações de controle manifestam condições de opressão e dominação. Um corpo disciplinado não apresenta perigo para quem o controla e facilmente se torna um “corpo produtivo” para o capitalismo, “cujo fim único é trabalhar para manter-se e satisfazer as necessidades básicas e, conseqüentemente, produzir/trabalhar para tornar mais rentável o capital”. (SILVA, 2012, p. 219). E se há intenção de disciplinar os corpos é porque a potência existe, sendo isso um risco para a sociedade dominadora.

Um corpo imóvel, que não se expressa, não gera pensamentos e nem se relaciona com os outros corpos que ocupam o mesmo mundo. Os corpos infantis não estão imunes a essa disputa e busca por controle; afinal, se controlado ainda novo, esse corpo tem menor chance de questionar a lógica dominante quando adulto, existindo dentro do padrão que a sociedade e a cultura dominante determinam. É fato, muito se avançou no que tange ao espaço que o corpo ocupa na aprendizagem das crianças, mas estando elas inseridas na sociedade, não estão livres do perigo da dominação.

As concepções de corpo estão diretamente relacionadas à concepção de ser humano e, conseqüentemente, de criança e infância. “O corpo, independentemente do recorte etário, mas, sobretudo, na infância, pode ser concebido como um ‘objeto concreto de investimento coletivo, suporte de ações, signos e marcas sociais’”. (SILVA, 2012, p. 218). Parece estar acordado que é papel da educação, através dos espaços, tempos, materialidades e interações, indicar como o corpo das crianças deve se manifestar na escola, em que momentos sua manifestação é válida, o que evidencia concepções de infância.

Desse modo, o corpo acaba tendo pouco espaço de valorização na escola. Sua potência, na maioria das vezes, só é lembrada nas aulas de Educação Física ou comemorações festivas, quando as crianças reproduzem uma sequência de passos criada por um adulto. Mas ele está além disso. Não se pode “ligar e desligar” o corpo esporadicamente, como uma máquina, ele constitui a criança, o ser humano. O corpo é vivo.

Uma criança agitada, aos “olhos do adultocentrismo” opressor, precisa sofrer uma intervenção, precisa “parar quieta”, enquanto, a bem da verdade, essa agitação é uma busca por espaço para ser. Movimento é linguagem do corpo, é linguagem infantil e, portanto, interação com o conhecimento, com o mundo. Quando silenciemos

o corpo da criança, não ouvimos o que ela realmente quer dizer e fechamos as portas de muitas experiências.

Toda essa visão dominante sobre o corpo é consequência também de como foi o nosso processo de aprendizagem e o lugar que nossos corpos ocupavam nele. A cultura do “não-movimento”, resultado do controle adultocêntrico diz que a criança - com significativas exceções da Educação Infantil - precisa ficar sentada em sua carteira durante horas para aprender, precisa parar os pés, encostar as costas na cadeira, não pode andar pela sala, não pode correr no pátio para não se machucar, não pode subir na árvore, não pode tirar o tênis, não pode, não pode, não pode...

É tanto impedimento que a criança entende seu corpo como perigoso, qualquer ação diferente pode desencadear um duro “não”. E, assim, ela busca maneiras - mesmo que inconscientemente - de evitar usá-lo, o que se sustenta com o advento de inúmeras tecnologias e jogos eletrônicos. É muito comum vermos hoje crianças reunidas com um celular na mão enquanto poderiam estar brincando. Os aparelhos eletrônicos tornaram-se muleta dos adultos para o silenciamento dos corpos infantis.

Mas por que privar corpos que precisam justamente do movimento para compreender e se relacionar com o mundo que ocupam? Privá-los do movimento é privá-los da vida. “O movimento humano, muito mais do que uma ação corporal, é o diálogo que o sujeito estabelece com o mundo e sempre intencional e carregado de sentidos e significados”. (ALMEIDA, 2016, p. 21)¹³.

O corpo e o movimento são de natureza social, cultural, biológica, e histórica, pois é por intermédio desta simbiose dialética que se constrói o desenvolvimento das crianças pequenas, que se dá, portanto, na dimensão espaço-temporal e histórico social. (SILVA, 2012, p. 222).

O processo de aprendizagem das crianças (e até mesmo dos adultos) passa pelo corpo, não sendo restrito a psique, e, por isso, a criança necessita do movimento. Movimentar-se é necessário, é caminho para a aprendizagem. É preciso experienciar o que se aprende no e com o corpo, pois sem ele não há conhecimento, pelo menos não integralmente. Aprender está diretamente relacionado a vivência de experiências e, como defende Bertazzo (2018, p. 130), “toda restrição lúdica à criança, mais do que nunca nessa fase, é nefasta ao seu desenvolvimento intelectual”.

Desconsiderar o corpo da criança é desconsiderar a experiência como fundamental para seu processo de aprendizagem e enxergá-la como objeto de tal

¹³ALMEIDA, F. S. *Que dança é essa? - uma proposta para a educação infantil*. São Paulo: Summus, 2016. p. 130.

processo e não sujeito. Como bem escreve Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia*, citado no Currículo Integrador da Infância Paulistana:

‘Sou uma inteireza e não uma dicotomia. Não tenho uma parte esquemática, meticulosa, racionalista e outra desarticulada, imprecisa, querendo simplesmente bem ao mundo. Conheço com meu corpo todo, sentimentos, paixão. Razão também.’ (FREIRE, 2001, p.18).

Isso significa considerar que ‘crianças inteiras’ aprendem com o ‘corpo todo’ de forma complexa e que a educação não pode desconsiderar essa inteireza, uma vez que pensamento e movimento constituem os processos de construção de conhecimento. (SÃO PAULO, 2015, p. 29).

É no corpo que fazemos nossos primeiros registros de mundo. Para isso é preciso *encarnar*, sentir na pele, na carne, ser atravessado pelas experiências vividas. E, mais ainda, para a criança, pois é com seu corpo que ela se coloca no mundo. Respeitar e valorizar o movimento da criança é respeitar a própria infância e reconhecer seu valor. O corpo precisa de tempo e espaço para ser, para se expressar em sua totalidade, assim como o brincar precisa de tempo e espaço para acontecer.

Considerando que o brincar e o corpo possibilitam a manifestação livre de vontades, sonhos e a criatividade, podemos entender um pouco melhor o porquê de eles serem tão desvalorizados na sociedade. Corpo e brincar são os dois modos de comunicação e existência mais potentes da infância, indissociáveis. Brincar é falar através do corpo, é a língua de conhecimento da criança. É brincando que a criança organiza o mundo, manifestando-se através do seu corpo.

É através do corpo que o brincar se faz acontecimento. Não somente através do corpo, mas deste em movimento integrado, característica que perpassa todas as outras. De acordo com Adriana Friedmann (2015, p. 95), no brincar a criança põe em jogo seu corpo inteiro, de modo que suas habilidades motoras e de movimento veem-se desafiadas. Assim, nesse processo, a criança, ao brincar, está em constante conhecimento do próprio corpo, do seu funcionamento e de seus limites, mesmo que de modo inconsciente. (DRAGÃO, 2016, p. 26).

Como bem defende o poeta alemão do século XVIII Friedrich Schiller, constantemente vivo na voz de Lydia Hortélio: “O homem¹⁴ só é inteiro quando brinca. E é somente quando brinca que ele existe na completa acepção da palavra homem” (informação verbal)¹⁵. É preciso que tenhamos isso como ponto de partida ao pensarmos o lugar que o brincar ocupa no corpo infantil e como ele é garantido - ou deveria ser - nos espaços educativos.

¹⁴Aqui, a palavra “homem” refere-se a ser humano.

¹⁵Cf. Nota 9, p. 21.

Imagem 3 - Desenho: crianças brincando de *Pega-pega Banana*



Autora: Gabriela, 5 anos

Fonte: acervo pessoal

4. TÊ!

ou POR QUE VAMOS BRINCAR?

Em 2006, a partir da Lei Nº 11274/2006, implantou-se uma política de ampliação do ensino fundamental para nove anos que pretendia assegurar um tempo maior de escolarização para as crianças, ingressando no Ensino Fundamental com 6 anos de idade. Eu mesmo vivi esse momento, quando passei da 1ª série do Fundamental para o 3º ano (equivalente a 2ª série). E junto a isso, uma preocupação surgiu no espaço escolar: a transição dessas crianças de um segmento para o outro. Mas para além da transição de segmentos, a meu ver, torna-se preciso cuidar da transição no âmbito das propostas pedagógicas e da centralidade do brincar na aprendizagem, sem transformar as crianças em meros “depósitos de conteúdo”. Como bem define Freire (1997, p. 57)¹⁶:

Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também. (FREIRE, 1997, p. 57).

Apesar dessa separação institucional dos segmentos, do ponto de vista das crianças tal fragmentação não existe. A infância não é segmentada. Segundo Kramer (2007, p. 20), citado por Barboza e Motta (2014, s/p), “educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso”, além disso, são uma convenção da sociedade contemporânea e ocidental.

Em diálogo com essa problemática trazida pela ampliação do Ensino Fundamental, a Secretaria de Educação da Cidade de São Paulo elaborou, em 2015, um documento que tratou sobre essa transição buscando justamente romper com o distanciamento das propostas pedagógicas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e reconhecendo as crianças como sujeitos de direitos: o **Currículo Integrador da Infância Paulistana** (SÃO PAULO, 2015).

¹⁶FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 57.

Tal documento volta-se para as Unidades Educacionais da rede pública municipal de São Paulo, mas é de grande valia trazê-lo para discutir também a situação das escolas da rede particular - de onde parte minha experiência para este trabalho -, pois as mudanças nas concepções e propostas ocorrem igualmente nas escolas particulares, em alguns casos até com maior frequência.

Na perspectiva de um Currículo Integrador, a criança não deixa de brincar, nem se divide em corpo e mente ao ingressar no Ensino Fundamental. Ao contrário, ela continua a ser compreendida em sua integralidade e tendo oportunidades de avançar em suas aprendizagens sem abandonar a infância. (SÃO PAULO, 2015, p. 8).

Ainda hoje a escola concebe o ser humano, a criança de maneira dicotômica, separando o corpo da mente, pautada na herança da dualidade cartesiana que defende que os “saberes do corpo” (instintos, sensações) afastam o ser do verdadeiro conhecimento, não o enxergando de maneira integrada. Tal fragmentação acaba por hierarquizar conteúdos, reduzindo o corpo e sua potencialidade e decidindo onde e como ele é bem-vindo. (FONSECA; FARIA, 2012; FETTER; FIGUEIRA, 2020).

Ao longo de minha pesquisa sobre o brincar e suas manifestações na infância algo me inquietava: a escassez de referências sobre o papel do brincar e seu lugar na aprendizagem das crianças do primeiro ciclo do Ensino Fundamental (6 a 11 anos). Os estudos existentes trazem, em sua maioria, sempre um olhar para a primeira infância, no contexto da Educação Infantil. Isso se dá, claro, devido ao papel essencial que o brincar ocupa na construção de conhecimento e relações na Educação Infantil. Entretanto, ao chegar ao Ensino Fundamental o brincar perde seu protagonismo no processo de ensino e aprendizagem, tornando-se, tantas vezes, apenas um momento cronometrado da rotina.

Como aponta Adriana Friedmann, “hoje, mais do que nunca, o brincar precisa validar seu espaço primordial, sobretudo no cotidiano escolar e, [...] na passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I, período de abrupta mudança e de um certo ‘abandono’ desse brincar”. (TATIT; PENIDO, 2019, p. 7)¹⁷. Minha intenção é, através do resgate da memória do brincar na Educação Infantil, questionar o porquê ao sair da primeira infância as crianças se distanciam da brincadeira como **instrumento de aprendizagem**. Por que a brincadeira perde seu papel central no processo aprendiz das crianças no Ensino Fundamental?

¹⁷TATIT, A.; PENIDO, P. *Brincadeiras para tirar o bumbum da carteira*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2019. p. 7.

