

LEANDRA REBELLO MONTEMURO PAZUTTI

O LIVRE BRINCAR DAS CRIANÇAS NA ESCOLA

Uma escuta sensível para o faz de conta

Monografia escrita ao programa de Pós-Graduação em Educação Infantil, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS como requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre em Educação Infantil.

Porto Alegre

2018

Agradeço aos meus estimados familiares, em especial ao meu esposo Lucius, que sempre acreditou no meu potencial, e a minha filha Luana, que por muitas vezes me dedicou palavras de carinho e incentivo, minha mãe Neusa e irmãos Jaque e Déa, que sempre me incentivaram com palavras de confiança. À professora Marilene, minha amiga, que me ajudou e ajuda em todas as dúvidas que eu possa ter, e a minha Professora Orientadora Rosane Romanini, que desde o primeiro instante que a vi me encantei com a forma que passava seus ensinamentos.

RESUMO

Parafraseando Andrize R. Costa, compreender os sentidos e significados do brincar na infância, como um direito na vida das crianças é compreendê-lo como o humano que se movimenta. O objetivo deste trabalho é fazer uma escuta mais aprofundada sobre o brincar livre na Escola de Educação Infantil, onde a criança explicita seus desejos e suas necessidades através do brincar. Minha ida à campo se deteve nas brincadeiras simbólicas realizadas pelas crianças no período do brincar livre de uma turma integrada de uma escola privada de Porto Alegre/RS, com vinte e dois alunos, entre quatro e seis anos de idade. Me preocupei em investigar como surgem as brincadeiras simbólicas, como as crianças constroem os enredos, como dão conta de suas invenções, o que utilizam para concretizar suas ideias imaginativas, como se socializam através dessas brincadeiras e qual a compreensão do professor em relação a esse momento. Assim como busquei adentrar o mundo infantil, através das brincadeiras simbólicas desse grupo de crianças, busquei teóricos que pudessem sustentar uma compreensão mais aprofundada da importância do brincar livre na Escola Infantil. Repensar os tempos e espaços do brincar livre na escola se torna fundamental em períodos onde as crianças são tomadas por uma significativa parcela de jogos eletrônicos, *tablets*, celulares, excesso de televisão, pouco tempo livre e restritos parceiros para brincar e interagir. Este trabalho me proporcionou momentos significativos onde pude dialogar com autores que fortalecem conceitos sobre o brincar simbólico e o desenvolvimento infantil e, através de uma escuta sensível pude vivenciar as brincadeiras das crianças com muita alegria e surpresas. Como as viagens muito animadas que tivemos, os teatros com plateia de bonecas e crianças, a loja de materiais muito caros, o foguete que deu medo etc. Também escrevo sobre uma professora com alma de criança e que vê nesse brincar muitas aprendizagens no desenvolvimento cognitivo da criança. A escola de Educação Infantil pode favorecer o brincar livre, sem receios, pois presenciei o desenvolvimento da linguagem das crianças observadas, a socialização, o diálogo com o mundo e as fases simbólicas.

Palavras-chaves: Crianças. Brincar Livre. Brincar Simbólico. Escola de Educação Infantil. Desenvolvimento Infantil.

ABSTRACT

To paraphrase Andrize R. Costa, to understand the meanings and meanings of playing in childhood as a right in the life of children is to understand it as a moving human. The objective of this work is to make closer and detailed understanding on the free play time in the First Years School, where the children explains their desires and their needs through playing. My field research focused at the symbolic games played by the children during the free play time of an integrated class in a private school in Porto Alegre (RS), with twenty-two students, between four and six years old. My problem was to investigate how symbolic games arise, how children create a plot, how they deal with their inventions, what they use to put on their imaginative ideas, how they socialize through these plays, and what is the teacher's understanding about that moment. Just as I entered the infantile world through the symbolic jokes of this group of children, I sought theorists who could support a greater understanding of the importance of free play in the Children's School. Rethinking the times and spaces of free play in school becomes crucial in periods where children are taken up by a significant portion of electronic games, tablets, cell phones, too much television, and too little free time and restricted partners to play and interact. This work gave me significant moments where I was able to dialogue with authors who strengthened concepts about symbolic play and child development, and through a sensitive listening, I was able to experience the children's games with great joy and surprises. Like the very lively trips we had, the theaters with audience of dolls and children, the store of very expensive materials, the rocket that gave fear etc. I also write about a teacher with a child's soul and who sees in this play many learning in the child's cognitive development. The School of Early Childhood Education can foster free play without fear, as I witnessed the development of children's language, socialization, dialogue with the world and symbolic phases.

Keywords: Children. Play Free. Symbolic Play. First Years School. Child development.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	5
2. CRIANÇA E SEUS PERCURSOS NO DESENVOLVIMENTO: Revisitando Autores	7
2.1 E AS CRIANÇAS BRINCAM 10	
2.2. AS CRIANÇAS E O BRINCAR LIVRE: Uma visão de Mundo	13
3. SIMBOLIZAR: Evolução da Brincadeira	15
4. PROMOVEDO O DESENVOLVIMENTO DA BRINCADEIRA SIMBÓLICA: As fases do Faz de Conta na Educação Infantil	18
5. EM DEFESA DO FAZ DE CONTA: Autores Contemporâneos	22
6. UMA ESCUTA SOBRE O BRINCAR DAS CRIANÇAS: Professores e o olhar nas brincadeiras	25
7. AS CRIANÇAS BRINCANTES:	27
7.1. A VIAGEM	28
7.2. PODER DO <i>GLITTER</i> E O PODER DA NATUREZA	31
7.3. MAMÃE E FILHINHA	31
7.4. A LOJA DE DIVERSOS	33
7.5. O TEATRO	33
7.6. DETETIVE DO PRÉDIO AZUL	35
7.7. “BRUXA, BRUXA VENHA A MINHA FESTA”	35
7.8. O FOGUETE	36
7.9. A CABANA	37
7.10. O ANIVERSÁRIO	38
7.11. UM DIA DE FLORESTA	39
7.12. ÁREA DA CASA	40
8. UMA PROFESSORA EM DEFESA DO FAZ DE CONTA	42
9. ERA UMA VEZ	44
10. REFERÊNCIAS	46
APÊNCICE	47

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende explicitar a importância do brincar livre na Escola de Educação Infantil, privilegiando o olhar sobre o brincar simbólico e sua compreensão no desenvolvimento infantil.

Abordarei no primeiro e no segundo capítulo os percursos da criança em seu desenvolvimento infantil, revisitando alguns autores que descrevem os caminhos percorridos da criança durante sua infância, as brincadeiras como uma necessidade de expressão das crianças, uma visão de como se brinca na escola, o prazer das crianças nas brincadeiras simbólicas, bem como incorporo alguns recortes de minha infância, pois essa memória me possibilitou construir pontes sobre o meu brincar de criança... Como já poetizava Olavo Bilac (ANO, PÁGINA): “depois, a andar já começa. E pelos móveis tropeça. Quer correr, vacila, cai... Vai crescendo forte e bela. Corre a casa, tagarela. Tudo vê... Fica esperta e inteligente...”

No terceiro capítulo escrevo como se dá a evolução da brincadeira simbólica, como e quando as crianças começam a representar alguém ou algo que não está presente, as brincadeiras as quais podem ser construídas em qualquer lugar e a qualquer hora. O simbolismo como desenvolvimento cognitivo, como uma maneira de avaliar as condutas lúdicas, ou a capacidade de representação da criança. Também apresento, em forma de esquema, as condutas pré-simbólicas e as condutas simbólicas para melhor entendimento.

O quarto capítulo apresenta o desenvolvimento infantil percorrendo desde os primeiros anos de vida quanto ao aparecimento dos jogos de exercícios, dos jogos simbólicos, das primeiras imitações do mundo adulto, transposição, jogos de imitação, o faz de conta dos três aos quatro anos, compensação, liquidação, intenção de realismo dos quatro aos sete anos. Não podemos deixar de observar as crianças em suas brincadeiras simbólicas, o prazer que elas têm de brincar e a atitude de seriedade com que se dedicam a montar suas brincadeiras. Conforme Oliveira (2017): “a multiplicidade de respostas que as crianças dão às situações, a capacidade delas de lidar com os imprevistos, o deleite que elas experimentam ao imitar alguém, são algumas das coisas que a escuta das crianças ao brincar com seus parceiros de idade nos ensinam”.

No quinto capítulo, escrevi sobre duas escritoras contemporâneas que seguiram com os estudos sobre as brincadeiras simbólicas ou as brincadeiras de faz de conta: Tânia Ramos Fortuna (2000), que se dedica, além de outros estudos, o brincar livre da criança e a ludicidade; e Adriana Friedmann (2006), que pesquisa sobre o desenvolvimento e o

simbolismo infantil. Ambas reforçam a ideia de que toda a criança tem o direito ao livre brincar, constituindo-se um dos meios essenciais do desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

No sexto capítulo, me dediquei sobre o olhar sensível que o professor precisa ter perante as brincadeiras de faz de conta das crianças, pois são nelas que conseguimos ver como estas estão se desenvolvendo no aspecto cognitivo, social e cultural, respeitando suas limitações, e, principalmente, seu espaço. Conforme Françoise Dolto (1999), “as crianças necessitam de limites para sentirem-se em segurança, mas de limites que se devem apenas perigo real que suas transgressões implicariam para a integridade de seu organismo ou a dos outros”. Assim, cabe a nós, como educadores, observarmos as reais necessidades das crianças.

No sétimo capítulo, apresento os grandes atores que me inspiraram e me motivaram a seguir em defesa do brincar livre na escola: as crianças. Viagens, teatro, loja de diversos, cabanas, entre muitas outras histórias, mas também, a criatividade, a organização, o planejamento, a cumplicidade, o pensamento, deram voz a imaginação das crianças. Imagens capturadas durante as brincadeiras acompanham a escrita, proporcionando ao leitor beleza e confirmação dos gestos, dos territórios, dos materiais e de infinitas delicadezas que as crianças adentraram em seus mundos simbólicos.

Finalizo com um capítulo dedicado a escrita sobre uma professora com alma de criança. Uma professora que deixa as crianças brincarem livremente e enriquece esse brincar com sua presença interessada, alcançando materiais que deixa à disposição e, que entende que nas brincadeiras das crianças estão presentes conteúdos que fazem parte da sua cultura, “o brincar transcorre de acordo com os interesses, os conflitos, as vivências, as vontades e a comalógica do pensamento infantil, o que torna o brincar um momento único, imprevisível e sempre em transformação” (COSTA, 2017).

Meu objetivo ao realizar esta pesquisa é defender e, ao mesmo tempo, alertar sobre a importância do brincar livre que está relacionado ao tempo do brincar simbólico das crianças, pois em uma época onde a infância está ameaçada por falta de tempo, excesso de tecnologia, pelo apelo ao consumo infantil, a escola precisa refletir sobre como o brincar se torna uma forma privilegiada de socialização, de compreensão de mundo, de produção de cultura pelas crianças, entre outras importâncias. Como educadoras e educadores precisamos compartilhar uma vida de fascínio diante da profundidade dos sentimentos das crianças e de sua capacidade de se engajar naturalmente e espontaneamente em jogos de faz de conta, dando voz à experiência interior, permitindo a elas atuar ativamente nos desafios da vida.

2. CRIANÇA E SEUS PERCURSOS NO DESENVOLVIMENTO: Revisitando

Autores

Que júbilo, quando, um dia, a criança principia, Aos tombos, a engatinhar...
Quando, agarrada às cadeiras, agita-se horas inteiras. Não sabendo caminhar!
Depois, a andar já começa. E pelos móveis tropeça. Quer correr, vacila, cai...
Depois, a boca entreabrindo. Vai pouco a pouco sorrindo. Dizendo: mamãe... papai...
Vai crescendo. Forte e bela. Corre a casa, tagarela. Tudo escuta, tudo vê...Fica esperta e inteligente...
E dão-lhe, então, de presente. Uma carta de A.B.C...
Olavo Bilac (2015)

Início numa tentativa de descrever os caminhos que as crianças percorrerem durante a sua infância que marcam desafios e conquistas nas suas habilidades e competências, que através de um grande percurso darão entrada na cultura, principalmente sua comunicação que, desde muito cedo, inaugura formas relacionais para suas conquistas junto aos seus cuidadores, sejam eles pai, mãe, outros familiares e professores. Destaco também a importância de adultos interessantes na vida da criança, o qual possa oferecer condições necessárias para que a mesma possua uma vida saudável, possibilitando tanto uma convivência entre pares, quanto como ampliando seus saberes e conhecimentos nas diferentes condições.

