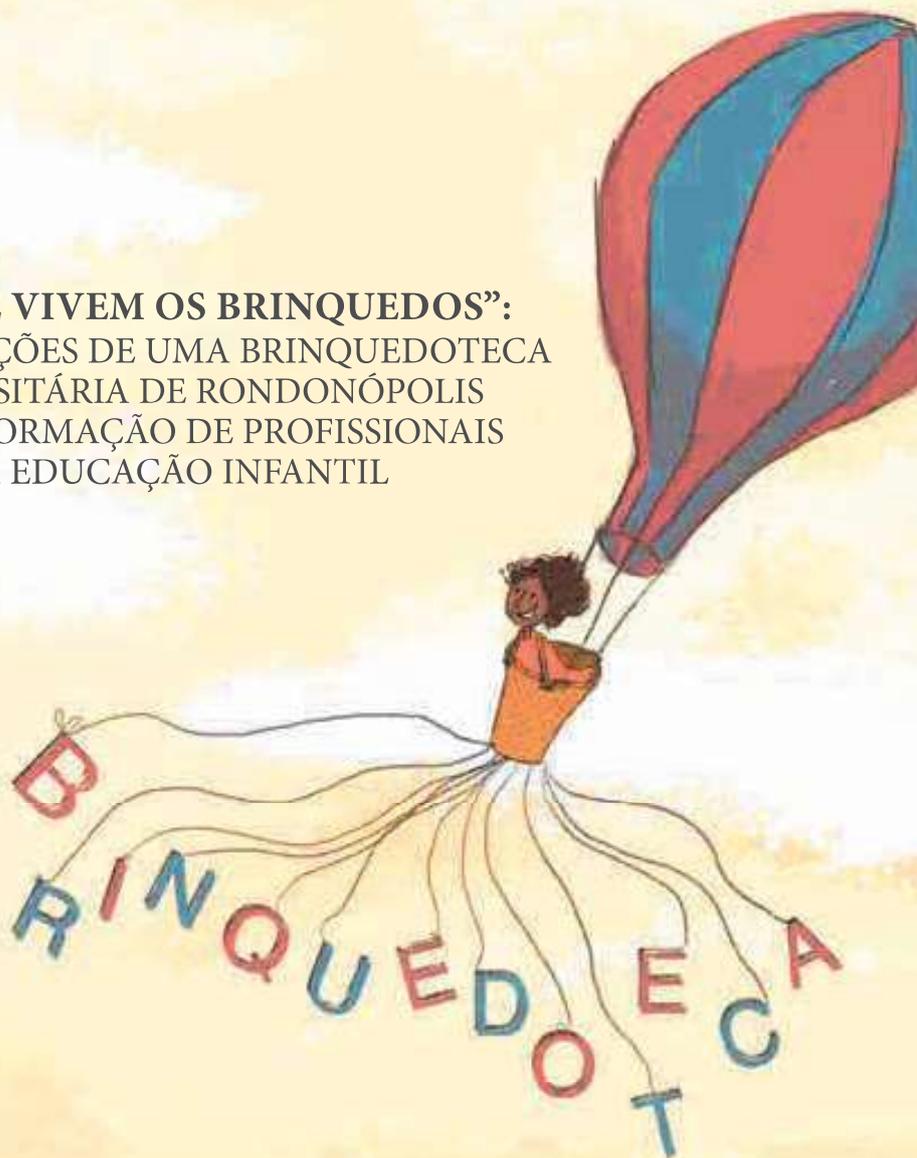


Angela Lima Bittencourt

**“É ONDE VIVEM OS BRINQUEDOS”:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA BRINQUEDOTECA
UNIVERSITÁRIA DE RONDONÓPOLIS
PARA A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS
DA EDUCAÇÃO INFANTIL**



Rondonópolis – MT

2020

Angela Lima Bittencourt

**“É ONDE VIVEM OS BRINQUEDOS”:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA BRINQUEDOTECA
UNIVERSITÁRIA DE RONDONÓPOLIS
PARA A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS
DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso – Câmpus Universitário de Rondonópolis, Linha de Pesquisa: Infância, Juventude e Cultura Contemporânea: direitos, políticas e diversidade.

Orientadora: Profa. Dra. Elni Elisa Willms

Rondonópolis – MT

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

B624é BITTENCOURT, ANGELA LIMA.
“É ONDE VIVEM OS BRINQUEDOS” :
CONTRIBUIÇÕES DE UMA BRINQUEDOTECA
UNIVERSITÁRIA DE RONDONÓPOLIS PARA A
FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO
INFANTIL / ANGELA LIMA BITTENCOURT. -- 2020
138 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientadora: Elni Elisa Willms.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato
Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa
de Pós-Graduação em Educação, Rondonópolis, 2020.
Inclui bibliografia.

1. Brincar. 2. Fundamentos da Educação Infantil. 3.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a)
autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Rod. Rondonópolis.-Guiratinga, km 06 MT-270 - Campus Universitário de Rondonópolis
Cep: 78735-901 -RONDONÓPOLIS/MT
Tel : (66) 3410-4035 - Email : ppgedu@ufmt.br

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO : “É ONDE VIVEM OS BRINQUEDOS: CONTRIBUIÇÕES DE UMA BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA DE RONDONÓPOLIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL”

AUTOR: Mestranda Angela Lima Bittencourt

Dissertação defendida e aprovada em 06/04/2020.

Composição da Banca Examinadora:

Presidente Banca/Orientador Doutor(a) Elni Elisa Willms

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso

Examinador Interno Doutor(a) Dra. Rosana Maria Martins

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso

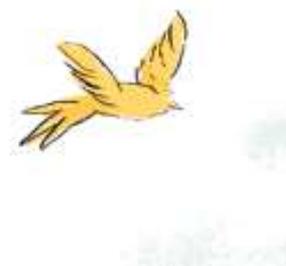
Examinador Externo Doutor(a) Adriana Friedmann

Instituição: A Casa Tombada - Pólo Faculdade de Conchas FACON

Examinadora Suplente Doutor(a) Carmem Lucia Sussel Mariano

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso

RONDONÓPOLIS,06/04/2020.



In memoriam da Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima.

Aos meus avós maternos, suas histórias e seu quintal.

Aos meus amores, Vinicius e Maria.

AGRADECIMENTOS

Como não oferecer o meu primeiro agradecimento ao meu Pai de amor, meu amigo, sustentador, irmão mais velho, conselheiro. Agradeço ao meu Deus. O Senhor sempre me supriu e caminhou comigo, lado a lado.

Ao meu esposo, Vinicius Souza Bittencourt, meu revisor de texto, meu crítico textual, minha referência e apoio... Sem você, nada disso seria possível. Obrigada por muitas vezes se sacrificar por mim, por este objetivo. CSQAMV.

À minha filha, Maria, por resgatar meu ser brincante, meu olhar sensível e poético e me ensinar a valorizar as coisas mais simples e importantes, como brincar. Pelo tempo que poderíamos passar juntas e estive ausente... Amo você, minha Pipoquinha!

À minha melhor amiga, minha Mambys. Reconheço todos os incentivos e renúncias dos seus desejos para que eu pudesse realizar os meus. Por se deslocar e me socorrer para que mais essa conquista fosse possível. Amo-te!

Ao meu Pai, Angelo, pelo investimento em meus estudos e por sempre acreditar em mim.

À presença da minha Avó Raimunda e do meu saudoso Avô Eduardo (*in memoriam*), por me proporcionarem uma infância brincante, cheia de histórias e suporte emocional em minha trajetória.

À minha família que, direta ou indiretamente, esteve ao meu lado, ao longo desse tempo. Todos são especiais. Destaco as mensagens diárias das minhas tias Marisa, Andreia e Zelita.

Ao meu irmão, Robert, pelo seu amor indescritível, meu porto seguro.

À minha segunda família, meus sogros, Lícia e Seu Lôro, os meus mais profundos agradecimentos por todo afeto, amizade, apoio e incentivo a prosseguir. À querida Tita e Marcelo, agradeço com muito amor e carinho, pelo constante incentivo, amizade, cuidado.

Aos meus primos, Bruno, Anderson, Netinho e a querida Erika, pelo vivido, pelas brincadeiras, por nossa infância.

À minha orientadora amiga, Profa. Dra. Elni, por acreditar em mim, me fazer mergulhar e florescer de outra forma. Pelo seu acolhimento, sensibilidade e dedicação. Por me tornar oceano.

À minha família rondonopolitana, meu sustento nessa terra estrangeira... foram tantos encontros, cafés, almoços, jantares, choros e risadas. Pelas vezes que cuidaram da minha filha para que eu pudesse trabalhar ou estudar. Aos amigos Suelen, Robert e o pequeno Arthur; Susi, Cleber e o pequeno Gabriel; Vera Logrado e Paulo; Andrea, Oliver e a pequena Yollanda; Camila, Danilo e a pequena Júlia. Meu muito obrigada!

Aos meus amigos, que, mesmo de longe, acompanharam e vibraram com cada passo nessa jornada. Daiana, Augusto, Fabiola, Ludmila e Aline. Às minhas queridas, Andrea, Roxane, e Kaethe, juntas seremos sempre o quarteto fantástico. Juntas somos mais fortes!

Aos entrevistados: Profa. Dra. Raquel Salgado, Prof. Dr. Leonardo Lemos de Souza, Bruna Pereira, Cátia Ribeiro, Gabriel Santos, Lorylene Lourenço, Patrícia Oliveira, o meu eterno agradecimento pela disponibilidade e narrativas que possibilitaram a construção desse trabalho.

A cada professor que passou por minha vida até hoje. Cada um deixou uma marca no meu aprendizado. E, por isso, minha gratidão. Em especial, à Profa. Dra. Mirela Iart, por me apresentar e fomentar em mim o desejo pela pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Rondonópolis, por esses anos de acolhimento, ensino e aprendizado, especialmente à Danielle e Anabel.

Aos meus colegas do Mestrado, com quem dividi desafios, medos, aprendizados e conquistas.

Aos meus colegas de trabalho e alunos na UNIC, em especial aqueles que ajustaram e modificaram horários comigo, aplicaram provas para mim e me incentivaram: Neide, Wilson, Jamile, Taila, Sâmia, Daieni, Danielle, Jennifer e Larissa.

À minha psicóloga, Katharine Marques Muniz Guimarães, por simplesmente caminhar junto comigo.

À Camila Teresa da Silva, por transpor as minhas palavras em ilustrações poéticas e as diagramações em arte.

À Anabela Rute Kohlmann Ferrarini, pela dedicação na revisão desta dissertação.

Às professoras Dra. Rosana Maria Martins e Dra. Adriana Friedmann, por terem, gentilmente, aceitado fazer parte da banca examinadora, pela leitura atenta e pelas valiosas contribuições quando do exame de qualificação.

Um livro é um brinquedo feito com letras.
Ler é brincar.

(RUBEM ALVES)

RESUMO

A presente pesquisa qualitativa apresenta um estudo de caso e está vinculada ao Grupo de Pesquisa Infância, Juventude e Cultura Contemporânea (GEIJC), da linha de pesquisa Infância, Juventude e Cultura Contemporânea: direitos, políticas e diversidade, pertencente ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu), da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), do Câmpus Universitário de Rondonópolis (CUR), Mato Grosso (MT). Tem como principal objetivo compreender como a brinquedoteca da UFMT/CUR (Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima) contribui para o processo de formação docente dos acadêmicos de Pedagogia. O brincar é, para as crianças, o vínculo primordial que estabelecem entre seu mundo interior e o mundo exterior. É a maneira que elas têm de experimentar, interpretar e expressar, em um movimento de fora para dentro, os significados do mundo, criando seu próprio mundo, seu próprio ser. Mesmo com estudos que apontam a importância do brincar e seu papel formador, são raros os espaços práticos dentro das universidades de ensino superior no Brasil voltados para essa prática pedagógica. Por isso justifica-se o estudo sobre uma brinquedoteca universitária na UFMT de Rondonópolis. Metodologicamente, utilizou-se três instrumentos de coleta de dados: 1) Análise dos diários de campo do Projeto Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima dos anos de 2016, 2017 e 2018; 2) Entrevista semiestruturada com dois professores fundadores da Brinquedoteca e cinco estudantes e/ou egressos do curso de Pedagogia e que participaram ou participam da Brinquedoteca; 3) Observação participante da própria pesquisadora. Paralelamente a esses procedimentos metodológicos, fez-se um estudo bibliográfico sobre os fundamentos da educação, buscando: as contribuições dos estudos antropológicos sobre cultura de Cohn (2000, 2013), Friedmann (1992, 2014, 2015), Willms (2013); as reflexões filosóficas e epistemológicas de Walter Benjamin (1997, 2002) sobre uma infância emancipatória; o olhar da abordagem Histórico Cultural em Vigotski (2001), sobre interação social, regras, linguagem; e os estudos da Sociologia da Infância de Corsaro (2011) e Sarmiento (1997) sobre agência, cultura de pares, autonomia e criança como produtora e transformadora de cultura. Como esses aspectos se ancoraram sobre educação, a Pedagogia e a formação de professores fundamentam-se em Contreras (2016), Flores (2015), Gusdorf (2003) e Larrossa (2014). Este estudo afirma a presença da brinquedoteca na universidade como uma iniciativa vinculada ao direito de brincar e ao comprometimento com a formação docente voltada à cultura lúdica e apoiada pelo tripé ensino, pesquisa e extensão, também possibilita uma experiência que levará o acadêmicos para um processo de significação e produção de sentido.

Palavras-chave: Brincar. Fundamentos da Educação Infantil. Brinquedoteca Universitária. Educação Infantil.

ABSTRACT

This qualitative research is linked to the research group “Childhood, Youth and Contemporary Culture” (GEIJC), of the research line “Childhood, Youth and Contemporary Culture: rights, policies and diversity”, which belongs to the Postgraduate Program in Education (PPGEdu), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) – fr. tl. Federal University of Mato Grosso – Câmpus of Rondonópolis (CUR), Mato Grosso (MT), Brazil. Its main objective is to understand how the toy library of UFMT / Câmpus of Rondonópolis (Special Laboratory of Ludicity / Toy Library Prof. Dr. Soraiha Miranda de Lima) contributes to the process of teacher education of Pedagogy academics. For children the playing is the primordial bond they establish between their inner world and the outer world. It is their way of experiencing, interpreting and expressing in an outside-into movement the meanings of the world and creating their own world, their own being. Even though some studies point out the importance of playing as a formative function, are rare the practical spaces within higher education in the universities in Brazil focused on pedagogical practice. Therefore, the study of an academic toy library at UFMT in Rondonópolis is justified. Methodologically, three data collection instruments were used: 1) analysis of acting diaries (on field) of the Special Laboratory of Playfulness / Toy Library Profa. Dr. Soraiha Miranda de Lima from the years 2016, 2017 and 2018; 2) semi-structured interview with two founding teachers of the Toy Library and five Pedagogy students or graduates who participated or participate in the toy library’s project; 3) participant observation from the researcher (author) herself. Correspondent to these methodological procedures, a bibliographical study on the foundations of education will be made by seeking: the contributions of anthropological studies on culture from Cohn (2000, 2013), Friedmann (1992, 2014, 2015) and Willms (2013); Walter Benjamin’s (1997, 2002) philosophical and epistemological reflections on an emancipatory childhood; Vigotski’s (2001) approach to Cultural Historical about social interaction, rules, language; and Corsaro’s (2011) and Sarmiento’s (1997) studies of childhood sociology on agency, peer culture, autonomy, and child as a producer and transformer of culture. This study asserts the presence of an academic toy library at the university as an initiative linked to the right to play and the commitment to the teacher education focused on the playful culture and supported by the university tripod Teaching, Research and Extension; it also enables an experience that will take academics into a process of meaning and sense production.

Keywords: Playing. Fundamentals of Early Childhood Education. Academic Toy Library. Child Education.

LISTA DE FIGURAS

15	Figura 1 – Fachada da Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha M. de Lima
54	Figura 2 – Esquema conceitual sobre Atividades Lúdicas
55	Figura 3 – Um quebra-cabeça da Brinquedoteca
57	Figura 4 – O brincar livre na Brinquedoteca
62	Figura 5 – Casa de bonecas da Brinquedoteca (2008 e 2019)
69	Figura 6 – Planta baixa da brinquedoteca
73	Figura 7 – Exposição “O brinquedo na história e na cultura”
76	Figura 8 – Cantinhos da Brinquedoteca
78	Figura 9 – Pneus, Cavalinho e Cantinho da Leitura
78	Figura 10 – Castelinho, Cantinho das Pelúcias, Cantinho das Cozinhas
80	Figura 11 – Lavagem dos brinquedos
85	Figura 12 – Brincadeiras com os poliedros
86	Figura 13 – Tangram da formação teórica dos brinquedistas
88	Figura 14 – “Um empilhamento de ideias”
105	Figura 15 – Despedida da Profa. Elni

SUMÁRIO

15	1. INTRODUÇÃO – PARA COMEÇAR A BRINCADEIRA
23	2. AMARELINHA DA VIDA
27	2.1 Pula-macaca: infância em movimento
31	2.2 A cabra-cega como método
33	2.2.1 Tateando os espaços teóricos
35	2.2.2 Participantes da brincadeira
36	2.3 Com os olhos vendados: “Cabra-cega, pra onde você vai?”
39	2.4 Aspectos éticos relevantes: respeitando as regras da brincadeira
43	3. O BRINCAR COMO UM QUEBRA-CABEÇA
46	3.1 A peça da perspectiva filosófica
48	3.2 A peça da perspectiva sócio-histórica
49	3.3 A peça da perspectiva antropológica
51	3.4 A peça da perspectiva da sociologia da infância
53	3.5 As diferentes formas: como se aprende a brincar
55	3.6 Um mosaico formado pela pluralidade
61	4. A BRINQUEDOTECA COMO UMA CASA DE BONECAS
65	4.1 A construção de uma casa
68	4.2 “É onde vivem os brinquedos!”
73	4.3 Os cantos temáticos como cômodos
79	4.4 O cuidado com a casa
83	5. A RELAÇÃO DOS POLIEDROS COM A FORMAÇÃO ACADÊMICA
88	5.1 O empilhamento de ideias
90	5.2 Um processo de desconstrução
93	5.3 As faces da formação
94	5.4 As arestas acadêmicas
97	5.5 A geometria da formação acadêmica
101	6. 1, 2, 3... SALVO TODOS! ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA FINALIZAR A BRINCADEIRA
110	REFERÊNCIAS
116	APÊNDICES
116	Apêndice 1 - entrevista semi-estruturada (professores)
117	Apêndice 2 - entrevista semi-estruturada (brinquedistas)
118	Apêndice 3 - termo de consentimento livre e esclarecido (resolução CNS 466/12)
121	Apêndice 4 - termo de consentimento livre e esclarecido
125	Apêndice 5 – planta baixa da brinquedoteca
126	ANEXOS
126	Anexo 1 - parecer consubstanciado do CEP
132	Anexo 2 - regulamento do laboratório especial de ludicidade – Brinquedoteca profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima



INTRODUÇÃO | PARA COMEÇAR A BRINCADEIRA



O que falta muito nesse mundo é um pouco
 mais de brincadeira em tudo.
 Quando você perde a capacidade de brincar
 você perde a conexão com a sua essência, assim.
 Tão achando que tão ganhando tempo, mas tão perdendo tempo.
 Eu concordo plenamente de que hoje a gente brinca menos.¹

Estava no estacionamento da Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Rondonópolis (UFMT/CUR), no fim de uma tarde, à espera do meu marido, professor efetivo da instituição, quando avistei um grupo de vinte crianças, ou mais, passando. Elas estavam fardadas, acompanhadas, possivelmente, de professores, embarcando em um ônibus municipal para ir embora. Meu olhar adultocêntrico logo se pôs a indagar onde estaria esse grupo de crianças, dentro da universidade? Fazendo o quê? É uma imagem que destoa do comum, já que a universidade não é um espaço de convívio ou de circulação de grandes grupos de crianças. Fiquei perturbada com aquela imagem.

Perguntei a um guarda que estava no estacionamento se ele sabia de onde haviam vindo aquelas crianças, e ele me respondeu que, possivelmente, estivessem na brinquedoteca. Aquela resposta foi o suficiente para me levar a pesquisar na internet sobre o referido espaço, suas atividades e estudos sobre ela, encontrando algumas reportagens no próprio site da universidade e em jornais locais. Essa descoberta foi o *start* para começar a brincadeira, já que meu interesse pelo mestrado vinha desde a graduação em Psicologia, porém, com a mudança da Bahia para o Mato Grosso, havia perdido as referências sobre como poderia realizar a pesquisa. Contudo, estava decidida a não a fazer em ambiente escolar regular e a brinquedoteca se avizinhou como possibilidade.

Esse meu deslumbramento com a presença das crianças dentro da universidade representa as marcações territoriais nas quais a infância circula ou não. Diante de um cenário com rotinas frenéticas de uma sociedade moderna, impulsionada por aspirações consumistas e capitalistas, os adultos, muitas vezes, dedicam muito tempo ao trabalho. Essas mudanças, do pós-industrial e do avanço da tecnologia, acarretaram transformações na infância, na criança e no brincar, em especial, para Friedmann (2015), no quesito perda de espaço físico e temporal.

Espaços físicos marcados por falta de espaço para crianças brincarem, circularem; espaços cada vez mais limitados sem respeito ao espaço da criança. As brinquedotecas são um ato revolucionário, remando contra essa política de controle, permitindo o brincar livre e orgânico (WILLMS, 2013). Seria possível, diante da nossa realidade contemporânea, essa experiência visceral do movimento da criança? Permitir esse brincar livre é permitir construir sua própria conduta. É um espaço de criação e de potência.

¹Fragmentos de falas dos personagens do documentário Tarja Branca (2014).

As brinquedotecas universitárias despontam, então, como espaços que favorecem a extensão universitária e a inclusão sociocultural do ambiente acadêmico à comunidade externa, proporcionando, através do brinquedo, do jogo e das brincadeiras, uma oportunidade para que os estudantes do curso de Pedagogia, por exemplo, possam observar a criança. Dessa forma, configuram-se quase como um laboratório para exploração e experimentação das teorias estudadas nas mais diferentes disciplinas. São essas vivências acadêmicas que enriquecem a formação, desenvolvem habilidades e competências dos discentes e docentes, e sensibilizam para as questões sociais.

As universidades, sobretudo as de ciências humanas, devem

[...] cumprir as metas de ensino, pesquisa e extensão e a capacitação de recursos humanos através do lúdico. Nesses cursos, a Brinquedoteca é encarada como um laboratório onde professores e alunos do Ensino Superior dedicam-se à exploração do brinquedo e do jogo em termos de pesquisa e de busca de alternativas que possibilitem vivências, novos métodos, estudos, observações, realizações de estágios e divulgação para a comunidade (SANTOS, 2000, p. 59).

O laboratório de ludicidade/brinquedoteca da UFMT/CUR foi criado em 2008, com o objetivo principal de proporcionar às crianças e aos professores da rede pública de ensino um espaço de produção da cultura infantil e da realização de práticas educativas que envolvam processos de desenvolvimento e aprendizagem, constituídos nas relações entre crianças e professores.

O funcionamento da brinquedoteca, até 2019, faz parte de um projeto de extensão que proporciona às crianças da rede municipal de ensino, na faixa etária de 04 a 06 anos de idade, práticas educativas mediadas pelo brincar e um espaço de produção da cultura infantil. Localizada na ala B da universidade, é um ambiente composto por duas salas conjugadas, medindo cerca de 20m x 5m, sendo organizada em cantos temáticos. Também é utilizado o saguão externo, para inúmeras brincadeiras que demandam mais espaço.

Estamos imersos em uma educação focada em passar no vestibular, no ofício ou em uma profissão, tingindo infâncias com saberes vazios, com crianças desestruturadas emocionalmente, viciadas em *smarthphones*, desorientadas de sentidos e cheias de brinquedos descartáveis, sem tempo de brincar. Nessa perspectiva, se faz necessário repensar o papel do brincar para essas crianças, a maneira como o fazem e suas representações na educação infantil.

A vivência do brincar dialoga com a formação desse novo profissional da educação infantil em um processo de construção do seu próprio ser existencial. É, como afirmam Ferreira-Santos e Almeida (2014), uma “pedagogia do arriscar-se”, sobre a articulação entre o uso da técnica e do desenvolvimento da sensibilidade em um processo inesgo-

tável de criação do aprendizado, arriscando em não pedagogizar a brincadeira e sim vivê-la, e se expor, assim como o próprio ato da brincadeira em ser, ou mostrar ao outro quem ela é nessa experimentação, de uma forma que o outro componha a sua essência, propondo uma educação de sensibilidade (FERREIRA-SANTOS; ALMEIDA, 2014).

Isto posto, serão elencados, nesta dissertação de mestrado, questionamentos acerca das atividades e práticas realizadas em uma brinquedoteca universitária através dos brinquedistas², alunos de graduação do curso de Pedagogia, levantando a seguinte questão de pesquisa: como formar profissionais da educação infantil que alcancem uma educação de sensibilidade?

O objetivo principal deste estudo de caso consiste em compreender como a brinquedoteca da UFMT/CUR (Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima) contribui para o processo de formação docente dos acadêmicos de Pedagogia. Destaco quatro objetivos específicos:

- Descrever as atividades e funcionamento de uma brinquedoteca universitária;
- Compreender o papel do brincar na educação infantil para esses brinquedistas;
- Verificar a concepção de criança e de infância para esses brinquedistas;
- Refletir na construção da formação de profissionais para a sensibilidade.

Para alcançar esse processo de compreender a brinquedoteca como um espaço formativo de profissionais da educação infantil, foi necessário escolher procedimentos de coleta de dados que permitissem a imersão nesse contexto. Como esse processo encontra-se em uma esfera simbólica de construção, Friedmann (2011) aponta que:

Dentre os recursos possíveis, as linguagens simbólicas permitem-nos adentrar o universo infantil: o desenho, as artes plásticas em todas as suas formas, a brincadeira, a expressão musical, a palavra, a expressão corporal, o gesto, o movimento, as atitudes e posturas, as reações emocionais, o conteúdo onírico, enfim, a ludicidade permeando toda e qualquer atividade. Embora estas sejam propostas já utilizadas em algumas situações educacionais, ignoramos que temos em mãos riquíssimo repertório de pesquisa para o aprofundamento e um maior conhecimento da criança (FRIEDMANN, 2011, p. 4).

Fundamentando a referida necessidade de procedimentos que permitam uma visão de processo formativo, utilizei a análise de documento das narrativas presentes no Diário de Campo da Brinquedoteca³ da UFMT/CUR (Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima), escritos pelos brin-

² De acordo com a Associação Brasileira de Brinquedotecas (ABBri), brinquedista “é o profissional que estuda e compreende a dimensão lúdica do ser humano, cria e promove melhores condições para um brincar de qualidade na saúde, na educação e na sociedade”. Planeja, orienta e media as atividades realizadas nas brinquedotecas. Disponível em: <http://www.brinquedoteca.org.br/> Acesso em: 12 ago. 2019.

³ O Diário de Campo da Brinquedoteca é escrito a muitas mãos, pois cada um dos brinquedistas participantes registra, em suas páginas, suas próprias percepções sobre o que transcorre na Brinquedoteca.

quedistas, revelando os comportamentos, os gestos e o contexto que eles vivenciaram nos atendimentos às crianças. Paralelamente à análise dos registros feitos no diário de campo pelos participantes da pesquisa, há o registro das observações participantes realizadas em todo o processo, permitindo uma compreensão concreta e simbólica. Essas observações foram feitas em breves períodos, durante os atendimentos às crianças e reuniões na brinquedoteca (ANGROSINO, 2009).

Completando esse olhar etnográfico, são elencadas entrevistas semiestruturadas com os cinco brinquedistas que participaram do projeto de extensão do Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima. Também foram entrevistados os fundadores da brinquedoteca, a Profa. Dra. Raquel Gonçalves Salgado e o Prof. Dr. Leonardo Lemos de Souza, em uma tentativa de resgatar a construção, o funcionamento e as atividades desenvolvidas.

Como fazer uma pesquisa sobre o brincar sem se permitir brincar? É necessário brincar com as palavras e se permitir, se entregar a elas, com a simplicidade das letras soltas de um alfabeto, mas com a complexidade de compreensão de uma gramática. Nesse sentido, em cada seção desta pesquisa tento me expressar por elas, pelas brincadeiras, utilizando, para isso, várias analogias do brincar. Porque brincar é urgente! E como brincante, não posso perder a oportunidade de brincar, tal como poetiza Rubem Alves, na epígrafe usada nesta dissertação, que construo como “um brinquedo feito de letras”. E se “Ler é brincar”, escrever também o é.

Esta dissertação está estruturada em seis capítulos, sendo esta introdução o primeiro deles. Em seguida, no segundo capítulo, trago um memorial formado por uma “Amarelinha da Vida”, começando com meu nascimento e percorrendo as casas dos acontecimentos que me constituem, como vida escolar, família, amigos, formação acadêmica e profissional. Num segundo momento, um “Pula-macaca”, uma das formas como a amarelinha é conhecida no Nordeste do país, região onde nasci, sobre meu brincar.