É no brincar que a criança aprende, estabelece relações com o mundo e com os mais variados conhecimentos, brincando ela faz ciência, investiga.

O brincar presente em todo o EF (e não somente no 1º ano) é um grande articulador e instigante instrumento de desenvolvimento do pensamento para as crianças. Aprender ao brincar e brincar com o que aprendeu fortalece e dá sentido àquilo que é realizado na escola. A presença do brincar no EF pode ser marcada por brincadeiras de faz de conta, de construções, brincadeiras tradicionais e de diferentes culturas, parlendas, cantigas, brincadeiras no recreio, diversão com as poesias e dramatizações. (SÃO PAULO, 2019, p. 170).

O desaparecimento do brincar, no Ensino Fundamental, muito se justifica (ou tenta se justificar) pela “chegada” da alfabetização e a preocupação frequente das famílias em relação ao processo de leitura e escrita de seus filhos e filhas, muito embasada também pela institucionalização disso no currículo da(s) escola(s). Entretanto, é importante considerar que a alfabetização e o letramento da criança não começam “numa terça-feira, às 4 horas da tarde”, parafraseando Paulo Freire. Como ele bem nos lembra, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. (FREIRE, 1989, p. 9)¹⁸.

A partir do momento em que nasce, que escuta a voz da mãe, a criança torna-se parte do mundo letrado, sendo o primeiro passo de um processo de alfabetização. Pude acompanhar este processo na escola, onde a leitura e a escrita estão sempre presentes e inseridas em um contexto social. Ainda assim, não podemos desconsiderar que é no denominado “Ciclo de Alfabetização” (1º ao 3º ano do Ensino Fundamental) que esse processo ganha maior sistematização dentro dos objetivos pedagógicos.

“O fato de no Ensino Fundamental emergir o direito à aprendizagem da cultura escrita não significa a exigência de corpos imóveis, o silenciamento das múltiplas linguagens (incluindo o brincar) e ações focadas no treino da linguagem escrita”. (SÃO PAULO, 2015, p. 41). Brincar também é um direito. Antes de ler e escrever a criança precisa brincar, precisa descobrir e ocupar o mundo com seu corpo e suas linguagens. E isso não pode estar fadado ao fim, quando ela começar a ser alfabetizada. Ambos têm sua importância e se complementam e para a criança, em sua multiplicidade de infâncias, brincar será sempre o chão de sua aprendizagem. A brincadeira deve estar presente em todo o processo de escolarização.

¹⁸FREIRE, P. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez Editora, 1989. p. 9.

Um currículo integrador da infância supera também a cisão entre o brincar e o aprender, por entender que o brincar é uma linguagem, isto é, um modo de a criança se relacionar com o mundo e atribuir sentido ao que vive e aprende. Por isso, seja na Educação Infantil, seja no Ensino Fundamental, brincar não é perda de tempo, mas é fundamental para o aprendizado, pois desafia o pensamento, a memória, a solução de problemas, promove negociação entre crianças, o planejamento, a investigação, a discussão de valores, a criação de regras. (SÃO PAULO, 2015, p. 22).

Como já mencionado, o desaparecimento ou inferiorização do brincar na chegada ao Ensino Fundamental, em algumas instituições, também está relacionado a diferença no tempo-espaço escolar deste segmento para aquele que o antecede, sendo isso uma problemática que me provoca e que se relaciona com minha pesquisa. Na grande maioria das instituições escolares, há uma mudança considerável na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I. O tempo-espaço escolar é preenchido por rotinas cronometradas e atividades pensadas prioritariamente por adultos, sobrando pouquíssimo tempo para a brincadeira além dos 30 minutos de recreio. Como coloca Silva (2012):

Nesses ambientes, salvo raras exceções, o corpo das crianças é educado, treinado e disciplinado por meio das 'rotinas', da regulamentação do tempo, espaço e movimentos na vida cotidiana que institui e normatiza os tempos fixos, tais como: 'hora de...' e os espaços como 'locais de ou para...': dormir, comer, brincar, fazer tarefas escolares etc. (SILVA, 2012, p. 217).

Olhando para o que vivenciei em meu estágio - e que detalharei no próximo capítulo - a relação que as crianças tinham com seus 30 minutos de recreio e como aquele tempo era preenchido, me inquietava. Nem todas as crianças terminavam seus lanches em tempo, mas também nem todas que o faziam, brincavam durante o restante do recreio. Seria uma escolha própria delas ou seria uma falta de repertório? Quando havia crianças brincando, as brincadeiras eram sempre as mesmas: pega-pegas, jogos simbólicos de luta - exclusivamente pelos mais novos -, futebol (dominado pelos meninos na quadra) e pular corda, normalmente proposta por alguma educadora, mas que ficava mais restrito às crianças do 1º ano, assim como a utilização do parque. Onde estava todo o repertório de brincadeiras construído diariamente na Educação Infantil?

Hoje compreendo que não se tratava de uma falta de repertório e sim uma falta de experiência brincante significativa, pois essas crianças, na maioria das vezes, esperam que o adulto proponha algo. As crianças do século XXI, principalmente as que moram em cidades, têm tido pouco tempo para brincar. Vivem uma infância "hiperestimulada", longe da natureza e com excesso de brinquedos, compromissos e

tecnologias, sobrando pouco ou nenhum tempo livre para experienciar o ócio, o brincar livre. Acabam então perdendo a autonomia e até o interesse para brincar. “Muitas crianças que ficam na escola em período integral não têm tido períodos de ócio, de liberdade e de autonomia para o livre brincar ou para desenvolver outras atividades de sua escolha”. (FRIEDMANN, 2020, p 66).

É importante afirmar que a brincadeira dirigida ou mediada por um adulto também tem sua importância, afinal, cada pessoa carrega seu repertório e sua memória de infância, e é na troca que os repertórios se encontram, ampliando-se. As brincadeiras de uma cultura são passadas de geração a geração. Mediar e apresentar brincadeira também é papel do educador.

Como geração adulta, temos o compromisso com a manutenção, propagação e difusão das brincadeiras. Se, por muito tempo, as brincadeiras eram transmitidas pelas gerações de crianças mais velhas aos bebês e às crianças mais jovens, atualmente a segregação etária das escolas diminui os espaços de trocas. [...] A brincadeira também é um lugar da diversidade: todos podem brincar, cada um com suas possibilidades, pois não há um produto único ou correto na brincadeira.

[...] As crianças aprendem a brincar e a interpretar a partir de um conjunto de vivências e referências e, por meio das brincadeiras que fazem parte do seu cotidiano, criam seus valores e costumes. Assim, as gerações transformam as brincadeiras transmitidas ao longo do tempo, simultaneamente criando as suas próprias e modificando as regras e as formas de jogar. (SÃO PAULO, 2019, p. 89-90).

O que me levava à reflexão era o que acontecia com o repertório das crianças nos momentos livres, por que ele não era acessado. Onde as brincadeiras estavam dentro das crianças? Onde estavam suas escolhas e suas relações com o que conheciam e exploravam? O próprio Currículo Integrador traz pistas para minha pergunta:

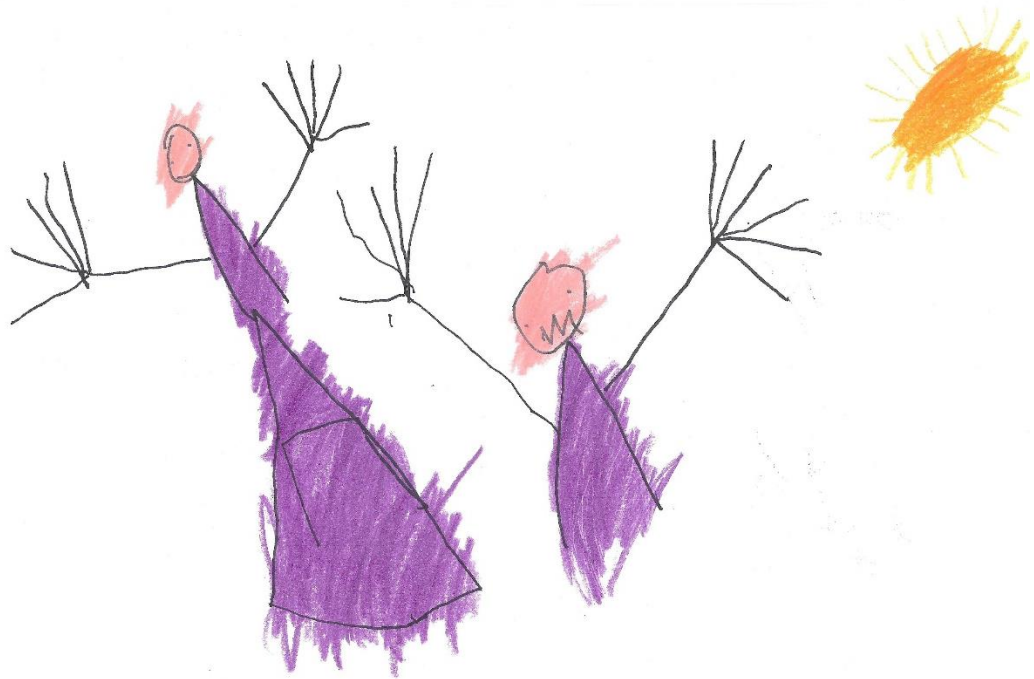
Da mesma forma, sem tempo disponível para a brincadeira livremente escolhida pelas crianças, tampouco essa atividade surge. Daí a importância de garantir no planejamento do dia, um tempo em que as crianças possam escolher o que fazer. (SÃO PAULO, 2015, p. 59).

Desse modo, pensar o currículo em sua integralidade garante as condições adequadas para que as brincadeiras possam ser construídas. De acordo com Mello (2015 apud SÃO PAULO, 2015, p. 30):

A criança aprende quando é sujeito na vivência, na experiência, isto é, quando participa nos processos vividos com o corpo, a mente e as emoções e não como executora do que foi pensado pelo educador e pela educadora. O ser humano aprende ao se colocar de corpo inteiro nos processos. Nesse sentido, as crianças, seja na educação infantil, seja no ensino fundamental, precisam tomar parte nas situações em que se planeja, avalia, propõe, fazem-se escolhas, tomam-se decisões, resolvem-se problemas, argumenta-se e aprende-se a pensar. (MELLO, 2015, p. 3).

Os seres humanos interagem e aprendem com e de corpo inteiro, “como sujeitos ativos, em movimento, em busca, em ações que congregam corpo, mente e vontade”. (SÃO PAULO, 2015, p. 22). Justamente por isso o brincar é tão essencial, pois a criança o faz em total inteireza. E por isso que lá fui eu... Brincar com as crianças para pesquisar.

Imagem 4 - Desenho: crianças brincando de *Pega-pega*



Autor: Pedro, 5 anos

Fonte: acervo pessoal

5. 3, 2, 1... LÁ VOU EU!

ou VAI COMEÇAR A BRINCADEIRA!

Seguirei agora com o relato do projeto que comecei a desenvolver em meu estágio no ano de 2019 e que tem como base toda a teoria discutida acima. Importante dizer que o projeto que será relatado foi se modificando em seu decorrer e, infelizmente, não teve a conclusão desejada, devido à pandemia da Covid-19, que impossibilitou minha principal ferramenta de pesquisa com as crianças: o brincar em interação dos corpos presencialmente.

Como expus na introdução desse trabalho, iniciei 2019 em uma nova escola e em uma nova função: professor auxiliar de Ensino Fundamental I. Antes mesmo do ano letivo começar, os estagiários e estagiárias trabalham no “curso de férias”, que acontece durante todo o mês de janeiro e é uma primeira oportunidade de criar vínculos com algumas crianças e educadores/as e conhecer a escola e sua comunidade. Além disso, também iniciamos nossos encontros formativos com a coordenação. Só sabemos em que segmento iremos atuar, com qual turma e professora no final do mês, depois que a equipe pedagógica retorna do recesso escolar.