Nos primeiros anos de vida Augusto, Carvalho, Klisys (2006) destacam que a criança nasce mostrando infinitas possibilidades para desenvolver muitas competências, através do choro, do olhar, do movimento, das vocalizações e mais tarde, com o brincar, correr, pular, cantar, desenhar, dançar, entre outras.

As crianças são capazes de superar e descobrir alternativas para se apresentarem ao mundo, procuram diversas formas de se comunicarem, e, desde muito cedo, conseguem estabelecer trocas sociais com outras crianças e adultos por meio de uma rede complexa de vínculos afetivos necessários à constituição como sujeitos singulares. Possuem habilidades para construir conhecimentos muito elaborados e utilizar provisoriamente conceitos que ainda não compreendem de uma maneira criativa e inovadora. Assim, desperta-se no adulto a curiosidade de entrar neste universo infantil para desvendar estes mistérios do ser criança.

Este é um universo esse que nos encanta, nos seduz, e nos prende; a infância, um processo que une muitos saberes sobre um corpo tão pequeno, o desenvolvimento, as capacidades, as vontades, as tendências, as brincadeiras, as fragilidades, as vulnerabilidades,

os instintos, as paixões e as potências infantis que se unem por suas semelhanças e ao mesmo tempo se separam por suas diferenças culturais.

São diferenças que, conforme Alves (2011), se dão através das experiências culturais que as crianças são expostas desde seu nascimento. Com isso, o desenvolvimento infantil está ligado aos aspectos físicos, cognitivos e afetivos, que vão se modificando conforme as características físicas, ambientais e que estão relacionadas com as etnias, as crenças e o *status* social da família. Por isso a importância do investimento em políticas públicas na primeira infância, que são fundamentais na vida da criança. A escola de educação infantil, por ser a primeira etapa da educação básica, é considerada um marco na vida das crianças.

Assim toda a escola de educação infantil deve possuir ambientes enriquecedores, instigantes e cheios de espaços para a criança seguir seu desenvolvimento integral, mas também necessitam de adultos capazes de fazer de seu cotidiano escolar momentos de trabalho prazeroso e criativo, permitindo-se brincar com as crianças e ao mesmo tempo incentivar a aprendizagem.

Segundo Montoya (2005), as crianças pensam de maneira sincrética, exprimindo as cores dos afetos, da imaginação, das lembranças e de tantas relações que são capazes de fazer. O sincretismo do pensamento infantil se assemelha aos ouvidos do adulto, as metáforas e aos jogos de palavras dos poetas, se estrutura a cada nova ideia elaborada, a cada experiência, na interação com discursos diversos que nutrem as crianças de ferramentas linguísticas para a elaboração de modos de pensar mais complexos.

Como podemos dizer que a criança consegue elaborar modos de pensar mais complexos? Segundo Augusto, Carvalho e Klisys (2006), a criança pode aprender sem precisar de pré-requisito, pois parte de onde está, entra no jogo de aprender com o que sabe, construindo ideias que se relacionam de alguma forma com os conceitos elaborados pelos homens em relação ao ambiente, no campo das linguagens, no universo das ideias. Sabe-se que para a criança exercer sua capacidade de criar, é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas tanto no seu cotidiano, como nas escolas de educação infantil, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta.

Para garantir a diversidade nas experiências, pode-se citar as DCNEI, que garantem que as propostas pedagógicas na Educação Infantil. Resolução nº5, de 17 de dezembro de 2009.

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental,

científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, s.p.)

Como me propus a descrever o percurso do desenvolvimento da criança, não poderia deixar de citar os autores fundamentais nos estudos sobre a aprendizagem da criança dentro do contexto social. Para Wallon, Vygotski e Piaget, o desenvolvimento está ligado a um método dinâmico, o qual se dá através do convívio com as outras crianças e adultos, e no ambiente em que vivem as mesmas.

Craidy, Kaercher (2001) descrevem em seu livro como Wallon desenvolveu os estudos sobre as crianças, nos aspectos da **afetividade**, relação de carinho ou cuidado, **motricidade**, produção de atividades motoras, e **inteligência**. Onde o mesmo afirma que a infância não se dá de uma forma continuada, mas sim, com muitos cortes e recuos, com isso a cada término e início de outro estágio (como dividiu as fases de seu estudo) há uma reorganização entre os mesmos, havendo também uma interação entre sujeito e o ambiente.

Estágio impulsivo-emocional (primeiro ano de vida), neste estágio são estabelecidas as condições motoras como: olhar, pegar, andar, as quais irão estimular a exploração do ambiente. Estágio sensório-motor (um a três anos), neste período ocorre uma grande indagação com o mundo físico, predominando as relações de aprendizagem com o meio, a criança estabelece uma inteligência capaz de simbolizar, já no final do segundo ano, a fala e a conduta expressa (função simbólica) confirmam uma nova relação com o real, isto é não será mais preciso mostrar o objeto para a criança, pois a mesma reconhecerá imediatamente de qual objeto está se mencionando. Personalismo (três aos seis anos), neste período há uma mistura pessoal e afetiva, a criança adquire uma necessidade de auto-substituir os outros. Estágio Categórico (seis anos), em função da evolução intelectual conquistada, a criança estabelece seu interesse para o mundo exterior. (CRAIDY, KAERCHER, 2001, p. 28)

Harry (2002) que cita Vygotsky em seu livro, comenta que o mesmo descreve o desenvolvimento da criança através de dois níveis: o desenvolvimento real, referindo-se as fases já alcançadas pelas as crianças, sendo todas as coisas que as mesmas conseguem fazer sozinhas e o desenvolvimento potencial, que se refere à aptidão de desempenhar atividades com auxílio de outros adultos. Também destaca a importância da brincadeira simbólica, da imitação, pois servem para representar ou reconstruir o que vivem em seu cotidiano.

Zorzi (1994) escreve os estágios de Piaget, o qual sustenta a ideia que o desenvolvimento da criança se dá em relação do contato estabelecido com o mundo. Este

focalizou seus estudos no comportamento dos próprios filhos para então formar os estágios que a criança passa:

O primeiro estágio sensório-motor (zero a dois anos), só considera a socialização da inteligência após a compreensão da linguagem. No segundo estágio (dos dois aos seis anos), as crianças já efetuam operações lógico-matemáticas, colocam objetos do menor para o maior, separando-os por tamanho, cor, forma, etc. Mas ainda não conseguem pensar ao mesmo tempo o final e o término de alguma transformação efetuada sobre alguns objetos. No terceiro estágio, operacional concreto (sete aos onze anos) e no quarto estágio operacional abstrato (dos doze anos em diante), a criança possui a capacidade de pensar abstratamente, criando suas próprias teorias e concepções a respeito do mundo exterior. (ZORZI, 1994, p. 24)

Elenquei alguns autores que falavam sobre o percurso do desenvolvimento das crianças, a fim de poder dar continuidade ao meu propósito. Com isso, posso dizer que a criança se desenvolve por viver experiências enriquecedoras e diversificadas, proporcionadas por adultos ou entre pares; tais experiências servem para fortalecer a auto-estima e desenvolver a capacidade das crianças. Conforme Craidy e Kaercher (2001, p. 29):

Auto-estima, que é capacidade que o indivíduo tem de gostar de si mesmo, se sentindo confiante, amado e respeitado. Tal capacidade tem que ser construída na infância, cabendo então ao adulto fornecer para a criança uma imagem positiva de si mesma, aceitando-a e apoiando-a sempre que necessário.

2.1 E AS CRIANÇAS BRINCAM: Uma reflexão

Eu tenho um ermo enorme dentro do olho. Por motivo do ermo não fui um menino peralta. Agora tenho saudade do que não fui. Acho que o que faço agora é o que não pude fazer na infância. Faço outro tipo de peraltagem. Quando era criança eu deveria pular muro do vizinho para catar goiaba. Mas não havia vizinho. Em vez de peraltagem eu fazia solidão. Brincava de fingir que pedra era lagarto. Que lata era navio. Que sabugo era um serzinho mal resolvido e igual a um filhote de gafanhoto. Cresci brincando no chão, entre formigas. Deu uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação. Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então eu trago das minhas raízes crianceiras a visão comungante e oblíqua das coisas. Eu sei dizer sem pudor que o escuro me ilumina. É um paradoxo que ajuda e que eu falo sem pudor. Eu tenho que essa visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia transfusão da natureza e comunhão com ela. Era o menino e os bichinhos. Era o menino e o sol. O menino e o rio. Era o menino e as árvores.
Manoel de Barros (2010)

O brincar pode ser descrito de diferentes formas se percorremos décadas ou séculos. Minha forma de descrevê-lo traz comigo a memória das caixas de papelão que se

transformava em foguetes, vassouras em um transporte de bruxa e o escurinho de baixo da cama em uma caverna assustadora. Naquela época, eu só parava para assistir televisão quando estava muito cansada mesmo. Jogos de tabuleiro e de cartas eram mais usados em dia de muita chuva com raios, pois quando era chuva normal, brincava de pegar com meus amigos, só para pisar nas poças, escorregar no chão e se molhar mais ainda. Era maravilhoso aquele tempo.

Os anos se passaram, eu cresci, casei e tive uma filha; as brincadeiras mudaram, ou, ganharam novas versões, mas o brincar continua sendo a marca da infância. As crianças continuam a brincar. Conforme Dantas (2017), a brincadeira é um método que integra a vida social da criança, podendo ser conduzida de uma geração para outra ou aprendida nos grupos infantis, nas ruas, nos parques, nas escolas, nas festas e inserida pela criança de modo livre, com variações nas regras de uma cultura para outra.

Concordo Vital Didonet (1999):

Brincar, portanto, é uma ação fundamental e que se dá articulada com a vida, a saúde, a alimentação, a educação, a cultura, a dignidade, o respeito, a liberdade, a convivência familiar e comunitária e com o estar a salvo de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Conforme Martins Filho (2004) as brincadeiras emocionais como as físicas estimulam o crescimento, aumentam a produção de hormônios, desenvolvem a motricidade, realizam uma interação social e psíquica. Assim, o caráter da criança evolui por intermédio de suas próprias brincadeiras e invenções, com outras crianças, ou até mesmo com os adultos, fornecendo uma organização para a iniciação de relações emocionais, propiciando o contato social, o uso das formas e arte, e a prática religiosa, a qual proporciona uma integração com a personalidade, isto é, as crianças brincadas hoje, serão os adultos resolvidos de amanhã.

Em outro aspecto, segundo Winnicott (2015), as crianças que brincam por prazer, conseguem parar a qualquer instante, já as crianças que brincam para dominar suas ansiedades ou angústias, quando param, se sentem aflitas.

A angústia é sempre um fator na brincadeira infantil e, frequentemente, um fator dominante. A ameaça de um excesso de angústia conduz à brincadeira compulsiva, ou à brincadeira repetida, ou a uma busca exagerada dos prazeres que pertencem à brincadeira, e se a angústia for muito grande, a brincadeira redonda em pura exploração de gratificação sensual. (WINNICOTT, 2015, p. 162)

Independente do motivo, o mundo em que a criança vive (ou deveria viver) é o mundo da brincadeira, pois é a partir dele que a criança desenvolve formas de convivência social e aprende a lidar com cada nova experiência que surge em seu caminho.