No segundo capítulo, me dedico a esclarecer a metodologia utilizada na coleta de dados, identificando os participantes, os instrumentos usados para a coleta de dados e como estes foram analisados por uma “Cabra-Cega”. Retrato, ainda, a metodologia de metaforizar as brincadeiras como linguagem utilizada na presente dissertação.

No terceiro capítulo, discuto a concepção de infância e de crianças através do brincar como um “Quebra-cabeça” constituído de quatro peças que formam visões distintas, mas complementares para a concepção dessa imagem: a peça filosófica, a peça antropológica, a peça da psicologia e a peça da sociologia da infância. Demonstro que não é possível compreender o brincar apenas por uma única peça, diante da sua diversidade

de formas, culturas e subjetividade. Forma-se um mosaico de pluralidades de devires-criança (WILLMS, 2013).

Destaco a abordagem sócio-antropológica como referencial teórico que norteou – e norteará – meu olhar durante todo o trabalho. Utilizo o trabalho de pensadores como William Corsaro (2009, 2011), Manuel Jacinto Sarmiento (2006), Adriana Friedmann (2011, 2014, 2015), Elni Willms (2013, 2014), Jens Qvortrups (2010), Clarice Cohn (2000, 2013) e Iracema Munarim (2011), que contribuem para esse mosaico de possibilidades, de representações e cenários da cultura infantil.

No quarto capítulo, mostro a experiência da Brinquedoteca Universitária como uma brincadeira de “Casinha de boneca”. Sua construção, sua rotina, seus desafios, seus cantos temáticos em cômodos, além dos cenários nacional e internacional das brinquedotecas universitárias. Descrevo a importância desse espaço para as crianças no brincar livre, mas respaldando-o como um cenário que compõe o local formativo de profissionais da educação infantil.

No quinto capítulo, retrato a brincadeira com os “Poliedros” como uma construção da formação acadêmica dos profissionais da educação infantil, à luz de Gusdorf (2003), Ferreira-Santos e Almeida (2014), Willms (2011, 2013, 2017), Larossa (2014), Contreras (2016), Flores (2015) e Oliveira-Formosinho, Kishimoto e Pinazza (2007). A partir dos discursos dos brinquedistas, faço a análise dos dados, compondo tal formação com a experiência do espaço da brinquedoteca como um despertar desse ser criador e formador de pessoas.

O sexto e último capítulo é como a última pessoa da brincadeira de “Esconde-esconde”, que a todos salva no final. Todas as ideias são válidas e necessárias para compreender esse objeto de estudo, que não são esgotados no presente trabalho. Apresento algumas reflexões, limitações da pesquisa e sugestões de estudos futuros.



Nasci Angela, quase Angélica por meu Pai e
 Angelina por minha mãe, mas entraram em consenso.
 Cresci sendo Nina, menina bem magrelita.
 Ném por Papito, minha Neguinha ou minha Beleza por Voinho,
 Chuchu por Mambys, e Anjinha no colegial.
 Cheguei a ser Abóbora por minha mãe,
 mas de tudo que fui ou sou, esse é o que menos gosto.
 Para a família, sou Gel, Prima, Primuxa, Tuti, Bebê, Jina,
 Dinda e Tía (sim, com acento agudo no i).
 Na faculdade, cheguei a ser Tenente, pela liderança, Angel, Gel (é
 predominante). Foi nessa época que cravei
 meu sobrenome ao nome profissional, Lima.
 No teatro, Jinha!
 No amor, fui e sou apaixonadamente Pequeruxa!
 No trabalho, Angelita, na Coca-Cola, Angel Mix e Chefe, Psi,
 Doutora, Coord., mas o que mais gosto
 e atualmente chamada, Profa.
 Na poesia... Ah!
 Na poesia, muitas Angelas, heterônimos,
 flores, e tantas outras que eu queria ser mais!
 (ANGELA, 2015)

Acredita-se que a amarelinha tenha sido inventada pelos romanos, já que gravuras mostram crianças brincando de amarelinha nos pavilhões de mármore nas vias da Roma Antiga. Na época, o percurso carregava o simbolismo da passagem do homem pela vida. Por isso, em uma das pontas se escrevia Céu e, na outra, Inferno. A brincadeira inicia quando um jogador lança a pedrinha na casa 1. A casa onde está a pedra não pode ser pisada, é preciso pular por cima dela. E então vai pulando, num pé só, ou, no caso de ter duas casas lado a lado, um pé em cada casa, percorrendo as casas até o Céu.

A casa 1 da minha “Amarelinha da Vida” é meu nascimento: nasci Angela, quase Angélica, por meu Pai, e Angelina, por minha mãe, mas eles entraram em consenso e me batizaram Angela, em homenagem a meu Pai, Angelo. Foi na noite de 15 de maio de 1985, em Salvador, na Bahia, Hospital Sagrada Família, de uma cesárea que, de fato, surgiu.

Meu Pai, semianalfabeto, estudou até a quarta série primária, era comerciante; minha mãe, Joselita, segundo grau completo, era dona de casa. Tenho três irmãos mais velhos, todos de relacionamentos anteriores do meu Pai. Meus pais se separaram ainda na minha adolescência. Ponto importante é que minha família materna sempre foi muito presente, todos nascidos em uma colônia de pescadores em Ilha de Maré. Ressalto especialmente a figura do meu avô, pescador e porteiro aposentado de um banco estadual. Ele sempre será uma figura paterna presente e afetuosa. Minha avó, Dona Raimunda, ou Mundinha para alguns, trabalhou com marisqueira e dona de casa.

Comecei minha formação escolar no Jardim da Infância, aos três anos de idade, na Escola Pingo de Gente, próxima à nossa casa. Lembro-me de que havia uma relação muito próxima da minha família com a escola, com a diretora e dona da escola, Professora Suzana, e com todos os professores, cujos respectivos nomes me lembro até hoje. Saí da

escola na quarta série para fazer o ginásio. Fui para o Colégio PHD, também particular. Meus pais fizeram um esforço para me proporcionar uma formação escolar adequada, algo que não tinham vivenciado. Concluí os ensinos fundamental e médio neste colégio. Aos treze anos, comecei a comprar livros e me interessar por teatro e poesia, em especial, Fernando Pessoa, Carlos Drummond de Andrade e Cecília Meireles.

Desde que “me entendi por gente”, expressei que faria vestibular para Administração, opção essa influenciada por meu Pai, com o objetivo de, no futuro, dar continuidade aos negócios administrados por ele. No entanto, no ensino médio, em oposição ao já claro paterno, foi emergindo, aos poucos, o meu próprio desejo: cursar uma graduação em Psicologia. Na convocação da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública (EBMSP), fui chamada para cursar Psicologia e me matriculei no curso – o meu desejo!

Durante o curso me identifiquei com três áreas: Avaliação Psicológica, Psicologia do Desenvolvimento e Psicologia Hospitalar. Fui monitora da disciplina Avaliação Psicológica III, a convite da professora Carla de Oliveira Sampaio. Houve três momentos de estudo de Psicologia do Desenvolvimento: infância, adolescência e vida adulta. Sempre me identifiquei com as duas primeiras, inclusive como referência para minhas escolhas de disciplinas optativas e estágios.

Concluir a graduação em Psicologia me tornou jubilosa por diversos motivos e destaco um: fui a primeira pessoa a obter formação de nível superior na minha família materna.

Um aspecto que considero como um dos mais importantes na constituição do meu perfil acadêmico é a Iniciação Científica, pois foi a pesquisa durante a graduação que me proporcionou maior contato com a área acadêmica e o desenvolvimento de análise de forma estruturada. Foram dois anos participando do projeto de pesquisa intitulado “Juventudes, Cultura e Cidadania: trajetórias de inserção social de jovens em escolas públicas e particulares de Salvador”, sob coordenação da Profa. Dra. Mirela Iriart, que tinha como objetivos: analisar diferentes contextos escolares quanto aos limites e possibilidades de participação dos jovens, bem como as estruturas de oportunidades – enquanto mediadoras de trajetórias de inserção social; analisar os significados co-construídos pelos estudantes quanto à cidadania; investigar a participação escolar e a inclusão social na relação dos estudantes com suas respectivas famílias, com a escola e com a sociedade.

Esse primeiro contato com a rotina de um pesquisador – as leituras indicadas para debate ou para construção de uma resenha crítica, a preparação para ida ao trabalho de campo, as coletas de dados, as transcrições das fitas de áudio, o uso de ferramentas, como o diário de campo – foi um descobrimento e, ao mesmo tempo, um encantamento pela atividade, como se eu tivesse reconhecido na pesquisa minha função na Psicologia.

No segundo ano da pesquisa, tive a felicidade de ser contemplada com uma bolsa de iniciação científica fomentada pela própria Escola Bahiana de Medicina – recebida por mim como mérito.

Meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) fez parte da pesquisa e teve como objetivo compreender as relações de amizade e coleguismo através das redes sociais pessoais de adolescentes em uma escola pública na cidade de Salvador, cujo título é: “A (In)visibilidade das redes de amizade: um estudo de caso em uma escola pública na cidade de Salvador”. Minha banca foi composta pelo Prof. Milton Almeida e pela Profa. Miriam Leitão, convidada externa (docente pela Universidade Federal da Bahia - UFBA). Com grande satisfação, saliento que fui avaliada com nota máxima. Fui orientada pelos professores da banca a submeter um anteprojeto para o Mestrado em Psicologia na UFBA, que tinha inscrição aberta, mas pelas condições familiares, especialmente financeiras, nem ousei tentar: esse é o maior arrependimento acadêmico e profissional da minha vida.

Não obstante, fiz uma Pós-graduação e tenho MBA em Gestão de Pessoas pela Universidade Salvador (UNIFACS), de grande importância no desenvolvimento da minha trajetória profissional na Psicologia Organizacional. Fiz meu artigo de conclusão de curso sobre Gestão Familiar, cujo trabalho final foi intitulado “O processo de Gestão Familiar: um estudo de caso”.

No que tange às atividades profissionais, recordo que antes mesmo de finalizar o período de Estágio Específico na Ativa Recursos Humanos, fui contratada como Analista de Recursos Humanos, atuando por três anos na função. Encerrei este vínculo empregatício para atuar na Coca-Cola, também na área de Recursos Humanos, por quatro anos, chegando ao nível Sênior, responsável por toda área de RH do setor comercial da Bahia. Após ser aprovada em processo seletivo, pedi demissão e ingressei no Hospital Cárdio Pulmonar, na capital baiana, como Coordenadora de Recursos Humanos, em 2013. Aceitei o desafio de implementar as políticas do setor, estruturar a área de educação continuada e desenvolver ações para a acreditação hospitalar da *Joint Commission International*.

Após o nascimento de minha filha Maria, ao término da licença-maternidade, em abril de 2017, solicitei demissão para acompanhar meu marido, convocado e empossado como Professor Adjunto na UFMT (Universidade Federal do Mato Grosso).

Convém ressaltar que também desenvolvi atividades docentes. Ministras aulas é uma arte e requer considerável habilidade profissional. Nesta atividade, aprendemos muito mais do que ensinamos. Em 2010, fui convidada para ministrar aula da disciplina “Introdução à Psicologia”, na Faculdade Batista Brasileira, nos cursos de Teologia e Filosofia, por dois anos.

Já em Rondonópolis, ministrei aula em uma turma de pós-graduação em Saúde Mental pela Ideal Cursos, na disciplina “Histórico e Legislação em Saúde Mental”. Em fevereiro de 2018, ingressei na Universidade Cuiabá (UNIC) como professora e supervisora de estágio na área de Psicologia Organizacional, ligada à minha experiência pregressa.

2.1 Pula-macaca: infância em movimento

Nessa minha “Amarelinha da vida”, uma “Pula-macaca” nordestina, percebo que a criança que existe em mim ainda brinca. Ainda deseja brincar. Isso me fez lembrar que por volta dos dez anos de idade, parei para pensar o que eu faria da minha vida, além de brincar, quando crescesse? Não lembro o que refleti como possibilidades, mas lembro de ter prometido nunca parar de brincar. Era prazeroso, ocupava parte do meu tempo. Chegava do colégio e corria para o quartinho aos fundos para brincar, em especial de bonecas ou de escola. Sim, escola! A arte do brincar compo minha realidade atual. Eu tinha um quadro de giz verde e colocava minhas bonecas e ursos em filas, e ali passava todo o meu dia na escola. Como tinha sido ou como eu gostaria que tivesse ocorrido. Minha mãe dizia que sabia tudo que ocorria nas ‘aulas’ pois o quarto ficava próximo à cozinha onde ela trabalhava e, assim, ela ouvia toda a minha fala. Na época, ela era dona de casa.

Ser filha única por parte de mãe sempre pesou, e acredito que, na infância, era no sentido de não ter uma companhia. Sempre brinquei muito sozinha, no meu canto, nos meus pensamentos, nas minhas imaginações. No final de semana era o momento em que tinha companhia para brincar, quando íamos para casa dos meus avós maternos em Plataforma, subúrbio de Salvador. Lá me juntava com meu primo Bruno e fazíamos do quintal de D. Mundinha um mundo de fantasias. Havia uma mangueira grande que nos emprestava sua sombra e seus frutos e folhas para compor as brincadeiras. Às vezes, minha avó disponibilizava utensílios domésticos para cortarmos as mangas, principalmente para fazermos comidinhas. De fato, nós comíamos! Tínhamos um outro primo, Anderson, mas sempre acabávamos brigando, quando nos reuníamos, porque os meninos queriam brincar de bola ou luta e eu ficava sozinha. Ou eu e Bruno queríamos continuar nossa brincadeira e Anderson não deixava. Quando chovia, tínhamos que ficar dentro de casa, mas nunca era a mesma coisa de viver o quintal.

Quase sempre as brincadeiras eram interrompidas pelos meus avós nos convidando para um lanche. Um pão com manteiga, uma bolacha tipo coquinho ou maisena, distribuídos em copos de alumínio, que continham os nomes das minhas tias, acompanhados com suco de beterraba, caju ou tamarindo. Hoje eu sei que vivíamos em condições muito simples, todavia, não lembro de ter noção de uma diferenciação social ou econômica;

lembro, sobretudo, que era muito bom, muito prazeroso. Era cuidado amoroso, simples e suficiente.

Nas férias ou em feriados prolongados sempre viajávamos para nossa casa na Ilha de Maré. Ou para Guarajuba, praia localizada a 60 quilômetros de Salvador, onde meu Pai reside. Sempre levava o meu primo Bruno. Sem dúvidas, ele sempre foi como um irmão para mim, e sempre que tenho oportunidade expresso esse sentimento para ele. Na ilha tínhamos uma varanda enorme, além do mar e da areia. A brincadeira de que mais gostávamos era nadar: nadar até um certo ponto, até um barco e saltar; pegar carona em um barco e saltar em determinado tempo, mergulhar. Inventamos brincadeiras como fazer esculturas com o corpo, fazer bananeiras; descobrir quanto tempo ficávamos debaixo d'água para encontrar um determinado objeto. Enfim, lembro que tinha sempre, sobre nós ou conosco, um olhar zeloso da família. Também andávamos de caiaque à beira-mar.

Outra coisa que amávamos, e era uma diversão, era pescar siri nos corais. Arrumávamos os jererés com as iscas, íamos próximo dos corais e ficávamos ali manhãs ou tardes inteiras. Em raros e preciosos momentos, reuníamos a família e pescávamos siri moles à noite, com a ajuda de lanternas ou sifões. À noite ou quando chovia durante o dia, brincávamos de cartas, salada de frutas, dominó ou algum outro jogo. Na varanda, brincávamos de correr, de esconder e de fazer comidinha. Juntavam-se os primos e amigos que moravam na ilha. Também era uma diversão rodear a ilha andando ou de barco. Para isso, acordávamos às cinco horas da manhã e percorríamos aquele lugar ouvindo as histórias dos meus avós e dos meus tios, e, por vezes, nos encontrávamos com pessoas com as quais eles conviviam anteriormente.

Esse sentimento está registrado no poema abaixo, escrito em abril de 2015:

Ah! Maré!
 Para mim você não é apenas um lugar de belezas naturais e hábitos rústicos.
 Em você, resgato significados da minha vida, da minha história.
 Não nasci aqui!
 Mas sou neta de Vaité,
 Dudu, Casca de Bala,
 Pescador, nativo.
 Ah! Voinho, que saudade!
 Não nasci aqui!
 Mas sou neta de Dona Mundinha,
 Mulher rendeira, parideira (12 partos normais, humanizados),
 Guerreira.
 Ah! Voinha, minha inspiração!
 Não nasci aqui!
 Mas trago na memória momentos bons de infância e família.
 Nosso paraíso,
 nosso refúgio,
 nosso lugar escondido de significados.
 “- Sim, eu vim de ilha de Maré, minha Senhora...”

Vale ressaltar que as histórias de minha avó e suas cantigas são outra parte importante. Sempre fui interessada pelas histórias de como eles viviam na ilha sem luz, sem água encanada, usando o fogão à lenha, o ferro de passar com carvão; como meu avô fazia para ir trabalhar e voltar de Salvador em um veleiro. Os relatos de parto dela e das mulheres daquela comunidade sempre me comoveram muito. As comidas, as brincadeiras, as adaptações que a vida proporcionou com a vinda para a capital. Sua fala abria um portal de imaginação, eu ilustrava, vivia aquele tempo, ouvia duzentas vezes a mesma história como se fosse a primeira vez e, às vezes, a lembrava de algum detalhe que havia esquecido de mencionar. Geralmente minha avó me colocava ao seu colo em frente à casa, à noite, e contava essas histórias.

Em Guarajuba, na casa de meu Pai, tínhamos a piscina como principal atrativo. Muitas vezes meus pais paravam a brincadeira para almoçarmos, pois sempre que questionados nunca tínhamos fome, pois não queríamos parar a brincadeira. Aprendi a andar de bicicleta contornando a casa, depois, indo até o portão do condomínio, até tomar as ruas e ladeiras das redondezas. Meu Pai sempre limitava o espaço, eu sempre queria mais, como se aquele espaço tivesse ficado monótono, sem graça, já conhecido. Quando tinha sete anos vivenciei um momento de “perigo”, brincando. Foi quando me cortei com uma garrafa de vidro, que fazia de jarro de mesa, levei sete pontos na perna direita e acabei com as férias – minhas e dos primos.

Outra lembrança querida é do pé de seriguela, em que subíamos para saborear as frutas; a competição era quem pegava a maior, a mais vistosa.

Nós também viajávamos para outros lugares como uma casa de veraneio que tínhamos em Maceió, Alagoas; Rio Real (cidade natal de meu pai), Jorro e Jorrinho, para tomar banho de águas termais, Porto Seguro, todas na Bahia, e especialmente São Paulo, sempre de carro. Gosto de viajar de automóvel desde pequena e meu Pai foi uma referência de motorista toda vez que me imaginava dirigindo, pegando a estrada. Certa vez meu Pai permitiu que viajássemos no fundo de uma S10. Que aventura! O vento batendo no rosto, o sacolejo do carro quando um caminhão passava rápido ao lado, e o frio que bateu com o cair do sol! Isso tudo era uma diversão, uma brincadeira. Muita vida sendo vivida de maneira simples e jubilosa, naturalmente!

Quando íamos para São Paulo ficávamos na casa dos meus Padrinhos, e eu brincava muito com minha prima Erika, que tinha um acervo de brinquedos que parecia uma loja, o ideal dos meus sonhos: a casa da Barbie; a lanchonete do McDonald's que fritava as batatas e as carnes de hambúrguer e o refrigerante que saía da máquina de *post mix*; a coleção da Moranguinho, com diferentes cheiros de frutas; o conjunto de massinha de modelar com utensílios que usávamos para fazer muitas esculturas. Acho que minha

mãe sempre considerou um exagero a quantidade e, por vezes, o valor desses brinquedos, destoantes para nossa realidade de vida. Sendo assim, eu mesma nunca tive esses citados e adorados brinquedos algo que, entretanto, nunca me impediu de brincar muito, de outras formas!

Nessa época, minha Madrinha era confeitadeira e costumava solicitar nossa ajuda para modelar os doces. Sempre fazíamos com a promessa de comermos no final. Eu e minha prima éramos comadres das nossas Mônicas, “Dink” e “Wink”. Fazíamos os aniversários, a festa do batizado, as despedidas com bolo e docinhos de verdade, que minha Madrinha patrocinava. Eu gostava muito dessa cumplicidade que minha Madrinha tinha com nossas brincadeiras, achava uma atitude sensível. As férias de julho, então, nós passávamos em São Paulo, e, nas férias de verão, meus padrinhos e prima iam para Salvador.

Mas não só as férias significam recordações felizes. Também tenho boas lembranças das minhas escolas! Da primeira, onde vivenciei a educação infantil, por incrível que pareça, não trago reminiscências específicas de brincadeiras. Lembro-me de um piquenique em uma quadra próxima à escola, dos momentos no parque, das rodas de São João e de um desfile da Primavera, do qual participei ao som da música Beija-flor, de Timbalada. Eu amava dançar! Imitava a Daniela Mercury; tinha a bota, o microfone e os discos de vinil da Xuxa e era fã de carteirinha de Sandy & Junior. Dos anos que estudei no Colégio PhD, recordo-me das aulas de Educação Física com o jogo de baleado e futsal, do corre e corre, das nossas apresentações de teatro ou das danças.

Certo é que nunca parei de brincar! Brinquei e brinco com os primos mais novos e com minha sobrinha. Sempre fizemos “acampadentro”, caça ao tesouro, jogos mais modernos. Hoje vejo o brincar como a principal atividade da Maria, minha filha. É minha prioridade com ela. Desde pequena, paramos um tempo para brincar no chão, no banho, saímos de motoca, levamos para natação e ao parquinho. Tento estar atenta, conectada e sensível às suas necessidades.

Certa ocasião, fui questionada por um aluno por qual razão fazia mestrado em Educação e por que pesquisar sobre brincadeiras? Saí pensando nessa indagação! Por quê? Veio a minha mente uma situação que vivi com minha mãe quando morava no bairro Costa Azul, em um prédio de três andares com dez apartamento. Lembra que sempre brinquei sozinha, não é? Havia um grupo de sete crianças, todas do sexo feminino que residiam no prédio. Eu as ouvia brincando no playground do prédio. E algumas vezes elas tocavam lá em casa, solicitando à minha mãe permissão para eu descer e brincar, mas eu nunca fui autorizada. Eu nunca “desci pro play”. Eu nunca me senti compreendida, nesse aspecto, por minha mãe. Como eu era sozinha e ela não me deixava interagir com outras crianças? Por que ela não descia junto comigo? Como eu chorava sem respostas para essas perguntas!

Situação semelhante ocorreu em outra circunstância, quando, na adolescência, minhas amigas de colégio, que sempre passavam as férias conosco, tiveram oportunidade de ir para outro lugar e, mesmo tendo sido convidada, também fui impedida de ir. Essas duas situações são exemplos do extremo cuidado materno e, ao mesmo tempo, do sentimento de incompreensão da minha parte. É obvio que essas duas situações não resumem minha experiência com o brincar. Mas a escassez de possuir companhia era tanta que, de fato, elas me marcaram. Foi assim.

O brincar sempre foi a alegria transbordante da minha trajetória, o que lembro de mais eufórico da minha infância, apesar de, nessa mesma época, ter acontecido a separação dos meus pais. Lembrar disso traz a sensação de perder a vez na amarelinha: por pisar na linha do jogo ou na casa onde está a pedra, não acertar a pedrinha na casa certa ou não conseguir (ou esquecer) pegar a pedra.

Em síntese, foi uma infância alegre e divertida. Em especial, a presença e convívio intenso com os meus avós maternos, primos, padrinhos e tias, memórias que levo na bagagem da vida como fonte de lembranças boas. Ao escrever tudo isso, expressei grande gratidão por me terem proporcionado tais experiências.

2.2 A cabra-cega como método

Quando passei no mestrado estava certa que estudaria a brinquedoteca. Mas, “O quê na brinquedoteca?”. Foram muitas provocações, leituras, idas e vindas. Cheguei a cogitar outros temas. Até que a participação no Seminário Educação - SemiEdu 2018, realizado pela UFMT, câmpus Cuiabá, se revelou decisiva nesse processo de busca e definição. Eu apresentei um trabalho em um dia e a minha orientadora, Profa. Dra. Elni Willms no dia seguinte, juntamente com outros dois brinquedistas. Em ambos os dias, a coordenadora da seção das apresentações orais no Grupo de Trabalho – Educação, Infância e Crianças foi a mesma, a Profa. Dra. Daniela Freire⁴, que fez muitas perguntas sobre um artigo que fiz para a disciplina “Teoria da Educação Moderna e Contemporânea”, intitulado “As influências da indústria cultural no brincar contemporâneo”⁵. Alguns dias depois, minha orientadora contou-me que a Profa. Daniela havia citado minha apresentação e que referendou nossa brinquedoteca como pioneira no Centro-Oeste e, quem sabe, como uma referência nacional. Essa fala reabriu a porta do meu anteprojeto. Não seria estudar ‘o quê’ na brinquedoteca, mas seria estudar ‘sobre’ uma brinquedoteca universitária.

⁴ A Profa. Dra. Daniela Barros da Silva Freire Andrade é professora do curso de Psicologia e Pós-graduação em Educação, coordena o Grupo de Pesquisa em Psicologia da Infância (GPPIN).

⁵ BITTENCOURT, Angela Lima. As influências da indústria cultural no brincar contemporâneo. SemiEdu 2018 - 30 anos do PPG: diálogos entre políticas públicas, formação de professores e educação básica. Anais..., 2018, p. 2733-2741. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Xnhm6etmvi1OwXC7EQIxpBWFxoFiGvk/view> Acesso em: 24 fev. 2020.

As orientações da professora Daniela soam como uma cabra-cega, norteando meu objeto de estudo, justificando a importância deste trabalho, direcionando possíveis marcos teóricos, acordando meu desejo inicial, encorajando minha orientadora. É nesse brincar que esta pesquisa foi se estruturando, ganhando forma, lapidando possibilidades. Escutas, pesquisas, leituras, discussões, ver e rever documentários, escrever, observar, olhar atentamente, questionar, silenciar, ruminar ideias.

As brincadeiras servem como instrumentos de estruturação do indivíduo (PIORSKI, 2016). A cabra-cega é um exemplo de como as brincadeiras trabalham os sentidos, especialmente a audição e o tato, já que é a única forma que a “cabra-cega” tem para encontrar alguém. Cabra-cega é uma brincadeira milenar, surgida há mais de 2000 anos, na Grécia. A brincadeira é conhecida em todo mundo com diferentes nomes: na Itália, *mosca cieca* (“mosca cega”); na Alemanha, *blindekuh* (“vaca cega”); e na França, *colin-maillard* (chamada assim em uma espécie de homenagem a um homem chamado Colin que em uma luta medieval, ficou cego). Nos Estados Unidos a brincadeira é conhecida como *blindman’s buff* (cabra-cega).

A brincadeira consiste em uma pessoa ser vendada e, em seguida, girada várias vezes para ficar espacialmente desorientada. Os outros jogadores, que não estão vendados, divertem-se se esquivando do “cego”, pois se a pessoa vendada toca outra pessoa, a pessoa tocada será o “cego” da vez.

Considerando o objetivo central desta pesquisa e a escassez de estudos que caracterizem apropriadamente as brinquedotecas universitárias como espaço formativo, optei por desenvolver uma investigação exploratória (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) como uma “cabra cega”, “tateando” o objeto de pesquisa com métodos participativos nos processos de planejamento, produção e análise dos resultados (CRESWELL, 2010). Assim, de acordo com essa proposta investigativa, a ênfase central de análise dos dados é de abordagem qualitativa (CRESWELL, 2010).

Investigar, como referem Lüdke e André (1986), parte de um esforço para elaborar conhecimento sobre aspectos da realidade na busca de soluções para os problemas expostos. Tal como Creswell (2010, p. 110), considero que “uma investigação é conduzida para resolver problemas e para alargar conhecimentos sendo, portanto, um processo que tem por objetivo enriquecer o conhecimento já existente”. Os autores explicitam, ainda, que a epistemologia qualitativa permite adotar um conjunto articulado de princípios que nos liberta das amarras conservadoras do positivismo.

O brincar é um fenômeno tão complexo que é necessário um diálogo entre diversas áreas de conhecimento, uma multidimensionalidade, conciliando o simbólico com

a realidade, o consciente com o inconsciente, para além do que é compreendido. Estudar esse fenômeno requer uma sensibilidade aguçada de brincar como o próprio desenvolvimento existencial do ser humano. A captação desta realidade complexa, dinâmica, interativa, é um desafio para qualquer investigação educacional (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Este trabalho, portanto, é do tipo estudo de caso, que permite delimitar e aprofundar em um contexto específico, com resultados em formato de hipóteses, não havendo resultados conclusivos, já que a brinquedoteca universitária, objeto deste estudo, apresenta seu próprio contexto sociopolíticocultural.