E assim foi, na última semana de janeiro soube que seria auxiliar do 2º ano A do período da manhã. A felicidade não cabia em mim. Eu havia conhecido - e me encantado por - essa turma no ano anterior, quando estavam no 1º ano, na minha semana de vivência (parte final do processo seletivo). Muitas crianças já estavam frequentando o curso de férias e o vínculo já estava criado. A turma seria composta por 17 crianças (18 a partir do 2º semestre), sendo 3 delas novas na escola. Algumas que faziam parte da turma no 1º ano haviam saído da escola, mas a maioria seguiu. A professora com quem eu faria parceria também estava “chegando” do 1º ano. Ou seja, tudo seria novidade para nós, professores e crianças. Sendo assim, nos primeiros meses, fui me adaptando e me inteirando da rotina da turma e do projeto pedagógico da escola. Aos poucos fui conquistando meu espaço.

Quinzenalmente, os estagiários tinham uma orientação em grupo com a coordenadora pedagógica responsável por suas turmas. Como parte do próprio caminho formativo da escola, fomos orientados a desenvolver um projeto com nossa turma, a partir de algo que observássemos e nos despertasse interesse. O projeto podia contemplar qualquer área do conhecimento, desde que dialogasse com o

processo de aprendizagem das crianças. No final do ano, todos compartilhariam seus projetos (concluídos ou em andamento) no Congresso de Formação de Estagiários. Para desenvolvermos o projeto, teríamos garantido uma aula quinzenal no planejamento de nossas turmas.

Ao longo desses primeiros meses, e tendo a referência da rotina de uma Educação Infantil - ainda que de outra escola - e até mesmo do 1º ano, percebi que os tempos no 2º ano eram bem diferentes. A organização da rotina do 1º ano é muito espelhada na Educação Infantil, justamente para cuidar dessa passagem de segmentos, com mais tempos para as crianças brincarem. Mas, no 2º ano, as mudanças já eram mais marcantes, o que se fortalecia ao longo de todo o segmento. A partir dessa série, as crianças já utilizavam livros didáticos de Língua Portuguesa e Matemática, o que demandava mais tempo em sala; logo, menos tempo livre, menos tempo de parque. Além disso, a rotina era toda preenchida, com aulas de professores especialistas (Artes Visuais, Música, Inglês, Educação Física e Criação e Expressão) e as aulas da professora polivalente. Eu acompanhava a turma em todos os momentos, inclusive no recreio.

Essa mudança de rotina, com maior tempo em sala e atividades didáticas, foi sentida também pelas crianças e pela professora com a qual estabeleci parceria. Era nítido o incômodo de todos em não poder aproveitar de mais tempo no parque depois do recreio, ou brincar na hora da entrada e da saída. E isso também era frustrante para mim, enquanto um corpo-educador brincante e que não estava acostumado a ficar tanto tempo em sala de aula. Eu queria, de alguma forma, possibilitar para aquelas crianças mais tempo para serem, para brincarem. E, através de seus corpos “inquietaos”, elas demonstravam essa vontade.

Era o cenário ideal para desenvolver um projeto. De início, minha intenção era apenas brincar e deixá-las brincarem, não pretendia sistematizar nada, ensinar nada através da brincadeira, já que isso acontece naturalmente. Intitulei meu projeto de **Tempo de Brincar**, pois era o que eu pretendia, garantir tempo para que as crianças brincassem, ainda que apenas 50 minutos quinzenais. Seriam momentos em que poderíamos brincar juntos, ampliando ambos os repertórios.

Ao planejar e oportunizar condições (tempo, espaço e experiências de conhecimento das atividades humanas - “vamos brincar de quê?”) para que a brincadeira aconteça, a(o) professora(or) respeita as crianças e valoriza a iniciativa, a imaginação e a expressão, assim como o conjunto de funções como a memória, a atenção, a autodisciplina, a solução de problemas, a convivência no grupo. (SÃO PAULO, 2019, p. 95).

Coincidentemente, um dos gêneros literários que as crianças estavam tendo contato nas aulas de Língua Portuguesa era o de *textos instrucionais*, no âmbito das regras de brincadeiras. Estavam aprendendo como fazer o registro de uma brincadeira, suas regras e organização, como materiais necessários, quantidade de pessoas e local adequado. Resolvi então aproveitar esse estudo em meu projeto: além de brincarem, as crianças registrariam as brincadeiras que fossem apresentadas, mas num segundo momento, após o **registro corporal do brincar**. Com isso, criaríamos um “almanaque de brincadeiras do 2º ano A da manhã”, para que outras crianças pudessem ter acesso e até complementar.

5.1 Os *Tempos de Brincar*

No final de abril, eu já estava com o projeto esquematizado. Nossas aulas, que escolhi chamar de **tempos** - afinal, o termo “aula” já estava desgastado na rotina - aconteceriam às sextas-feiras, após o recreio, o que daria a elas a oportunidade de brincar por mais tempo.

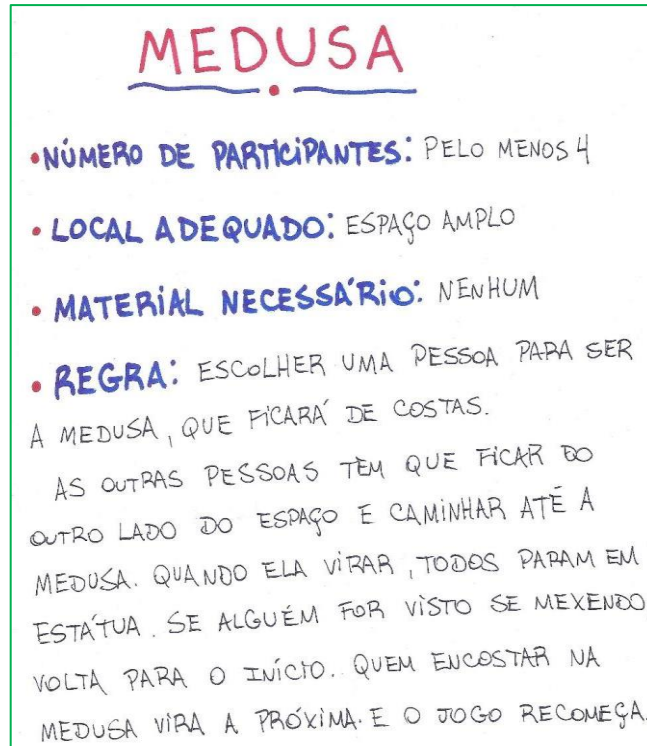
Nosso primeiro *tempo* aconteceu no dia 10 de maio, e iniciei com uma brincadeira muito utilizada em minhas aulas de teatro para crianças: *Medusa*. Foi um sucesso logo de cara e ainda hoje é com todos os grupos em que a proponho. A brincadeira é uma variante da tradicional “Batatinha Frita 1, 2, 3” ou até mesmo “Vampiro, Vampirão”, muita brincada na Educação Infantil, mas com um desafio maior: a criança que está de costas - a Medusa - pode virar a qualquer momento, sem avisar aos outros, que tentam alcançá-la, o que demanda muito mais calma e concentração. Quem for pego se mexendo, deve voltar para o local de partida.

Imagem 5 - Crianças brincando de *Medusa*



Fonte: acervo pessoal

Imagem 6 - Registro coletivo da brincadeira *Medusa*



Elaboração das regras e registro feito com as crianças do 2º ano A.

Fonte: acervo pessoal

Após colocarmos o corpo em movimento, seria a vez de levantar os primeiros registros. Um projeto, por excelência, começa a partir de uma pergunta e a pergunta que eu me fiz para encontrar meu projeto foi “por que as crianças não brincam?”. Agora eu queria perguntar algo a elas, queria saber o que entendiam por brincar. A pergunta disparadora foi “**O que é brincar?**” e, a partir dela, outras foram surgindo...

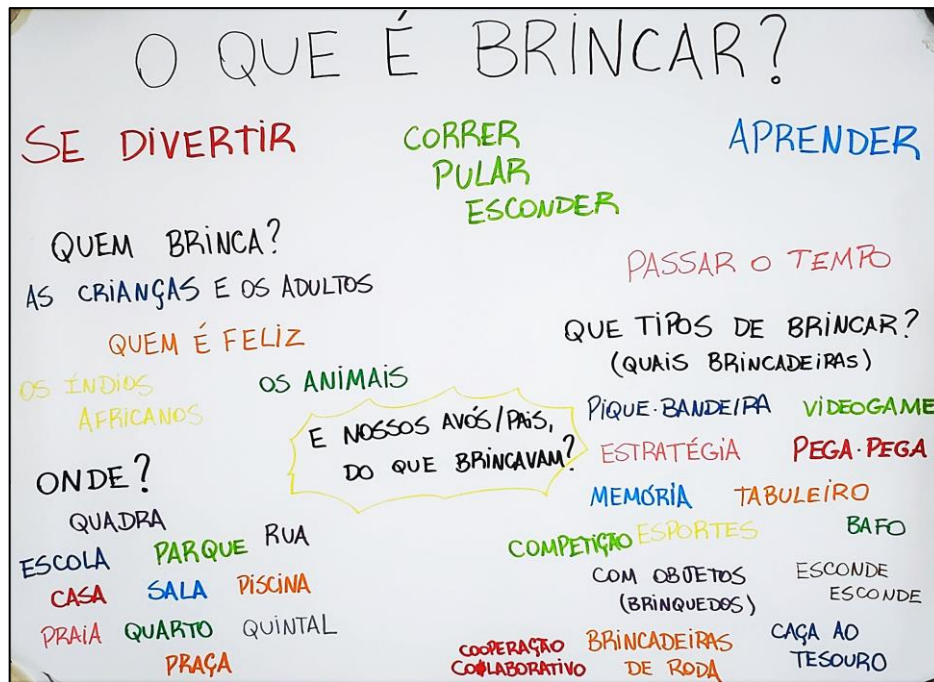
Imagem 7 - Roda de conversa sobre “O que é brincar?”



Foto por Adriana Garcia

Fonte: acervo pessoal

Imagem 8 - Registros da roda de conversa



Saberes e respostas das crianças, e novas perguntas.

Fonte: acervo pessoal

A partir dos saberes das crianças e do levantamento de novas perguntas, minhas ideias para os próximos tempos foram se estruturando. Mas minha intenção não era tornar aquilo algo “pedagógico”, no sentido de enquadramento do termo, queria garantir que nossos tempos fossem potencialmente brincantes. O trabalho mais sistematizado ficaria para mim.

Quanto aos registros das brincadeiras, minha ideia inicial era que, em cada *tempo*, duas crianças fossem responsáveis pelo registro: uma tirando fotos ou filmando e outra registrando, posteriormente, por escrito, utilizando o que elas haviam aprendido sobre os textos instrucionais e a escrita de regras. Oportunizar isso às crianças valorizaria a voz e a autoria de cada uma. Porém, não consegui colocar isso em prática e os registros delas ficaram de lado nesse primeiro momento e retomaria essa ideia no semestre seguinte.

Para seguir pesquisando com a turma, decidi olhar então para a pergunta: **“E nossos avós e pais, do que brincavam?”** Buscar essa resposta traria uma outra experiência de brincar para aquelas crianças, resgataríamos brincadeiras que talvez elas nem conhecessem ou pouco tiveram contato. Assim, poderia envolver também as famílias no projeto, contribuindo para o repertório que seria levantado e experienciado.

No final do semestre, elaborei uma ficha que foi enviada para casa, pedindo que as crianças escolhessem alguém da família para relatar a memória de uma brincadeira ou brinquedo de sua infância.

Imagem 9 - Consignia da ficha enviada às famílias

PROJETO TEMPO DE BRINCAR
BRINCADEIRAS ANTIGAS

No nosso blog contamos um pouco sobre o nosso projeto *Tempo de Brincar*.