A criança experimenta, organiza-se, regula-se, constrói normas para si e para o outro. Ela cria e recria, a cada nova brincadeira, o mundo do que a cerca. O brincar é uma forma de linguagem que a criança usa para compreender e interagir consigo, com outro, com o mundo. (CRAIDY. KAERCHER, 2001, p. 104)

A brincadeira é o melhor instrumento para a satisfação das necessidades que vão surgindo do convívio com o mundo social com o qual se relacionam; isto é, enquanto brincam, o conhecimento desse mundo se amplia. Segundo Leite e Ostetto (2005) as brincadeiras favorecem a socialização da criança, uma vez que permitem a apropriação da cultura infantil necessária para que cada um possa se incorporar a um determinado segmento social. A apropriação cultural é o mecanismo pelo qual a criança seleciona elementos dessa cultura e traduz o universo em que vive – universo este que toda a criança tem o direito de possuir, tanto em seu ambiente familiar, como em seu cotidiano escolar; para isso, destaco nas DCNEI – Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009:

Art.9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que :

I - promovam a conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

VIII – incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

IX – promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura.

As crianças brincam por vários motivos. É essencial para uma criança brincar. Negar a oportunidade de brincar é reduzir a vida, sacrificar a saúde, diminuir a experiência educativa, negar a inserção e a criação de cultura, ofender a dignidade da criança, não respeitá-la como ser brincante, privá-la de importante espaço de liberdade de expressão, de investigação e descoberta, enfim, é omitir importantes momentos de convivência familiar e comunitária.

Infelizmente estamos diante de uma nova forma de viver a infância que traz preocupações. Conforme Carvalho, Klisys e Augusto (2006) as crianças estão passando muito tempo em escolinhas, berçários ou aulas extracurriculares. A vida das crianças está ficando sobrecarregada de muitas atividades – assim como as de seus pais, que estão cada vez tendo

menos tempo para as mesmas, e, assim, acabam carregando seus filhos como acessórios. O tempo livre que os pais possuem, acabam dando celulares ou *ipads* para seus filhos se distraírem em vez de brincarem com os mesmos.

Os pais precisam entender que o brincar não fica somente na responsabilidade da escola. Alguns pais se sentem impotentes para brincar com seus filhos, pois se dedicam excessivamente ao trabalho ou porque acabam assumindo outras responsabilidades, a fim de ser um refúgio para exercer sua função. É preciso que os pais se dediquem a estarem com seus filhos no brincar de forma inteira, numa entrega sincera e dedicada, onde possam brincar, ler histórias, fazer uma culinária, ou, até mesmo, ver um filme infantil, afinal, as crianças precisam desta atenção, deste contato físico, de olho no olho, de sorrisos, de caretas dos pais, de abraços, de cambalhotas, de conversas. Para Maturana (2004), o que foi conseguido pelas mães que permanecem com seus filhos em aceitação e confiança mútuas, na intimidade corporal do brincar na primeira infância, é um tesouro a ser preservado. Não precisamos lembrar da infância de nossas crianças com melancolia se tivermos aproveitado cada momento desta.

2.2 AS CRIANÇAS E O BRINCAR LIVRE: Uma visão de Mundo

... é no brincar, somente no brincar, que o indivíduo criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o seu eu (self)
Winnicott (2015, p. 80)

Como descrever o brincar livre das crianças na escola, que para alguns professores pode ser uma grande algazarra, algo sem importância, um tempo livre para os brinquedos de casa, ou até mesmo um tempo para ajeitar as atividades extras curriculares. Essa brincadeira – que, muitas vezes, não é observada pelas professoras – é onde podemos observar o surgimento do jogo simbólico / brincadeira de faz de conta / jogo de papéis, ambos que significam o que as crianças criam nesses espaços de liberdade. Podemos reconhecer as manifestações corporais das crianças através da forma como se envolvem no faz de conta, e sua entonação, as linguagens que manifestam através dos papéis que assumem.

O brincar livre abre espaço para o aparecimento do jogo simbólico, que incentiva à criatividade e constitui um dos meios essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. Mesmo sendo de culturas diferentes, com a passagem do tempo, das gerações e do lugar em que o brincar é inserido, este é um espaço permanente para todas as infâncias. Ao

brincar, as crianças se mantêm concentradas, negociam, representam diversos papéis, se expressam com múltiplas linguagens, interagem com as diferentes idades, fazendo suas escolhas com autonomia.

Segundo Friedmann (2006), as professoras que dão destaque para a brincadeira simbólica no planejamento consideram-no uma facilitadora da **autonomia**, pois as crianças criam suas próprias brincadeiras, organizando os espaços e os materiais que usarão. A **criatividade**, a **experimentação**, a **imaginação** e a **originalidade** são possibilidades potencializadas no brincar livre. Sustentar um currículo onde esses momentos são valorizados significa ajudar as crianças a tomar decisões por si mesmas, fazer coisas por conta própria, o que implica em responsabilidades como assumir riscos e tomar decisões. Ao ter espaços para brincar livremente, as crianças querem fazer coisas, e querer é pensar.

Durante o brincar livre, os professores têm a oportunidade de observar os jogos simbólicos que estão sendo representados e, desta forma compreender em que contextos estão inseridas as crianças. Respeitar a interpretação do grupo à regra das brincadeiras simbólicas é fundamental para conhecer sua realidade.

A professora tem um papel importante durante as brincadeiras livres das crianças, além de observadora. As crianças devem perceber que estão em um espaço de segurança e que, quando necessitarem de ajuda, poderão solicitar a professora. Outra função importante é, conforme Vygotsk (1978), apoiar e intensificar o brincar, no sentido de dar algumas informações ou palavras que sustentem e valorizem as invenções, assim também para que o brincar evolua para patamares mais complexos. Por exemplo, se uma criança está construindo uma torre com as madeiras e essa torre não fica de pé, a professora pode dar uma informação que seja útil para que a torre fique de pé e a criança siga com seu projeto. Deve sempre acreditar no potencial de cada criança, sem direcionar, mas escutando e observando o que cada um tem a mostrar. O brincar permite à criança elaborar o mundo, dar sentido para as suas experiências internas e externas.

A brincadeira simbólica das crianças permite a elas trazer à luz sonhos e fantasias que, uma vez que não são mais contidos, podem ser examinados e estudados, até alterados pela interferência de outra pessoa. Temos que preservar o tempo e o espaço para as crianças brincarem, incentivando-os o amor e a amizade, as características que o brincar alimentam.

3. SIMBOLIZAR: Evolução da Brincadeira

A criança nasce, e, depois de um tempo, começa a explorar, revirar e bater em objetos. A partir dos dois anos de idade, a mesma começa a desenvolver sons ou até mesmo palavras ligadas ao desenvolvimento da linguagem. Com o aparecimento da linguagem, a criança começa a ter capacidade de representar objetos ausentes. Essa representação pode ser identificada como uma brincadeira um tanto diferente, pois envolve um fazer de conta, um brincar ou jogar simbolicamente, pois a mesma consegue por meio de palavras, gestos ou objetos representar alguém ou algo que não está presente.

Essas brincadeiras estão em qualquer lugar, e a qualquer hora, crianças falando com suas bonecas, dando papinhas, levando-as para passear, brincando de carrinhos, parando o carrinho porque o sinal fechou e muitas outras, de acordo com a imaginação de cada criança. Recordo um fato que ocorreu com minha filha. Em certo momento de nossas vidas, tivemos que nos mudar de cidade, e ela ficou muito abalada, pois perderia o contato com suas amigas; então criou uma amiga inseparável, chamada Steicy. Onde nós íamos, a amiga tinha que ir junto. O tempo foi passando e colocamos ela em uma escola nova, com muitas crianças; quando fez novas amiguinhas, Steicy foi embora, voltou para a cidade dela.

Zorzi (1993) coleta diferentes opiniões da evolução da brincadeira simbólica. Assim cita Lowe (1975), que afirma que o simbolismo serve para o desenvolvimento cognitivo da criança, além de revelar os interesses individuais e suas necessidades especiais – aqui se encaixa a necessidade que minha filha teve de criar uma amiguinha imaginária. Nicolich (1977) infere que o simbolismo é uma forma de avaliar a criança através de condutas lúdica. Este modo já é bastante usado nas escolas de educação infantil. Inhelder (1972) recorre à brincadeira simbólica para procurar compreender a constituição progressiva da capacidade da criança de representar. Seguindo nesta linha, esses autores também analisam a brincadeira simbólica como uma forma de observar a linguagem das crianças, concluindo que as crianças que possuem alterações verbais (isto é, portadoras de algum distúrbio na área da linguagem) usam objetos ou brinquedos em suas brincadeiras, enquanto as crianças que não possuem alterações, criam suas brincadeiras sem auxílio de brinquedos ou objetos.

Para um esclarecimento melhor, Piaget (1975) infere que o aparecimento da linguagem e a brincadeira simbólica estão ligados à formação da função simbólica que diz respeito à capacidade de representar, envolvendo além da linguagem e da brincadeira, as imagens mentais, a imitação diferida e a resolução de problemas por combinação mental de

ações. Assim, o simbolismo estende a todas as condutas que revelam a capacidade de evocar coisas ou situações ausentes, que vão além daquilo que pode ser percebido.

Durante o período sensório-motor, é possível observar uma forma de brincar na qual a criança, desde muito cedo, repete constantemente as ações que já domina como que se as exercitasse. É o chamado brinquedo de exercício motor: ações que a criança já possui, tais como jogar, bater ou empilhar, e que foram aprendidas numa situação de desafio para sua inteligência, podem assumir um caráter lúdico na medida e em que são colocadas em ação sem que haja um problema a resolver por meio delas. A criança parece simplesmente brincar com suas ações. No decorrer do segundo ano de vida são também ações rotineiras ou habituais da criança, como aquelas ligadas ao banho, alimentação e sono, que passam a ser realizadas fora da situação usual. Geralmente na presença de objetos ligados a tais ações, ou mesmo na presença de miniaturas dos objetos, a criança reproduz essas ações, e, dessa forma, começa a fingir que dorme, toma banho ou se alimenta.

O brinquedo de exercício motor e a memória de ações do dia a dia têm em comum o fato de que em ambas as situações a criança extrapola do contexto em que as coisas originalmente se desenvolvem. Porém, enquanto o exercício motor nada tem de simbólico, a tendência de evocar as ações habituais leva a criança a agir de forma representativa. Ela não mais se limita e reproduzir situações fora do contexto, mas passa a usar ou requerer objetos que substituem os usuais e que permitam a representação das ações, dando espaço ao faz de conta. Segundo Zorzi (1993) o simbolismo no brinquedo não se constitui bruscamente, e tem, como todas as condutas infantis, uma gênese ligada ao desenvolvimento sensório-motor. Assim sendo, segue quadro abaixo da incorporação do simbolismo à atividade lúdica já existente.

QUADRO 1: Formação hierárquica do simbolismo no brinquedo
1.1 Condutas pré-simbólicas

Uso Convencional de Objetos	Esquemas Simbólicos	Aplicações das Ações em Outros
Tentativas de imitar o que os outros fazem com as coisas	Reprodução de ações rotineiras, habituais (dormir, comer, tomar, banho), caráter simbólico rudimentar. *Brincar de ações diárias	O simbolismo deixa de se restringir à criança e suas ações, e sofre uma espécie de generalização: começa a se dirigir ao outro.

1.2 Condutas simbólicas

Sistematização da Aplicação de Ações em Outros	Sequenciação de Ações Simbólicas	Uso de Símbolos
O brincar se torna simbolicamente mais evoluído quando a generalização de ações a outros personagens se torna mais diversificada e sistematizada. *A criança começa a transpor sentimentos e desejos para os brinquedos.	Os aspectos do cotidiano passam a se combinar em sequências mais complexas e mais próximas daquelas ações reais. *A criança fica mais tempo ligada àquilo com que está brincando.	A brincadeira simbólica torna-se verdadeiramente representativa quando a criança começa a usar substitutos simbólicos que podem corresponder a objetos, gestos e palavras. *A criança começa a pegar objetos como: pedaço de madeira, esponja, para usar de bonecos.