2.2.1 Tateando os espaços teóricos

Observamos, nos últimos anos, uma escassez de pesquisas sobre brinquedotecas universitárias, conforme pode ser visto no mapeamento feito acerca das dissertações e teses com essa temática. As consultas foram realizadas no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio de uma pesquisa on-line⁶.

Esse mapeamento é como um reconhecimento do local da brincadeira no cabra-cega. Saber o caminho percorrido, as referências e os resultados anteriores dessas pesquisas é como localizar estratégias de jogo que ajudam na brincadeira. As buscas foram feitas com filtro de descritores, compreendendo produções efetivadas nos últimos dez anos, isto é, de 2009 a 2019, nos Programas de Pós-Graduação (mestrado e doutorado), Área do Conhecimento como sendo Educação ou Psicologia. Utilizei um descritor para especificar a pesquisa e buscar aproximação com o tema: brinquedoteca. Esse descritor foi escolhido por ser a temática principal da pesquisa.

O descritor permite buscar no título, no corpo do texto, no resumo e nas palavras-chave o termo pesquisado. Há uma diferença em colocar o termo com e sem aspas, pois as aspas especificam a pesquisa com resultado exatamente igual ao termo. Os resultados alcançados nesta pesquisa detectaram a existência de 75 trabalhos defendidos em âmbito de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil.

Observando os resultados quanto à quantidade de dissertações e teses defendidas por tipos de brinquedoteca, obtive: hospitalares (26), escolares (19), não especificadas (07), universitárias (06), comunitárias (05), diversas (02) e virtual (01).

Apurando esse resultado quanto à pesquisa sobre brinquedotecas no País, há seis produções que tratam, de modo generalizado, sobre os espaços de brinquedotecas universitária em nível de pós-graduação *stricto sensu*. Mais precisamente, apenas três dissertações se pautam na perspectiva de verificar a brinquedoteca universitária como espaço

⁶ Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> Acesso em: 17 jul. /2019.

formativo. Partindo das localizações geográficas, vemos essas três dissertações distribuídas na região de Campinas/SP, na Zona da Mata Norte/PE, e a outra em Porto Alegre/RS. A busca não apresenta qualquer trabalho na região Centro-Oeste do país com essa proposta.

O quadro 1 sintetiza os dados referentes a estes três trabalhos:

Quadro 01 – Levantamento dos trabalhos científicos *stricto sensu* defendidos no Brasil que contém a brinquedoteca universitária como espaço formativo

Título da Dissertação	Instituição	Ano	Programa	Objetivo da pesquisa
Brinquedoteca e Alice: devaneio ou possibilidade? Autora: Maria Cristiana Gonçalves	UNISAL	2014	Educação	Investigar quais conhecimentos são construídos pelos discentes na interação com o espaço da brinquedoteca, problematizando como esse espaço contribui para uma formação inscrita e regulada no campo da educação formal, no curso de Pedagogia.
A contação de histórias na extensão universitária e sua contribuição para a formação acadêmica Autora: Carla Elisabete Cassel Silva	UFRGS	2016	Educação	Investigar a contribuição da contação de histórias na vivência dos acadêmicos extensionistas no Projeto de Extensão Universitária Conta Mais, tendo como foco a contação de histórias nas escolas públicas, na Brinquedoteca, Creche e Museu da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
Brinquedoteca universitária: processo de formação continuada de professores da educação infantil da Zona da Mata Norte do estado de Pernambuco Autora: Isadhora Araújo Lucena Silva	UFPE	2017	Educação	Investigar as contribuições de uma Brinquedoteca Universitária para a formação continuada de professores/as da Ed. Infantil da Zona da Mata Norte do estado de Pernambuco.

Fonte: elaborado pela autora.

É importante ressaltar que os outros três resultados com o uso do descritor “brinquedoteca universitária” e mais um, classificado como “diversos” (pois possui um estudo comparativo entre uma brinquedoteca universitária e uma escola), consideram a brinquedoteca universitária como campo de coleta de dados, possuindo outros objetivos com essa pesquisa. A pesquisa classificada como “diversos” inclusive faz menção à brinquedoteca estudada nesta dissertação – Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima.

As três pesquisas relacionadas são dissertações de mestrado que utilizam a abordagem qualitativa como método de estudo de caso nas brinquedotecas de Campinas, em São Paulo, Porto Alegre, no Rio Grande do Sul e na Zona da Mata, em Pernambuco, por

meio da pesquisa-ação. As áreas de conhecimento ou área de concentração cadastradas no banco de dissertações e teses da CAPES são educação socio-comunitária, para a primeira pesquisa, e educação para as demais.

A dissertação de Maria Cristiana Goncalves é a que mais se aproxima do meu problema de pesquisa, visto que procura entender como a brinquedoteca contribui para uma formação inscrita e regulada no campo da educação formal, no curso de Pedagogia. Faz uma analogia, em suas discussões, com o conto “Alice no país das maravilhas”, de Lewis Carroll. Também utilizou, como um de seus referenciais teóricos, Larossa (2009). Em suas considerações, aponta que a brinquedoteca é uma possibilidade de vivenciar situações não consolidadas na própria experiência formativa, proporcionando uma reflexão sobre sua prática pedagógica.

O estudo de Carla Elisabete Cassel Silva apresenta as contribuições de um projeto de extensão universitária dedicado à contação de histórias, para diversos cursos de graduação, por intermédio do Projeto Conta Mais, para a formação de si, o reconhecimento e atribuição de sentidos e significados.

A pesquisa de Isadhora Araújo Lucena Silva evidencia a importância da brinquedoteca universitária em Pernambuco no que tange à formação continuada de professores. Ao utilizar as oficinas pedagógicas como metodologia, oferece outro enfoque para uso das brinquedotecas universitárias, concluindo que as experiências na brinquedoteca fortalecem a necessidade de uma formação lúdica para os professores, proporcionando uma docência inovadora e uma valorização dos espaços lúdicos.

Essas vivências, em diferentes localizações do País, demonstram um despertar para reflexões acerca do papel do lúdico, através da experiência do brincar.

2.2.2 Participantes da brincadeira

O critério utilizado para a seleção dos indivíduos foi a vinculação com o curso de Pedagogia e com o projeto de extensão do Laboratório de Ludicidade/Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima da UFMT/CUR7. A amostra do presente trabalho foi constituída de cinco brinquedistas (um do sexo masculino e quatro do sexo feminino), sendo que três são egressas e dois são estudantes do curso de Pedagogia em 2019, momento em que se fez a coleta de dados.

⁷ Doravante, passo a utilizar apenas o termo “Brinquedoteca”, em referência ao Laboratório de Ludicidade/Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima da UFMT/CUR.

Estão na faixa etária entre 18 e 39 anos e não possuem vínculo empregatício com a brinquedoteca, ou seja, atuam como voluntários no dia dos atendimentos. Apenas uma participante foi bolsista do projeto de extensão durante dois anos.

Foram ouvidos os fundadores da Brinquedoteca, a psicóloga Profa. Dra. Raquel Gonçalves Salgado⁸, docente da UFMT/CUR desde 1994, nos cursos de graduação em Pedagogia e Psicologia, na Pós-graduação, mestrado em Educação e em diversas atividades de extensão e pesquisa. Dentre elas, a coordenação das atividades da Brinquedoteca durante o período de 2008 a 2012; e o Prof. Dr. Leonardo Lemos de Souza⁹, como cofundador e parceiro ativo dessa gestão na brinquedoteca, também psicólogo vinculado com a UFMT/CUR de 2006 a 2019.

2.3 Com os olhos vendados: “Cabra-cega, pra onde você vai?”

Para começar a brincar de cabra-cega, uma criança é escolhida para ser a cabra-cega. Ela terá os olhos vendados com um lenço ou com a camisa e, depois, será girada sobre si mesma. Em seguida, as demais crianças (sem venda) devem falar: “Cabra-cega, de onde você veio?”. A cabra-cega, isto é, a criança vendada, responde: “Vim lá do moinho”. Todos dizem: “O que você trouxe?”. “Um saco de farinha”, diz a cabra-cega. Todos pedem: “Me dá um pouquinho?”. E a cabra-cega diz: “Não”. Em seguida, todas as crianças devem se espalhar pelo espaço, enquanto a cabra-cega tenta pegar alguém. Quando conseguir, a cabra-cega deve acertar o nome de quem pegou. Se acertar, a criança presa será a cabra-cega, caso contrário, continua a mesma criança do início. Esta parte introdutória é importante para orientar a criança quem é a cabra-cega, para que ela identifique onde está cada criança do grupo, trabalhando com a percepção de espaço e audição.

Foi assim que me senti ao tatear o início da pesquisa: uma cabra-cega ouvindo orientações de três grandes instrumentos de pesquisa em busca de encontrar o objetivo principal da pesquisa. Diante disso, um coro de vozes – autores, orientadora, docentes – me provocava: “Cabra-cega, pra onde você vai?”. Desde então, escuto, sinto, me sensibilizo, vejo e revejo inúmeras vezes esses instrumentos, de maneira que eu possa encontrar uma rima, um canto, um acalanto às minhas indagações.

A seguir, passo a descrever as etapas da pesquisa: desde as entrevistas semiestruturadas, passando pela análise dos diários de campo e, por fim, a realização da observação participante:

a) As entrevistas semiestruturadas

⁸ O Currículo Lattes da Profa. Dra. Raquel G. Salgado está disponível em: <http://lattes.cnpq.br/1165554868380123>.

⁹ O Currículo Lattes do Prof. Dr. Leonardo L. de Souza está disponível em: <http://lattes.cnpq.br/6444203522447403>.

Houve dois momentos de entrevista: primeiramente, com os fundadores da Brinquedoteca, os professores Raquel e Leonardo, em períodos distintos. A entrevista com a Profa. Raquel foi presencial e a com o Prof. Leonardo, ocorreu eletronicamente, visto que ele reside e atua na Universidade Estadual Paulista (UNESP), em Assis, São Paulo. Apesar de haver um roteiro de entrevista (Apêndice 1, p. 97), é importante esclarecer que os dados das entrevistas não são apresentados como pergunta e resposta, mas compreendem análises subsidiadas. Foi uma etapa importante para conhecer o processo de implementação da Brinquedoteca, a estrutura e organização iniciais, sua finalidade e as dificuldades para entender o perfil desse espaço.

O segundo momento diz respeito às entrevistas individuais com os brinquedistas, realizadas também em momentos distintos, no ambiente da Brinquedoteca. Para tanto, também adotei um roteiro de entrevista pré-definido (Apêndice 2, p. 98).

Foram utilizados os seguintes recursos para registro das entrevistas: um gravador e reprodutor de voz (Sony Digital Voice Recorder 4gb - Icd-Px240) e, ao mesmo tempo, um celular smartphone (Motorola G6 Play), através do aplicativo chamado “Gravador de Som”. Posteriormente, as gravações foram transcritas e submetidas aos entrevistados para que pudessem conferir ou quem sabe corrigir alguma informação.

b) Os diários de campo

Foram utilizados dois diários de campo como fonte de consulta: o Diário de Campo da Brinquedoteca e o meu próprio Diário, como pesquisadora.

O **Diário de Campo da Brinquedoteca** possui narrativas escritas por brinquedistas relatando atendimentos, reuniões ou grupos de estudos da brinquedoteca. As narrativas aqui registradas foram escolhidas aleatoriamente, concentrando-se, porém, em assuntos, temas ou conteúdos que coincidem com o objeto desta pesquisa.

Fiz uma análise documental (LÜDKE; ANDRÉ, 1987) das narrativas dos diários de campo, elaboradas pelos brinquedistas nos anos de 2016, 2017 e 2018. Neles há relatos das brincadeiras livres das crianças durante os atendimentos. Magnani (2009) distingue

[...] relato de campo e notas do caderno de campo. Esse processo permite uma primeira ordenação, uma narrativa dos dados de campo; e, da leitura do corpus mais alentado destes relatos, é que vão aparecer os famosos insights, começam a surgir as linhas de interpretação, de reflexão, e o trabalho de campo fica prazeroso. Como se sabe, não se vai a campo com uma teoria já pronta, sem estar disposto a ser afetado, como hoje se diz. E este ‘ser afetado’ também aparece no caderno, depois no relato e, ainda, na monografia final (MAGNANI, 2009, p. 176, grifo do autor).

Os diários de campo aqui analisados não apresentam uma estrutura rígida: são registros

livres dos brinquedistas no momento do atendimento às crianças. Conforme a proposta de Laplantine (2004), a escrita funcionaria como um *memento*, uma recordação do que foi percebido e compreendido, muito mais do que uma simples descrição de um fato.

Essas percepções dos brinquedistas sobre o brincar das crianças são os registros

[...] das formas particulares que cada criança brinca. Porque tem um brinquedo que é de empurrar e a criança dá outra visão para aquele brinquedo. Ela brinca de uma forma diferente. Nosso ambiente de fantasias me motiva muito sempre que estou presente nos atendimentos. Tanto que eu gosto muito de ficar ali. E eu gosto de estar no pátio quando as crianças brincam nas bicicletas, nos bambolês e com os poliedros. Porque eu gosto de ouvir como eles se organizam na construção de casas... Eu já vi um atendimento que eles construíram sofá dentro de uma casa. E quem vai pensar em pegar um monte de bloco e construir uma casa que tem janela, porta e tudo isso? (ENTREVISTA/BONECA, 12 jun. 2019).

Apesar de não haver essa estruturação uniforme dos registros, no geral, sempre há um cabeçalho contendo algumas informações, como os nomes da escola e do coordenador, bem como dos professores e dos auxiliares, o período escolar, a quantidade de crianças atendidas e os voluntários presentes no atendimento. Essa liberdade de registrar o que se vê, a experiência vivida (WILLMS, 2013) do narrador, representou uma grande dificuldade para os brinquedistas, como expõe o excerto a seguir:

[...] a dificuldade era escrever o que estava acontecendo. E aí eu ficava olhando. E eu não sabia se eu ficava relatando a brincadeira. Se eu relatava aquilo que eu estava vendo. Então, eu acho que eu coloquei um pouco de cada coisa, sabe? Depois, eu pensava que poderia ter dito isso. Mas é depois que eu observava o movimento. Mas naquele momento, na hora, eu pensava em narrar a brincadeira, narrar o acontecido e colocar um pouco aqui do que eu estava entendendo daquele movimento da brincadeira. O que as crianças estavam fazendo. Acho que foi mais ou menos isso que eu tentei colocar no diário (ENTREVISTA/BRINQUEDISTA AMORA, 12 jun. 2019).

Já o **meu diário de campo** foi uma ferramenta de registro de tudo que fiz nessa caminhada de pesquisa, minhas observações participantes, os apontamentos das discussões em aulas e grupo de estudo, meus pensamentos e da Profa. Dra. Elni nas orientações, meus sentimentos e compreensões, também as dúvidas e angústias que surgiram nas leituras e vivências.

c) Observação participante

Minhas observações começaram antes de eu ingressar no mestrado, quando, ao entrar em contato com a Profa. Elni, coordenadora da Brinquedoteca na época, solicitei informações e permissão para participar dos atendimentos e do grupo de estudos sobre o brincar, que aconteciam naquele espaço. Certa de que a Brinquedoteca seria meu objeto

de estudo no mestrado, todos os encontros significavam um turbilhão de novidades e informações para compor meu anteprojeto.

Estas observações participantes me permitiram uma compreensão ampla das atividades realizadas pela Brinquedoteca através dos atendimentos às crianças e nos grupos de estudos sobre o brincar, com discussões dos textos sugeridos pela Profa. Elni e com trocas de visões e experiências com os demais participantes do grupo.

A técnica da observação participante (por mim utilizada) parte de uma estratégia com uso de várias técnicas metodológicas, com pressuposto de envolvimento do pesquisador com a situação (LÜDKE; ANDRÉ, 1987). Nessa perspectiva, o observador-participante interage com o brincante quando convidado ou autorizado, sem revelar ao grupo sua verdadeira identidade como pesquisador e seus propósitos de estudo.

Este papel foi descrito por Corsaro (2009, 2011), em sua pesquisa etnográfica com crianças italianas, como o de “adulto atípico”. O lugar de um adulto atípico ocupado por este autor, a partir de suas dificuldades com o idioma italiano, foi o elo que permitiu sua aceitação por parte das crianças, como alguém que, embora adulto, também poderia ser um parceiro, já que apresentava lacunas no entendimento de algo, podendo, então, também aprender com o grupo.

Apesar da minha observação-participante denotar semelhanças com a de Corsaro (2009, 2011), não posso caracterizá-la com uma observação etnográfica, pois elas foram pontuais, retratando apenas um momento de atendimento com aquela turma. Ao passo que a observação etnográfica subentende o acompanhamento desta rotina em suas nuances ao longo de um determinado período. Lüdke e André (1986) acreditam que deva ser de seis meses, no mínimo, tempo suficiente para que os processos e subprocessos dos fenômenos culturais possam emergir em sua completude.

Registrei essas observações em meu próprio diário de campo, com descrições dos brincantes, dos brinquedistas, dos professores, das brincadeiras; ou de um diálogo com algum desses perfis ou uma situação específica que aconteceu em um atendimento. Além disso, também fiz algumas fotografias e gravei vídeos de curta duração.

2.4 Aspectos éticos relevantes: respeitando as regras da brincadeira

A pesquisa levou em consideração a necessidade de assegurar proteção aos seus participantes, tanto no que se refere à sua intenção de participar da pesquisa quanto de interromper sua participação em qualquer momento, sem que isto lhe causasse nenhum desconforto. Atentei, igualmente, para o sigilo das informações circuladas e a garantia

de que nenhum participante seria identificado. Para isso, todas os brinquedistas entrevistados e os brinquedistas com elaboração das narrativas dos diários de campo, foram convidados a criar um nome fictício, com o qual foram identificados durante todo o processo de investigação. Não fiz nenhuma interferência nessas escolhas, deixando os participantes livres para optar. Desse modo, os cinco entrevistados são: Amora, Boneca, Caranguejo, Ester e Flor.

Para a brincadeira começar, todos precisam concordar em brincar e aceitar as regras daquela brincadeira. Assim como no brincar, a concordância da participação dos brinquedistas ocorreu após uma conversa explicativa sobre os propósitos da pesquisa e as expectativas. Após esta conversa e o esclarecimento das dúvidas, as brinquedistas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 3, p. 99), indicando sua concordância em participar da investigação, assim como a autorização do uso de suas narrativas no diário de campo para a pesquisa através um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 4, p. 102). No intuito de garantir coerência entre os dados coletados na pesquisa, optei por realizar uma análise conjuntural com a transcrição textual dos conteúdos captados pelo áudio, bem como pelas observações. Concluídas as transcrições, as enviei, posteriormente, para os participantes, para validação das informações.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMT/CUR, em parecer consubstanciado nº 3.263.486 de 12 de abril de 2019 (Anexo 1, p. 108). Ressalto que os riscos à integridade dos participantes foram apresentados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 3, p. 99), assim como asseguradas as proteções necessárias para amenizar esses riscos, além da relevância e dos benefícios pela participação na pesquisa. Essa etapa foi um processo lento, muitas vezes desgastante; meu projeto foi avaliado quatro vezes (uma por mês), o que resultou em quatro longos meses de correções e submissões com distintas necessidades. Confesso que me senti muito ansiosa com retornos técnicos, secos, que davam a sensação de tempo perdido.



3 | BRINCAR COMO UM QUEBRA-CABEÇA



Peça por peça por peça
 Se você vier aqui em casa
 A gente brinca de um jogo que eu aprendi
 Uma peça encaixa em outra peça, é bom a beça
 A gente vai se divertir
 Vamos resolver o desafio comigo
 Meu papai já disse que ajuda se preciso
 Cada uma dessas partes tem o se lugar
 Preste atenção pois um desenho vamos revelar
 Venha comigo montar
 Venha comigo montar
 Venha comigo montar
 Peça por peça do quebra-cabeça
 (MUNDO BITA, 2014)

Pensar o brincar como um quebra-cabeça é encaixar as peças com perspectivas, dimensões e contextos diferentes sobre essa atividade de maneira que seja possível visualizar o todo. É extremamente complicado definir o brincar, mas, ao percebê-lo sensorialmente, certamente não haverá dúvidas de que é uma brincadeira. Proponho, então, refletir sobre a concepção de infância e de crianças através do brincar entendido como um quebra-cabeça constituído por quatro peças distintas, mas complementares: a peça filosófica, a peça antropológica, a peça da psicologia e a peça da sociologia da infância. Evidencio, neste exercício, a impossibilidade de compreender o brincar apenas por uma única peça, diante da sua diversidade de formas, culturas e subjetividade.

A etimologia da palavra brincar vem de *brinco*, do latim *vinculum*, que significa laço, e é derivada do verbo *vincire* (CUNHA, 2007 *apud* FERREIRA, 2017). Na língua portuguesa, sempre significou brincadeira ou brinquedo, e somente depois teve significado também de enfeite de orelha. No século XI, havia pequenas miniaturas de objetos utilizados pelos adultos, que serviam como enfeites de estantes ou eram depositados nos túmulos dos entes falecidos, como uma espécie de amuleto: “Eram objetos de culto doméstico ou funerário, ex-votos de devotos e de peregrinos. Objetos familiares eram reduzidos e depositados nos túmulos” (PORTO, 2005, p. 2005). Então, é importante ressaltar que não eram só as crianças que os utilizavam.

Na Idade Média, segundo Ariès (1981), nas sociedades europeias, as crianças eram educadas pelas famílias; com o estabelecimento do capitalismo, a educação passa a ser institucionalizada. Assim, a convivência próxima com os pais proporcionava uma educação mais ampla, que incluía atividades artísticas e sociais. Dessa maneira, as crianças frequentavam lugares como teatro, participavam de festas, brincadeiras e jogos. No século XVIII, conforme o autor, as brincadeiras e jogos deixaram de ser atividades coletivas e passaram a ser particularidades do universo infantil. Na segunda metade do século XIX, a industrialização de brinquedos se expandiu e a madeira começa a perder o lugar para outros tipos de materiais como: metais, vidros, papel e alabastro. Além disso, o formato

dos brinquedos também é alterado, adquirindo um tamanho maior, perdendo seu aspecto discreto em miniatura.

Outro ponto importante é o avanço da tecnologia, notoriamente no Século XX, com o aperfeiçoamento dos microcomputadores, a expansão da televisão a cabo, o surgimento dos smartphones e o aumento da acessibilidade à Internet. Aliados à implantação dos bancos eletrônicos, os níveis de desenvolvimento tecnológico voltados ao entretenimento ganham proporções gigantescas. Nesse contexto, os brinquedos e jogos adquiriram uma roupagem moderna para atender à indústria da diversão. É na década de 1960 do Século XX, por exemplo, que surgem os jogos eletrônicos.

A brincadeira também está subordinada ao consumo quando as famílias presenteiam, para entretenimento, suas crianças com bonecas, jogos, carrinhos e computadores, ligados, preferencialmente, a um personagem infantil. Isso é reflexo do processo de mercantilização do brincar, do avanço tecnológico e da visão negativa estabelecida ao brincar ao ar livre: as ruas das cidades brasileiras são apresentadas como lugares movimentados e perigosos, inadequados para o brincar infantil, quase sempre resultando no aglutinamento das crianças em casa ou nos *playgrounds*. Vale reforçar que, muitas vezes, os pais se distanciam da presença ativa da educação dos filhos, pois estão ocupados com suas obrigações de trabalho.

O brincar é um fenômeno que decorre das interações da criança com o mundo, uma atividade que se realiza mediada ou não por objetos de sua atenção e ação. A criança, ao mesmo tempo em que brinca, tem a possibilidade de dramatizar suas relações e seus conflitos. Ela faz do brinquedo a representação autêntica da atividade do seu pensamento. O que é afirmado por Willms (2013):

O brincar se constitui um conhecimento simbólico. O conhecimento simbólico é aqui “Definido triplamente como pensamento sempre indireto, presença figurada da transcendência e compreensão da epifania” (DURAND, 1998, p. 24). Ou seja, para a criança o trânsito entre a realidade e a imaginação é livre: facilmente uma pedrinha qualquer se transforma num feijão mágico, fibras de coco viram macarrão e um pouco de terra amontoada se transforma em brigadeiro. Nomeando significa, fica sendo, “aparece” aquilo que ela imagina. Por mais que me esforce por querer decifrar determinado brincar, por exemplo, nunca é possível desvendar todos os seus sentidos, assim como o símbolo também permanece sempre aberto a novas epifanias e significados (WILLMS, 2013, p. 26, grifos da autora).

Devido à sua complexidade intrínseca e às inúmeras formas pelas quais se manifesta, mesmo sendo prontamente reconhecido entre os demais comportamentos humanos, o brincar é considerado um fenômeno difícil de ser definido de maneira clara e precisa. Bichara et al. (2009) entendem que a própria busca por uma definição única e universal-

mente aplicável do brincar, que dê conta de todos os aspectos desse sistema comportamental e os diferencie de outros comportamentos, está inevitavelmente destinada ao fracasso sob o risco desta se apresentar parcial e insuficiente para descrever a complexidade do fenômeno. Compreendo, aqui, o brincar como um fenômeno do desenvolvimento humano e como prática simbólica, portanto, cultural.

3.1 A peça da perspectiva filosófica

Benjamin (2002, p. 69) descreve que, antigamente, “acreditava-se que o conteúdo imaginário do brinquedo determinava a brincadeira da criança”; porém, no presente momento, podemos constatar que é ao contrário.

A criança quer puxar alguma coisa e torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se padeiro, quer esconder-se e tornar-se ladrão ou guarda. [...] conhecemos alguns instrumentos de brincar arcaicos, os quais desprezam toda máscara imaginária (na época possivelmente vinculados a rituais): a bola, o arco, a roda de penas, o papagaio, autênticos brinquedos, “tanto mais autênticos quanto menos o parecem ao adulto”. Pois quanto mais atraentes (no sentido corrente) forem os brinquedos, mais estarão do seu valor como “instrumentos” de brincar [...] (BENJAMIN, 2002, p. 70, grifos do autor).

Quando a criança se assemelha ao objeto, esse tal objeto vai demarcar e estabelecer as possibilidades de máscara imaginária infantil. De fato, um objeto híbrido e dialógico efetivamente assumirá papéis dos mais diversos tipos, conforme a curiosidade e interesse da criança. Logo, seu maior valor simbólico é como “instrumento de brincar” (BENJAMIN, 2002, p. 70).

Dessa maneira, há um feito mais que material, o caráter multifacetário do brinquedo rompe com a fronteira física em direção ao ‘espiritual’ e faz dele um instrumento para promoção de interação, diálogo, auxílio de habilidades cognitivas, acesso ao lúdico e relação de sociabilidade. O que Benjamin (2002, p. 69) denomina de “falsa simplicidade dos brinquedos modernos” confirma parcialmente a generalizada subestimação do valor semântico dos referidos objetos. Portanto, o objeto só se torna um brinquedo quando cumpre a função de brincar.

O capitalismo é o ponto de partida para analisar e refletir os impactos da relação entre indústria cultural, infância e brincar. O termo “indústria cultural” surge no livro “A Dialética do Esclarecimento”, publicado em 1947, de autoria de Theodor Adorno e Max Horkheimer. O livro é uma carta de Adorno a Horkheimer, na qual a expressão é utilizada como sinônimo da dialética entre cultura e barbárie¹⁰:

¹⁰ A educação contra barbárie ou a perspectiva de seu retorno faz parte do contexto sociocultural de Adorno, sobretudo da ascensão do nazi-fascismo da Alemanha, porque, nela, os homens foram sacrificados em nome do progresso.

O fato de que suas inovações características não passem de aperfeiçoamento da produção em massa não é exterior ao sistema. É com razão que o interesse de inúmeros consumidores se prende à técnica, não aos conteúdos teimosamente repetidos, ociosos e já em parte abandonados. O poderio social que os espectadores adoram é mais eficazmente afirmado na omnipresença do estereótipo imposta pela técnica do que nas ideologias rançosas pelas quais os conteúdos efêmeros devem responder (HORKHEIMER; ADORNO, 1985, p. 127).

O ‘valor de uso’ é incorporado ao valor de troca – em vez do prazer estético, que buscava “estar por dentro”, o que se deseja é ter prestígio em ter algo, e não uma experiência com o objeto em si. Isso é o que Adorno e Horkheimer (1985) denominam de inversão da “finalidade sem fim” dos objetos estéticos. No contexto atual, o termo indústria cultural se define na amplitude dos meios de comunicação como a televisão, o cinema, o rádio, as revistas, os jornais, o computador – por intermédio da internet – e das redes sociais (*Facebook, YouTube, Instagram, Twitter* etc.).