Descobrimos muitas brincadeiras novas e relembramos outras mais conhecidas. Vamos também construir juntos alguns brinquedos tradicionais, como um carrinho de lata, que é um brinquedo bem antigo, da época de seus avós.

Peça para alguém da sua família relatar uma **memória de uma brincadeira tradicional ou brinquedo** que eles mais gostavam quando eram crianças. Será que era muito diferente de hoje em dia? Será que conhecemos?

Vamos descobrir juntos!

Nome da pessoa escolhida: _____

Escreva o relato abaixo:

Fonte: acervo pessoal

As fichas foram respondidas pelas famílias e, então, “olhamos” para aqueles relatos buscando perceber o que havia de diferente e de semelhante com as brincadeiras atuais, com o repertório das crianças, se havia algo que ainda era brincado. Em roda, em um de nossos “tempos” lemos todos os relatos e conversamos sobre cada uma das brincadeiras relatadas, podendo as crianças compartilhar seus saberes sobre elas também:

BRINCAR DE BONECA;

PULAR CORDA;

PULAR ELÁSTICO;

POLÍCIA E LADRÃO

GATO MIA;

ESCONDE-ESCONDE;

5 MARIAS;

BOLINHA DE GUDE;

CARRINHO DE ROLIMÃ.

A partir desses relatos planejei como o projeto seguiria no segundo semestre. Passaríamos a brincar também dessas brincadeiras que, por mais que fossem conhecidas pelas crianças, não eram tão brincadas na escola. Além disso construiríamos também dois brinquedos tradicionais: *carrinho de lata* e *barangandão*. A construção de brinquedos também fazia parte do estudo sobre textos instrucionais e, para construí-los, me apoiei também no livro *Barangandão arco-Íris: 36 brinquedos inventados por meninos e meninas* de Adelsin¹⁹.

Abaixo a sequência de nossos *tempos*:

TEMPO 2 (17/05) - *Caranguejinho* (brincadeira cantada) + *Travessia na Floresta*;

TEMPO 3 (31/05) - *Caranguejinho* + *Elefantinho colorido*;

TEMPO 4 (28/06) - Construção de brinquedo: carrinho de lata;

TEMPO 5 (09/08) - Amarelinhas: tradicional, dias da semana, caracol e africana;

TEMPO 6 (13/09) - Brincadeiras com corda (pular corda, *reloginho*) e elástico;

TEMPO 7 (27/09) - *Polícia e Ladrão* + elaboração de regras;

TEMPO 8 (25/10) - Construção de brinquedo: barangandão;

TEMPO 9 (22/11) - *Polícia e Ladrão*;

TEMPO 10 (13/12) - Carrinho de rolimã.

Imagem 10 - Crianças brincando de *reloginho*



Fonte: acervo pessoal

O projeto desenvolveu-se a cada brincar, e a intenção de registrar todas aquelas brincadeiras para compor um “almanaque” ainda existia. Para além dos

¹⁹ADELSIN. *Barangandão arco-Íris: 36 brinquedos inventados por meninos e meninas*. São Paulo: Peirópolis, 2008.

tempos do projeto, sempre que possível, brincávamos juntos e juntas. Brincadeiras como *Simon diz* e *Pif-Paf*, muito brincada por vários grupos, eram sempre sucesso, além de, claro, aquelas que estávamos pesquisando no projeto, visto que a repetição é ferramenta importante para a manutenção de um repertório. Queria, cada vez mais, criar brechas cotidianas para que o brincar se tornasse mais frequente na rotina das crianças, em paralelo ao acúmulo de atividades e tarefas.

Junto a tudo isso, passei também a propor algumas brincadeiras no momento de recreio para as outras crianças do segmento, como pular corda, pular elástico e amarelinhas. Percebia pouca variedade de brincadeiras no momento diário, principalmente para as crianças dos 3^{os}, 4^{os} e 5^{os} anos. Os 1^{os} anos, por ficarem na região do parque e terem mais tempo de recreio (como já dito, um cuidado com a transição de segmento), tinham mais possibilidades de brincar. Aos poucos as crianças já sabiam que, onde eu estivesse, alguma brincadeira estaria acontecendo, o que contrariava minha função no momento do recreio: tomar conta do meu “posto” e cuidar das crianças que estivessem lá. Eu, como um corpo que necessita da brincadeira para ser, não encontrei melhor jeito de cuidar das crianças além de brincando com elas.

É fundamental que a atuação da(o) professora(or) vá além da observação e da oferta de tempo, de brinquedos e objetos, de experiências de conhecimento das atividades humanas. As(os) professoras(es) devem participar do brincar, não para decidir quem brinca com quem, nem com o que, nem para apartar brigas e conflitos, mas sim para incentivar a atividade mental, social e psicomotora das crianças, com questionamentos, problematizações e sugestões de encaminhamentos. (SÃO PAULO, 2019, p. 95).

No final do primeiro semestre, a escola anunciou que, em 2021, mudaria de endereço. A escola era composta por 4 unidades, todas próximas: as unidades 1 e 2, que eram interligadas, eram as “casas” do berçário e da Educação Infantil; a unidade 3 - onde eu estagiava -, casa do Ensino Fundamental e Médio, e a unidade 4, onde aconteciam os cursos extracurriculares e o período de contraturno. Isso se deu porque a escola foi se construindo a partir da união de diferentes outras escolas ao longo dos anos. Em 2021, toda a escola estaria em um único endereço, todos os segmentos estariam juntos, unificados espacialmente. E isso me fez questionar: seria possível unificar também o brincar? Qual seriam as manifestações brincantes dessa escola?

5.2. O Projeto Político Brincante

Como relatado, meu objetivo inicial com o projeto era criar uma documentação das manifestações brincantes da minha turma, mas por que não criar uma documentação da escola inteira, registrando todas essas manifestações? Uma documentação que agrupasse todo o brincar daquela instituição escolar. O registro e a documentação são recursos pedagógicos norteadores de toda prática educativa, e mais ainda na escola de onde parte meu relato, sendo feito por educadores/as, coordenadoras e estagiários/as, nutridos principalmente das ideias de Madalena Freire. “A finalidade principal do registro e da documentação é manter presentes na prática educativa, o norte, o destino, a história, a memória, as referências conceituais, a narrativa construída e o próprio projeto político-pedagógico”²⁰.

Eu sabia o que eu não queria: criar uma documentação “quadrada”, com registros a partir do meu olhar adulto. Queria criar um espaço de pesquisa e documentação que possibilitasse a ativa participação das crianças, reconhecendo suas vozes, com desenhos, fotos e registros escritos delas - ou com elas, no caso da Educação Infantil.

A documentação pedagógica também deve ser um convite para as crianças produzirem registros e participarem do processo de documentação. Para isso, deve-se possibilitar que elas registrem suas experiências manejando equipamentos e conduzam suas narrativas fotografando, filmando, gravando, desenhando, produzindo textos orais que podem ser escritos pela professora ou pelo professor na Educação Infantil e, no Ensino Fundamental, possam ser escritos com autonomia cada vez maior pelas crianças e com ajuda cada vez menor da professora e do professor. Esta é uma possibilidade de prática promotora de autoria, protagonismo e respeito à voz das crianças e fator que promove seu desenvolvimento, uma vez que é fonte de conhecimento pelas crianças de seu próprio processo de aprendizagem e de crescimento cultural, possibilitando a autoavaliação e autorreflexão de crianças e educadoras e educadores. (SÃO PAULO, 2015, p. 67-68).

Nasceu então a vontade de criar um **Projeto Político Brincante (PPB)**, apoiado na ideia do projeto político-pedagógico, documento obrigatório em toda instituição de ensino, que declara e unifica suas escolhas e concepções pedagógicas. O PPB se justificaria a partir disso, institucionalizando e valorizando o brincar como fundamental no processo de aprendizagem, como ferramenta de produção e partilha de conhecimento. Materializar e documentar isso, colocaria a brincadeira como o centro de toda a construção de saberes da infância dentro da escola. Declarar as

²⁰Cf. Nota 3, p. 14.

manifestações brincantes da escola, unifica o brincar e garante seu lugar de importância para além da Educação Infantil.

No final de setembro, no Congresso de Formação de Estagiários, expus o percurso do meu projeto até então, mas já abria espaço para o novo caminho que ele seguiria: investigar o repertório de brincadeiras de cada segmento e suas semelhanças, para construir o Projeto Político Brincante da escola. Com minha turma, seguimos normalmente com nossos *tempos de brincar*, esse novo caminho de investigação seria, inicialmente, meu, mas ainda não sabia como torná-lo possível.

Imagem 11 - Exposição do projeto *Tempo de Brincar* no VII Congresso de Formação de Estagiários

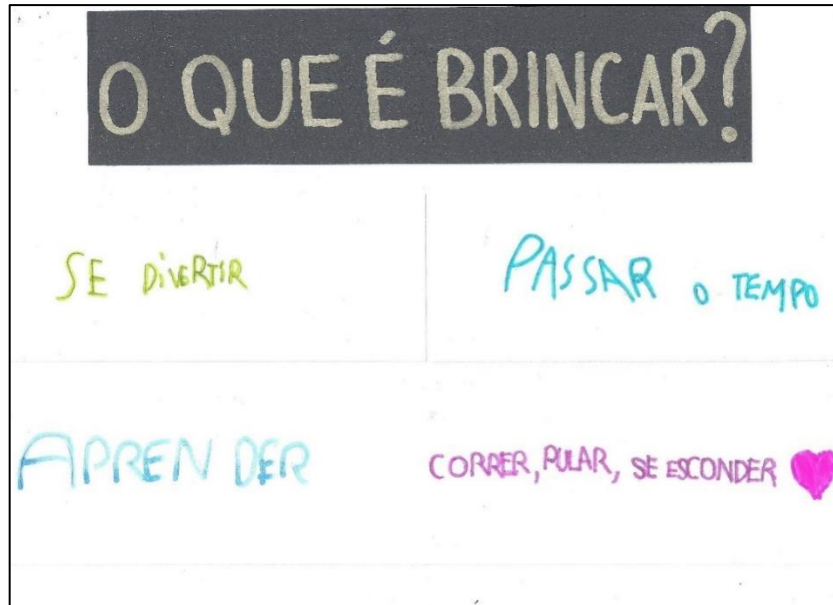


Fonte: acervo pessoal

Escolhi expor o percurso do projeto através de fotos de nossos *tempos* e as respostas à duas perguntas que fiz em nossa primeira roda: “Quem brinca?” e “O que é brincar?”, mas transcritas pelas crianças, assim como alguns relatos das famílias sobre suas brincadeiras de infância. A escolha das fotos foi o mais difícil, pois havia muitas interessantes, mas eu tinha um limite para expor. Escolhi então aquelas que evidenciassem mais o brincar das crianças em nossos diversos momentos.

Eu ainda não havia levantado os registros escritos e desenhos das crianças sobre as brincadeiras, mas aconteceria em breve, por acreditar que o desenho, assim como o brincar, é uma linguagem expressiva muito potente das infâncias

Imagem 12 - Respostas à pergunta “O que é brincar?”



Fonte: acervo pessoal

Imagem 13 - Respostas à pergunta “Quem brinca?”



Fonte: acervo pessoal

Na semana seguinte ao Congresso, fizemos uma visita à unidade 2, casa da Educação Infantil, para resgatarmos algumas memórias, como parte do projeto de Ciências Humanas da série. A relação das crianças com aquele espaço era de muito afeto e boas memórias, havia dois anos que elas não ocupavam aquele espaço. A alegria nos olhos delas era contagiante, assim como o encontro com as crianças

menores. Até mesmo as crianças que haviam entrado na escola nesse ano pareciam enxergar ali um espaço familiar, que lhes pertencia. Entendi então que o único modo de encontrar esse **brincar único** seria ocupando também aquele espaço e levantando o repertório de brincadeiras da Educação Infantil. E, para isso, eu precisaria brincar com essas outras crianças.