4. PROMOVEDO O DESENVOLVIMENTO DA BRINCADEIRA SIMBÓLICA: As fases do Faz de Conta na Educação Infantil

Quando observamos as crianças brincando de faz de conta (brincadeira ou jogo simbólico), muitas vezes nos impressionamos com a forma que elas são absorvidas pela brincadeira, e, por vezes, nos perguntamos: Como é que não cansam? De onde vem tanta energia? O que faz com que as crianças, mesmo muito cansadas e sem fôlego, continuem a correr para não serem pegadas numa brincadeira de pega-pega, ou permanecerem escondidas no escuro para não serem vistas no esconde-esconde? Tal envolvimento das crianças deve-se ao prazer, ao divertimento que o brincar lhes proporciona.

Conforme Craidy e Kaercher (2001, p. 89): “a brincadeira de faz de conta possui dois aspectos bastante interessantes e simples de serem observados: O **prazer** e ao mesmo tempo, a **atitude de seriedade** com que a criança se dedica a brincadeira.”

Por envolverem extrema dedicação e entusiasmo, as brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento de diferentes condutas e também para a aprendizagem de diversos tipos de conhecimentos. Pensando assim, podemos definir a brincadeira ou jogo de faz de conta como um espaço de experiência e liberdade de criação no qual as crianças expressam suas emoções, sensações e pensamentos sobre o mundo e também um espaço de interação consigo e com os outros, como já citei em capítulos anteriores.

A partir do momento em que a criança se torna capaz de imaginar, por volta de um ano e meio de idade, ela passa a desenvolver diferentes formas de expressão como a oralidade, a expressão plástica, a música e a expressão dramática, através das quais estabelece relações com o mundo. Sabemos que a imitação é a base da expressão dramática, com a exploração dos objetos e a representação de situações do cotidiano, dando início ao faz de conta, estando presente tanto nas brincadeiras ou nos jogos.

Sendo assim, a escola infantil precisa refletir sobre as brincadeiras ou jogos de faz de conta, para que possam estruturar uma ação pedagógica que respeite e propicie o desenvolvimento integral das crianças, sabendo identificar as diferentes formas pelas quais essas atividades se manifestam ao longo do processo evolutivo das brincadeiras e jogos simbólicos, cujas primeiras manifestações podem ser observadas desde os primeiros meses de vida da criança. Consta-se que em cada fase eles assumem características diferenciadas, que correspondem a diferentes necessidades e funções.

É importante que os professores, bem com a escola, sejam capazes de observar e compreender cada uma dessas etapas para poderem realizar intervenções pedagógicas

adequadas respeitando as crianças como seres livres e criativos. Seguindo o mesmo raciocínio, Craidy e Kaercher, subdividem em jogos de exercício para os primeiros meses e jogos simbólicos para crianças pequenas:

4.1. JOGOS DE EXERCÍCIO

Os primeiros meses de vida do bebê são bastante limitados, e suas possibilidades de exploração são reduzidas; à medida que descobre novas possibilidades de movimento, novas capacidades perceptivas e motoras vão se desenvolvendo, e o contato com o mundo se amplia através de experiências que transformam a mente e o corpo do bebê.

A partir dos quatro meses de idade, com a coordenação da visão e da preensão, nota-se uma maior flexibilidade e controle motor, o que possibilita a aquisição de importantes funções que modificarão sua relação com os objetos. A partir daí o bebê inicia sua atividade lúdica, denominada jogos de exercício ou jogos funcionais.

Como já foi citado em capítulos anteriores, o bebê exercita seu corpo e suas habilidades motoras através de funções básicas tais como agarrar, sacudir, morder, chupar e lançar, repetindo-as, na busca de efeitos e procurando aperfeiçoá-las. A medida que adquire mais mobilidade, a criança amplia seu campo de exploração, pois já pode sentar-se e engatinhar, mantendo-se por mais tempo em uma atividade. Surgem os jogos de construção, ainda considerados jogos de exercício.

Nos jogos de construção, a criança coloca em ação sua inteligência prática de ordenações sobre os objetos. Tais jogos são responsáveis por inúmeras aquisições primordiais para o desenvolvimento motor e intelectual da criança, tais como a classificação, a seriação o equilíbrio, as noções de quantidade, tamanho e peso, bem como a discriminação de formas e cores.

Aqui podemos dizer que os jogos dessa fase marcam o surgimento da noção de regra. As regras aparecem apenas esboçadas, pois são praticadas individualmente. Assim, a criança inventa a regra que pretende seguir e dedica-se pelo prazer do desafio a cumprir aquilo a que se determinou, testando seus próprios limites.

4.2. OS JOGOS SIMBÓLICOS

Nesta fase a criança bem pequena é capaz de imitar um modelo que esteja presente, pois ainda não consegue imaginar. Com o passar do tempo, na etapa simbólica, a criança

passa a ter relação com a imitação, com a exploração ou não de objetos e a representação de situações do seu cotidiano.

Com um ano e meio aos três anos, a criança imita a si mesmo, ou seja, executa ações fora de seu contexto (ex.: fingir que está dormindo), logo após ela reflete no jogo as ações de seu cotidiano, manipulando seus bonecos ou bichos de pelúcia. Ao ver suas ações realizadas pelos objetos, a criança se distancia, podendo compreendê-las e assimilá-las. Em suas primeiras imitações do mundo adulto, a criança realiza imitações das ações que observa, utilizando modelos que estão próximos a ela. Observa atentamente os gestos e as ações das pessoas e depois os reproduz de forma simplificada. Inicialmente, os modelos são os pais, os avós, as professoras e quem mais for o convívio diário da criança.

Por volta dos dois anos de idade, a criança utiliza um objeto querendo simbolizar outro objeto, ou seja, ela age com um determinado objeto (real), mas utiliza-o com uma função (imaginária) diferente do habitual. Também é interessante observar os jogos dessa fase, pois fluem livremente e são muito criativos. Entre dois e três anos de idade caracterizam-se pela utilização do corpo todo. A criança assume papéis, imitando vozes, gestos e formas de locomoção, mas, em seguida, os abandona em favor de seu próprio comportamento, preponderando os seus traços pessoais. Ela não limita à cópia nem à fidelidade aos modelos que representa, pois busca afirmação de si própria. Por volta dos três anos, surge um tipo mais complexo, que se caracteriza pela elaboração de cenas inteiras que vão ficando cada vez mais ricas e detalhadas. Nesta fase, a criança dedica longos momentos ao jogo solitário, criando monólogos e assumindo diferentes papéis, considera-se que a criação de personagens imaginários é um jogo no qual se constata o progresso da criança com relação à coerência, podendo causar espanto aos adultos menos avisados.

Depois dos três anos a criança executa o faz de conta ações que não consegue realizar no cotidiano. Por incapacidade motora, falta de força física ou por imposição do adulto, a criança é privada de uma série de tarefas que despertam sua curiosidade, o que gera muita frustração. As crianças têm verdadeiro fascínio por tarefas do dia a dia como lavar roupa, passar roupa, falar ao telefone, cozinhar, digitar no computador, dirigir e lavar o carro e sentem-se muito valorizadas quando são convidadas a ajudar o adulto a realizá-las. Mas nem sempre é possível participar do mundo adulto, então a criança busca realizar seus desejos através do faz de conta.

Com o passar do tempo a criança busca através do faz de conta superar situações desagradáveis. É como se ela zombasse de suas próprias limitações, enfraquecendo-as. Sensações de medo, dor ou tensão podem ser superadas ao serem vivenciadas através da

fantasia. Nesta fase o faz de conta é a forma como a criança reflete os valores e constrói sua visão de mundo. Num grupo de cujo convivem crianças provindas de família distintas, com diferentes códigos de valores morais e culturais que revelam durante o faz de conta. Aqui é muito importante a intervenção pedagógica no sentido de superar preconceitos e proporcionar relações saudáveis e solidárias.

Dos quatro aos sete anos a criança tenderá a imitar de forma mais coerente, procurando adequar seus movimentos corporais, sua expressão vocal e a composição de cenários adequados aos papéis que representa, buscando copiar, tanto quanto possível, os modelos reais. Três características fundamentais evoluem simultaneamente no decorrer dessa fase do jogo simbólico.

A primeira delas é a forte tendência à ordenação. As crianças preocupam-se em ordenar seus jogos, escolhendo objetos de composição das cenas. Como segunda característica evidencia-se a intenção de realismo, que conduz o jogo para a imitação exata do real. As crianças buscam objetos mais próximos dos objetos reais que funcionem como suporte para suas cenas.

A capacidade de organização e o desenvolvimento da imitação acarretará maior diferenciação de papéis, propiciando o surgimento de outros complementares. Nesta fase pode-se observar o surgimento do verdadeiro grupo de jogo.

As crianças descarregam emoções e refletem o mundo, assumindo diferentes posicionamentos. É importante que o adulto esteja atento ao que surge durante os momentos de faz de conta para poder interferir de maneira a garantir a participação de todos e apontar caminhos que facilitem a integração do grupo. No simbolismo coletivo, por volta dos sete anos de idade, observa-se a representação de carácter mais nitidamente teatral.

O período que compreende a larga faixa dos sete aos doze anos será caracterizado por uma fase de transição que culminará com os jogos de regras próprios da adolescência.

5. EM DEFESA DO FAZ DE CONTA: Autores Contemporâneos

Como já foram citados autores que foram fundamentais no início dos estudos das brincadeiras simbólicas ou jogos simbólicos, achei interessante entre muitos, citar Fortuna, que possui muito artigos sobre o brincar livre, criança, ludicidade, educação e Friedmann que além de vários livros e artigos, pesquisa sobre o desenvolvimento e o simbolismo infantil. Essas duas pedagogas seguem estudando sobre esse e outros vários assuntos, além de serem grandes ícones, são pessoas que ao lermos os artigos, entendemos ainda mais o legado delas.

Conforme Fortuna¹ (2016, p. 10): “Brincar tem que ser para brincar. Não tem que ter uma razão educativa. Quem brinca, brinca por brincar”. A mesma afirma que um objeto só é brinquedo quando possui a ação de brincar, significando que às vezes o que é fabricado como brinquedo não é necessariamente um brinquedo até que uma criança brinque; por outro lado o que não é considerado um brinquedo ou não se encontra na natureza como tal – como folhas, pedras, panelas – podem ser considerados brinquedos se brincado por uma criança. Assim, não existe uma brincadeira sem uma experiência lúdica, a qual está ligada a diversidade, isto é, a criança pode brincar de subir em árvores, de mamãe e filhinho, mas também de jogos eletrônicos, de andar de bicicleta, entre outros.

Quanto à brincadeira simbólica ou jogo simbólico, Fortuna aponta que o ambiente precisa ser semiestruturado, isto é, possuir pequenas zonas de brincar, nas quais a criança possua autonomia de tirar e colocar seus objetos, podendo desenvolver sua criatividade, imaginação e autonomia. Com isso as crianças podem efetuar suas brincadeiras mais livres, mas, ao mesmo tempo, com a segurança de poder mostrar para a professora o que estão fazendo, se dá vontade delas for. O brincar no aspecto da função simbólica, atinge a construção do sistema de representação, beneficiando a aquisição da leitura e escrita.

As crianças precisam brincar, pois o brinquedo é tudo aquilo que provoca a ação e interação da criança: “o brincar tem a proeza de transformar as palavras de seu universo semântico, em brincadeiras, ele brinca com nosso pensamento, nos provoca, nos desafia”. (Fortuna, 2016, p. 10)

¹ Pedagoga licenciada pela Universidade Federal do R.G.S. (1985), com Especialização em Jean Piaget (1986), Mestrado em Educação – área de concentração Psicologia da Educação pela Universidade Federal do R.G.S. e Doutorado em Educação (2011) pela mesma Universidade. É Professora Adjunta de Psicologia da Educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal do R.G.S., onde criou e dirige o Programa de Extensão Universitária. Autora de muitos textos sobre jogos, brinquedos, brincadeiras, ludicidade e educação, tem proferido palestras e cursos no Brasil e exterior sobre o assunto. Universitária. Autora de muitos textos sobre jogos, brinquedos, brincadeiras, ludicidade e educação, tem proferido palestras e cursos no Brasil e exterior sobre o assunto. Coordena a Coleção “Clássicos do Jogo”, publicada pela Editora Vozes. (Informações coletadas do Lattes em 18/10/2017).