As produções culturais apresentam características semelhantes, padronizadas, uniformes e de serialização, constituindo uma marca da cultura de massa. Para Benjamin (2002), o capitalismo não só modifica o modelo econômico, mas altera a relação entre homem e mundo e entre arte e trabalho. Segundo ele, quando os brinquedos se tornaram objetos de uso somente da criança, porque, como vimos em Ariès (1981), os brinquedos também eram utilizados pelos adultos como enfeites ou miniaturas. É nesse processo, que ele chama de emancipação dos brinquedos, que surge a profissão de vendedor de brinquedos, demonstrando o potencial que o brinquedo tinha como mercadoria.

Para Benjamin (2002, p. 87), “jamais são os adultos que executam a correção mais eficaz dos brinquedos – sejam eles pedagogos, fabricantes ou literatos –, mas as crianças mesmas, no próprio ato de brincar”. Durante as brincadeiras, qualquer objeto quebrado, perdido ou reparado transforma-se num eficiente processo lúdico. É a própria criança que estabelece uma relação ativa com as coisas e esse é o aspecto mais relevante para que uma brincadeira ocorra. A motivação para o brincar é intrínseca, ninguém que está fora da brincadeira pode dominar sua dimensão. Além disso, mesmo sem a intenção educativa de aprender, quem brinca, aprende. Brincar também é uma atividade que se aprende.

Ora, é tão emocionante receber carinho em momentos em que o nosso mundo não valoriza o amor, a brincadeira, a espontaneidade, sabe, eu fico sobrecarregado com essa esfera de tanta desarmonia e do esquecimento da sensibilidade, mas, totalmente de forma contrária, na Brinquedoteca percebi o acolhimento das crianças, para elas não importa se você é gordo, magro, negro, branco, azul, rosa, isto ou aquilo. Você é, você existe. E isto é o que importa para elas, assim, te permitem, ou melhor, convidam para que entre neste vasto mundo que as mesmas cultivam em sua imaginação (DIÁRIO DE CAMPO, GABRIEL SANTOS, 2018, p. 5).¹¹

¹¹ Ao apresentar recortes do diário de campo da Brinquedoteca, eles serão assim identificados: DIÁRIO DE CAMPO, NOME de quem fez a narrativa, data e página. Este diário é redigido pelos participantes do projeto: estudantes dos cursos de graduação em Psicologia e Pedagogia, pós-graduação em Educação, voluntários, e a coordenadora do projeto Profa. Dra Elni Willms.

É um convite à vida! A criança transita entre a realidade e a imaginação de uma forma livre (WILLMS, 2013). É nessa potência de liberdade que se constrói, ou melhor, se encaixa, uma diversidade de possibilidades, que são intangíveis ao significado, ao controle e à compreensão; a entrega ao convite é necessária: viver, sentir, brincar.

3.2 A peça da perspectiva sócio-histórica

Vygotsky (2000), um dos autores que se destaca na Psicologia, concebia a brincadeira como uma possível habilidade que seria realizada em uma situação nova. Esse pensamento difere do de Piaget, que acreditava que através da brincadeira a criança materializava as habilidades já aprendidas. Para Vygotsky (2000), é nessa relação da criança com a brincadeira que ocorre o desenvolvimento social, emocional, cognitivo e da linguagem infantil. É no brincar que se desenvolve a imaginação, a linguagem, a interação com os outros, a aprendizagem, o pensamento abstrato e o autocontrole.

Prestes (2010), em uma revisão da tradução da obra de Vigotski, diz que é nessa relação com o brinquedo e com as instruções em uma ação colaborativa com as crianças e com os adultos que se cria a Zona de Desenvolvimento Iminente. Nessa zona de desenvolvimento iminente, a instrução em si não é garantia do desenvolvimento, é necessário um ambiente lúdico onde são geradas as possibilidades das habilidades e dos conhecimentos que serão internalizados pela criança.

No brinquedo, espontaneamente, a criança usa sua capacidade de separar significado do objeto sem saber que o está fazendo, da mesma forma que ela não sabe estar falando em prosa e, no entanto, fala, sem prestar atenção às palavras. Dessa forma, através do brinquedo, a criança atinge uma definição funcional de conceitos ou de objetos, e as palavras passam a se tornar parte de algo concreto (VYGOTSKY, 2000, p. 66).

O autor complementa a função do brinquedo no desenvolvimento infantil com a absorção das regras. Ele afirma que a criança ao brincar está em um momento de prazer, porém, precisa se submeter a determinadas regras e à renúncia de outras vontades para vivenciar esse momento. Esse processo ocorre da predominância de uma situação imaginária até o domínio das regras. Isso coincide com o que aponta a Brinquedista Sardinha:

Aprender a dar vez. Construimos essa atitude de andar de motoca. Um dá uma volta e passa a vez para outro. Um menino burlou a regra e ficou rodando, rodando, rodando, apesar de eu chamá-lo. Fui até ele e pedi que desse a motoca para a menina de quem era a vez e disse-lhe que passaria um tempo sem brincar com a motoca, porque não tinha cumprido com o combinado. É uma forma de sanção, mas faz parte do aprendizado de socialização (DIÁRIO DE CAMPO, ELNI WILLMS, 2017, p. 88).

As brincadeiras de faz de conta, para Vygotsky (2000), desenvolvem um novo plano de pensamento, ação, expressão e comunicação, novos significados são elaborados, novos papéis sociais e ações sobre o mundo são desenhados, e novas regras e relações entre os objetos e os sujeitos, e desses entre si, são instituídas.

A psicologia do desenvolvimento ainda costuma ser a peça do quebra-cabeça mais usada para compreender a imagem do brincar. É através dela que se acompanha o desenvolvimento “típico” que seria esperado de cada criança por idade: o desenvolvimento, o tipo de brincadeiras e os brinquedos utilizados – que devem seguir um curso natural –, não considerando o tempo e a subjetividade de cada criança. Essa é a principal crítica dos pensamentos sócio-interacionista e socio-histórico ao bloco da psicologia do desenvolvimento.

3.3 A peça da perspectiva antropológica

Acredito que a grande contribuição da antropologia é compreender as condições e o meio pelo qual o brincar acontece, o que transcende somente a função do brincar. Essa peça do quebra-cabeça nos aproxima da criança em sua plenitude, compreendendo seu contexto e respeitando seu espaço, seus valores, ou seja: sua cultura. A antropologia da criança compreende as diferenças socioculturais dos seres humanos (MUNARIM, 2011).

Friedmann (2011), no artigo “História do percurso da sociologia e da antropologia na área da infância” aponta marcos teóricos importantes advindos das pesquisas com crianças na interface entre Psicologia, Educação, Antropologia e Sociologia. A autora destaca seis paradigmas:

1. a Infância, entendida como uma construção social, não é característica natural nem universal dos grupos humanos, mas um componente específico estrutural e cultural de várias sociedades;
2. a Infância deve ser considerada como variável de análise social: há uma variedade de infâncias;
3. as relações sociais e a cultura das crianças merecem estudos em si mesmas;
4. as crianças devem ser vistas como ativas na construção e determinação da sua própria vida social;
5. a etnografia é um método útil ao estudo da Infância: permite à criança participar e lhe dá voz direta na produção de dados sociais mais do que através de outras pesquisas;
6. a proclamação do novo paradigma da Sociologia da Infância deve também incluir e responder ao processo de reconstrução da Infância na sociedade (FRIEDMANN, 2011, p. 222)

É através dos estudos antropológicos, notoriamente os da pioneira Margaret Mead (2009 *apud* FRIEDMANN, 2014), em especial os realizados em comunidades indígenas, que a antropologia da criança ganha notoriedade, demonstrando as diferenças em nossos estilos de vida ocidentais. É o olhar para essa criança, ou melhor, através desse olhar que Friedmann (2014) tenta definir como seria essa visão antropológica:

O antropólogo não chega para ensinar algo, mas para aprender; não aparece para intervir, mas para silenciar, respeitar e acolher. O olhar antropológico relaciona-se muito mais com tomar distância e conhecer os diversos universos infantis (tantos quanto os grupos, as culturas, os contextos e as próprias crianças); e também se relaciona com evocar o tempo de infância do pesquisador adulto. Relaciona-se muito mais com o conhecer as diversidades das realidades infantis e a complexidade das profundezas dos seus mundos interiores do que com interferir ou querer corrigir ou julgar. O olhar antropológico relaciona-se muito mais com o observador ficar em contato com suas próprias emoções, percepções e diversas vozes internas do que com interpretar e querer “nomear” ou “classificar” aquilo que as crianças expressam (FRIEDMANN, 2014, p. 38, grifos da autora).

É necessário estar disponível para acolher as diversas expressões infantis. Cohn (2000), ao estudar as crianças indígenas Xikrin¹², expõe alguns aspectos importantes: o primeiro é o da corporalidade, pois é através das experiências corpóreas que se tem noção da concepção de infância. É pela fabricação dos corpos que a criança aprende, conhece e compreende o mundo, pelos seus sentidos e desenvolvimento dos órgãos. Outro aspecto é que as crianças podem desenvolver o papel de “mediadoras entre os mundos, as famílias, e as pessoas” (COHN, 2000. p. 226). Esse aspecto foi observado também na sociedade do povo Maxakali¹³, onde as crianças são a teia que tece as relações sociais, tendo em sua etiqueta social a orientação para dirigir-se primeiro às crianças. As crianças também são o motor da vida ritual, são peças importantes em suas cerimônias.

Não podemos pressupor uma criança e infância universais, mas também não podemos também pressupor uma noção de infância, particular, mas sempre válida. Assim, temos belíssimas descrições de como os indígenas veem suas crianças e como elas atuam, em seus aprendizados (Codonho, 2007), em espaços de espaços de mediação, nas escolas (Marqui, 2012; Limulja, 2007), nas suas andanças e circulação pelos espaços (Correia da Silva, 2011). Temos também ótimas descrições sobre como a infância é pensada a partir de passagens e categorias de idade (Fernandes, 1976; Cohn 2000a; Nunes 2003). Mas nada nos indica, terminantemente, que temos uma noção de infância para os indígenas (COHN, 2013, p. 227).

A próprias crianças sinalizam o momento que estão prontas para aprender algo, e a atividade escolhida geralmente é instruída por um parente próximo ou de relação com

¹² Os Xikrin, são um subgrupo Kayapó, de língua Jê, habitante do sudoeste do Pará. Para maiores informações consultar o site Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Kayap%C3%B3_Xikrin Acesso em: 09 set. 2019.

¹³ Maxakali, grupo indígena de Minas Gerais.

aquele grupo familiar. Normalmente, há uma divisão dessas atividades por gênero, as meninas nas casas domésticas, orientadas pelas mulheres mais velhas, e, na Casa dos Homens, as atividades para os meninos.

Estes aspectos de gênero também são observados na realidade brasileira, como evidencia a pesquisa de Bichara (2001), em que os meninos são mais encorajados a explorar os espaços externos, enquanto as meninas tendem a ser mais contidas e direcionadas ao auxílio nas tarefas domésticas. Um estudo em Sergipe (dos índios Xocó e a dos negros Mocombo) demonstrou que o modo de vida nessas comunidades, especialmente dos pais, influenciava as brincadeiras das crianças com forte estereotipia de gênero influenciado pela família e a cultura (BICHARA, 1999).

Friedmann (2011) salienta ainda outros temas antropológicos atuais como: agência x estrutura; universalidade x particularidade; globalidade x localidade; continuidade x mudança; eu x outro. Todas as leituras feitas até aqui, desde os teóricos do passado, como Froebel, Freinet, Piaget, Vigotsky, Montessori, entre outros, até os mais atuais, como Lorys Malaguzzi, Corsaro, Cohn e/ou Friedman apontam para a agência das crianças, ou seja, todos sustentam que as crianças são pessoas com autonomia, criatividade, capazes de agir e modificar a cultura que recebem, transformando-a e transformando-se e aos que com ela convivem.

Os aspectos da presença estrutural das crianças na sociedade, observados na Brinquedoteca, como categoria geracional, apontam para a relevância dos estudos que se ancoram nas culturas da infância, ou seja, sobre os sentidos e significados que elas atribuem às experiências vividas. Trata-se de um aspecto cuja percepção e compreensão são extremamente relevantes, a todos aqueles que se ocupam ou trabalham com as crianças pais ou educadores, deixando importantes contribuições também para a proposição de políticas públicas voltadas às crianças e seus direitos de ter espaços e tempos garantidos para o exercício do brincar.

Nesse sentido, embora a presente pesquisa possua caráter local, evidencia o alcance global da importância das crianças como seres que recebem uma cultura em seu seio familiar, mas que, simultaneamente, provocam mudanças nessa mesma cultura por meio das mais diversas relações eu outro ambiente.

3.4 A peça da perspectiva da sociologia da infância

O campo de estudos da sociologia da infância é uma peça que rompe com a visão da infância marcada puramente por características biológicas ou por um tempo; ela ultra-

passa os limites da “imaturidade biológica” e eleva a criança a uma posição de agente produtora de cultura, potente, participante ativa da construção do mundo adulto e da sociedade em que vive. Esse protagonismo infantil é pesquisado por Sarmento (2006), pela restrita autonomia que as crianças possuem no processo de socialização, vindo nos jogos de faz de conta, nas brincadeiras e interpretações que fazem parte da sua realidade como resposta às interações com os adultos, conseqüentemente imprimindo as condições sociais nas quais vivem.

O grande impacto, para mim, ao ter contato com a sociologia da infância, foi reconhecer a visão e o discurso adultocêntrico que impera na sociedade. Autores como Corsaro (2011), Sarmento (2006) e Qvortrup (2010) citam essa visão como um discurso tradicional, que prescreve a infância, dominando um lugar de fala e poder. Apesar de ser considerada por diversos autores uma categoria de extrema relevância na dinâmica da estrutura social (QVORTRUP, 2010), a infância ainda é bastante negligenciada e percebida a partir de uma espécie de negatividade constituinte (SARMENTO, 2006). Essa negatividade é ‘justificada’ pela incompetência das crianças para construção cultural e participação social, ou seja, como não produzem economicamente, não contam.

Sarmento e Pinto (1997) ressaltam essa (in)visibilidade das crianças, mesmo a “participação infantil” sendo garantida por uma convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre Direitos da Criança. Para os autores, a participação é a mais fragilizada dos três ‘p’:

[...] proteção (do nome, da identidade, da pertença a uma nacionalidade, contra a discriminação, os maus-tratos e a violência dos adultos, etc.), de provisão (de alimento, de habitação, de condições de saúde e assistência, de educação, etc.) e de participação (na decisão relativa à sua própria vida e à direção das instituições em que atua) (SARMENTO; PINTO, 1997, p. 5).

Corsaro (2009) propõe o conceito de “reprodução interpretativa” para assimilar o processo que ocorre entre brincadeira e cultura como uma potente fonte do papel da criança como agente ativo de mudança cultural através da cultura de pares. A cultura de pares é constituída pelas crianças no seio dos grupos de brincadeira, formando um sistema autônomo e criativo de produção e mudança cultural. Pode ser traduzida como um conjunto de atividades ou rotinas, valores, artefatos e interesses que as crianças produzem e compartilham com seus pares. A Brinquedista Coral comenta:

Observando as crianças, como elas brincam, como elas conseguem entender, reconhecer os limites umas das outras, algumas conseguem subir com facilidade nos poliedros empilhados, e uma outra criança que não consegue é orientada por outra criança a ficar no poliedro mais baixo; a gente percebe que as crianças se respeitam (DIÁRIO DE CAMPO/PATRÍCIA DE OLIVEIRA, p. 79, 2017).

Conforme o relato acima, é por essas interações entre as crianças que se constitui a cultura de pares, o que compõe um elemento de extrema relevância na construção da identidade individual e de grupos. A cultura de pares é pública: “aquele que chega é incorporado, noutras vezes é rejeitado e com essas interações vão participando e orientando suas condutas no mundo, de maneira ativa” (WILLMS, 2013, p. 190).

Nessa perceptiva, o brincar é entendido como uma prática simbólica que torna possível a emergência e a manutenção das brincadeiras; torna-se o meio primordial por onde as crianças ressignificam e recriam cultura e, conseqüentemente, o meio por onde a cultura de pares é, de fato, efetivada (CORSARO, 2009). Para o autor, a criança é um agente social ativo e sua capacidade de construção e participação social está diretamente ligada à sua atuação lúdica junto com seus pares. Portanto, é pelo brincar que se faz possível a participação das crianças na sociedade como coprodutoras de cultura e agentes de transformação social (SARMENTO, 2006).

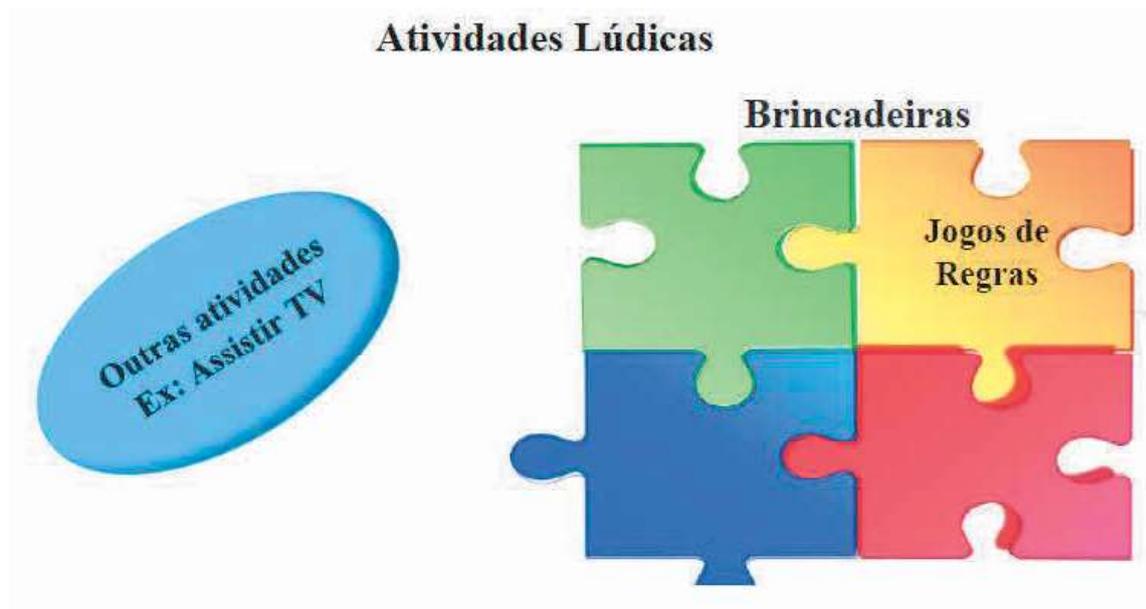
A cada encontro fica mais clara a importância do brincar para as crianças; aqui elas podem ficar livres para fazer o que sentirem vontade, sem intervenção ou imposição de um adulto, e podemos ver que as crianças sabem os limites e regras, sabem compartilhar, se sentem à vontade, pois não precisamos, em momento algum, interferir ou mesmo chamar atenção das crianças (DIÁRIO DE CAMPO/MARIA JUCIETE, 2016, p. 38).

É nessa liberdade que a criança cria sua própria linguagem. Em um processo de troca dela com outra criança, dela com um brinquedo, dela com uma brincadeira, dela com um formato, dela com um som, dela com o silêncio, dela com ela mesma.

3.5 As diferentes formas: como se aprende a brincar

Apesar de cada peça ter um formato diferente, cada uma delas tem um lugar certo de encaixe em outra peça, para, no final, formar uma figura. Becker (2017), revela a dificuldade de diferenciação entre atividades lúdicas, brincadeiras e jogos de regras. As atividades lúdicas são o grupo mais amplo que enquadra todos os tipos de comportamentos lúdicos. As brincadeiras são um subgrupo das atividades lúdicas e os jogos de regras são um subtipo de brincadeira, caracterizado com regras bem mais definidas. Os jogos e as brincadeiras são considerados atividades lúdicas, mas nem todas as atividades lúdicas se enquadram em brincadeiras ou jogos. Como exemplo, dançar, assistir desenho animado ou ouvir música. A figura 1 demonstra um esquema desses conceitos:

Figura 2 - Esquema conceitual sobre Atividades Lúdicas



Fonte: elaborado pela autora.

Em sua tese de doutorado, Moraes (2004) faz um histórico das várias tentativas de classificação dos jogos e brincadeiras, categorizando-os em seis: (1) brincadeiras de contingência física; (2) brincadeiras de exercício sensório-motor ou físico; (3) brincadeiras de contingência social – não turbulentas e turbulentas; (4) brincadeiras simbólicas ou imaginativas ou de faz de conta; (5) brincadeiras e jogos de construção; e (6) jogos de regras. Essa classificação é a que mais se enquadra a nossa realidade e, já que se trata de pesquisadores nacionais e é utilizada pelos diversos pesquisadores na área do brincar:

1. Brincadeiras de contingência física/de exercício sensório motor: a criança exercita um conjunto de comportamentos, relações espaciais e causais e aprende a força e a função dos objetos manuseados;
2. Brincadeiras de contingência social: envolvem revezamento de papéis, parecendo ser motivadas e reforçadas pelo prazer associado à capacidade de produzir respostas contingentes e responder contingentemente aos outros;
3. Brincadeiras simbólicas ou imaginativas: a criança trata os objetos como se fossem outros, podendo atribuir propriedades diferentes das que possuem, ou conferir, a si e aos outros, papéis diferentes dos habituais e/ou criar cenas imaginárias e as representar;
4. Brincadeiras turbulentas/agonísticas: envolvem comportamentos de luta, perseguição e fuga, sendo o riso um dos principais aspectos que distinguem a brincadeira de uma luta real;
5. Jogos de construção: são brincadeiras em que materiais são combinados ou modificados para criar um produto novo;

6. Brincadeiras e jogos de regras: há uma ritualização de papéis e representação de cenas pré-determinadas; são, na maioria, jogos competitivos.

Smith (2010 *apud* BECKER, 2017) troca os jogos de regras de Morais (2004) por jogos sensório motores, pois para ele os jogos de regras são atividades lúdicas como os próprios games e jogos eletrônicos.

Apesar dessas categorizações do brincar, diversos autores, como Friedmann (2015), Bichara (2009) e Willms (2013), alertam para outros “sinais de brincadeiras”: gestos ou expressões faciais que estão frequentemente presentes durante um momento lúdico.

A Brinquedista Sardinha descreve brincadeiras no interior da Brinquedoteca:

As crianças levaram vários brinquedos para dentro do castelo e brincavam de casinha. Algumas meninas brincavam com fantoches e conversavam entre elas. Essa turminha gostou muito dos carrinhos de compras. A auxiliar da unidade auxilia algumas crianças nas regras para jogar sinuca. As meninas vestidas com fantasias, brincam de serem mães das bonecas. Na parte externa, as crianças brincam com os poliedros, de subir e pular. Em seguida, a professora organizou os poliedros de forma que ficou um grande seguido de um pequeno, e as crianças estavam andando por cima deles (DIÁRIO DE CAMPO/ELNI WILLMS, 2017, p. 106).

Este relato revela que, na Brinquedoteca, essa categorização se mostra matizada, tudo acontece ao mesmo tempo e de forma muito dinâmica, sendo, por conseguinte, muito difícil observar e categorizar as brincadeiras. Não é, de todo, o objetivo da Brinquedoteca proceder a essas categorizações, mas apontar a dinâmica e rica cultura do brincar.

3.6 Um mosaico formado pela pluralidade

Figura 3 – Um quebra-cabeça da Brinquedoteca



O documentário brasileiro “Criança, a alma do negócio”¹⁴, provoca uma reflexão sobre como as mídias, particularmente, as publicidades, influenciam as nossas escolhas, especialmente das crianças e adolescentes. São cerca de 550 comerciais voltados para crianças que podem ser assistidos em 5 horas e 35 minutos de televisão, segundo o Instituto Alana. Em 2006, os investimentos publicitários destinados à categoria de produtos infantis foram de R\$ 209 milhões (Ibope Monitor, 2005/2006, categorias infantis). Outro dado apresentado pelo Instituto Alana é que a televisão permanece a principal mídia utilizada pela publicidade, representando 70% do investimento. Além da televisão, as crianças se sentem atraídas por produtos e serviços que tenham relação com personagens famosos, embalagens chamativas, brindes e jogos. E a opinião dos amigos também exerce grande influência no processo do consumo infantil.

O sociólogo polonês Bauman (2008), em seu livro “Vida para consumo”, reafirma que o consumo não tem como objetivo a satisfação das necessidades, o que existe, antes, nesse período “líquido” moderno, é um crescente desejo inesgotável de aquisições imediatas. O tempo é o “agora”, como se não houvesse amanhã. A regra é buscar o novo pela busca de uma promessa de felicidade, ainda que momentânea. “A promessa de satisfação só permanece sedutora enquanto o desejo continua insatisfeito” (BAUMAN, 2008, p. 63). Este mesmo autor pondera

[...] que o destino final de toda mercadoria colocada à venda é ser consumida por compradores; que os compradores desejarão obter mercadorias para consumo se, e apenas se, consumi-las por algo que prometa satisfazer seus desejos; que o preço que o potencial consumidor em busca de satisfação está preparado para pagar pelas mercadorias em oferta dependerá da credibilidade dessa promessa e da intensidade desses desejos (BAUMAN, 2008, p. 18).

A dificuldade em montar um quebra-cabeça pode desenvolver nas crianças sua concentração e seu raciocínio, a fim de procurar soluções para o desafio proposto pela brincadeira. Além disso, estimula a imaginação e sua sensibilidade visual, de um jeito bastante divertido.

É importante oportunizar espaços que protejam e favoreçam o que acontece organicamente, como menciona Willms (2013, p. 212) sobre o brincar: “representando o irrepresentável”. É um ato que acontece naturalmente com os movimentos das crianças, seja se fantasiando de princesa, joaninha ou do significado que ela dá a si mesma, ou ouvindo uma história rápida de fantoches, ou simplesmente apanhando um brinquedo.

¹⁴ No documentário “Criança, a alma do negócio”, a cineasta Estela Renner analisa os efeitos que a mídia de massa e da publicidade produzem nas crianças, e como essa indústria descobriu que elas são o melhor alvo para vender um produto. Além de ouvi-las, o filme conversa com os pais, que relatam o quão influentes seus filhos são dentro de casa e o quão isso tem ligação com as propagandas, bem como ouve especialistas, que debatem os efeitos negativos dessa exposição. Disponível em: <https://tvescola.org.br/tve/video/almadonegocio>. Acesso em: 25 jul. 2018.

É proporcionar a interação e o processo dialógico no contato com o outro através de um processo sensorial e vivencial.

Como observei outras vezes, percebi que há crianças que precisam correr: correr sozinho ou perseguindo um carrinho ou alguém; correr de motoca ou de bicicleta. Elas têm necessidade de espaços mais amplos, parece que o corpo pede. Então, ofereci o rolimã, um brinquedo de madeira, rústico, pesado. E várias crianças empurraram e foram empurradas. Nós temos uma motoca e uma bicicletinha que só tem um pedal. Como das outras vezes foi necessário negociar com as crianças: dá umas voltinhas e depois passo para outra criança. E isso aconteceu sem muitas disputas, mas naturalmente” (DIÁRIO DE CAMPO, ELNI WILLMS, p. 17).

Friedmann (2014) reafirma a necessidade de abrir oportunidades para autonomia, para vivências com liberdade, de tempos sem relógio e de espaços cujas paredes sejam construídas pelos “tijolos da fantasia e da imaginação infantis”, de maneira que as crianças vivam infâncias íntegras. As experiências não se acabam com o calçar dos sapatos, com o fechar das portas, ou com o juntar das peças. Essas vivências continuam na construção das suas trajetórias, no reconhecimento de si e do mundo.

Gandhy Piorski, em entrevista ao Território do Brincar, em 2013, afirma:

O livre brincar, simples, de pés descalços, de apetrechos como as ferramentas nas mãos, de contato com matérias não industrializadas, de encontro com as árvores, os animais, os rios, trabalha aspectos ainda mais profundos na alma de uma criança. Desperta sentidos de vida integrada, eixo corporal, acuidade sensorial, acorda energias internas, simbólicas, oníricas (TERRITÓRIO DO BRINCAR, 2013).¹⁵

Tal como narrei nas minhas memórias!

Figura 4 – O brincar livre na Brinquedoteca



Fonte: acervo da pesquisadora.

¹⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gbSNEIT6Uyw> Acesso em: 20 ago. 2019.

Viver é o brincar social. A criança é um sujeito social e histórico, que vivencia e se expressa de acordo com a sociedade em que está inserida. A seriedade do brincar para o desenvolvimento da criança deve ir além da lei, deve configurar um plano concreto e real onde o direito de brincar seja legitimado e reconhecido. Não é apenas uma peça da vida de uma criança, é a vida em si. Um ato contínuo de ser e estar no mundo, criança ou não.

Em sua tese de doutorado, Friedmann (2016) reflete a importância do diálogo da educação com outras ciências, em prol de um conhecimento mais profundo das crianças. Assim sendo, também eu acredito que essas peças, que são consideradas como os fundamentos da educação (Filosofia, Psicologia, Sociologia e Antropologia) contribuem para a compreensão desse ato humano tão multifacetado que é o brincar.