Por estarmos no último trimestre letivo, eu tinha ciência de que não conseguiria levantar muito material em tão pouco tempo, mas decidi dar continuidade ao projeto no ano seguinte também, pois seguiria para meu segundo ano de estágio. Estar com outra turma não seria problema, pois minha pesquisa agora não seria mais tão restrita. Em outubro comecei a *pisar no chão* da Educação Infantil no período da tarde, pois meu horário de trabalho era de manhã, de duas a três vezes por semana, sem intenção nenhuma de remuneração ou reconhecimento, mas claro com a ciência das coordenadoras de meu objetivo por lá.

Na Educação Infantil, me encontrei com mais tempos e espaços de brincar e uma rotina muito mais flexível do que no Ensino Fundamental, onde a brincadeira estava mais restrita aos momentos de recreio. As propostas pedagógicas da Educação Infantil eram quase que totalmente centradas na ludicidade.

Estando ali, antes de pensar em propor algo às crianças, eu precisaria criar o vínculo e observá-las brincando. E o local perfeito para isso só poderia ser um: o parque. Assim foram os primeiros dias de investigação, eu ficava por lá, observando as turmas que chegavam, interagindo, ainda que de longe, com elas e apresentando minha ideia para as educadoras dos grupos. Eu havia compartilhado com algumas delas a ideia do *Projeto Político Brincante* no Congresso de Estagiários, e elas haviam me incentivado na decisão de frequentar o espaço da Educação Infantil.

Por ser um adulto novo naquele espaço, tão pertencente a elas, muitas crianças vinham até mim curiosas pela minha presença. Algumas eu já conhecia, mas em outro contexto. Estar ali era como chegar num emprego novo, numa turma nova, assim como me senti no início do ano. Em poucos dias, o vínculo estava criado e lá estava eu brincando com elas e passeando entre as salas. As próprias crianças já aguardavam pelo dia em que eu iria lá, me procuravam, me contavam novidades, me convidavam a brincar. E as educadoras já me enxergavam como referência para os grupos.

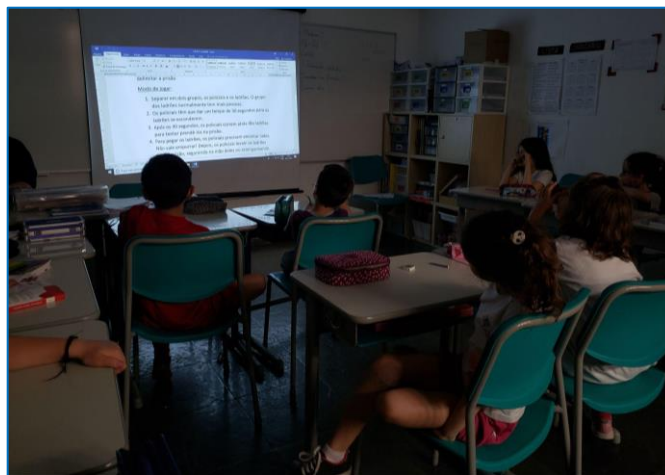
Os grupos da Educação Infantil eram organizados em: Berçário (crianças de 4 meses até 1 ano e meio), Integrado (crianças de 1 a 3 anos), Infantil 3 (3 e 4 anos),

Infantil 4 (4 e 5 anos) e Infantil 5 (5 e 6 anos). No período da tarde, havia duas turmas de cada faixa etária, com, pelo menos, duas educadoras em cada uma, sendo que a quantidade de crianças por grupo variava entre 10 e 18. Nesse primeiro momento, me dedicaria a pesquisar junto as crianças de 3 a 6 anos, por ser uma faixa etária com a qual eu já tinha alguma experiência e entender que o brincar dos bebês se manifesta de outra maneira e não saberia como torná-los protagonistas da documentação.

Dentro da rotina, cada turma tinha garantido dois momentos de parque. O acolhimento dos grupos, na entrada do período, era realizado nesse espaço e, após o lanche, as crianças tinham mais um tempo de brincar livre por lá. O tempo de ocupação desse espaço, após o lanche, era dividido entre os grupos: um momento para as turmas do Infantil 3 e outro para as turmas do Infantil 4 e 5. Brincando com elas, fui entendendo quais eram as dinâmicas e organizações de cada grupo e uma das primeiras brincadeiras que observei ser mais recorrente foi *Polícia e Ladrão*, muito brincada pelas crianças do Infantil 3, mas que também se manifestava nos outros grupos. E foi só eu entrar em uma “rodada” para nunca mais parar. Sempre que me viam, pediam para brincar.

Coincidentemente, na mesma época, eu estava olhando para essa brincadeira com minha turma de 2º ano e chegamos a registrar, coletivamente, as regras dela após brincarmos em um de nossos *tempos*. Poder experienciar uma mesma brincadeira com crianças de idades distintas foi muito interessante, pois era algo que conectava os dois segmentos, com semelhanças e diferenças no modo de brincar, e era justamente isso que eu queria encontrar para tornar possível o PPB.

Imagem 14 - Elaboração coletiva das regras da brincadeira *Polícia e Ladrão*



Fonte: acervo pessoal

Imagem 15 - Registro coletivo da brincadeira *Polícia e Ladrão*

POLÍCIA E LADRÃO

Número de participantes: a partir de 6.

Local adequado: lugar amplo com espaços para se esconder e ser a prisão.

Materiais necessários: às vezes precisa de um giz ou corda, para delimitar a prisão.

Modo de jogar:

1. Separar em dois grupos, os policiais e os ladrões. O grupo dos ladrões normalmente tem mais pessoas.
2. Os policiais têm que dar um tempo de 30 segundos para os ladrões se esconderem.
3. Após os 30 segundos, os policiais correm atrás dos ladrões para tentar prendê-los na prisão.
4. Para pegar os ladrões, os policiais precisam encostar neles. Não vale empurrar! Depois, os policiais levam os ladrões para a prisão, segurando na mão deles ou acompanhando. Se o ladrão se recusar a ir para a prisão ele sai da brincadeira.
5. Para tirar um ladrão da prisão, outro ladrão, que não está preso, tem que bater na palma da mão.
6. A polícia pode prender quem está salvando.
7. Não vale ter guardião de prisão.

*Regras elaboradas coletivamente
Pelo 2º ano A da manhã (2019)*

Fonte: acervo pessoal

Para as crianças do 2º ano, os objetivos da brincadeira já eram claros e elas lançavam mão de diferentes estratégias para fugirem ou pegarem. A competitividade sempre foi muito presente nesse grupo, principalmente de meninos contra meninas, e isso ficava mais evidente nesse tipo de brincadeira. Já, com as crianças da Educação Infantil, o que mais interessava a elas era o jogo de papéis, elas queriam mesmo é ser ladrão ou ser polícia e assumir esse lugar, esse corpo, manter esses personagens, correndo pelo parque. Não faço aqui um julgamento de valor, muito menos valorizo um jeito de brincar mais do que o outro. Ambos os modos de brincar são significativos para aquelas crianças e evidenciam quais os momentos de aprendizagem em que elas se encontram.

Ainda na Educação Infantil, observei também outras manifestações de brincadeiras tradicionais, como pular corda, pular elástico. Na brincadeira de pular corda, cada turma tinha seu interesse ou desafio maior. As crianças do Infantil 3 ainda estavam em uma fase de explorar qual era o movimento necessário para pular a corda e brincavam bastante de “cobrinha”, em que é preciso apenas atravessar para o outro

lado, pulando por cima da corda. Para as crianças do Infantil 4, o desafio já era maior, algumas já se arriscavam em pular na corda e até sair dela, assim como as crianças do Infantil 5. Para essas, também já havia o desafio de entrar na corda em movimento e até bater para as outras crianças pularem. É muito valioso perceber como uma mesma brincadeira é transformada, ressignificada e propõe desafios diferentes dependendo de quem brinca e da fase de desenvolvimento da qual participam. E esse era um dos objetivos do PPB: evidenciar essas diferentes experiências corporais no brincar.

Quanto as parlendas cantadas nessa brincadeira, cada criança tinha a sua preferida, mas o repertório era sempre o mesmo, que também se repetia no Fundamental 1: “Coca-cola”, “Salada, saladinha”, “Suco gelado” “Um homem bateu em minha porta”. Procurei então apresentar uma parlenda nova para ampliar o repertório delas. Escolhi “Sapo, sapinho”, parlenda registrada no livro *Eu vi as três meninas: música tradicional da infância na aldeia de Carapicuíba*²¹ da pesquisadora Lucilene Silva, que tem uma vasta pesquisa e documentação dos brincades brasileiros. Escolhi tal parlenda justamente por ter uma letra fácil e apresentar o nome dos meses do ano.

*“Sapo, sapinho, marreco, marrequinho
Vamos pular o ano inteirinho:
Janeiro, fevereiro, março, abril,
Maio, junho, julho, agosto
Setembro, outubro, novembro, dezembro”*

Segui investigando o brincar das crianças durante os momentos de parque. Com a turma do Infantil 5B, descobri uma brincadeira que muito se assemelhava ao *Polícia e Ladrão*, chamada *Caça-fantasma*. E, em roda, pedi que elas me explicassem como se brincava. Também pude ver qual **fórmula de escolha** elas usavam para a definir os pegadores. Abaixo transcrição de uma parte de nossa conversa sobre a brincadeira:

²¹SILVA, L. *Eu vi as três meninas: música tradicional da infância na Aldeia de Carapicuíba*. Carapicuíba, SP: Zerinho ou um, 2014.

Criança 1: [...] *Tem um caçador que ele tem que caçar os fantasmas. Se pegar em qualquer parte da pessoa, tá pega e tem que dar a mão pra levar pra prisão.*

Criança 2: *Mas não é qualquer jeito. [...] É assim: a gente vai pegar, se ele se soltar tudo bem.*

Criança 1: *Mas você tem que ir pra prisão. É, se foi pego e não sentiu, o caçador vai explicar e aí ele vai te levar até a prisão.*

Criança 3: *E não é todo jeito pra salvar. Tipo, o Miguel tá pego, se eu encostar na barriga dele, ele não tá salvo. [...] É na palma da mão pra salvar.*

Criança 2: *Daí a pessoa pode sair.*

Criança 1: *Mas só pode salvar quem tiver do lado de fora da prisão, que não foi pego.*

E como escolhe o outro caçador?

Criança 1: *É assim: o caçador, que antes era caçador, ele vai escolher uma pessoa.*

Criança 5: *Não, ele vai fazer “A B C” em voz baixa. (fórmula de escolha)*

[...]

Criança 2: *Quando eu falar “para”, ele vai falar.... (exemplificando) “M”, tem alguém que começa com “M”? Sim, eu e o Mig. Aí tem que sortear.*

(Diário de bordo, 05 de novembro de 2019.)

Ainda com esse grupo, pude propor uma oficina de confecção de *peteca* - um brinquedo tradicional brasileiro que gosto muito - que alinhou-se também à um dos projetos do grupo que tratava sobre as memórias de infância dos avós das crianças.

No final do semestre, passei a ir à unidade da Educação Infantil com mais frequência e, apesar de ter criado vínculo com todas as turmas e querer observar o brincar de cada uma, por dispor de pouco tempo até encerrar o ano letivo, precisei “fechar um pouco o leque”, pois sabia que não conseguiria realizar tudo o que pretendia há tempo, até porque cada turma tem suas próprias rotinas, ainda que flexíveis, e não pretendia mexer nessa estrutura já estabelecida.

Por convite das próprias educadoras e vontade própria, passei a acompanhar um pouco mais as turmas do Infantil 4, que tinha como uma das educadoras a auxiliar Jessika - que passei a admirar muito - e foi essencial para a idealização de meu projeto e como pensar a melhor forma de realizá-lo junto às crianças no que tange a documentação, prática pedagógica tão valorizada na escola.