Assim a brincadeira propicia um vínculo entre as crianças e seus pares, pais, professores como um espaço de diversão, fantasia, invenção, de possibilidades, de testes, pois nas brincadeiras simbólicas ou jogos, as crianças podem ser o que quiserem, como mães, pais, cozinheiro, entregador de jornais, entre muitos outros personagens que fazem parte de seu cotidiano, e que as mesmas na vida real só podem observar.

O brincar traz de volta a alma da nossa criança: no ato de brincar, o ser humano se mostra na sua essência, sem sabê-lo, de forma inconsciente. O brincante troca, socializa, coopera e compete, ganha e perde. Emocina-se, grita, chora, ri, perde a paciência, fica ansioso, aliviado, erra, acerta. O brincar descortina um mundo possível e imaginário para os brincantes. O brincar convida a ser eu mesmo (Friedmann, 1998).

Friedmann² afirma que não sabemos o que realmente acontece quando as crianças entram no mundo simbólico, pois ali usam muito da imaginação e da fantasia, vivem mundos que perpassam o mundo concreto. As crianças estão recebendo tanto estímulos que a solidão não é completamente negativa, também pode ser criativa e necessária para mergulhar em seu universo mais profundo. É saudável que elas brinquem também com seus amigos imaginários, seus brinquedos, que criem seus mundos. E é importante observar essas brincadeiras porque elas são reveladoras. Muitas vezes adultos despreparados censuram as brincadeiras, pois querem formatar, orientar ou conduzir a criança e têm dificuldades de aceitar que as brincadeiras de agora são diferentes daquelas do seu tempo. Mas também há os que entram na brincadeira. O meio-termo é aprender e, ao mesmo tempo, mostrar coisas novas. Às vezes, elas gostam; outras vezes, acham tudo ridículo. Mas, certamente acabam fazendo releituras.

O brincar já existia nas vidas das pessoas bem antes das primeiras pesquisas sobre o assunto. Como surgiu essa preocupação com o lúdico? Talvez em decorrência da diminuição do espaço físico e temporal destinado a essa atividade, provocada pelo aparecimento das instituições escolares, pelo incremento da indústria de brinquedos e pela influência da televisão e de toda a mídia eletrônica. É a respeito desses estudos que Friedmann coloca algumas questões em relação ao brinquedo infantil.

No estudo do jogo, da brincadeira ou do brinquedo, podem-se observar:

² Doutora em Antropologia pela PUC SP-Mestre em Metodologia do Ensino pela a Faculdade da UNICAMP (1990) – Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da USP (1983). Pesquisadora na área da Infância. Criadora e Coordenadora do NEPSID – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Simbolismo, Infância e Desenvolvimento. Criadora e coordenadora da Comunidade de Aprendizagem Colaborativa Mapa da Infância Brasileira. Criadora e docente do Curso de Pós-Graduação Crianças de zero a três anos: formação de profissionais para as infâncias no Brasil no Instituto Singularidades. Criadora do Curso de Pós-Graduação em Educação Lúdica no Instituto Superior de Educação Vera Cruz, entre outros cursos, também é autora de vários livros e artigos nestas áreas. (Informações coletadas do lattes em 26/12/2017)

- * o comportamento das crianças (a brincadeira propriamente dita) no que concerne às atividades físicas e mentais envolvidas;
- * as características de sociabilidade que o brincar propicia (trocas, competição etc);
- * as atitudes, reações e emoções que envolvem os jogadores;
- * os objetos utilizados (brinquedos e outros).

Ao passar para uma interpretação dos dados fornecidos por essas observações, surgem diferentes perspectivas de análise do comportamento de brincar: afetivas, cognitivas, sociais, morais, culturais, linguísticas etc.

O brincar infantil pode ser, assim, analisado sob diferentes enfoques:

- * Sociológicos: a influência do contexto social em que os diferentes grupos de crianças brincam;
- * Educacional: a contribuição do brincar para a educação, desenvolvimento e / ou aprendizagem da criança;
- * Psicológico: o brincar como meio para compreender melhor o funcionamento da psique, das emoções e da personalidade dos indivíduos: na clínica ele é utilizado basicamente para a observação das diversas condutas e para a recuperação;
- * Antropológico: a maneira como o brincar reflete, em cada sociedade, os costumes e a história das diferentes culturas;
- * Folclórico: o brincar como expressão da cultura infantil através das diversas gerações, bem como as tradições e os costumes nelas refletidas através dos tempos.

Em cada enfoque, Friedmann classifica o brincar. Esta obra privilegia a abordagem educacional com um forte acento nas questões culturais. Ao analisar o brincar sob esse ponto de vista, temos como objetivo recuperar o patrimônio lúdico-cultural e contribuir para a formação de educadores e conhecimentos da atividade lúdica infantil.

6. UMA ESCUTA SOBRE O BRINCAR DAS CRIANÇAS: Professores e o olhar nas brincadeiras

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

Carlos Drummond de Andrade

Este capítulo visa discutir as contribuições do professor da educação infantil para a constituição cultural e social da criança, sobretudo no que diz respeito às brincadeiras simbólicas ou jogos simbólicos. Sabe-se que o desenvolvimento infantil está ligado ao valor das brincadeiras, no entanto, para essas terem o mesmo valor para os professores é preciso acompanhar as reações infantis em suas brincadeiras, sendo para ambos uma experiência enriquecedora. Independentemente da diversidade das crianças, o brincar é uma realidade de todas as infâncias, sendo pequenas ou grandes, as crianças muitas vezes manifestam seus anseios e formam suas personalidades através de suas brincadeiras.

Logo que comecei na Educação Infantil, não tinha conhecimento da importância da brincadeira simbólica na vida das crianças, no aspecto cognitivo, social e cultural, assim como na imitação, na exploração de objetos, na representação de situações do cotidiano. Não me preocupava em ter tempo para observá-las. Com o tempo, comecei a estudar mais sobre o assunto e percebi que eram nas brincadeiras livres dentro ou fora de sala, com materiais estruturados ou não, que as crianças conseguiam se expressar de acordo com seus interesses, suas vivências, suas vontades, seus conflitos e principalmente com sua realidade.

Sendo através da brincadeira, da ação da criança no meio que está inserida e no contato com os brinquedos, que ela aprende, interage, constrói conhecimentos, vivências emocionais, sensações, interesses, fantasias, ansiedades e sentimentos que lhe permite assimilar e compreender o mundo, o outro e ela mesma. Assim, é através da brincadeira que a criança se apropria da realidade cotidiana por meio da representação.

A brincadeira, o jogo, a fantasia, o faz de conta, são elementos estruturantes de uma proposta pedagógica que tem a criança como foco, que possibilita a aprendizagem e o desenvolvimento em diferentes aspectos, sendo eles, afetivo, linguístico, social e psicomotor. Assim de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009, p.5) a criança em seu processo de desenvolvimento “constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”.

Por isso a importância de promover situações lúdicas, defender o brincar na escola, sem negligenciar a responsabilidade sobre o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento. Conforme Dolto (1999, p. 109): “as crianças necessitam de limites para sentirem-se em segurança, mas de limites que se devem apenas ao perigo real que suas transgressões implicariam para a integridade de seu organismo ou a dos outros”.

Sendo assim, o papel do professor perante as brincadeiras simbólicas deve ser oferecer uma presença interessada, dando segurança e com o olhar contemplativo a atividade lúdica das crianças. Intervir quando necessário ou quando a criança solicita. Conforme Fortuna (2012, p.67-68),

A experiência da brincadeira permite as crianças decidir sobre os papéis a serem representados, atribuir significados diferentes aos objetos, transformando-os em brinquedos, levantar hipóteses, resolver problemas, pensar, sentir sobre seu mundo e o mundo mais amplo ao qual não teriam acesso no seu cotidiano.

Diante da importância do brincar para o desenvolvimento da criança, o professor, além de seus conhecimentos pedagógicos, deve ter o discernimento de ser um bom observador, um ótimo pacificador, um telespectador ativo e quando solicitado um “professor brincante”. Deve ter consciência que o brincar livre é pedagógico, valorizando e respeitando as aprendizagens que se dão no brincar, encontrando um equilíbrio nos objetivos propostos para cada faixa etária, assim contribuindo para o desenvolvimento da subjetividade para a construção do ser humano autônomo e criativo, incentivando a busca a sociabilidade e respeitando as diferenças.

7. AS CRIANÇAS BRINCANTES

Brincar é essencial, um direito garantido por lei e preconizado pela ONU desde 1959. A Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959 e fortalecida pela Convenção dos Direitos da Criança de 1989, enfatiza: “Toda criança terá direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantirem a ela o exercício pleno desse direito”. (UNICEF, 1959)

O que me inspirou a pesquisar mais aprofundadamente as brincadeiras ou jogos simbólicos foram as crianças que agora apresentarei. São crianças de quatro a seis anos, matriculadas no multi-idade, que ficavam turno integral na escola.

Considero a parte da manhã, a chegada, muito importante, pois é o acolhimento que damos, com muito carinho, onde ficamos sabendo como as crianças estão naquele início de dia, se passaram bem a noite e se precisamos ter um olhar ainda mais diferenciando para a mesma. Elaboramos projetos pequenos (a curto prazo) e trabalhamos para que a manhã delas seja muito divertida, com recreações, aulas de educação física e aulas de música. Elas brincam com materiais estruturados e não estruturados, montam jogos, brincam com os brinquedos de casa, entre outros. Mas, com o passar do tempo, vimos que esta turma tinha uma peculiaridade: eles adoravam brincar de faz de conta.

Passavam a manhã criando brincadeiras que, muitas vezes, não queriam parar, nem mesmo para ir ao pátio ou a praça que tinham disponíveis durante uma hora. A brincadeira era tão gostosa de se ver, e, às vezes, éramos convidadas a participar, daí a festa estava pronta.

Muitas vezes, os pais ou até mesmo as coordenadoras chegavam na sala e dizíamos: “Hoje estamos indo viajar”, pois a sala estava toda organizada para as brincadeiras, muitas cadeiras no meio; era o nosso avião, que nos levava do Rio até Paris. Eram manhãs maravilhosas, com vinte e duas crianças; podíamos dizer que duas ou três crianças não participavam, o restante participava da brincadeira.

Exemplificarei algumas brincadeiras das quais fotografei e consegui relatar os diálogos das crianças, desde a montagem da brincadeira até quando, infelizmente, eram convidados a terminar, pois estava na hora do almoço.

Conforme Alícia Fernandez (2001, p. 177): “jogar, brincar é necessário para pensar com autoria, para poder manter nossos sonhos, para recordar o esquecido, para suportar, e até mesmo superar muitos de nossos sofrimentos”. Como cita Fernández (2001), nossa turma era bastante agitada; algumas crianças com personalidades fortes, outras impulsivas, hiperativas,

algumas tímidas; mas, quando começavam a arrumar as brincadeiras, todas as angústias passavam, as crianças agitadas se organizavam e as tímidas davam ideias.

7.1. A VIAGEM

Na volta das férias de julho, como de costume, sentamos em roda e pedimos que nos contassem como havia sido as férias. Logo então, Marcela (4) começou a falar: “Eu fui para o Rio de Janeiro conhecer o Cristo!”. Então vários colegas queriam saber se ela tinha andado de bondinho, se tinha conhecido o Pão de Açúcar, tomado banho de mar... Eram muitas perguntas. Nós, como meras observadoras, vimos o interesse das crianças, e a professora me disse: “Leandra, vamos para o Rio de Janeiro amanhã?”, e eu prontamente respondi: “Com certeza!”.

As crianças vibraram, pois no dia seguinte iríamos para o Rio de Janeiro. Mesmo nós explicando que era somente de faz de conta, as crianças ficaram muito ansiosas. E a nossa manhã foi de muitos planos para a nossa viagem. No dia seguinte tiveram crianças que trouxeram mochila, boneca de estimação, travesseiro para dormir na viagem.



Montamos a sala como se fosse um avião, tivemos piloto, co-piloto, aeromoça, e até serviço de bordo com frutas de plástico, tivemos subida (som de avião subindo no *iPad*), turbulência no voo (som de pandeiro) e descida (*iPad*), os pertences pessoais foram guardados em baixo das cadeiras por segurança. Os cintos de segurança foram afivelados, e a nossa viagem começou:

Sofia (6): Vamos logo se não vamos perder o avião! Eu não quero ser co-piloto, é muito perigoso! Olha para frente. (Disse ela para o piloto, que estava discutido com uma passageira virado para trás).