4 | A BRINQUEDOTECA
COMO UMA CASA DE BONECAS



Na casinha das bonecas
espero encontrar você.
Lá tem palhaço careca
e o meu saci-pererê.

Tem janela e tem quintal,
uma bola e mil brinquedos,
um trenzinho musical
e uma caixa de segredos.

Tem boneca predileta
com cabelos de lã preta...
Também tenho a bicicleta
e meu jogo de varetas.

Gosto de brincar ali,
passo as horas entretida...
No outro dia eu fingi
que não achava a saída.

(NILZA AZZI, 2010)

Figura 5 – Casa de bonecas da Brinquedoteca (2008 e 2019)

Um das melhores lembranças que tenho da minha infância são as brincadeiras com meus primos no quintal dos meus avós, debaixo da grande mangueira. Pegávamos algumas frutas e folhas para fazer de comidinhas, alguns paus e pedras para fazer de talheres ou de pratos, algumas flores para fazer o arranjo de mesa, engradados de cerveja ou refrigerante funcionavam como sofás. Meu primo desenhava seu carro na areia ou pegávamos o triciclo. Às vezes, minha avó dava biscoitos e até faca para cortarmos as mangas. De repente, nossa casinha estava demarcada.

Essa casinha tem um vínculo com minha ancestralidade, uma memória afetiva que remonta às minhas raízes, minha família, meu aconchego. Na materialização dessa casinha, revisito a minha história, minha rotina, a minha infância, a minha criança. Como argumenta Piorski (2016):

Nas grandes casas, o esconderijo escuro, a casinha do quarto ou nos fundos da moradia são espaços onde a imaginação deixa emergir as memórias marcantes da casa real. Nesses ambientes de solidão e de brincadeiras de irmãos, a criança tece uma interioridade afetiva, uma memória parental. Cria vínculos perenes de sua alma com a alma daqueles que permitem seu aconchego, asseguram seu acolhimento, valorizam seu imaginar. Vincula-se à aura familiar, perpetua-se sua ancestralidade (PIORSKI, 2016, p. 86).

É no imaginário que me conecto com essa criança que ela é agora com aquela dos devires do quintal. Brincar de casinha faz emergir um simbolismo com o construir, com o edificar, com o abrigar (PIORSKI, 2016). De várias origens culturais, no campo ou na capital, no Sul ou no Norte, do ocidente ao oriente, o brincar de casinha é uma tradição cultural, talvez uma das brincadeiras mais conhecidas. Alguns autores, por exemplo, Willms (2013), Friedmann (2014) e Piorski (2016), utilizam do simbolismo arquetípico de Jung

para explicar esses processos metafóricos que nos conectam com pessoas e lugares na busca da nossa totalidade. Os arquétipos¹⁶ apresentam diversos significados, mas o que nos interessa neste momento é o mítico, que transcende a matéria e a realidade.

Há uma casa que povoa o imaginário infantil há muito anos, escondida nos versos de Vinicius de Moraes (2011). Assim como o poeta se utiliza do poema “A Casa” como uma figura metafórica para retratar um ateliê de um artista uruguaio, o leitor pode fazer outras leituras deste poema para além de uma casa física. Eis o poema:

Era uma casa
 Muito engraçada
 Não tinha teto
 Não tinha nada
 Ninguém podia
 Entrar nela, não
 Porque na casa
 Não tinha chão
 Ninguém podia
 Dormir na rede
 Porque na casa
 Não tinha parede
 Ninguém podia
 Fazer pipi
 Porque penico
 Não tinha ali
 Mas era feita
 Com muito esmero
 Na Rua dos Bobos
 Número Zero
 (MORAES, 2011).

Tal casa pode ser entendida como o útero de uma mulher, nosso primeiro lar, ou até mesmo a circunstância de uma pessoa em situação de rua. São conexões que refletem nossas experiências, nossa subjetividade, nosso interior, o nosso pessoal, o nosso arquétipo.

Da casa de Vinicius chego à casa “onde vivem os brinquedos”, morada do imaginário, a Brinquedoteca da UFMT/CUR, assim definida durante um diálogo da Brinquedista Sardinha com as crianças que a frequentavam:

Como de costume as crianças chegaram e fiz a recepção. Perguntei se sabiam onde estavam. Alguns disseram: “biblioteca” e então eu disse que era: brin-que-do-te-ca. E eles repetiram. Perguntei se eles sabiam o que era uma brinquedoteca. Um menino disse “Eu sei! É onde vivem os brinquedos!”. “Isso mesmo!”, eu disse, e eles entraram felizes, vivendo cada boneco e boneca, cada carrinho e brinquedo, pois é o corpo da criança que dá vida aos brinquedos (DIÁRIO DE CAMPO, ELNI WILLMS, 2016, p. 33).

¹⁶ É um conceito utilizado por Jung para representar os conjuntos de imagens primordiais que dão sentido às histórias passadas entre gerações, formando o conhecimento e o imaginário do inconsciente coletivo. O primeiro modelo de algo ou antigas impressões sobre algo (JUNG, 2009).

Quando essa criança simboliza a brinquedoteca como uma morada dos brinquedos, utilizando uma analogia metafórica, ela expressa o seu mundo de significados. Tanto mais porque o claro propósito das brinquedotecas é o “de proporcionar estímulos para que a criança possa brincar livremente” (SANTOS, 2011, p. 13). Não é o significado em si, mas o mundo imaginário dessa criança: a brinquedoteca vista como o lugar onde vivem os brinquedos.

As brinquedotecas surgem no Brasil na década de 1980, diferentemente das *toy libraries*¹⁷, com os empréstimos de brinquedos. Friedmann (1998) lista muitos objetivos para as brinquedotecas, desde a simplicidade de dizer que é um espaço para brincar, ou como uma justificativa de garantir os direitos das crianças – em específico, o direito de brincar, reconhecido na Declaração dos Direitos da Criança da ONU (1989), artigo 31º –, até como auxílio de pais, professores e educadores a respeito das informações sobre as brincadeiras e atividades lúdicas.

Kishimoto (1998), pioneira no estudo sobre brinquedotecas no país, classifica-as desta maneira: a) brinquedotecas nas creches e escolas, com finalidades pedagógicas e até mesmo com centros de educação continuada em grandes colégios; b) de comunidades ou bairro, mantidas por associações, prefeituras ou entidades filantrópicas; c) brinquedotecas para crianças portadoras de deficiências físicas ou mentais, se especializando até na adaptação de brinquedos para atender modalidade de deficiência motora; d) brinquedotecas em hospitais, objetivando a recuperação do paciente pediátrico; e) brinquedotecas circulantes, transportadas em ônibus ou caminhão para locais onde não há brinquedotecas, como a periferia de algumas cidades; f) brinquedotecas em clínicas psicológicas; g) em centros culturais; h) junto a bibliotecas; i) brinquedotecas temporárias, junto a grandes lojas e shopping centers; j) brinquedotecas universitárias, objetivando a formação de recursos humanos, a pesquisa e a prestação de serviços à comunidade.

Sendo assim, cada um desses ambientes usará os jogos e os brinquedos para alcançar seu objetivo, e, como esclarece Santos (2011), cada brinquedoteca terá características da comunidade que a originou. “A universidade brasileira, em termos gerais, busca atingir seus fins através do desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão” (SANTOS, 2011, p. 99).

É Kishimoto a fundadora da primeira brinquedoteca universitária no Brasil e também do mundo¹⁸ (JUSTINIANO, 2009) em 1984, na Universidade de São Paulo (USP): a

¹⁷ Toy libraries (liv. trad.: biblioteca de brinquedos) faz parte do histórico do surgimento das brinquedotecas feito por Friedmann (1998, p. 27): “[...] em 1967, na Inglaterra, surgiram as toy libraries, “bibliotecas” de brinquedos, um lugar onde a criança pode escolher um brinquedo para levar para casa”.

¹⁸ Segundo entrevista concedida pela Profa. Dra. Kishimoto à Agência Universitária de Notícias em 2009. Disponível em: <http://www.usp.br/aun/antigo/exibir?id=2903&ed=427&f=5>. Acesso em: 20 ago. 2019.

Brinquedoteca¹⁹ da Faculdade de Educação, que faz parte do Labrimp (Laboratório de Brinquedos e Materiais Pedagógicos) e que ainda integra o Museu da Educação e do Brinquedo.

4.1 A construção de uma casa

O curta-metragem “Casinhas no Vale Jequitinhonha”²⁰ mostra como as crianças criam e recriam casinhas com elementos da natureza. Bolo e brigadeiros de barros, fogões feitos com tijolos e fogo feito por palha, cabaninha de lençol, feijoada de folhas, uma bandeja de madeira, entre outros. Conforme Piorski declarou em 2013, quando as crianças começam a construir e montar o espaço, elas já imaginam vida ali.

Quando os meninos começam a construir, eles começam a organizar um cosmos dentro desse espaço. É mesmo uma regência de um cosmos, de uma organização. A construção inicial é como se fosse assim, é uma...um primeiro alicerce ou uma grade desse cosmo. Daí surge uma alma, uma vida. Quando eles começam a montar o espaço, eles já começam a imaginar vida naquele espaço. Já imaginar as primeiras imagens da criação das coisas, do início do mundo (TERRITÓRIO DO BRINCAR, 2013).

Quem esboçou essas primeiras imagens para a construção da “casa dos brinquedos” ou “casa das bonecas” da UFMT/CUR foi uma mulher, a Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima.²¹ Ela tinha um projeto de brinquedoteca volante, que tinha por objetivo circular de forma itinerante com brinquedos pelas escolas da rede pública do Município e do Estado, servindo à educação infantil.

Em 2003, a universidade vivenciou dois grandes movimentos, fruto de uma opção política de maior acesso às classes trabalhadoras à universidade pública: o de expansão do câmpus, com a implantação de cursos novos, e o de consolidação dos cursos novos. A Brinquedoteca surgiu como uma ideia da Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima, então Pró-Reitora²² do CUR, como parte da consolidação do curso de Psicologia, que começou a funcionar em 2004.

O MEC exigia que os projetos – e eram projetos bem complexos e detalhados –, contemplassem laboratórios pra justificar a verba que viria [...] Então, pelo fato de não perder o financiamento, ela

¹⁹ Está interditada desde fevereiro de 2017, de acordo com a fonte do site do LABRIMP. Disponível em: <http://www.labrimp.fe.usp.br/index.php?action=agenda&id=68>. Acesso em: 19 ago. 2019.

²⁰ CASINHAS no Vale Jequitinhonha é uma produção de 2012 do Território do Brincar de Renta Meirelles, David Reeks e Fernanda Heinz Figueiredo.

²¹ Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima era Professora Adjunta II da Universidade Federal do Mato Grosso. Pedagoga com especialização, mestrado e doutorado na área da Educação. Informações coletadas em seu currículo lattes em 01/09/2019. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/4155057079512429>.

²² O cargo de pró-reitor(a) do Câmpus é similar a uma vice-reitoria. O pró-reitor ou a pró-reitora (do Câmpus) goza de certa autonomia para responder administrativamente, em nome da Reitoria, a casos diversos que ocorrem no câmpus onde foi nomeado para esta função e está imerso(a) nos conflitos de interesses políticos (internos e externos), inclusive quando a “parte rival” é a própria Reitoria.

se preocupava muito em fazer um bom projeto dentro daquilo que estava estabelecido pelo MEC. E eu lembro que a gente ficou assim, uma semana inteira trabalhando manhã, tarde e noite, vários finais de semana; eu fui pra casa dela, trabalhava sábado o dia inteiro, trabalhava domingo o dia inteiro, trabalhava, trabalhava, trabalhava. A gente trabalhou muito, trabalhou! Nós trabalhamos exaustivamente! Não apenas os professores da Psicologia e ela, mas também todos os professores envolvidos com os outros cursos que estavam na mesma situação. E também os professores do Departamento de Educação. Por quê? Nesse momento, o curso de Psicologia fazia parte do departamento de Educação. Tem isso também. Então, a Brinquedoteca foi uma ideia que ela deu na hora que a gente estava fazendo o projeto, montando o projeto para o curso de Psicologia pra entrar nessa política de consolidação (ENTREVISTA/PROFA. DRA. RAQUEL SALGADO, 28 jun. 2019).

Nesse processo da construção da “casa”, uma profissional da área de Infraestrutura e Engenharia da universidade no câmpus de Cuiabá foi chamada para participar do planejamento desse espaço que mediria de 120 a 150 metros quadrados. O principal ponto do projeto era um espaço onde as crianças pudessem circular à vontade. Um projeto concebido totalmente por adultos para ser vivido especialmente pelas crianças.

O que hoje eu vejo como um problema: eu acho que teria que haver esse diálogo com as crianças participantes do espaço. Mas foi assim que a gente começou porque a gente precisava dar uma resposta ao MEC também. Tinha que fazer isso. Fizemos. E ele se chamou (a brinquedoteca se chamou) Laboratório Especial de Ludicidade, por recomendação dessa professora de Cuiabá que nos ajudou a pensar a infraestrutura e o espaço físico. A gente na hora achou esse nome muito estranho: “Nossa, horrível, né? Laboratório Especial de Ludicidade, né? Não tem nada a ver, por que especial?”. E aí ela falava assim: “Ah, mas tem que colocar um nome científico, porque o MEC não vai aprovar uma brinquedoteca na universidade”, “Vocês vão fazer a brinquedoteca”, ela disse, “vocês vão fazer uma brinquedoteca, mas pro MEC tem que aparecer como se fosse um laboratório de pesquisa científica”. E já vem a cisão, né? Então o brincar, a criança... (ENTREVISTA/PROFA. DRA. RAQUEL SALGADO, 28 jun. 2019).

Essa concepção de desvalia da infância e do lúdico, inclusive como se o lúdico não pudesse ser algo científico, perdura até os dias atuais, comigo enquanto mestranda, e atravessa várias situações da história da brinquedoteca. Essa necessidade de adequação científica para que haja uma aceitação pela comunidade acadêmica já evidencia a cisão e a disputa de algumas ciências.

No final de 2007, já com o processo de implantação do projeto da Brinquedoteca correndo, a Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima foi tragicamente assassinada, juntamente com o professor de Zootecnia Alessandro Fraga e o Prefeito do CUR, Luiz Mauro Pires Russo. Ela, além de ser uma defensora do brincar, era militante na área da Educação, muito politizada, ética, conhecedora da lei para se fazer cumprir. Estava sendo ameaçada

por divergir de alguns interesses que contradiziam esses seus valores. Os fundadores da Brinquedoteca assim recordam:

Soraiha foi uma professora do Departamento de Educação que foi nossa pró-reitora. Ela tinha um envolvimento com a Universidade, com a educação, com a educação de crianças, enfim Soraiha era uma pessoa extremamente engajada politicamente, não só no contexto de educação, mas na sociedade. E foi uma homenagem à Sorahia [que a Brinquedoteca leva o seu nome], que tinha sido recentemente assassinada em um crime que chocou a todos nós na universidade. E foi uma homenagem a ela pela sua luta à educação. E para que aquele espaço também fosse destinado às crianças (ENTREVISTA/PROF. DR. LEONARDO L. DE SOUZA, 06 ago. 2019).

Claro, a morte da Soraiha abalou muitíssimo, mas aí a questão da Brinquedoteca, pelo menos para mim, foi uma questão de trazer para o câmpus a presença da Soraiha, aqui! E aí eu insisti muito para que a Brinquedoteca tivesse o nome dela, porque, de fato, embora eu também estivesse muito envolvida com a ideia de um espaço como esse para atender as crianças da rede aqui no câmpus, ela foi quem, inicialmente, idealizou e, de alguma forma, materializou isso via recursos (ENTREVISTA/PROFA. DRA. RAQUEL SALGADO, 28 jun. 2019).

“Era muito trabalho para poucas pessoas”, assegura a Profa. Dra. Raquel Salgado, ao detalhar o processo de concretização da Brinquedoteca. Era um vai e volta do projeto, dos relatórios para o Câmpus de Cuiabá, para o MEC, para o Governo Federal. Havia prazos e precisavam ser cumpridos, senão a instituição perderia investimentos. Quando a sala do laboratório ficou pronta, não havia recursos para mobiliar, não havia nem rubrica para solicitar os brinquedos como recurso de compra pelo sistema da Universidade. Houve um mutirão de doações de brinquedos, a maior parte deles do acervo pessoal dos filhos dos funcionários, do rol de amigos e do Departamento de Educação.

Nós fizemos um mutirão, antes até da inauguração, um mutirão assim, trabalhando também final de semana, para decorar o espaço. Porque quando o laboratório ficou pronto, era uma sala de 150 metros quadrados que parecia um hospital, com as paredes brancas, pé direito altíssimo, maravilhoso, uma sala super arejada, super iluminada com janelões enormes, mas parecia um hospital, tudo branco, piso branco, parede branca, uma coisa horrível, nada a ver com ambiente de criança. Aí a gente tirou um final de semana e nós pintamos essas paredes, nós fizemos. Não era pintar de pintar assim, a parede inteira de uma cor só, era fazendo desenhos, fazendo painéis (ENTREVISTA/PROFA. DRA. RAQUEL SALGADO, 28 jun. 2019).

Em 30 de junho de 2008 a brinquedoteca foi inaugurada com a presença de autoridades como o Secretário Municipal de Educação, da Pró-Reitora da Graduação, dos Chefes de Departamento e dos Coordenadores de Cursos (do câmpus), dos professores de Pedagogia e Psicologia e de alguns discentes. Lógico, houve a presença das crianças da vizinhança, principalmente do Jardim Atlântico (bairro próximo ao câmpus). A Profa. Dra.

Raquel Salgado, primeira coordenadora da Brinquedoteca, preparou uma recepção com muita pipoca doce, algo que a Profa. Soraiha gostava muito, em homenagem ao desejo original de sua mentora. Os trabalhos de atendimento começaram com um grupo de estudantes de Psicologia e de Pedagogia após ser firmada uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Rondonópolis (SEMED), responsável pelo transporte das crianças da escola até à Brinquedoteca.

Uma das histórias que permeia o processo de desvalia do brincar, ou até de alguns cursos para outros no Câmpus, foi a mudança da sala da brinquedoteca, que ficava no prédio do Instituto de Ciências Agrárias e Tecnológicas (ICAT) para o novo prédio do câmpus, o chamado “Bloco B”, que seria primordialmente usado pelo curso de Psicologia. A Profa. Dra. Raquel Salgado relembra que esse foi um momento conturbado:

E a gente incomodava muito mesmo. Eles não nos engoliam, literalmente falando. Primeiro por ter uma sala de 150 metros quadrados que eles achavam um absurdo, eles diziam, que era uma sala enorme, que era um espaço subutilizado, cansei de ouvir isso, um espaço enorme subutilizado porque atendia criança, criança não era para estar em universidade, universidade não é espaço de criança! (ENTREVISTA/PROFA. DRA. RAQUEL SALGADO, 28 jun. 2019).

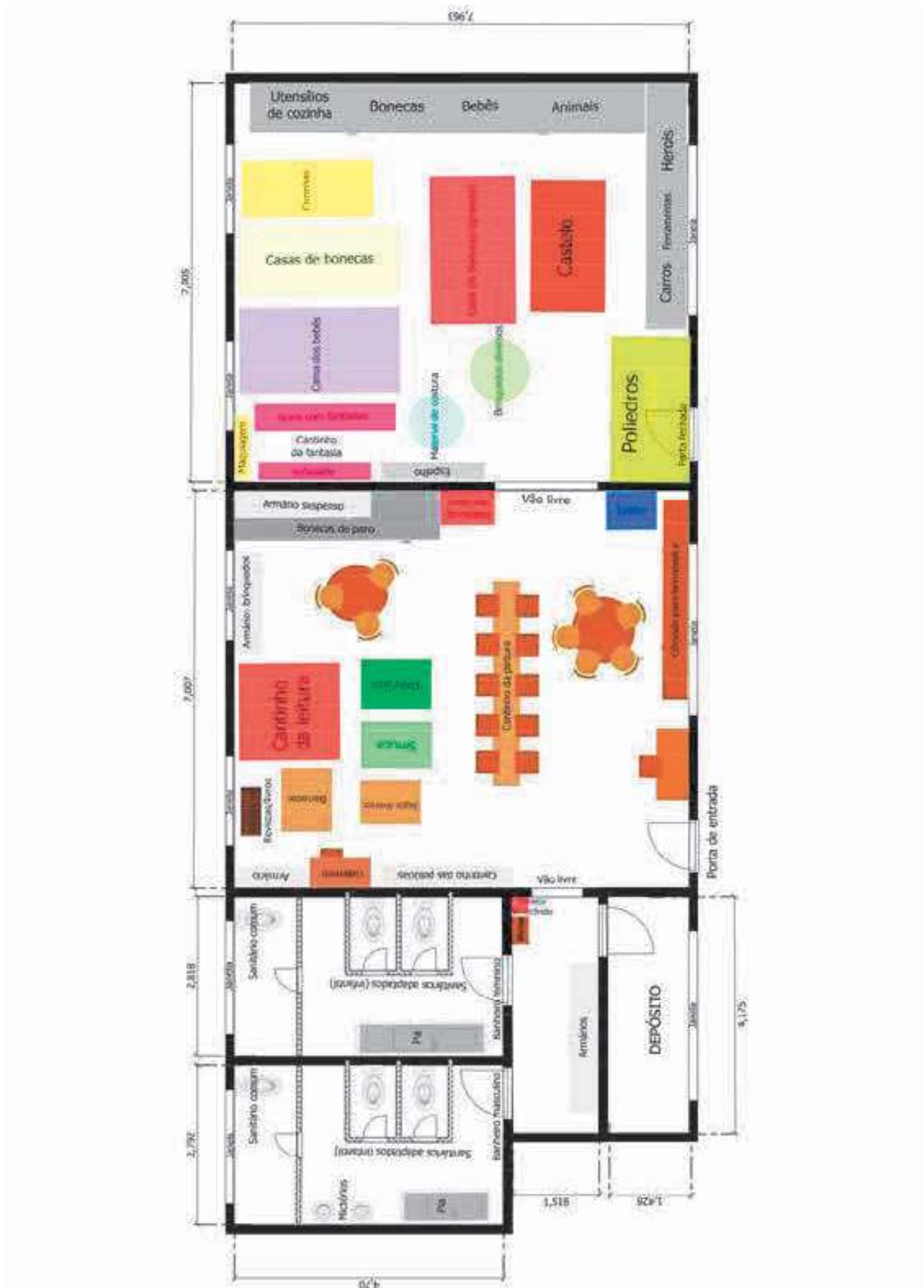
Cola, lápis de cor, papéis, lápis de cera, tinta guache, massa de modelar e pincéis eram disponibilizados para as crianças, para consolidar e manter a Brinquedoteca funcionando, pois não se justificava mais recursos da expansão e nem da consolidação dos cursos; buscava-se recursos via projetos de pesquisa e projetos de extensão financiados pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Mato Grosso (FAPEMAT).

4.2 “É onde vivem os brinquedos!”

Hoje, a Brinquedoteca faz parte de um dos laboratórios de ludicidade do curso de Pedagogia, licenciatura, ligado ao departamento de Educação, descrito no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como atividade de extensão de incentivo ao estudo e à aprendizagem dos acadêmicos:

Trata-se de 2 salas conjugadas no Bloco de Psicologia, medindo em média 20x5m, contendo 2 aparelhos de ar condicionado, armários de parede, balcões e prateleiras de madeira, uma casinha de bolinha, um castelo e uma casinha, instrumentos musicais e de arte, bonecas, jogos, fantasias, brinquedos industrializados diversos, brinquedos manufaturados, bancadas de trabalho, pequeno acervo de livros de literatura infantil e jogos pedagógicos diversos. Acoplado fisicamente às salas, há 2 banheiros masculino e feminino adaptados às crianças, com pias e um pequeno depósito que serve de dispensa (PPC DE PEDAGOGIA, 2019, p. 86).

Figura 6 – Planta baixa da brinquedoteca



Fonte: acervo da pesquisadora.

O regulamento da Brinquedoteca (Anexo 2, p. 112), datado de abril de 2016, inicia com uma apresentação do laboratório de ludicidade, sua operacionalização, uma descrição dos atendimentos sociais, as regras, os recursos humanos do laboratório e a sua relação com o curso de Pedagogia. A fim de permitir ao leitor a visualização da organização deste espaço, disponibilizo, no apêndice 5 (p. 106), a planta baixa da Brinquedoteca.²³

Houve quatro coordenadores à frente dos trabalhos, desde seu início, nesta ordem: a Profa. Dra. Raquel G. Salgado, com o apoio do Prof. Dr. Leonardo Lemos de Souza, de 2008 até 2012; o Prof. Dr. Marlon D. Trevisan, com o apoio da Profa. Dra. Camila José Galindo, de 2012 até 2015; a Profa. Dra. Elni Elisa Willms, de 2015 a 2019; e a Profa. Dra. Eglén P. Rodrigues, com apoio da Profa. Dra. Rosana Maria Martins, de 2019 aos dias atuais. Cada coordenador desenvolveu/desenvolve atividades em consonância com suas diferentes expectativas teóricas, de trabalho e de pesquisa.

O grupo de estudos do brincar acontecia semanalmente com um calendário previamente definido pela coordenação com textos voltados para a percepção da criança, da infância, do brincar e da brinquedoteca. Essas reuniões de grupo de estudo aconteciam antes dos atendimentos às crianças, eventualmente, após às 17h00min, se estendendo até às 18h30min, aproximadamente, como suporte teórico para nossa atividade e como um momento de discussão de situações que ocorriam em nossos atendimentos, fornecendo um subsídio teórico para condutas e respostas futuras.

Os dois excertos a seguir, retirados da entrevista da brinquedista Amora, revelam como ela chegou ao projeto e algumas de suas ponderações a respeito:

Na primeira semana de aula na UFMT, eu tive aula de Antropologia da Educação com a professora Elni, que é coordenadora do projeto. E ela nos apresentou. Falou da brinquedoteca, falou que era coordenadora. E aí eu fui atrás. Saber como fazia para entrar, saber o que deveria ser feito na brinquedoteca. Aí, me colocaram no grupo da brinquedoteca e fiquei sabendo dos cronogramas (ENTREVISTA/BRINQUEDISTA AMORA, 12 jun. 2019)

Eu tive curiosidade de ver as crianças aqui dentro desse espaço. A gente vê um monte de brinquedo aqui exposto e eu ficava imaginando como as crianças agiam aqui dentro. E aí, eu vim a primeira vez como voluntária para poder conhecer o espaço, ver o atendimento das crianças. Eu ficava imaginando aquela correria de criança. A gente pensa em bagunça, a princípio, no começo. Eu vim com esse pensamento mesmo. De bagunça. E eu cheguei aqui e vi as crianças brincando, vi as crianças socializando. No espaço que eu imaginei: “Nossa! Vai sair daqui destruído!”. A gente pensa isso! Era o meu pensamento. Não posso negar isso. E eu vi um movimento diferente, gostoso, das crianças brincando. Então, isso foi me chamando mais atenção. Me fez interessar mais de participar com mais frequência disso (ENTREVISTA/BRINQUEDISTA AMORA, 12 jun. 2019).

²³ A planta baixa da Brinquedoteca foi produzida pelo marido da autora, Vinicius Souza Bittencourt.

É na Semana de calouros, em um *tour* realizado para recepção dos acadêmicos, quando são visitadas as instalações da universidade, incluindo seus laboratórios, que geralmente eles conhecem a Brinquedoteca. O grupo de brinquedistas que participam dos atendimentos e do grupo de estudo, em geral, têm maior número de participantes entre os estudantes que estão no primeiro ano da graduação de Pedagogia, que geralmente ainda não iniciaram os estágios e nem o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência).

A brinquedoteca está recebendo alunos do segundo ano de Pedagogia da UFMT. Os alunos estão sob orientação dos professores Camilla Galindo e Rosana Martins, com objetivo de conhecer um espaço de educação não formal. Os alunos se divertem. Olham minuciosamente todos os brinquedos, com um olhar de admiração para os brinquedos feitos de material reciclado. Um grupo de alunos ficou bastante tempo brincando, de várias formas, com os bambolês. Uns brincam de bola, outros manuseiam as fantasias, em especial as perucas. Os alunos fazem inúmeras perguntas às professoras, relacionadas ao atendimento às crianças e ao brincar.

A professora Rosana fala sobre a proposta do estágio, a importância desses espaços de educação não formal para formação da docência. A professora Rosana agradece a oportunidade da visita e a professora Elni explica como funciona o espaço, um pouco da história da brinquedoteca e sua importância. A professora Elni fala detalhadamente como as crianças aproveitam o espaço, de forma livre. O brincar livre. [...] No diálogo, é explicado como são adquiridos os brinquedos para o espaço. Na sua maior parte, são doações e brinquedos fabricados pelos alunos do curso de Pedagogia. A professora relata como age um brinquedista, como agem as crianças, o cuidado com o espaço e a reforma dos brinquedos (DIÁRIO DE CAMPO, CÁTIA RIBEIRO, 2017, p. 69).