Observando e conversando com as crianças de ambos os grupos, cheguei à brincadeira favorita de cada: *Pega-pega Piques Alto* na turma A e *Pega-pega Banana* na turma B. A partir disso, meu objetivo seria registrar essas brincadeiras junto com

as crianças. Seriam dois tipos de registro: um rescrito - das regras - feito coletivamente, em roda, e um desenho individual de cada criança.

Abaixo, a transcrição de alguns momentos da roda de conversa com as crianças do Infantil 4A sobre o *Pega-pega Piques Alto*:

Eu quero aprender com vocês o Pega-pega Piques Alto, e depois vocês vão me ajudar a registrar essa brincadeira. Qual é a primeira coisa que a gente precisa fazer?

Criança 1: *A gente precisa correr e se espalhar.*

Criança 2: *Tem um pegador, daí as outras crianças vão se espalhar e daí o pegador ele tem que correr pra pegar as crianças, mas quando outra criança tá “uma aqui e outra tá no alto”, o pegador ele não pode pegar.*

Criança 3: *E o piques é o alto!*

[...]

Em que lugares pode ser o piques?

Criança 1: *Todo alto é o piques.*

Mas qualquer lugar alto? [...] Que lugares podem ser?

Criança 4: *O escorrega.*

Criança 5: *A escada.*

Criança 6: *Árvore.*

[...]

Quando o pegador pegar alguém, o que acontece?

Criança 7: *O pegador que pegou o amigo, o amigo vira o pegador.*

Ah, quando alguém for pego ele vira o pegador? Então não é um pega-pega que você sai pegando todo mundo até acabar. [...] E vale ficar pra sempre no alto?

Criança 8: *Não, se não a gente vai dormir no alto.*

Tem gente que falou que podia fazer relóginho, tem gente que falou que não podia...

Criança 9: *Só na 3 que tem relóginho no pega-pega piques alto, porque tem pouco piques.*

Tem algum número máximo de crianças? Podem brincar quantas quiserem?

Criança 8: *Pode, só que aqui tem 17.*

Mas pode brincar de 2 crianças só?

Criança 8: *Não, senão aí fica fácil.*

[...]

Criança 10: *Se brincar com duas pessoas, uma pessoa, três, aí não tem graça.*

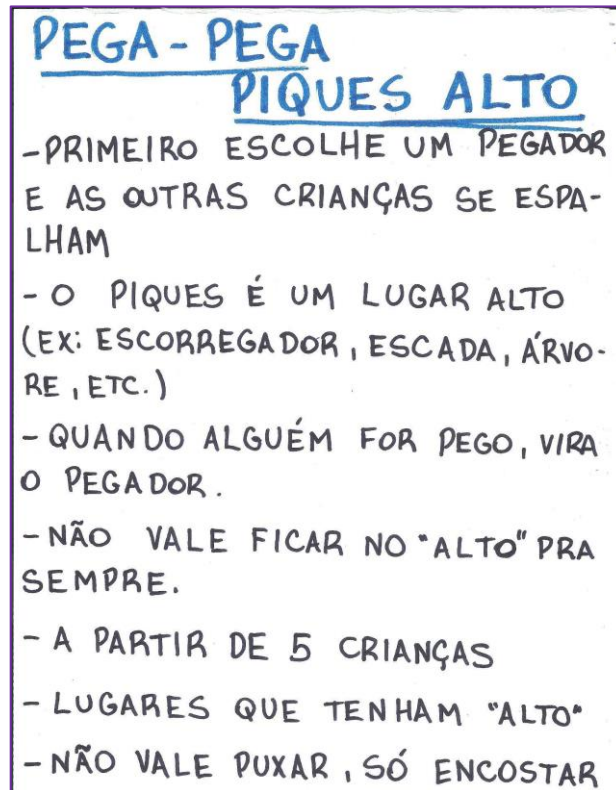
E em que lugares a gente pode brincar disso?

Criança 11: *No parque.*

(Diário de bordo, 11 de dezembro de 2019.)

É interessante perceber que as referências que as crianças tinham de como essa brincadeira acontecia na unidade 3, no Fundamental I. A brincadeira se estendia por todas as idades, em variados modos de brincar. Chegamos então a um registro:

Imagem 16 - Registro coletivo da brincadeira *Pega-pega Piques Alto*



Registro feito durante roda de conversa sobre as regras da brincadeira com as crianças do Infantil 4A.

Fonte: acervo pessoal

Imagem 17 - Desenho da brincadeira *Pega-pega Piques Alto*



Autora: Beatriz B., 5 anos

Fonte: acervo pessoal

Imagem 18 - Desenho da brincadeira *Pega-pega Piques Alto*



Autor: João Francisco, 5 anos

Fonte: acervo pessoal

Imagem 19 - Desenho da brincadeira *Pega-pegas Piques Alto*



Autora: Giovanna, 5 anos

Fonte: acervo pessoal

Com as crianças do Infantil 4B segui o mesmo caminho para o registro da brincadeira *Pega-pegas Banana*. Entretanto, no dia em que elaboramos as regras coletivamente, algumas crianças haviam faltado, então, posteriormente, pedi que elas também me explicassem como se brincava, pois queria a contribuição de todas para a documentação.

Abaixo, a transcrição da explicação de Benjamin (5 anos):

Explica pra mim, Ben, como se brinca de Pega-pegar banana?

Benjamin: *Ah, posso dar um exemplo? Vem aqui... tipo, eu te peguei, fica de banana.*

Como que é ficar de banana?

Benjamin: *Assim. (Ele mostra com seu corpo a posição da “banana”).*

Assim como?

Benjamin: *Assim! Me imita. E aí pra ficar salvo tem que descascar a banana.*

Entendi. E como começa a brincadeira?

Benjamin: *É... Tem que escolher um pegador, ele tem que pegar as crianças e aí elas vão ficar assim (Mostra a posição). Quando descascar ‘tão’ salvas.*

Então quando elas forem pegadas elas viram banana? E aí como que é a posição da banana? (Benjamin mostra.) E como que eu faço isso com os braços? Como que eu explico para as pessoas que elas têm que fazer assim?

Benjamin: *É...*

Tem que juntar os braços lá em cima?

Benjamin: *Sim.*

E pra salvar como faz?

Benjamin: *Pra salvar tem que fazer assim (Mostra que é preciso “descascar” a banana, abaixando os braços de quem está pego.)*

Descascar a banana? E como acaba o jogo?

Benjamin: *Quando todo mundo já tiver pego.*

E aí troca o pegador?

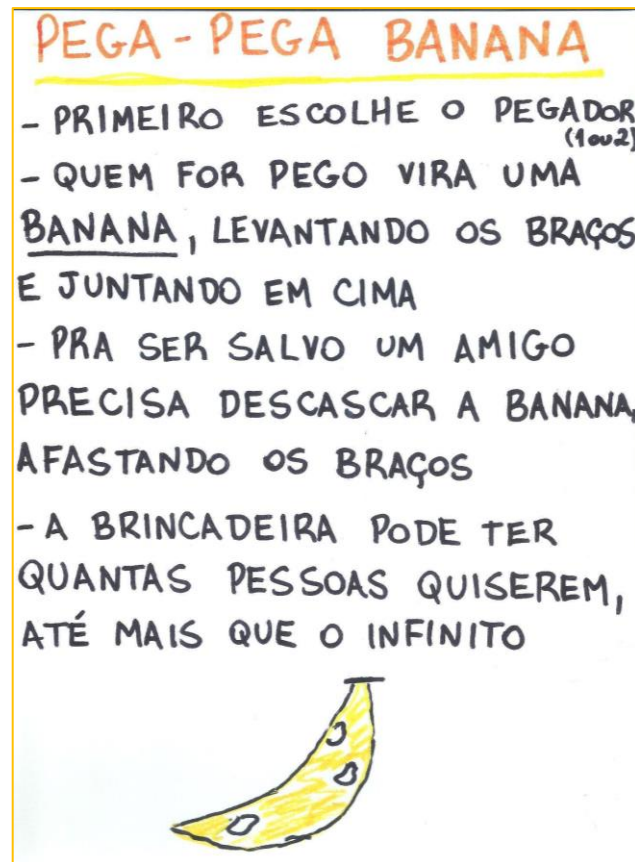
Benjamin: *Sim.*

Só isso?

Benjamin: *Só!*

(Diário de bordo, 13 de dezembro de 2019.)

Imagem 20 - Registro coletivo da brincadeira *Pega-pega Banana*



Registro feito durante roda de conversa sobre as regras da brincadeira com as crianças do Infantil 4B.

Fonte: acervo pessoal

Imagem 21 - Desenho da brincadeira *Pega-pega Banana*



Autora: A., 4 anos

Fonte: acervo pessoal

Imagem 22 - Desenho da brincadeira *Pega-pega Banana*



Autora: Laís, 4 anos

Fonte: acervo pessoal

Imagem 23 - Desenho da brincadeira *Pega-pega Banana*



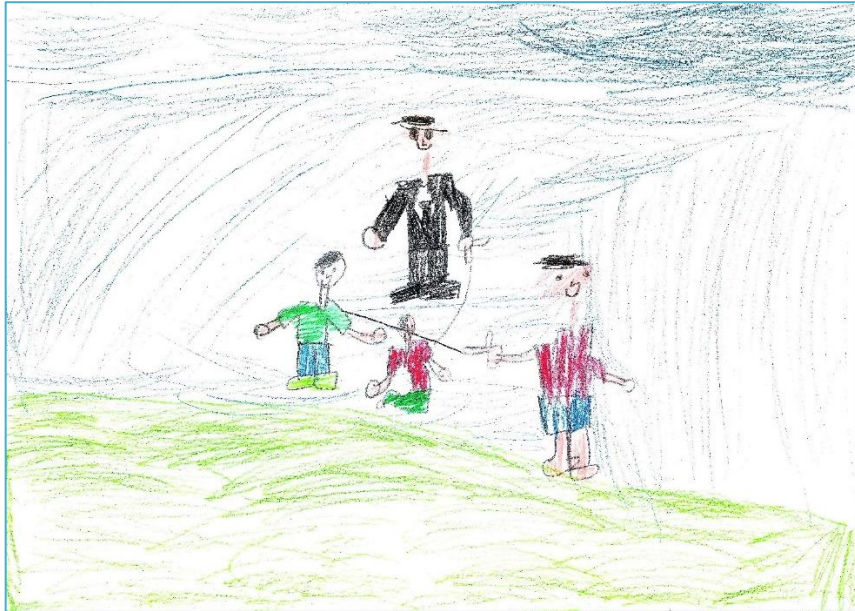
Autora: Dora, 5 anos

Fonte: acervo pessoal

Na mesma época do registro dessas duas brincadeiras, propus às crianças do 2º ano A que registrassem, em trios, as brincadeiras que fizeram parte do nosso repertório no projeto *Tempo de Brincar*. Uma criança de cada trio foi a escriba e cada uma também fez um desenho da brincadeira registrada para ilustrá-la.

Todos os registros poderão ser vistos em Anexos. Abaixo, dois desenhos, que acompanharam os registros, de duas brincadeiras: *Pif-Paf* e *Simon diz*.

Imagem 24 - Desenho da brincadeira *Pif-Paf*



Autora: José, 7 anos

Fonte: acervo pessoal

Imagem 25 - Desenho da brincadeira *Simon diz*



Autora: Anita, 7 anos

Fonte: acervo pessoal

Para todos os registros de brincadeiras, o desenho seria elemento essencial, pois, principalmente para a Educação Infantil, evidenciaria a autoria das crianças, por ser uma linguagem tão potente quanto o brincar. Os registros acima marcaram o início da documentação que comporia o *Projeto Político Brincante*.