João Victor (4): Posso servir agora? As crianças do voo já estão com fome!



Cecília (4): Acho que não quero ir... estou com medo do avião!

Luísa (6): Mas a comida também não é de verdade?



Quando chegaram, abrimos o *iPad* no Cristo Redentor. Tiraram fotos. Depois fomos ao mar, nadaram, surfaram, boiram.

Guilherme (6): Vou pegar uma onda aqui!

Guilherme (4): Não sei nadar! E agora?

Luiz Antônio (6): Pode deixar te protejo!



Foi uma experiência fabulosa, pois as crianças entraram na fantasia como se fosse a realidade, uma viagem onde algumas crianças se mostraram inseguras por não estarem indo com seus pais, outras “super independentes”, ajudando os que estavam ressabiados. Depois a preocupação em conhecer os lugares e explorar, como entrar no mar, andar no bondinho e tirar fotos do Cristo Redentor. Eles estavam maravilhados com a brincadeira. Naquele dia, não tivemos pátio, por solicitação das próprias crianças.



7.2. PARA ONDE VAMOS?

As crianças gostaram tanto da ideia de viajarmos e conhecermos lugares que toda semana, na segunda feira, escolhíamos uma viagem para fazer na próxima quinta feira. Sabíamos que nesses dois dias da semana todos chegariam cedo, pois queriam opinar onde seria a próxima viagem.



Desta vez fomos a Paris. Uma criança comentou que seus pais já haviam ido a Paris, então todos ficaram curiosos com o que eles conheceram. Notamos que essa viagem foi mais empolgante a ida e a volta no avião do que a própria Paris; as crianças não se interessaram muito pela história e nem pelos lugares – com certeza a maturidade deles ainda não alcança toda a beleza de Paris. Depois, conversando com eles, vimos que foi a euforia da colega com a viagem de seus pais que influenciou o grupo. O ponto mais emocionante para eles foi a Torre Eiffel. Os comentários foram: “Como ela é alta!”, “Será que a gente não fica tonto lá em cima?”, “A gente está pertinho do céu lá de cima!”. A menina que olha as frutas nesta viagem era a mesma que, na viagem ao Rio de Janeiro, estava com medo de ir sem seus pais. Pela foto dá para ver que está se sentindo bem em viajar sozinha!

7.2. PODER DE *GLITTER* E O PODER DA NATUREZA

Tivemos uma tarde de entretenimento com os pais para comemorarem os dias dos pais, com direito a muita magia (show de mágico, músicas e brincadeiras). No dia seguinte, as crianças formaram sozinhas a brincadeira. Essa brincadeira aconteceu na área da casa localizada dentro de nossa sala. Foi uma brincadeira onde muitas vezes elas pareciam ser crianças grandes, pela conversa e pelos argumentos. Todos tinham um poder: o JV era o poder do dinossauro, a MC poder do *Glitter*, a Cecília poder do *Glitter*, a Helena era um cachorro, Manuela tinha o poder das plantas e falava com os animais.



Manuela (4): A gente era amiga de vocês. Então podemos morar tudo na mesma casa!



Helena (5): A nossa casa é mais apertada e “mais boa” [sic] do que a de vocês!

Maria Clara (5): A gente adora a natureza! Olha o Cheirinho de terra!!

Manuela (4): Meu poder é de cuidar os animais. Olha aquele cachorrinho está com a perna machucada!

Cecília (4): Prof. Sabia que tinha um cachorro no sítio da minha tia e ele não tinha uma perna?

João Victor (4): Prof. Eu tenho o poder de dinossauro. Mas não o REX que é muito mau!!

7.3. MAMÃE E FILHINHA

7.3. MAMÃE E FILHINHA

As crianças dividiram a casa: e a mamãe estava na cozinha e a filha arrumava o quarto. As crianças assumiram os papéis de mãe e filha, onde o diálogo, com certeza, era uma imitação ou uma representação do que acontece no cotidiano delas.

Helena (5): Filhinha a comida está quase pronta, já terminou o quarto?

Maria Clara (5): Não, né mãe, tava muito bagunçado!

Helena (5): Porque que levou um prato para o quarto? Tu é muito bagunceira mesmo! Vem logo! A comida vai esfriar!

Maria Clara (5): Já vou, espera aí!



Podemos dizer que a brincadeira de mamãe e filhinha sempre vai existir, não importa o lugar, pois sempre veremos a reprodução do cotidiano das crianças na brincadeira de faz de conta. As duas meninas são Helena (5) e Sofia (6), as alunas mais mimosas da sala; mas sabem ser firmes quando precisam. Depois conseguiram conciliar o tempo que cada uma iria ser a mãe das bonecas!

7.4. LOJA DE DIVERSOS



Esta Brincadeira se construiu do nada, os dois meninos disseram vamos arrumar “umas coisinhas aqui tá?”, e, quando vimos, a brincadeira havia começado. Eles vendiam tudo que tinham organizado, mas era por um preço muito caro: vendiam a mercadoria, mas não deixavam os clientes

levar embora, então a brincadeira se resumiu somente entre os dois!



Mas aqui notamos que os dois se completavam,



não queriam mesmo a companhia de outras crianças; naquele dia, queriam brincar somente os dois. Isso também é muito importante de percebermos: o que

as crianças querem para aquele dia.

Artur (6): Quem quer comprar? Vendo baratinho mesmo!

João Victor (4): Eu quero este jogo aqui! Quanto é?

Artur (6): Tu sabe que é de mentirinha né?

João Victor (4): Claro, vou te pagar com tapinhas na mão!



7.5. O TEATRO

Nossas artistas da manhã: Sofia(6), Cecília (4), Maria Clara(5), Manuela(4); nossa plateia: Helena(5), Luiz Antônio(6), Isabela R.(4), Isabella O.(4), Gabriel(5), Vincenzo (6).

Esta brincadeira reuniu várias crianças, pois alguns eram os artistas e outros a plateia. A preocupação dos artistas em se arrumar e a empolgação da plateia para ver a peça, parecia que realmente estavam em um teatro, onde diziam que todos tinham que ficar em silêncio para poder começar a apresentação. E não é que ficaram mesmo!? Ficaram ali assistindo a peça e quando acabou aplaudiram!

Sofia (6): Vamos logo! A plateia está enchendo!

Maria Clara (5): Tem muita gente! Senhoras e senhores, Silêncio!

Cecília (4): Tô linda!

Sofia (6): Alguém tem que passar para pegar o ingresso!

Manuela (4): Eu passo, é o tapinha na mão né?³

Sofia (6): Claro, né!



³

O “tapinha na mão” foi o dinheiro que inventamos.

7.6. DETETIVE DO PRÉDIO AZUL

Nossos artistas são: Sofia (6), Cecília (4), Manuela (4), Helena (5) e Pedro (5). A brincadeira está começando. Hoje as crianças estão montando um cinema, onde tem uma plateia enorme, sendo uma criança e várias bonecas. Nota-se que todos têm conhecimento sobre o filme que vão interpretar, inclusive a própria plateia, que está expondo suas ideias também.



Essa parte da montagem é muito rica em conhecimento, pois as crianças se ajudam lembrando as cenas, as músicas. Aprendem a trocar ideias, a dividir espaços, a esperar sua vez de falar e a compartilhar suas expectativas.

A sessão começou, o filme se chama “Detetive do Prédio Azul”.



Temos um apresentador que fala: “Senhores e Senhoras, a gente vai começar a música”; infelizmente uma personagem levantou o dedo e disse: “Não começa ainda tenho que fazer xixi”. Parou tudo, e todos ficam esperando. Em seguida, chega a personagem do banheiro e todos voltam as suas posições. A música foi esquecida



e começam uma cena, onde um deles está com uma lupa agachado no chão e diz: “Será que é uma cobra? Olha as marcas de cobra!”. O detetive Sol e a detetive Lua dizem: “É uma cobra sim!”. Para o detetive Azul é magia. Então a cobra aparece e diz: “Vocês acertaram eu sou uma cobra (ZZZZZZZZ) e essa é a minha gosma!”. Então todos começam a cantar o refrão da música: “Detetives do Prédio Azul,

Detetives do Prédio Azul”. Logo após se abaixam e agradecem a plateia.

Nessa brincadeira as crianças aproveitaram mais a parte de montar, discutiram seus personagens, lembraram a música, arrumaram todo o cenário, alguns colocaram fantasias, mas o filme entendi que foi somente uma cena. Mas estavam realizados com o que apresentaram. Essa brincadeira faz parte do cotidiano das crianças, pois as mesmas estão trazendo para realidade uma ficção que elas assistiram no cinema.

7.7. “BRUXA, BRUXA VENHA A MINHA FESTA”



Como a turma se interessava muito pelo faz de conta, tivemos a ideia de reproduzir a história “Bruxa, Bruxa venha a minha festa”. Todos os anos no colégio tem a festa do Castelo, onde as crianças se vestem de príncipes, princesas, seus super-heróis favoritos e aproveitam o dia com aquela fantasia – que para eles é o máximo.

Então este ano aproveitamos essa data e fizemos uma contação de história, e, depois, perguntamos se eles queriam reproduzir a história. Ficaram muito ansiosos e cuidavam dos mínimos detalhes para se parecer o quanto mais à história. Foi muito interessante, porque as crianças além de reproduzir as falas da história colocaram as suas próprias.



7.8. O FOGUETE



Este era o nosso aluno mais criativo deste ano; onde ele estava era certo que teria alguma construção inacreditável para uma criança de cinco anos. O Artur tinha a poder da criação; não importava o que tinha nas mãos, ele transformava em algo que muitas vezes a gente ficava abismada que ele tinha feito aquilo sozinho. A imaginação dele era muito além de qualquer pensamento. Falava coisas como: “Vou fazer um foguete e uma mochila espacial para ver como é o espaço, depois volto e conto para vocês, mas tenho que ir de mochila se não, não volto”.

Nesta construção, um colega começou a montar com ele, mas notamos que o colega ficou meio ressabiado, achando que ele ia mesmo para o espaço, então achou melhor se deitar no sofá e ficar observando para ver se daria certo ou não.



7.9. A CABANA



Como as crianças estavam sempre exigindo coisas novas, quase todas as semanas enfeitávamos a sala com TNT, com celofane, com materiais não estruturados – como baldes de lâminas de PVC, grãos, folhas entre outros materiais. Onde eles mesmos montavam a

brincadeira que cada um queria e tinha vontade naquele momento. Então em cada cantinho da sala tinha uma brincadeira diferente, eles aproveitavam muito. Alguns chegavam a colocar seus nomes pendurados para garantir o espaço.



7.10. O ANIVERSÁRIO



A turma toda gostava de um colega chamado Guilherme(6) – talvez porque ele ia muito pouco no turno inverso; então quando chegava, todos faziam uma festa para ele. Um colega mais próximo comentou que ele havia feito aniversário naquele final de semana, então quando ele chegou providenciaram de fazer

uma festa para ele, com direito a balões, comidinha (frutas de plástico) e parabéns!



7.11. UM DIA DE FLORESTA

Cecília (4), Sofia (6), Manuela (4), Helena (5) e Pedro (5).

Como sempre, a brincadeira começou e, quando vimos, já estava montado tudo na floresta – desde a comida para o dia até a fogueira e o colchão para a noite. Eram todos amigos, tinha uma filha – uma boneca deitada – mas que não participava muito da brincadeira; o que as crianças queriam mesmo era curtir aquele momento sozinhos em uma floresta, fazendo um piquenique durante o dia e dormindo, com fogueira, à noite. Com um detalhe: eles cuidavam para não se queimar na fogueira.





7.12. ÁREA DA CASA



A área da casa sempre era a primeira opção no começo da manhã; as crianças ainda estavam sonolentas, não tinham muita vontade de inventar – mas isso era somente bem no início da manhã, porque depois das nove horas e trinta minutos, as crianças começavam a inventar e só paravam quando realmente estava na hora de almoçar.