Dentro da matriz curricular do curso de Pedagogia, algumas disciplinas utilizam o espaço da Brinquedoteca como apoio às práticas pedagógicas do brincar, como:

Na disciplina de Brincar e Educação as alunas observam e narram o brincar para posterior reflexão junto com o professor. Nessa mesma disciplina, o docente responsável costuma promover oficinas com as alunas para confeccionar brinquedos com materiais recicláveis, os quais passam a fazer parte do acervo da brinquedoteca. Na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Educação Infantil as alunas costumam participar diretamente na organização, limpeza e manutenção da brinquedoteca com: reforma da casinha e da cama de bonecas, do castelo, dos carrinhos de madeira, da bicicleta e da motoca disponíveis, na confecção de roupas de bonecas, etc. Esse espaço subsidia várias disciplinas do Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, da UFMT-CUR por meio de empréstimo de materiais para o Estágio Curricular Supervisionado, tais como: brinquedos diversos (bolas, bambolês, bonecas, bichinhos de pelúcia), fantoches, livros de literatura infantil, perucas e fantasias (vestidos, saias, chapéus, roupas de palhaço e de super-heróis) (PPC DE PEDAGOGIA, 2019, p. 62).

Os calendários de atendimentos são organizados após o envio do ofício à SEMED: as escolas da rede municipal interessadas respondem, informando o dia e o turno de interesse. No período em que atuei na Brinquedoteca, de 2017 a 2019, eram dois dias de atendimento semanais, nos dois turnos. A Profa. Dra. Raquel Salgado menciona que chegou a ter até dez bolsistas na Brinquedoteca. Já nos anos de 2017 a 2018, houve duas bolsistas, e, em 2019, apenas uma bolsista. A redução no número de bolsistas reflete o atual cenário político e econômico do Brasil.

Uma pesquisa-investigação, feita por Galindo et al., em 2012, na referida Brinquedoteca, revela outro aspecto importante sobre esse meio: é um espaço de partilha de experiências com encontros e desencontros intergeracionais, ampliando um conceito que delimitava a brinquedoteca somente como um local para as crianças. “O tempo consagra-se como um discurso, e na teia das relações sociais, funda-se como instituição” (GALINDO et al., 2012, p. 11). Bolsistas, voluntários e, em especial, os professores, interagem e se entregam a esse momento lúdico.

Acrescento que a brinquedoteca, além de ser um espaço de encontro intergeracionais, é também um lugar de encontro e confronto das diversidades, as raciais por exemplo. Algumas vezes minha filha, de pouco mais de um ano à época, me acompanhou nesta pesquisa, com autorização do pai e da Coordenação do Projeto. Em uma dessas ocasiões, tão logo entramos na Brinquedoteca, Maria exclamou:

“- Mamããããe...”. A entonação do seu chamado é de surpresa! Demos uma volta, paramos na cama cheia de bonecas, ela escolhe duas bonecas. “Neném, neném!”. Olho e não é à toa que essas bonecas são negras. Sim, fico orgulhosa dessa escolha de Maria, sei que a representatividade é importante para construção de imagem, estética e diversidade. Ela tem bonecas negras. Uma mãe negra. Somos uma família inter-racial. Isso precisa ser registrado, para entender meu grifo (MEU DIÁRIO DE CAMPO, 25 jun. 2018).

Sempre fomos, eu e minha filha, bem acolhidas pelas crianças com idades diferentes da dela, vivendo a experiência de viver não só a representatividade das bonecas negras, mas de brinquedistas, professores e crianças negras, albinas. A deficiência ignorada durante o brincar, em um processo real de inclusão social. Na Brinquedoteca, há respeito às diversidades, são acolhidos e integrados autistas e cadeirantes, por exemplo, deficiências não registradas, não por falta de interesse, mas por não haver necessidade desses registros. A brinquedoteca é uma casa acolhedora de todos e para todos.

A Brinquedoteca, além de ser um espaço que proporciona à criança o seu direito de brincar, é também um espaço de produção científica sobre culturas de infâncias, promovendo a produção de saberes e pesquisas sobre o brincar e sobre a brinquedoteca, tais como: TCCs e dissertações, apresentação de pôsteres e artigos. Outras produções

que merecem ser lembradas são: a videoaula das professoras Dra. Raquel G. Salgado e Dra. Carmem L. S. Mariano, sobre gênero e diversidade na infância, com cenas gravadas na Brinquedoteca, com crianças, professores e brinquedistas; cursos de capacitação aos professores junto à SEMED; a exposição de brinquedos com o tema “O brinquedo na história e na cultura” (Figura 2, p. 60), realizada em 2011, com mesas-redondas e apresentação de brinquedos de outras épocas e culturas, com informações sobre seu surgimento e origem. Fica claro, então, que a Brinquedoteca se configura, também, como um espaço para coleta de dados para pesquisas.

Figura 7 - Exposição “O brinquedo na história e na cultura”



Fonte: acervo da Profa. Dra. Raquel G. Salgado

4.3 Os cantos temáticos como cômodos

De acordo com Carneiro (2003 apud SANTOS, 2000), um espaço com um amontoado de brinquedos tende a não desenvolver o objetivo de um brinquedoteca: é necessária uma organização que proporcione tanto o divertimento quanto a aprendizagem. Por isso, a autora orienta a organização em contextos ou cantos temáticos para favorecer as escolhas das crianças, o que vai ao encontro da proposta da Brinquedoteca da UFMT/CUR:

Nessa época, a gente pensou num espaço organizado por cantos temáticos. E; a partir desses cantos temáticos nós pensamos nos brinquedos. Mas eram cantos temáticos que hoje eu avalio como muito tradicionais, sabe? Ó, o canto temático da construção, o canto temático da música, o canto temático das artes plásticas em que haveria pintura, desenho, o canto temático, acho que tinha da fantasia, uma coisa assim, que a gente montou uma cama, um... os móveis, uma penteadeira, um armário, o guarda-roupa. A arara com as fantasias. Tinha o canto temático da cidade com brinquedos que remetiam à cidade. A coisa da... do espaço urbano. Ai, que mais que a gente pensava? Acho que tinha um canto temático pros esportes, uma coisa assim. Enfim, pensamos nessa diversidade temática, muito a partir de nós. Das nossas ideias, a... nós, adultos. (ENTREVISTA/PROFA. DRA. RAQUEL SALGADO, 28 jun. 2019).

Assim como vemos no documentário “Casinhas no Vale do Jequitinhonha”, também na Brinquedoteca é possível notar as crianças dividindo os seus espaços, criando seus cenários, tecendo suas imaginações. Atualmente a Brinquedoteca está organizada em cinco cantos temáticos: canto das fantasias, canto da música, canto da leitura, canto móvel da cidade e o canto dos jogos. As crianças circulam de um canto a outro livremente, explorando as diversas formas do brincar e fazendo transitar objetos de um canto para outro.

Piorski, ainda na entrevista anteriormente citada, nos ajuda a compreender como se dão as brincadeiras de casinha:

Quando na brincadeira de casinha, no processo inicial da montagem das casinhas, eles vão em busca de materiais que para erguer mesmo as paredes e telhados, e portinhas. E as entradas e divisórias dos quartos. Tem uma coisa de entrar na natureza ou buscar na casa ou no quarto. [...] Que eles começam a construir, eles começam a organizar de um cosmo dentro desses espaços. A regência de um cosmo. Essa é a grade, é um primeiro alicerce dentro desse cosmo para que daí nasça uma alma dentro dele (TERRITÓRIO DO BRINCAR, 2013).

O canto das fantasias é um dos mais disputados da Brinquedoteca: lá as crianças são e experimentam ser personagens, super-heróis, fadas, bruxas, caipiras, joaninhas, enfim, o que elas quiserem ser. Aliás, não só as crianças, o canto das fantasias desperta em seus professores suas crianças. Ao se fantasiarem, se olham no espelho e riem, experimentando um momento mágico de encontro entre eles e seus alunos e fazem selfies.

As fantasias, sem dúvida, fazem muito sucesso. Em especial, uma menina utiliza, se não todas, quase todas as fantasias da arara. E todas as vezes que ela muda a roupa e me encontra, ela diz: “- Tia, olha essa!”. Olho, e pergunto: “O que você é agora?”. E ela sempre me surpreende na resposta. Exemplo disso foi uma fantasia toda vermelha, com rabo com tridente na ponta. Eu penso: “É um diabo!”. Mas ela me responde: “- É um bicho vermelho, tia”. E me deparo novamente com essa realidade singular, que o significado que a criança dá na sua imaginação do brincar, nada é óbvio, concreto. É preciso me permitir escutar, não só de ouvidos, o que as crianças expressam. Para mim, ainda é um processo de desconstrução, um eterno lapidar, de perceber com sensibilidade o que lera em Friedmann “descubram o mundo à sua volta, experimentem e se confrontem com desafios e estabeleçam vínculos de forma espontânea, livre e autônoma” (2015, p. 19), com singularidade de cada momento, de cada criança (MEU DIÁRIO DE CAMPO, 25 jun. 2018).

É importante frisar que é no canto das fantasias que desponta mais intensamente a distinção da brincadeira entre o que é de menino ou de menina. Salgado e Souza (2018) alertam sobre como a visão de inocência da infância coloca a sexualidade infantil em uma redoma de proteção. É preciso construir outros olhares sobre a infância, ao nos debruçarmos sobre as experiências, os conhecimentos e os sentidos que as crianças compartilham sobre gênero e sexualidade, como revela a situação relatada no seguinte

excerto: “Um fato me chama a atenção, um menino se aproximou e me pediu para que o ajudasse a vesti-lo de princesa. Pergunto a ele se tinha certeza se queria mesmo vestir a fantasia, e ele me disse: “- Sim” e “- É apenas pra brincar, Tia”. (DIÁRIO DE CAMPO, MARIA SOUZA, 2017, p. 23-24).

A seguir, trago outras evidências de como os brinquedistas perceberam e narraram acontecimentos que os fizeram refletir sobre as relações de gênero presentes no brincar:

A primeira coisa que me chamou atenção foram as meninas, pois todas queriam colocar fantasias de princesas. Apenas uma delas queria colocar a fantasia do príncipe, mas outra colega disse “- Isso é de menino!”; por que uma menina não pode usar uma roupa de menino? Por que não? Porque desde criança é estipulado para crianças, o que pode e o que não pode, tanto pelos pais, como pelos professores, que ditam que rosa é cor de menina e azul de menino. Como fez uma professora, ao chamar a atenção de um garoto dizendo que ele não podia brincar com nada rosa (DIÁRIO DE CAMPO, PATRÍCIA DE OLIVEIRA, 2016, p. 15).

Continuando a exploração pelo mundo mágico da brinquedoteca, percebi que algumas meninas já estavam vestidas de princesa, uma mais bonita e glamorosa que a outra, com a barra dos vestidos descendo até o chão. Curioso, fui até a garotinha que usava um vestido rosa, a qual nomeio com um nome fictício (também pelo fato de não lembrar o verdadeiro nome, o que importa é que a cena realmente aconteceu.)

- Ei, pode me dizer o seu nome?
- Laura. - Ela respondeu docemente. Logo perguntei novamente:
- Hmmm, qual princesa você é?
- Eu não sou nenhuma princesa.
- Ora, você é a princesa Laura. – Respondi, sem pensar.

Simultaneamente, pensei que houvera tomado atitude errada (na próxima tenho que me conter para não “meter o bedelho” nas brincadeiras alheias), entretanto, ela aceitou minha sugestão, o sorriso tímido que surgiu em seu pequenino rosto foi uma das melhores coisas que presenciei naquele dia (DIÁRIO DE CAMPO, GABRIEL SANTOS, 2018, p. 15).

No canto da música temos as flautas, os violões, os tamborins, os pandeiros, os chocalhos, também em suas versões feitas com material reciclável. Esses instrumentos se misturam com os gritos das crianças, com o arrastar, o empurrar, o conversar, compondo o som da casa de boneca. Willms (2013) utiliza um termo do escritor Guimarães Rosa, o “dentreouvir”, para retratar outra possibilidade de entrar nesse universo do imaginário, o imaginário dos sons, como uma expressão dessas linguagens infantis.

O cantinho da leitura é outra exploração de mundos, de histórias, de viagens, de contornos, e encontros do mais íntimo do imaginário com os príncipes e as princesas, as fadas e as rainhas, as bruxas, os sapos, os porcos, os patos, desenhos animados, personagens conhecidos e desconhecidos que nos habitam, dessa potência que se revela quando nos

encontramos com o brincar. “A criança é o brinquedo, e se descobre brincada pelo imaginar. Este imaginar, que vem de longe e brota nos homens, ainda crianças, com tanto vigor que faz do mundo, uma verdadeira “oficina de desmanchar a natureza” como diria Manoel de Barros (PIORSKI, 2016). O espaço dos fantoches compõe essa arte de contar histórias e de ser contada por elas. Já fui muitas vezes plateia e aplaudi sempre a originalidade das apresentações, mas também já fui fantoche que ajudou a alimentar a fantasia e a criatividade.

Sinuca, dominó, pingue-pongue, jogo de botão, jogo de bilhar, quebra-cabeças, muitos blocos de montar, xadrez, jogo de damas, cartas de baralho, pega-varetas, jogo da memória, ludo, jogos de tabuleiros diversificam o brincar. Temos um tonel bem grande cheio de peças minúsculas ou maiores com diferentes formatos e cores.

Na casa de bonecas/Brinquedoteca já vi o cavalo ou cavaleiro do xadrez fazer parte de uma fazenda cheia de outros animais. Cada jogo traz uma compreensão, uma interpretação, e um conceito vivido individualmente, em duplas ou em grupos, incorporando regras, concentração, controle de tempo, rituais, conteúdos matemáticos, uma técnica.

No canto móvel da cidade transitam desde os carros, navios e caminhões aos fofinhos brinquedos de bebês. Ainda tem a piscina de bolinhas, as motocas, as bicicletas, o querido e temido rolimã, os poliedros, os cavalinhos, as pelúcias, os brinquedos com material reciclável, o castelo, a cama com diversas bonecas, carrinhos de bonecas, a casinha de boneca, uma cozinha com muitos e diversificados copos, pratos, talheres, vasilhas, fogões, geladeiras, pias, máquina de lavar, secadores, pentes e espelhos. As espadas vivem diversas batalhas! Os martelos, conjuntos de chaves de fenda, alicates, pinos e serras constroem muitas histórias. Os dinossauros, leões, cachorros, gatos, cavalos, tigres, porcos, galinhas, patos, pintinhos, camelos, ovelhas, pássaros, jacarés, elefantes, girafas, macacos, cobras, ursos, ganham vida nas mãos das crianças.

Alguns dos cantinhos da Brinquedoteca:





Figura 8 – Cantinhos da Brinquedoteca

Fonte: acervo da pesquisadora.

Esses cômodos – ou cantos temáticos – desse lugar “onde vivem os brinquedos”, contribuem para resgatar o sentido formativo do brincar na construção da cultura infantil. É um desafio em tempos tecnológicos se surpreender e se emocionar com esses encontros, da criança e seu brinquedo, da criança e suas descobertas individuais e coletivas, das brincadeiras ditas antigas até as mais novas. É também ter contato com outras formas de pensar, de educar, e de fazer. Oportunidades de dialogar e ponderar outros saberes e opiniões ou talvez compartilhar aprendizados e práticas.

Na figura 9, pneus coloridos, um cavalinho feito de pneus e o Cantinho da Leitura.

Figura 9 – Pneus, Cavalinho e Cantinho da Leitura



Fonte: acervo da pesquisadora.

Princesas, Homens-Aranha, Belas, Tigres, Batmans, Capitães América compartilham a cena com mães e seus bebês passeando, donas de casa lavando roupas, operários batendo pinos, filhos bebendo sucos, pássaros voando – ou seriam aviões planando? São escolhas e necessidades de viver e de se transformar. “É apenas brincar”, como anunciou o menino acima. Mas é expressão da cultura infantil também, como quando “Um menino corria com o bambolê e então entrou dentro dele e falou: ‘Cavalinho Redondo!’. E saiu correndo. Logo depois, outro menino e uma menina também brincaram de Cavalinho Redondo!” (DIÁRIO DE CAMPO, FLÁVIA PEREIRA, 2016, p 39).

E assim o rolimã ganhou vida com meninos que aprenderam a dirigir, ganhando velocidade, aprendendo a fazer curvas com os pés. Um menino deitou, um colega o empurrou e ele parecia voar enquanto dizia: “-Aaahhh!”. Devia de ser delicioso mesmo (DIÁRIO DE CAMPO, ELNI WILLMS, 2016, p. 33).

Figura 10 – Castelinho, Cantinho das Pelúcias, Cantinho das Cozinhas



Fonte: acervo da pesquisadora.

Willms (2013) nos provoca a pensar a experimentação livre como um caminho de vivências diversas de simbolização, entendendo que

A linguagem simbólica é tudo aquilo que permite a expressão de uma cultura, significando-a: roupas, danças cantos, literatura, gestos, construções arquitetônicas, alimentos, ideias, códigos, compreensões e maneiras de representar o vivido, músicas, representações cênicas, imagens, enfim, tudo aquilo que permite ao ser humano expressar uma certa compreensão do mundo, organizando-o, mas também propondo rupturas, desafiando, propondo novas formas de ser e viver. Não que isso se dê de maneira fácil ou rápida, mas muitas vezes como negação, confronto e ao longo do tempo. (WILLMS, 2013, p. 126).

A multiculturalidade citada por Friedmann (2016) é vista como uma riqueza, conseguir a integração da autonomia individual de exercício do poder e influência para um reconhecimento como atores sociais e autores e protagonistas das suas vidas. Defende, dessa maneira, que as representações infantis são lidas por suas linguagens corporais e artísticas, expressas na brincadeira.

A diversidade de narrativas sobre o mesmo grupo de crianças brincando emerge das narrativas dos diários de campo. Magnani (2009) traz esse fato como uma totalidade em que existe, de um lado, a maneira como os protagonistas vivenciam os fatos e, do outro, como os investigadores percebem e a descrevem. Não há uma percepção única ou absoluta sobre fatos, mas múltiplos olhares de perto e de dentro e que são reconhecidos pelas protagonistas.

4.4 O cuidado com a casa

Toda casa requer cuidados, zelo e manutenção. Cada cômodo da casa apresentará necessidades específicas para se manter como uma casa acolhedora em sua plena funcionalidade. O papel do brinquedista é fundamental nessa tarefa, embora, muitas vezes, não sejam vistos ou valorizados, assim como ocorre com o papel de uma dona de casa. Interessante que entre essas minhas leituras sobre a Brinquedoteca são escassos os relatos sobre esse trabalho minucioso de lavar, costurar, colar, remendar. Muitas vezes essas atividades são citadas como inerentes à atividade do brinquedista, mas não são evidenciadas essas rotinas, que, frequentemente, compreendem grande parte da carga horária do trabalho de um brinquedista.

Todo ano esse espaço ganha uma cara nova, né? A gente mexe todo o ano. Não somente quando muda de estagiárias, mas os brinquedos e os enfeites vão ficando desgastados. E há a necessidade de estar transformando-os novamente. Toda vez que vem uma turma de criança para cá, sempre estraga alguma coisa. Rasga um papel, algum brinquedo que rasga, algum botão que solta, alguma coisa que

se suja. Então, tudo isso precisa ser organizado, limpo, transformado. Tem que pintar. O trabalho aqui é imenso. Os brinquedos aqui dentro da Brinquedoteca, de quinze em quinze dias, eles são esterilizados com álcool. É necessário que a gente faça isso, que a gente limpe todos os brinquedos com álcool 70 para retirar os fungos e as bactérias, para proteger as crianças e para proteger a gente também, que está em constante contato com esses brinquedos. É o movimento da limpeza, organização e higienização em geral (ENTREVISTA/BRINQUEDISTA ESTER, 08 ago. 2019).

É importante salientar que esse trabalho é feito rotineiramente quando as crianças não estão no espaço. A organização do ambiente lúdico consiste em obter o material necessário para a manutenção, limpeza, disposição dos brinquedos e decoração do ambiente. Edda Bomtempo (2011 *apud* SANTOS, 2000, p. 136) aponta que a brinquedoteca é “uma instituição que possui um conjunto organizado de brinquedos; ela é para o brinquedo o que a biblioteca é para o livro”. São muitas as particularidades que cada cômodo, canto ou brinquedo possui. Existem, como aponta Friedmann (1998), os brinquedos de pano, de plástico, de metal, novos, antigos e desconhecidos (por não serem de sua época), o da propaganda, os industrializados... Os tão desejados, mas tão caros, inatingíveis!

A Brinquedista Ester descreve como desempenha este aspecto de seu trabalho:

Eu levo as fantasias para lavar, passar, costurar e esterilizar. Porque eu coloco álcool também, para esterilizá-las. Eu faço esse processo conforme demanda. Se eu vejo que as crianças usaram essas fantasias, que precisam ser esterilizadas, eu já levo. Às vezes acontece uma vez no mês, ou duas vezes no mês, é conforme o processo da necessidade. E isso também serve para as pelúcias, sabe? Como as pelúcias não é uma coisa que vai no corpo, deixo mais um pouquinho. Vai demorar mais um pouquinho. Eu lavo os ursos no máximo duas vezes ao ano. Uma vez por semestre. Agora, se eu vejo se tem algum bem suquinho. Já levo para fazer essa higienização (ENTREVISTA/BRINQUEDISTA ESTER, 08 ago. 2019).

Figura 11 – Lavagem dos brinquedos

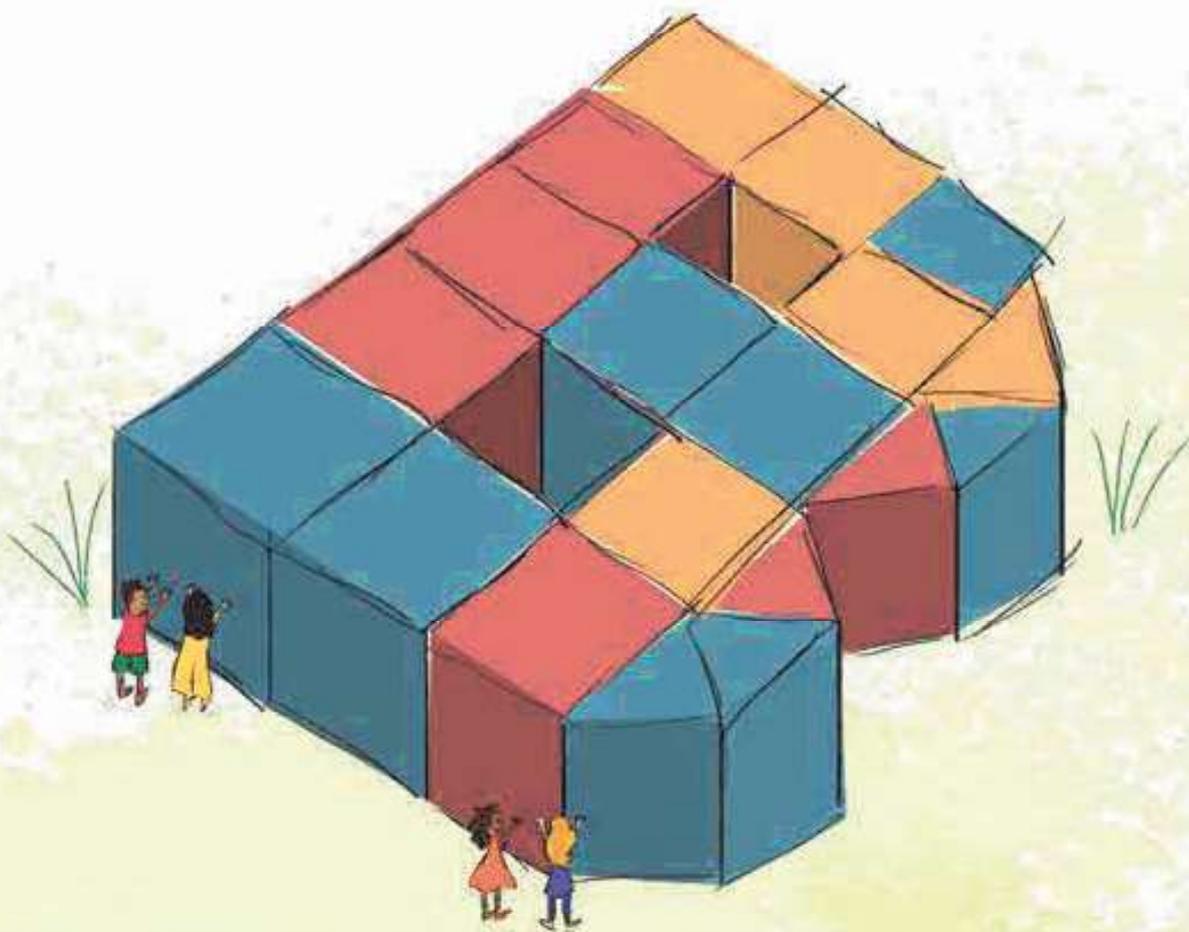


Fonte: acervo da pesquisadora.

O processo de manipulação dos brinquedos deixa alguns brinquedos danificados ou desgastados, nem sempre conseguimos consertá-los, necessitando uma substituição. É necessária uma fonte de recursos para reposição de materiais diversos. Nossa brinquedoteca depende unicamente de doações. Durante todo o ano recebemos doações de diversos lugares, em especial, da comunidade acadêmica, das empresas ou da própria sociedade. Já tivemos um trote solidário, todo câmpus doando brinquedos novos para brinquedoteca no ingresso dos calouros.

Eu tenho que pegar as doações, porque sempre tem pessoas do câmpus e fora do câmpus que [...] trazem doações para cá. Eu tenho que buscar essas doações. De empresas, professores e às vezes alunos, [...] que ajudam com doação de brinquedos. [...]. À medida que vão chegando essas doações, esses brinquedos, que já não têm mais recursos, que já foram muito surrados, né, pela ação do brincar das crianças ou até mesmo pelo tempo, vou descartando [...] e vou colocando no lugar deles esses mais novos de doações que vão chegando (ENTREVISTA/BRINQUEDISTA ESTER, 08 ago. 2019).

Exemplar é o cuidado com a casa construída por uma brinquedista em 2008, com papelão, que é revitalizada todo ano pelos brinquedistas. “Ela conseguiu fazer com o que papelão ficasse firme. Com estrutura bem densa. E a casa era maravilhosa, as crianças amavam aquela casa!” (ENTREVISTA, PROFA. DRA. RAQUEL SALGADO, 28 jun. 2019). E amam até hoje. É esta casa de bonecas que ilustra a epígrafe do capítulo que ora encerro: a casa em 2008, recém-nascida; a casa em 2019, em sua atual aparência, renovada – testemunha da história da Brinquedoteca da UFMT/CUR. Ela tem sido o abrigo e o esconderijo do nosso íntimo. Lá já vimos meninos brincarem, reservadamente, de casinha, sem se preocuparem com os julgamentos. É a nossa casa! Sentimo-nos livres para brincar e sermos acolhidos pelo que somos, representamos ou experimentamos. Esse cuidado de manter e refazer essa casa com cola e adereços novos, evidencia aquilo que Piorski (2016) destaca sobre o resgate da memória afetiva. Ela é uma das memórias afetivas da casa de boneca ou casa de brinquedos da Brinquedoteca universitária de Rondonópolis.



5 | A RELAÇÃO DOS POLIEDROS
COM A FORMAÇÃO ACADÊMICA

Figura 12 - Brincadeiras com os poliedros



Fonte: acervo da autora.

Meu receio inicial, além dos poliedros, é mesmo com a escrita sobre a formação acadêmica: como psicóloga tinha poucas leituras com essa perspectiva até o mestrado – me sinto desafiada. Durante minha graduação todas as minhas disciplinas relacionadas à educação apresentaram teóricos, entre os quais cito: Piaget, Vygotsky, Wallon, Skinner, Freud, Erickson e Bronfrenbrenner. Utilizei a teoria de Bronfrenbrenner, no meu trabalho de conclusão de curso sobre redes sociais de amizade, em um estudo sobre evasão escolar em uma escola pública de Salvador. No mestrado, de certa maneira, tive que desconstruir a hegemonia dessas teorias estudadas na graduação e apreciar outras perspectivas, antes não conhecidas. Nesse ponto, começo um novo processo de criação. É o que autor chama de “dar forma a algo que não existia” (FERREIRA-SANTOS; ALMEIDA, 2014, p. 177).

Quando perguntei aos brinquedistas sobre os teóricos que influenciaram sua percepção sobre educação infantil, me surpreendi com as respostas (Figura 13, p. 86):

Figura 13- Tangram da formação teórica dos brinquedistas



Fonte: elaborado pela autora, com base nas informações proferidas nas entrevistas com os brinquedistas, 2019.