O ano letivo terminou, mas meu projeto seguiria para 2020, onde eu teria um tempo maior para levantar toda a documentação junto as crianças. Logo na segunda quinzena de fevereiro, voltei a frequentar a unidade da Educação Infantil - desta vez de manhã, pois estagiava à tarde - e iniciei da mesma maneira: criando os vínculos a partir da minha presença no parque. Nem completei um mês, e a pandemia do novo coronavírus tomou conta do mundo e fomos todos levados para dentro de nossas casas. Não seria possível seguir com minha pesquisa, pelo menos não no âmbito prático junto às crianças, que, para mim, era o mais importante. E mesmo quando retornamos à escola, gradativamente, a partir de outubro, a circulação de pessoas estava restrita.

Encerro aqui meu relato, mas sigo com a intenção de continuar pesquisando e documentando diferentes manifestações do brincar na escola para “levantar” um *Projeto Político Brincante* potente e significativo, com o protagonismo das crianças, que garanta a brincadeira como elemento central do currículo e práticas diárias.

Imagem 26 - Desenho: crianças brincando de *elástico*



Autora: A. V., 8 anos

Fonte: acervo pessoal

6. SALADA, SALADINHA...

SABERES NECESSÁRIOS PARA UM PROJETO POLÍTICO BRINCANTE

BRINCAR, do latim *vinculum*.

Laço, vínculo.

Brincando criamos não só laços com outros corpos, mas também conosco, enlaçamos conhecimentos e experiências.

A brincadeira é linguagem da alma das crianças, língua de conhecimento e exploração do mundo, que se traduz no corpo e permeia todas as relações e construção de conhecimentos, em suas diferentes manifestações.

Brincar com o corpo.

Brincar com o outro.

Brincar consigo.

Brincar com as palavras.

Brincar com a música.

Brincar com as diversas possibilidades de arte.

Brincar de teatro.

Brincar com o tempo.

Brincar com o vento.

Brincar com a água.

Brincar com a terra.

Brincar com o mundo.

Brincar de ser.

Brincar.

Brincar é experienciar.

Fazer ciência.

Investigar.

Reinventar.

Sentir.

Ser.

É urgente que nós, adultos, educadores ou não, reconheçamos o universo de possibilidades que o brincar oferece e deixemos as crianças brincarem, com inteireza.

Para compreender a centralidade do brincar nas infâncias é preciso que nós resgatemos também a nossa infância e brinquemos com elas, com a seriedade merecida, valorizando a experiência estética que ela provoca.

Quando olharmos para o brincar com os olhos da infância, poderemos garantir sua centralidade em todo o processo escolar das crianças, não apenas na Educação Infantil. A criança de 8 anos brinca tanto quanto a de 3. As infâncias são múltiplas e o brincar também. O poeta brinca, o ator brinca, aproximando-se de seu corpo brincante

Escrever e ler não é mais importante do que brincar, do ponto de vista delas, que é o ponto de vista que precisa ser evidenciado quando falamos em infâncias. Como defende a eterna Peo (Maria Amélia Pereira), pesquisadora das infâncias brasileiras, “nós adultos é que deveríamos ser alfabetizados pelas crianças, com a língua delas, que é o ato de brincar”²².

É nesse lugar de garantir espaço para o brincar das crianças de todas as idades que o *Projeto Político Brincante* floresce.

Projeto porque contém intencionalidade e propostas de ação dentro do espaço escolar e documenta o brincar das crianças a partir da autoria e protagonismo delas.

Político porque reconhece as crianças como sujeitos de direitos e produtoras de cultura e a escola como espaço de formação cidadã, do sujeito em experiência estética.

Brincante porque coloca o brincar como elemento central do currículo e de todo o processo de ensino e aprendizagem das crianças, indicando as manifestações brincantes de cada faixa etária e como se relacionam.

Aprender uma nova forma de brincar com as crianças, encontrar convergências entre o brincar de diferentes faixas etárias e registrar isso é também fazer ciência. A ciência do brincar.

Para isso é preciso ver e escutar, de verdade, o que as crianças manifestam com seus corpos em movimento, abrir espaços para que suas vozes sejam erguidas.

Portanto, cabe à escola ser um espaço onde as várias infâncias possam ser vividas sem prorrogações ou antecipações indevidas, respeitando-se as peculiaridades de cada faixa etária e suas manifestações brincantes, e sem padronizações que suprimam as individualidades e cerceiem as vivências das múltiplas experiências que constituem direitos das crianças. (SÃO PAULO, 2015).

²²Informação fornecida na publicação *Um olhar brincante para o mundo* do Instituto Brincante (2009, p. 12).

E cabe a nós estudar a criança na prática, junto dela, mão na mão, com o pé no chão e a cabeça nas nuvens, sustentados pelas diversas manifestações e linguagens. Agora e sempre.

A brincadeira é o ponto de partida para um caminho de pesquisa sem fim que se constrói na prática, no ato de brincar.

Imagem 27 - Minha criança



Foto por Jessika Torquette

Fonte: acervo pessoal

REFERÊNCIAS

- MOTTA, F. M. N.; BARBOZA, G. M. *Agora, acabou a brincadeira! Transição da educação infantil para o ensino fundamental na perspectiva dos coordenadores pedagógicos*. Rio de Janeiro, 2014, [8] p. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/419274698/90-Agora-Acabou-a-Brincadeira-a-Transicao-Da-Educacao-Infantil-Para-o-Ensino-Fundamental-Na-Perspectiva-Dos-Coordenadores-Pedagogicos>. Acesso em: abr. 2020
- BERTAZZO, I. Encontro com a psicomotricidade *In: BERTAZZO, I. Fases da vida: da gestação à puberdade*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018. p. 127-131.
- BERTOLUCCI, M. N.; FIGUEIRA, N. T. *Infância e educação: em que corpo se configura um sujeito político?* *In: II CEI*. Rio de Janeiro: UERJ, 2019, [9] p.
- BUSS-SIMÃO, M. A dimensão corporal entre a ordem e o caos: espaços e tempos organizados pelos adultos e pelas crianças. *In: ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. (org.). Corpo-infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. cap. 10, p. 259-279.
- CARANDÁ VIVAVIDA. *Projeto Político Pedagógico*. São Paulo, 2016. Disponível em: https://medium.com/@carandavivavida_34540/ppp-1-d4e08afdfaa. Acesso em: maio de 2020.
- DRAGÃO, I. S. *O estado brincante: discorrendo relações entre o brincar e a criação cênica*. Orientadora: Lilian Freitas Vilela. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Arte-Teatro) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.
- FONSECA, A. C.; FARIA, E. C. G. V. Práticas corporais infantis e currículo: ludicidade e ação no cotidiano escolar. *In: ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. (org.). Corpo-infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. cap. 11, pp. 280-300.
- FRIEDMANN, A. *A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas e poéticas das infâncias*. São Paulo: Panda Books, 2020.
- LARROSA, J. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, ANPEd, n. 19, p. 20-28, abr. 2002.
- MOYLES, J. R. *Só brincar? O papel do Brincar na educação infantil*. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.
- NIEHUES, M. R.; COSTA, M. O. Concepções de infância ao longo da história. *In: SIMPÓSIO DE INTEGRAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA DO SUL CATARINENSE – SICT-Sul, 1., 2012, Criciúma, SC. Trabalhos [...]*. Criciúma: IFSC, 2012. p. 284-289. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/download/420/342>. Acesso em: 29 mar. 2021.

FETTER, J. C. S. S; FIGUEIRA, N. T. *Educação dos corpos, entre ausências e práticas: aspectos políticos e a experiência dos sujeitos na escola*. Brazilian Journal of Development, Curitiba, SC, v.7, n.1, p.5431-5443, jan. 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/23193>. Acesso em: mar. 2021.

TARJA branca: a revolução que faltava. Direção: Cacau Rhoden. Produção: Estela Renner e Juliana Borges. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2015. Documentário (79 min). Disponível em: <https://www.videocamp.com/pt/movies/tarja-branca>. Acesso em: abr. 2020.

SILVA, M. R. “Exercícios de se ser criança”: o corpo em movimento na Educação Infantil *In*: ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. (org.). *Corpo-infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. cap.8, p. 215-239.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da cidade: Educação Infantil*. São Paulo: SME/COPEP, 2019. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/cc-educacao-infantil.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Currículo integrador da infância paulistana*. São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/24900.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2021.

ANEXOS

ANEXO A - Registros de brincadeiras feitos pelas crianças do 2º ano A.

<p>Ano: <u>2ª ANO</u></p> <p>Nome: <u>PIETRA) LINA E M. [REDACTED]</u></p> <p>São Paulo, <u>12</u> de <u>DEZEMBRO</u> de <u>2019</u></p> <p style="text-align: center;">PROJETO TEMPO DE BRINCAR REGISTRO DE BRINCADEIRA</p> <p>Brincadeira: <u>AMARELINHA EM CARACOLADA.</u></p> <p>Número de participantes: <u>QUANTAS PESSOAS QIZER,</u></p> <p>Local adequado: <u>UM ESPASSO AMPLO E GRENTE</u></p> <p>Materiais necessários: <u>UM GIZ OU UMA FITA E UMA PEDRA.</u></p> <p>Como brincar: <u>UMA PESSOA MARCA A AMARELINHA EM CARACOLADA. E AS PESSOAS FAZEM UMA FILA. E A PRIMEIRA PESSOA DA FILA JOGA UMA PEDRA E EM QUE NÚMERO A PEDRA CAIR. QUANDO ELA CHEGA NO NÚMERO QUE A PEDRA CAIU ESSA PESSOA PULA ESSE NÚMERO E NA VOLTADA AMARELINHA A PESSOA PEGA A PEDRA. E PRA COMPLICAR TUDO ISSO PULANDO DE UM PÉ SÓ.</u></p>
--

Ano: 2º a manhã
 Nome: W. Miguel, JOÃO
 São Paulo, 12 de dezembro de 2019

PROJETO TEMPO DE BRINCAR
REGISTRO DE BRINCADEIRA

Brincadeira: Elástico

Número de participantes: No mínimo 3

Local adequado: Um lugar amplo

Materiais necessários: Um elástico

Como brincar: Dois pessoas ficam dentro de um elástico segurando-o na perna e a outra que está de fora e pula dentro do elástico, se ela encostar no elástico ela perde.

Todos vão revezando.

Quem consegue chegar até a cintura vence e quem encostar da a vez para o outro.

Ano: 7^a An
 Nome: Théo K. de [redacted] B. [redacted]
 São Paulo, 12 de Dezembro de 2019

PROJETO TEMPO DE BRINCAR
REGISTRO DE BRINCADEIRA

Brincadeira: Medusa

Número de participantes: 5 a 15

Local adequado: Lugar amplo e plano

Materiais necessários: Nada

Como brincar: Uma pessoa fica na frente de todas as outras, virada para a parede como no estende-estende. Quando a pessoa está virada as pessoas podem andar ou correr para arringar. Quando a medusa vira todo mundo tem que ficar estátua, mas se a medusa ver uma pessoa se mexer a pessoa volta do início marcado. Quando a medusa ficar olhando para ver se alguém se mexer então você pode se mexer um pouco só um pouco mas é arriscado.

O jogo termina quando uma pessoa encontrar a medusa. E o jogo recomeça.

Ano: 2.º trimestre
 Nome: Rafael e Priscilla
 São Paulo, 12 de dezembro de 2019

PROJETO TEMPO DE BRINCAR
REGISTRO DE BRINCADEIRA

Brincadeira: PP - pap

Número de participantes: a partir de 7 pessoas

Local adequado: lugar liso

Materiais necessários: _____

Como brincar: 1. fazer uma roda em círculo

2. um dos participantes vai até o centro da roda

3. o participante do meio aponta para uma pessoa com a mão em forma de arma e fala "PP".

4. a pessoa escolhida abaixa.

5. as pessoas que estavam do lado apontam com a mão em forma de arma e falam "pap".