8. UMA PROFESSORA EM DEFESA DO FAZ DE CONTA

Na escola onde trabalho o brincar é uma prioridade e é privilegiado em diversos momentos. Nos princípios pedagógicos a criança, o brincar e o aprender estão no centro do nosso fazer pedagógico, assim como propiciar que a alegria, o divertimento, os experimentos e as descobertas façam parte do dia a dia. (COSTA, 2017)

Esta fala é de uma professora entrevistada, com quem tive o prazer de trabalhar por dois anos consecutivos, embora já a conhecesse há nove anos como sendo uma pessoa muito importante na minha vida profissional, sendo ela que me incentivou a seguir um caminho que até então estava adormecido dentro do meu ser – pois eu tinha uma relação muito boa com as crianças, mas jamais poderia imaginar que algum dia eu viria a ser uma professora de educação infantil.

Esta professora de quem escrevo foi a mentora do meu trabalho, pois foram esses dois anos de convivência diária que me inspiraram a começar a registrar as brincadeiras ou jogos simbólicos; até então, não havia visto uma professora que incentivasse e que deixasse a imaginação das crianças correrem tão além do real. Em suas próprias palavras:

Considero o brincar simbólico uma usina de criação para as crianças que transformam a realidade em brincadeira e assim compreendem o mundo que as rodeia, organizam e avançam nas estruturas do pensamento, dão saltos cognitivos, o que é fundamental, brincam com o outro, que pode ser um ou muitos, o que faz toda a diferença em sua sociabilização. (COSTA, 2017)

O brincar da turma deste último ano era bastante variado: algumas crianças brincando mais sozinhas; outras se mostrando mais observadoras e menos ativas; muitas desenvolvendo o brinquedo simbólico durante todo o momento de livre escolha; algumas preferindo os jogos de construção e montagem. A maioria brincava em pequenos grupos ou demonstrava preferência pelas mesmas parcerias.

Eram crianças muito criativas, combinando diferentes materiais e enriquecendo as brincadeiras com elementos da natureza (pinhas, cascas, pedras, conchas, entre outros), sucatas (tampinhas, caixas, potes, entre outros), papéis (celofane, folhas para fazerem cartazes, crepom), balões para fazer festa, instrumentos musicais, fantasias etc. Por todas essas peculiaridades, já podemos ter uma noção que a turma tinha um grande potencial e a professora soube fortalecer isso em cada aluno, incentivando, oportunizando novas ideias, disponibilizando materiais e, principalmente, sendo uma professora brincante, como citei em capítulos anteriores, com alma de criança.

Outro aspecto muito importante de se elencar é que o brincar está mais restrito, ou, as crianças estão brincando menos.

Acredito que isso está relacionado a uma dimensão maior, que está além da criança, porque o potencial criativo existe, a curiosidade e a necessidade de brincar, interagir e transformar também, de maneira que o brincar é afetado pelo social, pelas circunstâncias e dificuldades dos tempos que vivemos, o que envolve as famílias, as escolas e todos os desdobramentos de uma sociedade atribulada, sobrecarregada de trabalho e de exigências de consumo, com falta de tempo para as coisas mais elementares, como conversar e brincar com as suas crianças, dentre tantas outras coisas, como uma vida cultural precária, falta de lazer etc. (COSTA, 2017)

Essa é uma realidade que nós como educadores devemos nos preocupar e tentar, de certa maneira, modificar. Temos que exercitar a capacidade de perceber as diferentes formas de expressão, a diversidade e o ato de criação das crianças – pois são pura curiosidade e expressão. Sendo a forma mais completa de um adulto ver e interpretar a fase, o aprendizado, a estruturação cognitiva e a saúde psíquica da criança.

Penso que essa professora possui uma essência tão especial e esse coração de criança, por ter brincando muito em sua infância, como a mesma afirma:

As brincadeiras de minha infância foram no pátio, na calçada, na rua e no bairro, sendo cada vez mais longe na medida em que crescia. As brincadeiras preferidas eram de casinha, cuidando das bonecas com roupas feitas pela minha mãe, de restaurante com as cascas de batatas vindas da cozinha, de animais em miniatura, carrinhos de Fórmula1 (chamava de baratinha), cabanas nos dias de chuva, bonequinhas de papel, desenho embaixo das árvores, escritório, bicicleta, brincadeiras de escola e de ser professora, cabeleireiro, patins e na medida em que crescia jogos em grupo na rua, como vôlei. (COSTA, 2017)

Finalizo aqui minha descrição e os pensamentos desta professora que tanto me encantou e me encanta trabalhar com ela, por ser uma profissional que todos deveriam conhecer o trabalho que a mesma desenvolve com as crianças, e a sensibilidade que possui com elas.

9. ERA UMA VEZ

Como deveria ser do conhecimento de todos, ao brincar a criança é transportada para um reino da criação, da descoberta, da fantasia. Brincando percebemos sua inteireza, seus gestos corporais, seu pensamento e sua sensorialidade em comunhão com a liberdade. Corpo e mente, estão juntos e engajados para compreender objetos e acontecimentos e, assim, dominar, vencer, desfazer os nós que enredam os acontecimentos da vida cotidiana. Seguindo os fios, já livres, ela vai se aproximando daquilo que brinca. Pode-se dizer então que brincar é viver. É pegar a vida na mão, revolvê-la, observá-la, sentir sua consistência, textura, peso e leveza. O brincar e o brinquedo se fundem num mesmo processo: a criança ama o brinquedo porque o considera parte de si mesma, e se entrega a ele num terno enlace de amizade e bem querer. É o vínculo.

Dessa forma concordo com Meirelles (2017) quando afirma que “brincar é intrínseco à infância, é de um nível profundo que vai além da relação pedagogizada que comumente vemos, do eu brinco para aprender algo”. Brincar possibilita ser você mesmo, aqui e agora, sem que haja a necessidade de uma consequência futura.

A infância e a brincadeira caminham juntas, e foi por isso que escolhi pesquisar sobre o brincar livre que possibilita o brincar simbólico, para poder passar para os pais, avós, educadores, que as crianças precisam brincar para se desenvolver em sua plenitude, basta elas terem acesso, em sua plenitude, e, para isso, terem tempo, terem parceiros para brincar e ter acesso a brinquedos simples, sem grandes sofisticções.

Durante a pesquisa, observando as crianças em suas brincadeiras simbólicas, encantei-me ao ver o potencial criador que elas têm e como trazem sua cultura e recriam novas formas com suas próprias criações.

Chamo a atenção aos educadores, para que não tornem o brincar somente uma atividade dirigida no programa do dia, mas que favoreçam momentos para o brincar livre, que compreendam esta ação como uma ação pedagógica garantida no currículo da Educação Infantil.

Conforme Fortuna (2000), “não basta brincar ou ter brincado quando criança: a formação lúdica do educador requer um pujante e dedicado trabalho de elaboração mental e apropriação da experiência, em que, mais do que saber jogos, é preciso saber jogar, sentir prazer no jogo”.

Penso que o brincar livre para as crianças serve para elas expressarem seus desejos, acessarem suas habilidades como alegria, angústia, euforia, tristeza e se apropriarem da

realidade por meio da representação, a brincadeira e por conseguinte, uma atividade análoga à aprendizagem.

Assim, como a viagem das crianças, a ida a Paris, o teatro, a venda, o poder do *glitter*, mamãe e filhinha, o foguete, a cabana, o aniversário, um dia de floresta, finalizo com uma sensação de que é preciso como professor de crianças, preservar o espírito lúdico dentro de nós. Através da escuta sensível, vivi momentos de muita alegria, emoção, euforia, deslumbramento, empolgação, espanto e fortaleci minhas convicções sobre a capacidade que as crianças expressam no brincar simbólico.

10. REFERÊNCIAS

ALVES, Marcelo José. **A Educação Física no Contexto Escolar: Interdisciplinarizando o Conhecimento e Construindo os Saberes**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

AUGUSTO, Silvana; CARVALHO, Silvia Pereira de; KLISYS, Adriana (org.). **Bem Vindo, mundo! Criança, Cultura e Formação de Educadores**. São Paulo: Peirópolis, 2006.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas**. Rio de Janeiro: Planeta do Brasil, 2010.

BASILIO, Ana Luiza. “Ao brincar, as crianças entram em contato consigo mesmas e com o mundo”: Em entrevista, Renata Mirelles critica o excesso de atividades de algumas crianças e a falta de tempo para brincar. **Carta Educação**, 25 mai 2017. Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/entrevistas/ao-brincar-as-criancas-entram-em-contato-consigo-mesmas-e-com-o-mundo/>>.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, SEB, 2009.

COSTA, Andrise R. **Brincar e se movimentar: o que as crianças querem e precisam do mundo, do adulto e delas mesmas**. Curitiba: Appris, 2017.

COSTA, Marilene. Entrevista concedida a Leandra Rebello Montemuro Pazutti. Porto Alegre (RS), 06 de novembro de 2017. [Gravação digital transcrita, acervo da autora]. (APÊNDICE A)

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (org.). **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

DANTAS, Giscarla Pereira. **O Brincar no Desenvolvimento Infantil**. São Paulo: Senac Série Universitária, 2017.

DIDONET, Vital. **A Política de Educação Infantil e o Brincar**. In: Anais da Câmara dos Deputados. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados, 1999.

DOLTO, Françoise. A Criança e o Jogo. In: _____. **As etapas Decisivas da Infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1999, p.109-118.

FERNANDEZ, Alícia. **O Saber em Jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FORTUNA, Tânia Ramos. Sala de aula é lugar de Brincar? In: XAVIER, M.L.M. e DALLA ZEN.M.I.H (org.) **Planejamento em destaque: análise menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000, p. 147-164.

FRIEDMANN, Adriana. **Desenvolvimento da Criança Através do Brincar**. São Paulo: Moderna, 2006.

FUNDO das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Declaração Universal dos Direitos das crianças. 20 nov 1959. Disponível em:

<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm>

HARRY, Daniels (org.). **Uma Introdução a Vygotsky**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

HOLZMAN, Lois; NEWMAN, Fred. **Lev Vygotski: Cientista Revolucionário**. São Paulo: Loyola, 2002.

LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Museu, Educação e Cultura: Encontros de Crianças e Professores com a Arte**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2005.

LINN, Susan. **Em Defesa do Faz de Conta**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2010.

MARTINS FILHO, José. **A Criança, Conversando com os Pais**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2004.

MATURANA, Humberto R.; VERDEN-ZOLLER, Gerda. **Amar e Brincar: Fundamentos esquecidos do humano**. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MONTOYA, Adrian Oscar Dongo. **Piaget: imagem mental e construção do conhecimento**. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

MUNIZ, Cristina. (org.) **Esconderijos**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2002.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Jogo de Papeis: Um olhar para as brincadeiras infantis**. São Paulo: Cortez, 2017.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil**. 2.ed.Cutitiba: IESDE, 2009.

SMITH, Alice Paige; CRAFT, Anna e colaboradores. **O Desenvolvimento da Prática Reflexiva na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

WINNICOTT, Donald Woods. **A Criança e o seu mundo**. 6 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2015.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aquisição da Linguagem Infantil: Desenvolvimento-Alterações-Terapia**. São Paulo: Pancast, 1993.

ZORZI, Jaime Luiz. **Linguagem e Desenvolvimento Cognitivo: A Evolução do Simbolismo na Criança**. São Paulo: Pancast, 1994.

APÊNDICES

APÊNDICE A: ENTREVISTA COM A PROFESSORA

1) Há quanto tempo trabalha na Educação Infantil?

Na Educação Infantil há 28 anos, e os últimos 23 anos na mesma escola, com crianças de 3 a 6 anos em sala de aula e de 1 a 7 anos no Projeto de Fonoaudiologia Escolar.

2) Que lembranças sobre tuas brincadeiras na infância? Tens recordações do brincar na escola?