Conforme a imagem acima, as respostas dos entrevistados revelam, com unanimidade, Adriana Friedmann como a autora que influenciou suas percepções sobre educação infantil com ênfase, lógico, no brincar, o que se refletiu na atuação de cada um deles na Brinquedoteca. A presença dos textos de Friedmann nos grupos de estudos da Brinquedoteca pode justificar essa avaliação coletiva. William Corsaro também é outro autor estudado nos nossos grupos de estudos, principalmente com referência à Sociologia da Infância. Já os outros autores são de vivências de sala de aula, inclusive, a própria professora Elni Willms, orientadora desta dissertação.

Pensando a educação como parte de um efeito socio-histórico, haverá sempre a necessidade de um processo de (re)construção de uma práxis, de uma desconstrução-construção contínua. É essa visão que as autoras Oliveira-Formosinho, Kishimoto e Pinazza (2007) apresentam sobre a história da educação e educação infantil através da vida e ideias de autores como Froebel, Dewey, Montessori, Freinet, Bruner e Malaguzzi, e os já conhecidos Piaget e Vygotsky. Citarei o trabalho de Froebel e Montessori para compreender a educação infantil e a formação de seus educadores.

Seria essa (re)construção o motivo da construção heteronímica de Fernando Pessoa? Percebe-se, nessa construção, a necessidade de desvendar através de suas identidades

as diversidades de outras estruturas sociais. O desfazer-se é uma característica da arte. Pessoa (2005) conceitua essa ação como um resultado do equilíbrio de duas forças, a integração e a desintegração. Se a desconstrução faz parte da construção artística, ela implica diretamente na construção de outros eus.

Eu? Mas sou eu o mesmo que aqui vivi, e aqui voltei,
 E aqui tornei a voltar, e a voltar
 E aqui de novo tornei a voltar?
 Ou somos todos os Eu que estivesse aqui ou estiveram,
 Uma série de contas-entes ligadas por um fio-memória,
 Uma série de sonhos de mim de alguém de fora de mim?
 (PESSOA, 2005, p. 378).

Pensando, então, a educação como um processo de desconstrução, como a educação infantil é percebida hoje?

Hoje! Minha visão hoje. Eu percebo, assim, muito moldada. [...] As crianças não têm tanta liberdade que deveriam ter. As crianças não são estimuladas a pensar, a refletir [no estágio]. Elas têm algo a cumprir. Eu percebi isso, muito, dentro da rotina, quando a gente conseguia um contato, uma especialidade da criança, tinha que parar tudo porque era hora de uma outra atividade, do banho, da alimentação e tudo. É um pouco padronizada. E eu vejo, eu faço. Penso que antes da Pedagogia o quanto eu achava essa padronização boa. Eu saí com a minha irmã e ela morava em Itiquira e mudou para Rondonópolis, nós fomos conhecer berçários e escolinhas para meus sobrinhos. E o quanto eu achava legal aquele chão emborrachado, aquele lugar que tinha toda a estrutura correta, que é assim, e tinha assim: “tal dia isso”. Tá? Mas e a criança? A estrutura é legal. Mas e a criança? Hoje eu penso, sabe! Nesses moldes, nessa padronização. E a criança é deixada de lado (Entrevista/BRINQUEDISTA Flor, 12 jun. 2019)

Froebel (1782-1852), filósofo e educador alemão, enfatiza que as atividades da criança na educação infantil devem, necessariamente, estar relacionadas à vida. É o primeiro educador a apontar o brincar e a atividade lúdica como instrumentos essenciais no desenvolvimento da criança pequena e da linguagem (OLIVEIRA-FORMOSINHO; KISHIMOTO; PINAZZA, 2007), destacando a relação educador-criança através da linguagem do brincar. Convém ressaltar que Froebel criou diversos brinquedos voltados à formação da infância, inclusive uma adaptação dos notórios blocos da geometria, utilizados até hoje nas rotinas escolares.

Montessori (1870-1952) estabeleceu um elemento importante para educação infantil, em especial, concernente à criança: a autoeducação. Esta ideia está fundamentada na liberdade, no conceito de normalização e na contradição que existe entre o mundo do adulto e o da criança (OLIVEIRA-FORMOSINHO; KISHIMOTO; PINAZZA, 2007). Para ela, o papel do educador consiste em proporcionar um ambiente capaz de dar significado às experiências da criança. Dessa forma, a educação sensorial precede as ativi-

dades intelectuais, ao permitir à criança a livre movimentação e a liberdade de escolha dentro de cada atividade proposta.

5.1 O empilhamento de ideias

A ciência pedagógica cada vez mais sofisticada. Vinda inclusive dos Estados Unidos. Cada vez mais sofisticada. Eu vim aqui para fazer vestibular. Oras, ninguém nasceu para fazer vestibular! A gente nasceu para ser gente. Em se expressar em plenitude, em liberdade, em inteireza. Com todos os talentos que o ser humano tem. Ah, ai, ai, ui, ui, o que vai fazer meu filho? Do que vai viver meu filho? Não sei! Vai viver melhor, certeza! (LÍDIA HORTÉLIO, 2014).²⁵

Figura 14 – “Um empilhamento de ideias”



Fonte: acervo da autora.

Um dos textos que mais me marcou no mestrado foi “*Skholé: o sentido fundante da escola*”, de Marcos Aurélio Fernandes, de 2013. A etimologia da palavra *skholé* é tão contraditória aos dias atuais! Tal palavra, de origem grega, significa “tempo livre”, “ócio”, ou, em seu sentido inteiro, a “liberdade criativa”. Pensando na origem da educação, penso na *paideia* em um processo filosófico de descobrimento da vida. Conforme o autor, a educação é o “seu télos, τέλος, o sentido pleno, enfim, a sua consumação” (FERNANDES, 2013, p. 33). A educação precede a escola; não existia a escola e nem havia necessidade. Era a comunidade que cuidava da educação em um período em que a “educação vigorava em toda sua potência criadora” (FERNANDES, 2013, p. 33).

Quando Conh (2000) relata o desenvolvimento da criança Xikrin, é perceptível que a criança está sempre exposta ao aprendizado. A rotina da aldeia é aprendida por meio da observação e convívio, pelas capacidades sensoriais de ver e ouvir. E quando uma

²⁵ Fala extraída do documentário brasileiro “Tarja Branca: a revolução que faltava”, lançado em 2014, de autoria de Cacau Rhoden, Estela Renner e Marcos Nisti, que retrata uma revolução no brincar. É um manifesto poético com diferentes participações como artistas, pedagogos, atores, humoristas, escritores, psicanalistas, pensadores, manifestando-se sobre esse tema.

criança tem o desejo de aprender uma especialidade, como as canções ou remédios do mato, ela deve procurar o adulto e pedir para aprender o que ele sabe. É o movimento da criança, do seu desejo, em seu tempo, a sua escolha.

Ferreira-Santos e Almeida (2014, p. 179) endossam esses conceitos quando apresentam o significado de educar, que vem do latim, *ex-ducere*, “conduzir para fora, criar condições, preparar o terreno, cuidar para que o outro possa ser ele mesmo e assim construir a humanidade de que é portador como potência”. Um ponto de convergência desses autores com o trabalho de Cohn (2000) é que assinalam o coração ou o amor como componente do aprendizado. Na aldeia Xikrin, além dos olhos e dos ouvidos, as crianças precisam fortalecer o coração, *angoro*, onde o conhecimento adquirido é armazenado. Ferreira-Santos e Almeida (2014) afirmam que é pelo amor, paixão pulsante e inconformismo que a sensibilidade é despertada, vivificando a alma.

Depois que eu li o texto do *skholé*, fiquei me perguntando como foi que chegamos a esse empilhamento de ideias, nessa avalanche de conteúdos, nesse repasse de informações sem sentidos, tal qual os poliedros guardados no fim de um atendimento no canto da Brinquedoteca. Essa imagem faz refletir como a escola inicial se afastou de sua essência. Há um distanciamento da escola do seu papel de formação humana. Tornou-se uma instituição vendida, destinada a “moldar mentalidades para o mundo do trabalho e da cidadania, mundo da subordinação, [...] em que se pede a bênção dos diplomas para a realização do sonho de ascendência social” (FERREIRA-SANTOS; ALMEIDA, 2014, p. 255).

Isso tudo mexe muito comigo!

Porque escrevo e reflito sobre meu processo formativo, principalmente a graduação em Psicologia – quando, ao final, minha orientadora fez menção ao mestrado, sugerindo encaminhar o projeto para a seleção da pós-graduação, mas me vi engolida pelo mundo do trabalho, pela busca frenética por realização profissional e estabilidade financeira. Decerto meus pais, que não tiveram estudo, desejavam um retorno de tal investimento educacional. Não havia apoio familiar para seguir o caminho acadêmico, continuar o processo formativo – este em que me encontro agora, anos depois. Penso que todo esse tempo foi aprendizado, e foi válido. E que ele ainda não acabou, até porque trabalho em uma instituição que promove esse empilhamento de ideias, uma educação conteudista, bancária (FREIRE, 1968). Por vezes, me sinto cúmplice desse sistema, tento fazer o diferente, a diferença, mas, ainda assim, não me sinto bem.

A Brinquedista Amora partilha dessa minha angústia, quando pondera a respeito do trabalho na creche:

Eu tenho percebido ela [educação infantil] muito centrada [...] na parte da educação infantil, mais no cuidar. É mais assistencial. Apesar das escolas [...] ainda fazem um trabalho voltado para as crianças no aprendizado. Pelo menos na minha experiência [...], tanto na creche com as minhas crianças e depois no estágio, era que é mais um cuidado mesmo. Na educação infantil, naquele momento que as crianças estavam ali. É tudo muito rápido, mas mesmo o cuidado. E a professora tinha ali um tempinho bem pequeno para trabalhar algumas outras coisas com as crianças. [...] as crianças queriam chamar atenção para algumas outras atividades, mas, como o tempo era curto, elas sempre ficavam no cuidado mesmo. Até para poder brincar, ter um pouco mais de tempo livre, não conseguia fazer isso, encaixar nos horários e na rotina (ENTREVISTA/BRINQUEDISTA AMORA, 12 jun. 2019).

Quando redigi meu memorial não imaginei que ele seria tão produtivo para minha escrita. Passei esse tempo meio que ‘ruminando’ minhas memórias, dialogando com os textos lidos, compreendendo a partir de mim, a partir do vivido, das minhas escolhas. Que é o que Ferreira-Santos e Almeida (2014) dizem quando asseveram que o homem só compreende o mundo a partir da compreensão de si. É nessa compreensão do mundo, que o homem se constitui como sujeito. É o “dimensionamento estético da vida” (FERREIRA-SANTOS; ALMEIDA, 2014, p. 261). Uma vez que vivemos na era da informação, anestesiados de sentidos, já que não nos vivenciamos, conseqüentemente, o mundo fica sem conexão. Seria essa minha compreensão política e social do que vivenciamos no Brasil atualmente, uma nação anestesiada, rodeada de informações sem sentidos e desconectada do coletivo, do outro. Vivemos um governo fascista aclamado por uma sociedade passiva, que só se preocupa com sua satisfação imediata de consumo.

5.2 Um processo de desconstrução

A professora Elni Willms, em sua tese de doutorado, descreve sua experiência em uma escola em São Paulo, a Te-Arte²⁶, observando o brincar das crianças que pulam de um brinquedo para outro, de um lugar para acolá, sem se fixar em algo. Esses movimentos podem ser lidos como a busca do novo. “Transitando por entre essas crianças em seus movimentos de brincar, percebo que há possibilidades estéticas de inserção no mundo para pessoas de qualquer idade” (WILLMS, 2013, p. 215).

A autora ressalta ainda que é pelos afazeres corporais e pelas atitudes dos professores que se iniciam as crianças, através das atividades diversificadas e criativas e com uma postura

²⁶ A Te-Arte é uma escola particular, concebida e dirigida pela educadora capixaba Thereza Soares Pagani, a Therezita – 82 anos em agosto de 2013. A escola existe desde 1975, não tem sala de aula, professores por turma e nem divisão de crianças por faixa etária: trabalha o brincar e elementos da cultura popular em um quintal de terra batida, com muitos desafios para explorar, muitas plantas, árvores frutíferas, flores e alguns animais domésticos. As crianças vivenciam as festas populares do ciclo junino, natalino, do divino, do boi, congada, além de aulas de música, dança, judô e capoeira, todas orientadas por professores-mestres nessas áreas. A escola localiza-se na Vila Gomes, no Butantã, em São Paulo e atende 80 crianças e suas famílias (WILLMS, 2014, p. 44)

sempre firme e segura pelos adultos, orientando e corrigindo as crianças. Ela descreve três momentos importantes que exemplificam esse processo: as aulas de capoeira angola, judô e congada, atividades que movimentam o corpo com criatividade, impulso, força, sensibilidade e respeito ao seu corpo, ao espaço e ao corpo do outro, tornando-se estruturantes na vida da pessoa (WILLMS, 2013).

Willms (2011) recorre à prosa de Guimarães Rosa, apresentando, em seu texto, o cotidiano do sertão em uma narrativa poética, coloquial e filosófica, refletindo o dia a dia das pessoas simples, afirmando questões universais, querendo demonstrar, quem sabe, aspectos trágicos na literatura daquele autor:

Há falas coloquiais que até beiram a inocência, porém matizadas da pluralidade de que é feita a própria existência, que nada tem de responsável, nem mesmo de culpável' (DELEUZE, 2001, p. 39). Esse recurso de afirmar a existência é amplamente explorado pelo autor numa tentativa de capturar os meneios da fala, arejando as suspensões do coloquial e aproveitando as possibilidades da língua para torná-la mais lúdica, inclusive fazendo dos ditos "erros" possibilidade de rica expressão: 'A língua e eu somos um casal de amantes que juntos procriam apaixonadamente, mas a quem até hoje foi negada a bênção eclesiástica e científica' (Nota do editor In: Rosa, 2001c, p. 8). Rosa autoriza-se, procria orgiasticamente numa espécie de brincadeira como se quisesse fazer compreender que língua e a vida, porque híbridas, participam da mesma natureza e existência (WILLMS, 2011, p. 172, grifos da autora).

É pela corporeidade que essa expressão Rosiana dialoga com o mundo, a sensibilidade sensitiva integrativa da dimensão do brincar. Nesse aspecto, é subjetivo. E por isso, como o corpo é limitado, é quase impossível imprimir o significado dessas experiências e faz-se necessário saboreá-lo por meio da poesia, a compreensão de corpo inteiro que se experimenta ao viver:

Não é um impulso sacrílego, mas os sempre renovados impulsos de brincar que invoca novos mundos à existência. A criança, por vezes deixa de lado o brinquedo; mas logo recomeça a brincar inocentemente. Porém, assim que começa a construir, encaixa e monta e modela de acordo com leis e ordenação que lhe são próprias. Apenas o homem estético vê o mundo dessa maneira (NIETZSCHE, 2011, p. 69).

É escrevivendo! Vivendo e escrevendo, que ela dialoga com essa criança interior e exterior (WILLMS, 2013). É pelo autoconhecimento e autodomínio que se permite o surgimento da espontaneidade artística (GUSDORF, 2003). Que esculpe a vida. Teria maior arte para uma criança, do que o brincar?

Eu acredito assim... Para as escolas, é que o professor veja que o movimento da criança, da brincadeira, é importante também. Porque as escolas têm uma rotina, têm um horário para ser cumprido. E, às vezes, a brincadeira acaba passando batida. E, às vezes, o professor

não sabe nem como brincar também com a criança. A gente fica tão amarrado nessa rotina, que a gente não tem como brincar. E esse espaço, quando as escolas vêm, tanto as crianças quanto os professores, eles conseguem perceber que é só deixar, disponibilizar o espaço que acontece. Que a criança consegue fazer a brincadeira, que a criança consegue interagir sem que o professor fique cobrando. Sem que alguém fique em cima, sabe? Elas sabem que tem as regras. Mas que não é uma coisa assim, fechada. Quando você brinca disso ou você brinca daquilo. E as escolas também entendem. Às vezes, tem professoras que vêm e ficam aqui tirando foto com as perucas. Ficam brincando com alguma coisa. Então, ela percebe quem na hora, nesse momento de brincar com a criança ela também pode interagir com a criança. Não precisa ficar só observando. Só chamando atenção, às vezes. Também de participar dessa brincadeira junto com a criança! E entendendo todo esse mundo da criança na brincadeira (ENTREVISTA/ BRINQUEDISTA AMORA, 12 jun. 2019).

As declarações de Amora mostram que a escola se mantém na contramão da valorização do brincar. O processo formativo tem diferentes momentos, que não se limitam exatamente à sala de aula ou à matriz curricular. É processo singular para o desenvolvimento da inter-relação ensino, pesquisa e extensão. Essa base proporciona uma experiência empírica para que a brinquedoteca universitária desenvolva um processo formativo considerando:

- Quanto ao **ensino**, oportunizar um espaço para disciplinas relacionadas ao curso de graduação de Pedagogia (já citadas), um processo de aprendizagem consistente, crítico e reflexivo, através do estudo de teorias e conceitos, capaz de fornecer os aportes teóricos e práticos para o desenvolvimento das capacidades intelectuais do acadêmico, direcionando-o para ações da prática educativa que envolvam o brincar para aprender;
- Quanto à **pesquisa**, fomentar, através do grupo de estudo sobre o brincar e a brinquedoteca e das pesquisas de graduação e pós-graduação, uma compreensão da atuação científica das culturas lúdicas da infância, do brincar livre e suas diversidades;
- Quanto à **extensão**, atende ao princípio de responsabilidade social junto à comunidade, propiciando o compartilhamento, com o público externo, do conhecimento adquirido por meio do ensino e da pesquisa desenvolvidos na instituição e que visam a disseminação da cultura lúdica do brincar por meio de seus atendimentos às escolas, das capacitações aos professores.

Esse tripé (ensino, pesquisa e extensão) proporciona uma formação integradora e reflexiva, voltada para o ser humano integral, beneficiando acadêmicos, escolas, crianças, o curso, a própria instituição e a comunidade em geral.

5.3 As faces da formação

Minha criança interior, aquela que ficou ressentida por nunca ter descido para brincar com outras meninas no *playground* do prédio, pede sensibilidade. Pede para que alguém desça com ela para que ela fique alguns minutos ali, interagindo com outras meninas. Uma escuta atendida. Não de fazer o que eu simplesmente queria, mas, pelo menos, em um dado momento, uma expressão de atenção e de cuidado para que minha necessidade seja vista, seja compreendida, seja sanada.

Cada vez estamos mais tempo na escola (e a universidade e os cursos de formação do professorado são parte da escola), mas cada vez temos menos tempo. Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo. E na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece (LARROSA, 2014, p. 23).

Friedmann (2011), em sua tese de doutorado, exemplifica metodologias lúdicas utilizadas em suas trajetórias de formação de educadores com educação infantil, levando em conta os diversos contextos culturais. Sempre apresenta a percepção de criança como coprodutora de conhecimento, identidades e culturas. As atividades são focadas na música, na natureza, na linguagem, nas artes visuais, nas artes plásticas, na matemática e na sociedade, a fim de promover a criatividade, a motricidade, a autonomia e o bem-estar, fortalecendo os vínculos afetivos desses educadores com seus alunos.

Friedmann (2011, p. 33) destaca aspectos que ajudam nessa leitura e compreensão da cultura infantil: “imagens pictóricas, iconográficas que retratam crianças; episódios lúdicos espontâneos; produções plásticas; dizeres, relatos e narrativas; e imaginações e outras maneiras de expressão infantil”.

São essas estratégias que cada educador deve procurar como mais adequadas, técnicas ou métodos selecionados frente às várias facetas da cultura infantil, assim como as faces dos poliedros. Não me lembro de nenhuma fórmula de Física, nem das divisões da tabela periódica ou dos tipos de solos brasileiros. Mas me lembro das histórias, das provocações, das poesias, das visitas aos museus, das descobertas, dos livros lidos e transformados em peças teatrais, dos trabalhos feitos pela turma inteira. Isso é o que guardei de lição da vida. É a “dimensão estética da vida, que se presentifica e se realiza na narração de si” (FERREIRA-SANTOS; ALMEIDA, 2014, p. 262).

5.4 As arestas acadêmicas

Foi durante a despedida da minha orientadora, Profa. Dra. Elni Willms, tanto da coordenação dos trabalhos da Brinquedoteca como da própria instituição, como professora do câmpus Rondonópolis, que pude compreender que somente o espaço da Brinquedoteca – seu espaço físico e estrutural, mesmo com seu projeto pedagógico fantástico – não é suficiente para despertar nesses profissionais uma educação para a sensibilidade.

A despedida da professora Elni valeu por mais de um semestre de observação participante. Escutar aquelas brinquedistas recitando a importância da professora em suas vidas. Como suas vidas foram transformadas. Não há uma fala restrita a conteúdo ou a uma formação acadêmica. Os verbos transformar e tocar sendo conjugados para exemplificar o processo de formação delas pelo contato com a Professora. Foi surreal! Um momento de choro, alegria e poesia. Em um processo difícil de “tornar-se oceano” (OSHO), mas necessário para o curso da vida (MEU DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Gusdorf (2003), em sua obra “Professores para quê?”, defende o resgate de nossas memórias afetivas sobre nosso deslumbramento como nossos professores na infância e o valor dessa relação pedagógica. Toca-nos como se escutássemos uma música que nos faz lembrar de uma sensação boa. Gostaria de fazer uma menção de uma lembrança que tive ao lê-lo sobre o carinho que minhas professoras demonstravam por mim. Lembro-me, de forma vívida, o quanto meu coração batia acelerado quando elas direcionavam sua atenção diretamente a mim. Essa relação afetiva e, muitas vezes, física, com abraços e olhares de aceitação e admiração, nos movimenta, quase que em um processo de transferência de uma relação terapêutica.

Quando Thais Ramos, uma brinquedista e que também foi voluntária e bolsista, por um período de três anos, se indaga e reflete sobre sua experiência na Brinquedoteca e suas contribuições para sua formação, ela experimenta o lúdico pela sua particularidade:

Como bolsista da brinquedoteca pude perceber os vales mais sombrios da minha insegurança, pois afinal, o que nos torna professores? Quais os exercícios de liberdades possíveis no universo acadêmico? Por quais espaços quero lutar? Como lidar com os conflitos geracionais de uma sociedade? Que princípios me constituem? De que forma o juízo de valores, impregnados nas camadas sociais, me afetam e aos pequenos? Quando e como intervir?

A proposta desse projeto – a brinquedoteca – já nos coloca em situação de desequilíbrio: temos que lidar com o livre brincar, com o risco que a liberdade nos impõe, protegidos pelo brincar, liberdade e autonomia de sujeitos em formação, em um espaço que, embora organizado e planejado pelo brinquedista, ganha vida com crianças sedentas por experimentos, que se desafiam, nos desafiam, testam seus limites, criam limites: tudo tendo como meio a ação de brincar. Eis uma das facetas da minha performance: entregar-me a essa experiência entendendo que também sou esse sujeito em formação, com

autonomia para observar, brincar e intervir como cuidadora/educadora e agente cultural. A educação ocupa um lugar entre o pensar, o existir e se expressar, é dar significado à existência. E o brincar, por sua vez, é a mais pura expressão do humano, ousar dizer: todos brincamos ou, pelo menos, deveríamos brincar (WILLMS; RAMOS, 2019, p. 105).

O ensino, antes de ser aprendido, é relação, “a escola é um local de encontro existenciais, da vivência das relações humana e da veiculação e intercâmbio de valores e princípios da vida” (GUSDORF, 2003, p. 56). Dessa maneira, aquela transferência na esfera afetiva se move para a esfera cognitiva e faz o aluno, pessoa, estar integralmente imerso. A educação é esse processo eminentemente social. Talvez por isso Guimarães Rosa recite que “mestre não é quem ensina, mas quem de repente aprende”. Essa relação é de professor-aluno e também de aluno-aluno.

As palavras de Amora, refletindo sobre o cotidiano escolar e a experiência de crianças e adultos na Brinquedoteca, contribuem para ilustrar as possibilidades de relação e encontro:

A brinquedoteca [...] foi uma quebra de conceito que eu tinha. De que a brincadeira era bagunçada. Eu tinha isso. Eu tinha uma história [...] eu digo: “Nossa! Como a gente fica enraizada em algumas coisas, né?”. O brincar era fazer bagunça. E [...] eu percebi que esse movimento é tão importante na vida das crianças. Ela se expressa brincando. As crianças representam as coisas do vivido delas na brincadeira. A gente entende esse movimento. A gente sabe até perceber se a criança convive com pai ou mãe na hora que ela está brincando. Com quem ela convive mais, na verdade. Ela tem mais convívio com o pai ou com mãe. Ela representa ali o dia a dia da mãe ou do pai na brincadeira. Eu consegui ver isso nas crianças. Representa, para mim, uma liberdade de movimento. Você pode se sentar com a criança no chão. O professor que está aqui na Brinquedoteca [...] tem essa oportunidade. Às vezes a gente não tem na educação infantil. Eu falo só daquilo [...] que eu vivi. E eu não vi professores sentados brincando com crianças igual como eu consegui ver aqui na Brinquedoteca. Professor com peruca. Empurrando criança no carrinho de rolimã lá fora. Então, assim, aqui esse espaço, para mim, é um movimento de descoberta da gente como professora, como profissional, como mãe também. Então, para mim, foi isso esse espaço. Eu espero muito que, no futuro, presente agora, ela permaneça cada dia mais viva na rotina das crianças. A gente enche as crianças de atividades. A gente quer que as crianças façam vários cursos, mas não as deixa brincar [...] E a gente precisa de mais espaços desses para que as pessoas entendam que o brincar na vida das crianças, na vida de nós professores, adultos, também é importante (ENTREVISTA/BRINQUEDISTA AMORA, 12 jun. 2019).

Penso nos poliedros, que constituem elementos de construção e fantasia na Brinquedoteca. Na geometria, chama-se aresta o segmento de reta que se encontra com dois vértices em um polígono, poliedro ou polítopo. Esse encontro é semelhante ao contato de um professor com seu aluno, em uma relação humanística, que se arrisca ao imprevisto

da experimentação (FERREIRA-SANTOS; ALMEIDA, 2014). Agora compreendo, conforme relato no Capítulo 1, a angústia dos voluntários ante à dificuldade para elaborar as suas narrativas do Diário de Campo, sem possuir um *script* feito pela coordenadora da Brinquedoteca: “Anseio com uma angústia de fome de carne” (PESSOA, 2005, p. 399). É o receio de quem nunca brincou – ou já não se lembra de como brincar –, a hesitação, muitas vezes, de não saber brincar, do julgamento do outro e do experimentar um ambiente tão grande e diverso de possibilidades. Essa é uma das partes da formação desses profissionais dentro da Brinquedoteca, de se arriscar e narrar o vivido.

Trata-se de uma contribuição ao processo de reencantamento do mundo com um processo de iniciação mítica, onde o engendramento de Mestres (no sentido de Gusdorf) se dá na retomada do caminho mítico para a mestria. Não assunção do caminho do mestre, mas percepção e apropriação de seu próprio caminho para a mestria. [...] Não está no currículo escolar, mas na presença humana de um(a) iniciador(a) da Cultura. O programa é pretexto para o encontro. Silencioso encontro de diálogos abissais (FERREIRA-SANTOS; ALMEIDA, 2004, p. 42).

É nessa perspectiva que Flores (2015) apresenta uma pesquisa sobre identidade profissional, desenvolvida com 47 alunos na Universidade do Minho, em Portugal, no final do curso de mestrado, especialização mínima para atuação docente no país, propondo compreender o modo como os alunos veem a sua formação inicial. Primeiramente, é importante explicar o conceito de identidade profissional para a autora, que a entende como um “fenómeno multifacetado que pode incluir várias subidentidades que podem estar em sintonia ou em conflito” (FLORES, 2015, p. 139) dos professores.

Nesse estudo, que utilizou questionários e narrativas, 42% dos acadêmicos citam a experiência do estágio como um ‘componente-chave’ para a aprendizagem profissional, por permitir o confronto entre teoria e prática. Outros aspectos relevantes, para eles, são: a partilha e aprendizados com outros professores; os componentes relacionados às metodologias de ensino e aprendizagem; a comunicação em sala de aula, o desenvolvimento da reflexão crítica e autoavaliação. A autora verificou, ainda, qual o momento mais marcante do processo de torna-se professor: 87% citaram o conteúdo do currículo, 76% mencionaram os estágios, 49% apontaram o papel dos formadores de professores, 42% citaram estrutura e organização do curso e 32%, referem-se às metodologias de ensino e aprendizagem.

Flores (2015) enfatiza, nesse estudo, a necessidade de problematizar e refletir no processo de formação de professor o modo como os alunos se veem enquanto professores e o tipo de professores que aspiram a vir a ser. É essencial compreender o significado de ser professor hoje, em seu contexto geográfico, político, econômico e social. Isso é, um processo crítico e reflexivo sobre o processo de tornar-se professor.