6. quem falar primeiro faz que

Ano: 2^ª ANNome: ANITA, MARINA E M. [REDACTED]São Paulo, 12 de DEZEMBRO de 2019

PROJETO TEMPO DE BRINCAR
REGISTRO DE BRINCADEIRA

Brincadeira: SIMON DIZNúmero de participantes: APARTIR DE 4Local adequado: UM LUGAR ABERTOMateriais necessários: X X X X + + + + +
X X X + + + X + + + + + X XComo brincar: ① PRECISA DE UMA PESSOA NA FRENTE
E OUTRAS TEM QUE FICAR ATRAS.② O SIMON É A PESSOA QUE FICA NA
FRENTE, E ELE FALA, SIMON DIZ "BLA-BLA-BLA";
E AS PESSOAS DE TRAZ TEM QUE FAZER O QUE
ELE MANDA, POR EXEMPLO: O SIMON FALA, "POIM
A MÃO NA CABEÇA" E AI A PESSOA FAZ, A PES-
SOA QUE POIS A MÃO NA CABEÇA
SAI, PORQUE O SIMON DIZ "POIM A MÃO NA CA-
BEÇA" E ELE NÃO DIZ "SIMON DIZ
POIM A MÃO NA CABEÇA.③ O OBJETIVO DO JOGO É SER O ÚLTIMO
A SAIR.

ANEXO B - Termo de consentimento das crianças e autorização do responsável.
Documentos que autorizam a utilização, neste trabalho, dos registros escritos e/ou desenhos feitos pelas crianças, bem como a divulgação de seus primeiros nomes, com o intuito de reconhecer autorias.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, Anita Garcez Livio,
TENHO 09 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE
DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS
DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE
PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR
DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO,
ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

- ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.**
 NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

Anita

SÃO PAULO, 24 DE Agosto DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

AUTORIZAÇÃO

Eu, Thais Christof Garrata, estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.
- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.
- Não autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA

Thais Christof Garrata

São Paulo, 24 de agosto de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

“PROJETO POLÍTICO BRINCANTE”

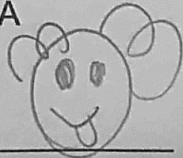
TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, ANNA MAFRABERGAM,

TENHO 2 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO, ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

- () ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.
(X) NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

ANNA 

SÃO PAULO, 21 DE junho DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

AUTORIZAÇÃO

Eu, Vivian Teixeira Melega, estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.

Não autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA

Vivian Teixeira Melega

São Paulo, 21 de junho de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, BEATRIZ IENSEN BARBOSA,

TENHO 6 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR DESENVOLVIDO NA ESCOLA *CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO*, ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

BIB

SÃO PAULO, 15 DE JUNHO DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"****AUTORIZAÇÃO**


Eu, NATHALIA MARCHIORI IENSEN estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.

Não autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA



São Paulo, 15 de JUNHO de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, DORA LOMBARDI SANTOS,
TENHO 5 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE
DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS
DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE
PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR
DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO,
ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

- ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.
 NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

DORA

SÃO PAULO, 1 DE JUNHO DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

AUTORIZAÇÃO

Eu, LUCIA LOMBARDI, estou ciente de que

meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola Carandá Vivavida Educação, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.
- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.
- Não autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA

Lucia Lombardi

São Paulo, 01 de JUNHO de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, GABRIELA MONY,

TENHO 6 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO, ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

- ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.
 NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

GABI

SÃO PAULO, 24 DE JUNHO DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

AUTORIZAÇÃO

Eu, Beatriz Mary Almeida do Souto estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.
- () **Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.
- () **Não autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA

Beatriz Mary Almeida do Souto

São Paulo, 24 de julho de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, JOÃO FRANCISCO DONADIO MATTA

TENHO 6 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO, ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

JOÃO F

SÃO PAULO, 18 DE JUNHO DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

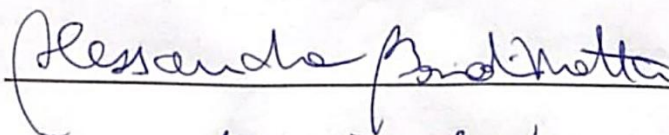
"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

AUTORIZAÇÃO

Eu, ALESSANDRA N. BONADIO MATTA estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.
- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.
- Não autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA


São Paulo, 18 de junho de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"****TERMO DE CONSENTIMENTO**EU, João Victor Nascimento

TENHO 11 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO, ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

- ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.
 NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

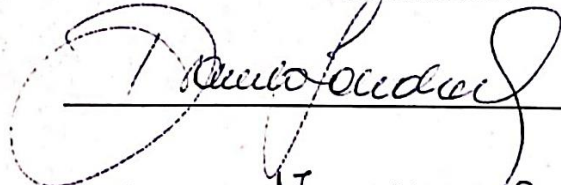

SÃO PAULO, 17 DE Maio DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"****AUTORIZAÇÃO**

Eu, Vanusa Lacuda, estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.
- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas não a divulgação de seu nome.
- Não autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA



São Paulo, 17 de maio de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, José Pato Corralha da Silveira,
TENHO 7 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE
DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS
DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE
PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR
DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO,
ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

- ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.
 NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

José

SÃO PAULO, 28 DE Junho DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

AUTORIZAÇÃO

Eu, Líria Porto Cunha da Silveira, estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.
- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.
- Não autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA

Líria Cunha

São Paulo, 28 de junho de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

“PROJETO POLÍTICO BRINCANTE”

TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, LAIS BALIEIRO,

TENHO 6 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO, ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

LAIS

SÃO PAULO, 23 DE GOVHO DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

AUTORIZAÇÃO

Eu, marula Paulino Baliero, estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.

Não autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA

mpbaliero

São Paulo, 23 de junho de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, LINA DE FARIA CRUZ,
TENHO 9 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE
DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS
DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE
PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR
DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO,
ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

- ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.
 NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

LINA ♡

SÃO PAULO, 30 DE JUNHO DE 2021.

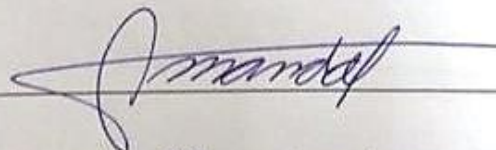
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

AUTORIZAÇÃO

Eu, Amanda C. Teixeira de Faria, estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola Carandá Vivavida Educação, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.
- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.
- Não autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA



São Paulo, 30 de junho de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, Marcella Buaglio Tagliarini,
TENHO 9 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE
DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS
DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE
PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR
DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO,
ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

- () ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.
(X) NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

Marcella Buaglio Tagliarini

SÃO PAULO, 13 DE junho DE 2021.

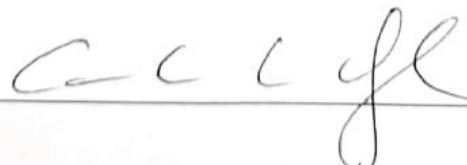
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
 “PROJETO POLÍTICO BRINCANTE”

AUTORIZAÇÃO

Eu, Camila R. Q. Tagliavini, estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.
- Autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.
- Não autorizo** a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA



São Paulo, 11 de junho de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

“PROJETO POLÍTICO BRINCANTE”

TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, MARINA FLAUTO BRITTO,

TENHO 9 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO, ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

M/ Flauto

SÃO PAULO, 13 DE julho DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

“PROJETO POLÍTICO BRINCANTE”

AUTORIZAÇÃO

Eu, SIMONE FLAVIO, estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.

Não autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA

Simone Flavio

São Paulo, 13 de julho de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

“PROJETO POLÍTICO BRINCANTE”

TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, Miguel Noqueira Rodrigues,
TENHO 9 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE
DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS
DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE
PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR
DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO,
ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

- ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.
 NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

M. N. R.

SÃO PAULO, 10 DE maio DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

“PROJETO POLÍTICO BRINCANTE”

AUTORIZAÇÃO

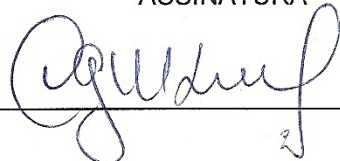
Eu, Patricia Gomes Roqueira Redrigues, estou ciente de que meu filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.

Não autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA



São Paulo, 10 de maio de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

TERMO DE CONSENTIMENTO

EU, DIETRA STEMPNIEMSKI CAUETO,

TENHO 7 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO, ONDE FOÍ PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

- ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.
 NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

Dietra Stempniemski Caueto

SÃO PAULO, 19 DE JULHO DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

“PROJETO POLÍTICO BRINCANTE”

AUTORIZAÇÃO

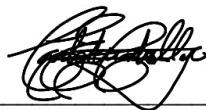
Eu, Carlos Eduardo Viana Callejo, estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.

Não autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA



São Paulo, 17 de Julho de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**“PROJETO POLÍTICO BRINCANTE”****TERMO DE CONSENTIMENTO**

EU, Rafael Bitar Altino,
TENHO 8 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE
DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS
DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE
PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR
DESENVOLVIDO NA ESCOLA *CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO*,
ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

- ESTOU DE ACORDO** QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.
 NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

Rafael Bitar Altino

SÃO PAULO, 16 DE Maio DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

“PROJETO POLÍTICO BRINCANTE”

AUTORIZAÇÃO

Eu, Selvia Carneiro Brito, estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.

Não autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA

Selvia Carneiro Brito

São Paulo, 16 de 5 de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"****TERMO DE CONSENTIMENTO**EU, THEÓ YUKIO KAYANO,

TENHO 19 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO, ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

NÃO ESTOU DE ACORDO QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCA

TheóSÃO PAULO, 26 DE MAIO DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO"PROJETO POLÍTICO BRINCANTE"

AUTORIZAÇÃO


Eu, JULIANA Y. KAYANO, estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.

Não autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA



São Paulo, 26 de maio de 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**“PROJETO POLÍTICO BRINCANTE”****TERMO DE CONSENTIMENTO**

EU, VINÍCIUS FAVARO FIGUEIRA,
TENHO 9 ANOS, E ESTOU DE ACORDO QUE O ESTUDANTE
DA LICENCIATURA EM ARTE-TEATRO DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL PAULISTA, GIULIO MEZZACAPA, UTILIZE MEUS
DESENHOS E/OU REGISTROS ESCRITOS EM SEU TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO, RESULTADO DE SEU PROJETO DE
PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO SOBRE O BRINCAR
DESENVOLVIDO NA ESCOLA CARANDÁ VIVAVIDA EDUCAÇÃO,
ONDE FOI PROFESSOR (ESTAGIÁRIO), NO ANO DE 2019.

- ESTOU DE ACORDO** QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.
- NÃO ESTOU DE ACORDO** QUE MEU NOME SEJA DIVULGADO.

MINHA ASSINATURA OU MARCAVINÍCIUS FAVARO FIGUEIRA

SÃO PAULO, 29 DE JULHO DE 2021.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

“PROJETO POLÍTICO BRINCANTE”

AUTORIZAÇÃO

Eu, MAURÍCIA FÁVARO BORGES FIGUEIRA, estou ciente de que meu/minha filho/filha ou a criança pela qual sou responsável participou do projeto de pesquisa e documentação sobre o brincar desenvolvido na Escola *Carandá Vivavida Educação*, no ano de 2019, pelo, na época, educador (estagiário) e graduando da Licenciatura em Arte-Teatro da Universidade Estadual Paulista, Giulio Mezzacapa, e que os desenhos e/ou registros escritos coletados poderão ser utilizados em seu Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de contribuir para sua escrita e valorizar a autoria das crianças, reconhecendo-as como sujeitos históricos, de direitos e produtores de cultura.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho e a divulgação de seu nome.

Autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho, mas **não** a divulgação de seu nome.

Não autorizo a utilização dos desenhos e/ou registros escritos de meu/minha filho/filha no referido trabalho.

ASSINATURA



São Paulo, 29 de julho de 2021.

ANEXO C - Desenho utilizado como “marca d’água” para a autorização e termo de consentimento.

O desenho é a representação de um dos momentos favoritos da criança na escola: o parque. Na cena retratada, eu estou batendo corda para ela pular.



Autor: Antônio Vicente, 6 anos.

Fonte: acervo pessoal