Eu tenho muitas lembranças das brincadeiras da infância, no pátio, na calçada, na rua e no bairro, indo cada vez mais longe na medida em que crescia. As brincadeiras preferidas eram de casinha, cuidando das bonecas com roupas feitas pela minha mãe; de restaurante com as cascas de batatas etc vindas da cozinha; de animais em miniaturas; carrinhos de Fórmula 1 (chamava baratinha); cabanas nos dias de chuva; bonequinhas de papel; desenho embaixo das árvores; escritório; bicicleta; brincadeiras de escola e de “ser professora”; cabeleireiro; de patins, e na medida que crescia, jogos em grupo na rua, vôlei, principalmente. Na escola as brincadeiras também eram muitas com as bonecas, com os livros infantis, de elástico, pular corda, jogos cantados e com gestos e danças, pega-pega, esconde-esconde, desenho no chão do pátio, jogos de cartas, dança, desenho, corrida, estátua, dentre outras.

3) Quem eram teus parceiros da brincadeira? E quais eram os materiais que utilizava para brincar?

Em casa brincava muito com os meus três irmãos mais velhos. Como caçula da família, tinha que aceitar certos papéis nas brincadeiras, como ser mais a filha do que mãe, mais a aluna que a professora, por exemplo, mas também era favorecida por participar do repertório de brincadeiras dos mais velhos e do meu irmão, como brincadeiras com água, banho de chuva, *skate*, vôlei, que envolvia a todos. Na escola brincava com diferentes crianças, mas lembro de ter os colegas preferidos. Em função de toda família morar fora (Uruguaí e Curitiba), brincávamos com os primos e outras crianças da família só em momentos de viagem ou visita na nossa casa.

4) Como percebes o brincar das crianças na tua turma? O que eles têm de potência e quais são suas dificuldades (se tiverem)?

Na minha turma, duas características são importantes: as idades aproximadas (Multi-idade de 4 a 6 anos) e o tempo de permanência na escola, visto que todas fazem parte do turno integral, o turno inverso, sendo que os horários de chegada acontecem entre 7h30 e 11 horas. O brincar aparece de maneira bem variada: crianças que ainda desenvolvem o brincar paralelo, algumas brincam mais sozinhas, outras se mostram mais observadoras e menos ativas, muitas desenvolvem o brincar simbólico durante todo o momento de livre escolha, alguns preferem jogos de construção e montagem. A maioria brinca em pequenos agrupamentos e demonstram preferência pelas mesmas parcerias. São muito criativos, combinam diferentes materiais e enriquecem as brincadeiras com elementos da natureza (pinhas, cascas, pedras, conchas etc), sucatas (tampinhas, caixas, potes etc), papéis (celofane, folhas para fazerem cartazes, crepom), balões para fazer festa, instrumentos musicais, fantasias etc. Os materiais que são disponibilizados e as mudanças no ambiente incrementam e potencializam o brincar, pois acrescentam novos elementos e narrativas nas brincadeiras, oportunizando novas ideias, temáticas etc.

5) Os professores dizem ser importante brincar na escola, mas pesquisas apontam que cada vez menos as crianças brincam na escola. Como você vê esta situação?

Na escola em que trabalho o brincar é uma prioridade e é privilegiado em diversos momentos. Nos princípios pedagógicos a criança, o brincar e o aprender estão no centro do nosso fazer pedagógico, assim como propiciar que a alegria, o divertimento, os experimentos e as descobertas façam parte do dia a dia. O que percebo é uma mudança no Brincar, que muitas vezes depende do contexto que a criança está inserida, assim como os eletrônicos trouxeram uma mudança a mais e o fato das famílias estarem menores (tem crianças que não possuem irmãos nem primos), a escola é um lugar privilegiado, onde a essência do brincar é cultivada. Vejo no recreio crianças brincando da mesma forma que eu brincava, assim como vejo crianças andando sozinhas e sem rumo pelo pátio. De maneira geral, estar passivo na frente da TV ou envolvido com jogos eletrônicos é uma condição que afeta muitas crianças, mas o mais importante é que crianças saudáveis brincam, inventam brincadeiras, propagam para as outras e tem uma cultura do brincar que é permanente e muito viva. Os professores reconhecem que todas as crianças brincam, em todas as culturas, com a diversidade própria da passagem do tempo, das gerações e do lugar em que o brincar está inserido, e que se brinca em situações adversas (guerra, hospitalização etc), com ou sem brinquedo, com ou sem companhia, então o Brincar é uma realidade permanente para todas as infâncias, o que falta é que além da

valorização os estudos mais abrangentes sejam uma realidade para todos os professores, independente da faixa etária que se trabalha, porque o

Brincar se transforma e evolui junto com o crescimento e desenvolvimento da criança. Destaco ainda que na minha opinião se o Brincar está mais restrito ou se as crianças brincam menos, acredito que isso está relacionado a uma dimensão maior, que está além da criança, porque o potencial criativo existe, a curiosidade e a necessidade de brincar, interagir e transformar também, de maneira que o Brincar é afetado pelo social, pelas circunstâncias e dificuldades dos tempos que vivemos, o que envolve as famílias, as escolas e todos os desdobramentos de uma sociedade atribulada, sobrecarregada de trabalho e de exigências de consumo, com falta de tempo para as coisas mais elementares, como conversar e brincar com as suas crianças, dentre tantas outras coisas, como uma vida cultural precária, falta de lazer... etc. etc.

6) Que compreensão você tem sobre o brincar simbólico – o brincar livre das crianças?

Considerando que a representação simbólica é uma conquista cognitiva e de desenvolvimento muito importante na vida das crianças, o que se dá por volta de 1 ano e meio, e tem relação com a imitação, com a exploração dos objetos e a representação de situações do cotidiano dando início ao faz de conta, considero o “brincar simbólico” uma usina de criação para as crianças que transformam a realidade em brincadeira e assim compreendem o mundo que as rodeia, organizam e avançam nas estruturas do pensamento, dão saltos cognitivos, o que é fundamental, brincam com o outro, que pode ser um ou muitos, o que faz toda a diferença em sua socialização. Sobre o “brincar livre” ou “brincar espontâneo”, eu vejo questões relativas ao entendimento dessa forma de ação e expressão das crianças. Entendo as palavras “brincar” “livre” como sinônimos. Parece uma redundância essa combinação ou seria uma temeridade o contrário, “brincar dirigido”, que existe e também é necessário, mas se bem conduzido e com direito a diversão, sem inibições e “adultice” dos professores. Tempos atrás passei a escrever apenas Brinquedo para me referir ao “Brinquedo livre”. Penso que ainda que o brincar seja planejado em relação ao espaço, os materiais disponibilizados e até em relação a uma temática, o Brincar em si transcorre de acordo com os interesses, os conflitos, as vivências, as vontades e com a lógica do pensamento Infantil, o que torna o brincar um momento único, imprevisível e sempre em transformação.

7) Como você vê este tempo do brincar livre, onde a potência do brincar simbólico se revela com a tua turma?

Na minha turma tenho uma rotina diferenciada, os tempos são flexíveis, posso diminuir ou aumentar um momento de brincadeira, posso realizar uma atividade dirigida na roda, por exemplo, dizendo “vem quem quer” e outras crianças podem seguir em seus propósitos, enfim, essas possibilidades favorecem o brincar, ainda que em momentos de grande grupo, na roda, brincadeiras motoras etc, eu perceba muita diferença entre propor brincadeiras de um modo interessante e instigante, de maneira que o brincar orientado/mediado aconteça de maneira lúdica, divertida e alegre. Fico com pena quando observo momentos de atividade que poderiam favorecer o brincar e na medida que são previsíveis, chatos e burocráticos, se distanciam da alma do brincar e do que toda criança gosta.

8) Como percebes a compreensão dos professores sobre o brincar livre das crianças na escola?

É muito variado, convivo com vários professores o local em que trabalho e de outras escolas. Existem professores que se preocupam com o brincar, mas apenas com as questões sócio emocionais, com os desentendimentos e conflitos. Nesse momento interage, na resolução, depois o brincar segue seu rumo sem interferências e sem um olhar que consiga dar conta de tudo o que o brincar dá a ver. Outros além de se preocuparem com as questões de relacionamentos, brincam com seus alunos e registram observações que fazem. Há os que ficam inseguros quanto à forma de interagir, até onde ir para não interferir nas brincadeiras, parece que o brincar é algo mais contemplativo para esses professores, o que realmente é esperado, porque desperta a sensibilidade e encanta os adultos. O problema que vejo é uma certa incapacidade dos professores, no geral, em perceberem as diferentes formas de expressão, a diversidade e o ato de criação em si. A criança é pura curiosidade e expressão e o brincar é uma das formas mais completas de um adulto ver e interpretar a fase, o aprendizado, a estruturação cognitiva e a saúde psíquica da criança.

Também observo e penso que o adulto que tem necessidade de controlar as ações das crianças tem mais dificuldade de compreender o Brincar, permitir um ambiente de escolhas e possibilidades, sem limitar e inibir as crianças. É difícil para os professores mais rígidos e autoritários acolher e incentivar a capacidade de experimentar, inventar, criar, transformar, investigar e contemplar as diferentes formas de expressão (conversar, falar e ser ouvido com a mesma importância, cantar, dançar, representar, imitar, criar o jogo simbólico, desenhar etc. etc).

9) Tu consegues perceber as aprendizagens das crianças da tua turma, nos momentos em que brincam livremente?

Sim, em todos os aspectos, desde ampliação dos laços afetivos, das formas de interação e nos relacionamentos (dividir, trocar, organizar materiais, papéis nas brincadeiras, liderar etc), a linguagem utilizada (vocabulário, frases, conversação, diálogo, narrativa), desenvolvimento motor, relação com espaço, lateralidade (mão predominante, dominância lateral), noções matemáticas e espaciais (contagem, quantificação, correspondência termo a termo, termos utilizados, "mais, menos, metade, igual, falta, sobra, em cima, dentro, fora, embaixo etc), saber perder e ganhar, evolução da maneira de brincar (brinquedo paralelo, coletivo, faz de conta e suas etapas), conhecimentos e informações do cotidiano, acontecimentos sociais, conhecimentos relacionados aos estudos, passeios etc, dentre muitos outros, enfim, o Brincar dá um suporte importante, são evidências de como as crianças estão lidando, elaborando e organizando os conceitos, os conhecimentos e suas aprendizagens.

Diante deste questionário me veio às ideias da escritora e fundadora do território do Brincar Renata Meirelles (BASILIO, 2017), onde cita que “a brincadeira permite às crianças acessarem quem elas são, o que elas querem e como vão se relacionar com mundo. Só que, para isso, é preciso garantir a elas o ócio, o nada; acreditar que elas são capazes de gerenciar seu tempo”.

Como relatei em outros capítulos, nossa turma era de “seres brincantes” porque a professora acreditava, permitia e incentivava as crianças, a explorar, inventar, imaginar, não cansavam de ter ideias, de aperfeiçoá-las. Nossas manhãs eram agitadas, mas quando terminávamos o turno tínhamos a sensação de que conseguimos proporcionar uma manhã feliz para as crianças, dever cumprido, não pelas tarefas propostas, mas sim pela satisfação de ver que as crianças conseguiram aproveitar a manhã delas do jeito que elas queriam.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM PESSOA MENOR DE IDADE

Eu, _____ (nome completo), residente no endereço _____, na cidade de _____, Estado _____, sob o RG nº _____ e CPF nº _____, autorizo, por meio desta o(a) Sr(a). Leandra Rebello Montemuro Pazutti, aluno(a) do Curso de Educação Infantil, 10ª Edição - Porto Alegre da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, matriculado sob o número 1783142, e a Unisinos a utilizarem GRATUITAMENTE a minha imagem do meu(minha) filho(a) _____ (nome completo do filho/a) para inserção no Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "O livre brincar das Crianças na Educação Infantil". Estou ciente de que o referido Trabalho poderá ser disponibilizado na rede interna de computadores da Unisinos, no site da Universidade, bem como em qualquer outro meio de divulgação institucional utilizado para os específicos fins educativos, técnicos, culturais e não-comerciais, abrindo mão, desde já, de quaisquer outras reivindicações a respeito do referido uso dessa imagem.

Porto Alegre, 27 de outubro de 2017.

Assinatura do concedente da imagem



Ciência do Professor Orientador do Trabalho