5.5 A geometria da formação acadêmica

O processo formativo do brincar para aprender abarca uma inter-relação com diversas áreas do conhecimento, que transcende o conhecimento como meramente funcional. Brincar é autoconhecimento. A criança que brinca, se conhece. Ferreira-Santos e Almeida (2014, p. 181) fazem um trocadilho com as palavras ao dizer que a “educação de sensibilidade”, ou, ainda, a “pedagogia do envolvimento” (em contraposição às ideologias de “desenvolvimento”), é um caminho para a autonomia, a livre escolha, as tomadas de decisões; a transformação que o brincar oferece como possibilidade criativa e, ao modo nietzschiano, de experiência estética, abrindo esses caminhos de possibilidades para elas mesmas. O brincar é uma linguagem que, simbolicamente, traduz a realidade explorada, descoberta e apreendida. Desta forma, a criança, no brincar, comunica ideias, sentimentos, imagens reais e imaginárias.

É o que fica evidente no interior da Brinquedoteca, onde as crianças agem com autonomia,

[...] no exercício de liberdade de escolher, entre tantas opções, aquela de seu desejo. As flautas são tocadas, insistentemente. Nesse momento, um menino chega até mim e pergunta: “Tia, onde eu me fantasio?”. E então, eu fui com ele até o cabide e, como não havia mais fantasia de super-herói ele aceitou uma fantasia de tigre. Está brincando, feliz, tentando montar uma pista de corrida (DIÁRIO DE CAMPO, ELNI WILLMS, 2017, p. 49).

Enquanto vou tecendo minha escrita, cantarolo alguns versos de Desafinado, de João Gilberto: “O que você não sabe nem sequer presente, é que os desafinados também têm um coração”. É necessário acreditar no aluno, no seu coração, potencializando suas capacidades. Escutei muito isso das alunas na despedida da professora.

Willms (2013) expressa a possibilidade desse caminho para uma educação com sensibilidade na medida em que ela mesma, professora-pesquisadora, se permitiu a aprender com as crianças. “Trabalhando-me” (WILLMS, 2013, p. 248), diz ela, abrindo e fechando esse ciclo de criação entre aluno e professor em um processo transformador. “Morrendo para renascer compreendi que se por um lado é verdade que quando o discípulo está pronto o mestre desaparece e então é hora de iniciar outra travessia para encontrar outros mestres. De ciclos em ciclos muitas vidas numa mesma vida (WILLMS, 2013, p. 331).

É escrevendo esse texto que me olho no espelho e não me sinto pronta e completa como professora. Como formar psicólogos se ainda nem me sinto na integralidade uma formação para a docência? Se o papel do professor está sendo banalizado pelo comércio do saber, como teremos profissionais para sensibilidade? É necessário afrontar a mim

mesma e encontrar-me com a criança que fica maravilhada com o mistério da vida. Espalhar-me, cantar e desdobrar meu ser na imaginação. É sentar-me no colo de Dona Raimunda e ouvir as histórias da Ilha de Maré. É me reiterar comigo mesma com pedaços que não são totalmente meus, mas são meus nos outros. Nos outros que me completam e me levam, de alguma forma, consigo. Nesse sentido, é pelo meu vivido que compreendo o processo de significação e produção de sentidos (CONTRERAS, 2016).

Quantas vezes estive indisponível, cansada, seca, calada e sem olhar. Às vezes, esperando, “hoje eu só quero que o dia termine bem!”, exercendo duas profissões insanas, que me cobram esse aprimoramento diário. Ser psicólogo e ser professora é devolver a pergunta, é jogar a bola, instigar o exercício de tornar-se quem se é (NIETZSCHE, 2005).

Os poliedros, embora já possuam suas formas fixas de existir – cubos, paralelepípedos, pirâmides, prismas –, podem ganhar outras formas, nos processos criativos desencadeados pelas crianças. “Elas têm possibilidade de brincar com bicicletas, ou de montar casas ou castelos com os poliedros” (ENTREVISTA/BRINQUEDISTA BONECA, 12 jun. 2019). Assim, se reinventam e se transformam no contato com as outras formas, originando outras formas de ser. Diferentemente do quebra-cabeça em que as peças, quando totalmente encaixadas, formam uma única figura, os poliedros podem ser montados na liberdade e na autonomia de processos criativos e de significados para cada autor-criador.

Por intermédio desses significados e sentidos é que a vida vai ganhando integridade e compreensão do vivido, valorizados e internalizados como uma jornada interpretativa (FERREIRA-SANTOS; ALMEIDA, 2014, p. 182), é o envolvimento com a vida, o “engajamento existencial e comunitário”:

É imprescindível sensibilidade. Eu repito a palavra como forma de afirmar: Sensibilidade. Sensibilidade amorosa de si, até para aquilo que nos impede de ser mais. Permitir-se sentir o que pulsa em si e na criança como desejo e possibilidade de encontro. Ou não: e o que fazer se nenhuma criança aderir à minha proposta? No meu caso, o medo de que não viesse nenhuma criança era a maior agonia. Medo de errar, de ser vista por outros professores como alguém incapaz. Medo. Eu precisei elaborar o meu medo, amá-lo e acolhê-lo até o dia em que resolvi correr o risco, mergulhar, saltar do trampolim, me jogar no caminho, alçar voo: fazer uma proposta com argila. As metáforas me dão a mão e me ajudam a dizer dos sentimentos que me visitaram, enquanto penso e escrevo sobre o medo vivido. E vencido o medo, a experiência se fez! (WILLMS, 2017, p. 6).

Três pontos são mencionados por Ferreira-Santos e Almeida (2014) para uma educação de sensibilidade: primeiro, descobrir o seu próprio caminho de formação; segundo, ter consciência das potencialidades de que é portador, de ser humano e sempre optar, conscientemente, por esse caminho, e não pela barbárie; e reconhecer sua singularidade (pes-

soalidade) e também a coletividade (grupo social e cultura), na diversidade de modos de ser. A formação lúdica perpassa por uma formação pessoal permeada pela sensibilidade, pela criatividade, uma experiência singular e subjetiva. A brinquedoteca é um espaço que viabiliza, pela interação social, a aprendizagem e construção do pensamento prático do acadêmico em formação.

Na Brinquedoteca, é o aluno que se interessa em participar do projeto, assim como as crianças Xikrin. As estudantes de Pedagogia participam dos grupos de estudo, atividade que possibilita a elas a compreensão de uma concepção de criança e infância, o brincar e sobre o próprio espaço da Brinquedoteca, além de representar uma experiência multifacetada uma vez que esses grupos de estudos são compostos por pessoas do primeiro ao último ano de Pedagogia ou Psicologia, outros recém-formados, alunos de pós-graduação (mestrado) e professores da rede de ensino trocando vivências e olhares. A narração no diário de campo, por sua vez, desnuda esse olhar atento dado pelas percepções sensoriais com o desenvolvimento da escrita, o contato com as crianças, seus professores e seus coordenadores. É um aprender que leva a experimentar uma educação de sensibilidade (WILLMS, 2013).

Nietzsche (*apud* LARROSA, 2009, p. 39), diz que “talvez a arte da educação não seja outra senão a arte de fazer com que cada um torne-se em si mesmo seja a melhor das possibilidades”. É pela própria experiência que nos é permitido chegar ao que somos. São as pessoas que passam e interpelam nosso caminhar. Portanto, a brinquedoteca precisa ser experimentada, vivenciada.

Cada acadêmico vivencia a brinquedoteca de um jeito, criando sentidos e significados diferentes. Essa experiência nos desloca em um processo de transformação, ou melhor, formação, que nos afeta em um “movimento de ida e volta, produz efeitos em mim, no que sou, penso, sinto, quero” (LARROSA, 2009, p. 8), de fora para dentro.

Nesse movimento de ciclos que se abrem e se fecham, não há uma figura estática que possa ser medida com precisão, bem como identificados sua forma, tamanho e posição. A geometria da formação acadêmica, em especial a dos profissionais de educação infantil, agrega sensibilidade ao tripé do ensino, extensão e pesquisa, que ocorre pela experimentação; nesse caso, a experimentação é o processo do brincar.



6 | 1, 2, 3... SALVO TODOS! ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA FINALIZAR A BRINCADEIRA



Esconda-se, que eu vou te procurar
 Você não acha, mas eu te acho
 Camufle-se, não vá se entregar
 Você não conta, mas eu te encontro
 Tem um bom lugar dentro do armário
 Debaixo da cama, atrás do sofá
 Na cozinha não devemos entrar, a mamãe já disse é perigoso lá
 E a nossa brincadeira é alegria e confusão
 E nesse esconde-esconde a gente acha diversão
 (MUNDO BITA, 2014)

Brincar de esconde-esconde²⁷ sempre me causou ansiedade, quer eu ocupasse a posição de quem conta e vai procurar as pessoas escondidas, gerando receio de que alguém poderia se livrar ou de o último integrante da brincadeira “salvar todos” e eu ter que procurar novamente, ou a posição de quem se esconde e acaba sendo pega logo no início da brincadeira – por escolher um local “fácil demais” ou ficar por último e ter a responsabilidade de “salvar todos”.

Foi com esse sentimento de ansiedade que muitas vezes andei nessa caminhada do mestrado, nesta pesquisa, neste texto. Várias vezes me escondi, sem saber para onde ir, por onde começar, pelo cansaço, pelo desejo de desistir, pelas idas e vindas do comitê de ética, pelo sentimento de solidão, pela corrida contra o tempo. Mas também me achei muitas vezes, nos textos lidos, nas discussões que geravam *insights* durante dias, até semanas, nos autores com os quais dialoguei e me identifiquei, nas pessoas que encontrei e caminham junto comigo, nos congressos, na faculdade, nas noites sem dormir, nas reflexões da escrita.

É certo que esse sentimento diminuiu com o passar do tempo. Hoje, ao brincar com a Maria, sei das possibilidades e da sua capacidade de procurar lugares em que ela pode me achar. Existem até aqueles cantos preferidos em que nos escondemos, como a grande lixeira vazia da cozinha. O espaço, o local, o contexto, contribuem muito! Quanto maiores e desconhecidos, maior era o nível de ansiedade. A praia da Ilha de Maré durante a noite, entre as barracas de praia, canoas e pedras, ou a casa grande de Guarajuba do meu pai, com seu jardim apagado e ruídos da coruja, ou um lugar novo que der vontade de brincar na hora. Mas também é desafiador brincar sempre no mesmo lugar e encontrar um bom esconderijo, como a casa dos meus avós ou nosso apartamento em Rondonópolis.

A Brinquedoteca fechada é vazia de sentido. Os poliedros serão peças empilhadas em um canto da parede, as bonecas estarão paradas e sem movimento, os carros estáticos, os

²⁷ Esconde-esconde, pique-esconde ou escondidas (como é conhecida em Portugal) é uma brincadeira infantil, na qual uma pessoa fica com os olhos fechados contando até certo número combinado com os participantes, e os demais participantes se escondem. As pessoas escondidas podem retornar ao local de partida e se salvar, falando “1,2,3 e (seu nome)”. Há possibilidade da última pessoa escondida salvar todo mundo, retornando ao local de partida e falar “1,2,3...Salvo todos! ou Salve o mundo! (FRIEDMANN, 2004)

instrumentos mudos, as motocicletas estacionadas, papéis em branco sobre as mesas, livros de literatura fechados e enfileirados, fantasias no cabideiro. Simplesmente, um espaço cheio de brinquedos arrumados pedagogicamente para a autonomia da criança. Contudo, entrar ali sem brincar é uma experiência vazia. Apenas o espaço físico da brinquedoteca não garante contribuir na formação acadêmica dos estudantes de Pedagogia ou de outro curso. A Brinquedoteca tem propostas, cada brinquedo tem seu propósito, cada canto temático tem uma finalidade.

O espaço e o conhecimento, em contato com nossa experiência, nos modificam, nos transformam. É pelo vivido que nos deixamos afetar por uma relação, uma relação com o outro. Só (re)contamos algo que nos afetou. Nesta pesquisa, as narrativas, as entrevistas, os diários de campo são experiências afetadas (CONTRERAS, 2016). São essas experiências que aqui procuro tornar pensáveis e expressáveis pelas suas histórias. No brincar livre, o conteúdo tem vida em cada brinquedista que passa por lá, vida que é transmitida, narrada, expressada pelo que os afeta.

A Te-arte foi uma proposta bem diferente do que eu já havia visto, conhecido aqui. Bem fora desses moldes. Sabe? Dessa forma americana, sabe? Eu fiquei com outro olhar. Com outras possibilidades, principalmente no respeito à criança, sabe assim? Mas por eu vir de uma outra formação técnica e a gente não se distingue uma coisa da outra. Eu ouço muito na minha casa e dos meus colegas, que eu tenho mais uma percepção... mais empresarial. Alguma coisa... não... não a educação infantil. Mas eu não sinto isso! Eu ouço de outras pessoas. Não desperta. Quem convive, me conhece. Mas eu gosto muito. E eu vim da Te-arte com vontade de fazer diferente, sabe? (ENTREVISTA/BRINQUEDISTA AMORA, 12 jun. 2019).

Quando duas das entrevistadas foram a São Paulo para conhecer a Te-arte, depois de terem tomado conhecimento a respeito nas aulas e pelo documentário *Sementes do nosso quintal*²⁸ e pelos textos da professora Elni – foi como se esse ler e escutar fossem insuficientes para acreditarem. Com essa visita conseguem, através do que viveram e experimentaram, mostrar sua vontade de fazer diferente, isto é, diferente das escolas tradicionais. Houve um sincretismo, uma negação da possibilidade de ir contra esse perfil educacional tradicional. Amora pontua uma dificuldade, inclusive por vir de outra formação técnica, de se permitir e acreditar no brincar livre e em outra configuração escolar. Desejar viver outra possibilidade em forma de educação transcende essa reflexão de buscar o profissional que deseja ser, rompendo com a dificuldade financeira, ao fazer uma viagem de avião – a primeira vez que vai a uma capital tão grande como São Paulo, sozinha – embora na companhia de mais duas amigas –, mas sem cônjuges ou filhos.

²⁸ “O filme retrata o cotidiano de uma escola de educação infantil sem precedentes que, através do pensamento-em-ação de sua idealizadora, a controversa e carismática educadora Therezita Pagani, nos revela o potencial estruturante da educação infantil verdadeira, firme e sensível. Somos levados a uma escola onde a criança está acima de métodos e fórmulas de se educar. Onde natureza, música, arte, conflitos, magia e cultura popular regem o encontro das crianças, que convivem diariamente entre diferentes faixas etárias. “Sementes do Nosso Quintal” é, antes de tudo, um filme que trata da vida de todos nós, através de uma escola”. Disponível em: https://videocamp-prod-us.s3.amazonaws.com/uploads/movie_exhibition/support_material_pt/000/000/130/130/Sementes_press.pdf Acesso em 06/02/2020

Essa experiência gerou seus trabalhos de conclusão de curso de Pedagogia. São suas experiências, narrativas, diálogos com a teoria ilustradas por aquilo que de fato viveram, e as afetou. O ingresso na faculdade, o desejo de se tornar professor, os estágios, os congressos (como o Congresso de Pesquisa em Educação – CONPEduc, organizado pela UFMT/CUR), semanas acadêmicas, a iniciação docente, tudo se assemelha ao brincar de esconde-esconde. É encontrar, procurar, e descobrir caminhos. Mesmo nessa imensidão de saberes, há um canto em que posso me achar, me recolher por alguns instantes, para aprender algo.

Por isso, também, esta pesquisa se configura com um estudo de caso. É a minha experiência, é minha visão através da leitura de narrativas de alguns brinquedistas – que refletem suas próprias experiências, seu próprio olhar –, são entrevistas de alguns dos brinquedistas que retratam suas vivências em determinado tempo, e, friso ainda, sobre uma gestão específica de coordenadores da brinquedoteca, compondo um momento único do brincar, porque mesmo que brinquemos da mesma brincadeira e com as mesmas pessoas em diferentes dias, certamente não será uma experiência igual e única para todos.

Diz-se que, mesmo antes de um rio cair no oceano ele treme de medo.
 Olha para trás, para toda a jornada,
 os cumes, as montanhas,
 o longo caminho sinuoso
 através das florestas,
 através dos povoados,
 e vê à sua frente um oceano tão vasto
 que entrar nele nada mais é
 do que desaparecer para sempre.
 Mas não há outra maneira.
 O rio não pode voltar.
 Ninguém pode voltar.
 Voltar é impossível na existência.
 Você pode apenas ir em frente.
 O rio precisa se arriscar e entrar no oceano.
 E somente quando ele entra no oceano
 é que o medo desaparece.
 Porque, apenas então,
 o rio saberá que não se trata
 de desaparecer no oceano.
 Mas tornar-se oceano,
 Por um lado é desaparecimento
 e por outro lado é renascimento.
 (OSHO)

Foi com esse poema – O rio e o oceano – que me despedi da professora Elni, da coordenação da brinquedoteca. Foi muito bom ser rio com ela na Brinquedoteca, nas brincadeiras com as crianças, nas discussões no grupo de estudos. Ela me introduziu nessa experiência pela vivência. “- Espia, Angela! Olha, sente, deixa as crianças chegarem até você. Só espia!” (DIÁRIO DE CAMPO, 2016, p. 1). Esse ‘espia’ não era só de observar!

Era de me permitir, de sentir e de vivenciar. Como uma criança que teme e fica sem graça sem saber ao certo o que fazer, eu fui e me permiti. Esse temor, medo ou ansiedade é do desaparecer, do desaparecimento do que somos para o devir-ser.

Figura 15 – “Despedida da Profa. Elni”



Fonte: acervo da autora.

Elni Elisa Willms (2013) a trata como “Escrevivendo” e Friedrich Nietzsche (2005; 2010) com a divisa sobre educação: “Torna-te o que tu és”. Esse movimento de levar as estudantes de pedagogia ao resgate de suas memórias faz com que percebam que elas brincaram; restitui na memória de adultas aquelas sensações que experimentaram, o quanto foi agradável e desafiante brincar e assim, acredita-se, tornam-se aptas a valorizar o brincar das crianças com as quais irão trabalhar, seja na educação infantil ou nos anos iniciais (WILLMS, 2017).

Tornar-se o que se é, por certo não é uma tarefa fácil para ninguém. Entretanto, aqueles que se colocam esse desafio costumam encontrar o caminho da criação. De si. De suas práticas. Essa (re)construção de saberes (FLORES, 2015) só é desenvolvida através de um processo de articulação entre teoria e prática, configurando não o desaparecimento do sujeito em si, mas em uma formação continuada. Atravessamos o rio da nossa criação, pelo nosso interior, pela nossa experiência, pelo singular, pelo subjetivo, pela sensibilidade. A Brinquedoteca é uma oportunidade ofertada pela Universidade, sob a forma de Projeto de Extensão, para vivenciar momentos que poderão consolidar muitas experiências formativas. A formação deve ser um processo de reflexão do que estamos nos tornando, do profissional que desejamos ser.

Apesar da certeza da importância da atividade lúdica para a construção histórico-cultural e simbólica do ser humano, vejo que o pedagogo vive uma crise, ou melhor, vivemos, no momento do atual Governo Federal, uma crise na educação no Brasil. Um duelo entre os resultados e exigências científicas, a rotina de planejamento pedagógico que deve ser alimentado em sistemas com *softwares* modernos e atualizados, busca por especializações e mais especializações, tudo atravessado pela racionalidade. E, do outro lado, a subjetividade, o encontro, a amizade, o olhar para a criança como ela precisa: a construção de uma relação que permita a escuta, o acolhimento, a empatia, a sensibilidade, a espontaneidade de ser quem é, expressando suas emoções e sendo acolhida.

A disponibilidade do educador infantil cria um ambiente seguro para a criança “criar laços e re-significar as relações, se constrói enquanto sujeito nas interações e aprendizagens, mais facilmente no território do brincar, da fantasia e do lúdico” (RAMOS; WILLMS, 2017, p. 2835). Como laboratório de ludicidade, a Brinquedoteca tem essa capacidade, sensorio-afetiva. Somos tocados pela lembrança da nossa criança interior, conforme podemos verificar no relato de uma bolsista que atuou na por três anos, ao longo de sua formação acadêmica no curso de pedagogia:

Sem sombra de dúvida, a brinquedoteca, para mim, se fez lugar, não entre lugar ou lugar de passagem. Os laços estabelecidos com este espaço foram os mais fortes de minha formação acadêmica até aqui. O contato com o brincar, de modo tão concreto e profundo, o contato com a infância como categoria e as crianças protagonistas, autônomas. Uma cultura, com sua linhagem, símbolos, um espaço de pertencimento, muito mais que o devir e potenciação. Vivi muitos momentos de conflito na brinquedoteca, às vezes, na minha subjetividade de aprender a lidar com o inesperado, noutras, em aspectos macro, que atravessam a sociedade, tais como as questões de gênero, autoritarismos e inclusão social, conflitos estes que se apresentavam no micro de um olhar: num pedido de um menino para vestir-se com as roupas do eu – um vestido –, do querer, na fala reproduzida, em olhares de repreensão. Como esse espaço mágico lidou com essas questões? Simplesmente com a liberdade, como complexa atividade de aprender a escutar e olhar. Deixando cada um ser o que quiser. O que escolher. Vestir. Expressar. Ser. Experimentar. Como estudante, experienciei a brinquedoteca como um lugar de emancipação das crianças, onde emergem seus mais intensos exercícios de liberdades, onde elas aprendem a negociar, a se entrelaçar, a se organizar, se desafiar, como ao correr no rolimã. Também emancipação minha, como pessoa em formação num curso de Pedagogia. Diante de tanto brincar, me arrisco a escrever o que teci desde dentro de meus sentimentos e experiências, sob a forma de performer e brincante, embora ainda me sinta na superfície de cada um. Narro, desse modo, quase o inenarrável, os performers do brincar. Pude observar as crianças no rolimã e com os poliedros, crianças com força e memória muscular, às vezes não perceptíveis a nossos olhos cobertos pelas construções sociais, pedagógicas e adultocêntricas, contornos que não permitem entender a adrenalina que sentem as crianças ao se entregarem intensamente, para sentir os seus limites, estes que requerem potência, agilidade e equilíbrio. E pensar que, como adul-

tos, se vivemos isso em nossas infâncias, é apenas o caso de acessar essas memórias, atualizando-as – permitindo que venham à tona – nas crianças de hoje (WILLMS; RAMOS, 2019, p. 106).

Acolho essa transformação como aquele rio que corre, não dá para voltar. Retroceder é impossível. Foi rápido, às vezes, como uma correnteza feroz que tentava me engolir. Esse processo de formação é cansativo, desgastante, angustiante. As águas do conhecimento em que me arrojéi não seriam possíveis de alcançar, eu sei, sem esse caminho. Eu me permiti, ainda que com limitações, me expor à pesquisa dessa escorregadia aventura que é o brincar livremente. A criatividade e liberdade de mundos, universos e subjetividades que contatei, me permitiram escrever esta “obra vivida” (WILLMS; RAMOS, 2019). Não haveria outro lugar com tamanha sensibilidade para realizar essa experiência sem ser a Brinquedoteca. Sem ser com as crianças.

Volto ao meu objetivo de estudo, ‘como a brinquedoteca pode contribuir para formação docente?’, e compreendo que a universidade propõe através de suas diversas atividades acadêmicas na brinquedoteca uma experiência, que o levará para um processo racional de escolha pelo vivido, pelo seus sentidos, pela sua experiência qual profissional deseja ser, quais caminhos percorrer. E somente pelo contato, relação, experiência vivida poderá se conectar com seu vivido e o que na sua infância fez sentido, o processo de significação e produção de sentido (CONTRERAS, 2016).

“Inserimos nossas crianças num fluxo vertiginoso de modelamento social, para num futuro serem vitoriosas na geração de produtos e consumo” (PIORSKI, 2016). Contrariando essa visão consumista, conforme o que pude observar na Brinquedoteca, no brincar se arquitetam nossas forças imaginadoras, vitais para elaborar sentidos e significados de ser e estar no mundo. É necessário revisar as nossas concepções de aprendizagem, tendo como foco uma educação que favoreça a criança a possibilidade de ser ela mesma. Uma tarefa nossa, de mães, pais, avós, cuidadores, professores... educadores de crianças. Sem dúvida, a Brinquedoteca que observei e onde fiz a pesquisa proporciona esse espaço de sensibilização, afeto, de um nascer autêntico na busca do seu próprio ser criança, adulto ou professor, formado ou em formação.

Eu, agora uma mulher baiana, uma nordestina com seu desejo guardado há tanto tempo, que saí de minha terra, sem conhecer ninguém em Rondonópolis; mudei de cidade, de atuação profissional, de perspectivas, encontrei em meu ser brincante a expressão rica de ser criança em um espaço adulto dentro da universidade. Foi uma travessia gigante! Creio que pude revisitar minha criança interior e, de alguma forma, me pacificar com algumas experiências um pouco desagradáveis que tive na minha infância. Agora, como adulta, abri caminhos, “desci para o playground” em companhia de muitos brinque-

distas, sob o olhar atento da minha orientadora que, de longe, apenas me observava. Busquei, vivi, e pesquisei o que desejei. A Brinquedoteca representa, para mim, as margens desse rio, que me levaram a um estágio de transformação e reflexão, também, da profissional de educação que desejo ser, ou que venho me tornando nesse processo. No que trabalho e para que trabalho. Foi assim, acessando as minhas memórias de infância, os momentos mais ricos do meu ser, que a potência da afetividade e da experiência compartilhada se revelou.

Agora, a sensação é como se as brincadeiras estivessem chegando ao fim e eu me vejo em busca de uma única pessoa para concluir o **esconde-esconde**. Da última peça do **quebra-cabeça** para completar a imagem. Do último detalhe na arrumação completa da **casinha de bonecas**. Do último toque à procura de alguém no **cabra-cega**.

Finalizadas as brincadeiras, chegou a hora de escrever o último parágrafo desta dissertação que teci como quem vai brincando de viver e aprender. Então, essa é/foi a minha experiência em uma brinquedoteca universitária do interior do Mato Grosso, centro-oeste do País. São escassos os estudos sobre brinquedotecas universitárias, suas contribuições enquanto atividade de extensão para formação acadêmica, o quanto isso reflete *a posteriori* nas escolas que recebem esses profissionais que por ali passaram. Nesse sentido, esta dissertação aponta para a necessidade de investir em pesquisas que se dediquem a compreender o modo como as crianças brincam e enfatizar a relevância das produções científicas que tratam das experiências nas brinquedotecas universitárias.

Tudo isso se assemelha àquela sensação adrenalizante de um fim de brincadeira, à corrida prazerosa de retornar ao ponto de partida, falando a frase: “1, 2, 3.... Salvo todos!”. Salvo todas as ideias exploradas, elas são válidas e parte da minha experiência, do meu olhar, e do meu ser que era rio e que se tornou esse oceano de possibilidades. Por isso, não finalizo com nenhuma afirmação global e determinante. Ao contrário, é necessário que outras experiências sejam compartilhadas, publicadas, vivenciadas, assim como compartilho a minha própria experiência e trajetória de pesquisadora.



REFERENCIAS
APÊNDICES
ANEXOS



REFERÊNCIAS

- ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ARIÈS, Philippe. Pequena contribuição à história dos jogos e brincadeiras. In: ÁRIES, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE BRINQUEDOTECAS (ABBri). Disponível em: <http://www.brinquedoteca.org.br/> Acesso em: 12 ago. 2019.
- AZZI, Nilza. Casa das bonecas. In: **Recanto das Letras**, 2010. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/infantil/2215253> Acesso em: 15 set. 2019.
- BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Profissionais de Educação Superior. Disponível em: www.capes.gov.br Acesso em: 20 jul. 2019.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação**. São Paulo: Ed. 34, 2002.
- BECKER, Bianca. (2017). **Infância, tecnologia e ludicidade**: a visão das crianças sobre as apropriações criativas das tecnologias digitais e o estabelecimento de uma cultura lúdica contemporânea. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Bahia. Orientação de Ilka Bichara, 2017.
- BICHARA, Ilka Dias. Brincadeira e cultura: o faz-de-conta das crianças Xocó e do Mocambo. **Temas em Psicologia**, n.1, v. 7, p. 57-63, 1999.
- BICHARA, Ilka Dias. Brincadeiras de meninos e meninas: segregação e estereotipia em episódios de faz-de-conta. **Temas em Psicologia da SBP**, v. 9, n. 01, p. 19-28, 2000.
- BICHARA, Ilka Dias et al. Brincar ou brincar: eis a questão: a perspectiva da Psicologia Evolucionista sobre a brincadeira. In: YAMAMOTO, M. E.; e OTTA, E. (Orgs) **Psicologia Evolucionista**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009, p. 104-113.
- BITTENCOURT, Angela Lima. As influências da indústria cultural no brincar contemporâneo. SemiEdu 2018 - 30 anos do PPGE: diálogos entre políticas públicas, formação de professores e educação básica. **Anais...**, 2018, p. 2733-2741. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Xnhm6etmvi1OwXC7EQIxhpBWFxoFiGvk/view> Acesso em: 24 fev. 2020.
- BLOG DO LABRIMP. **Interdição da brinquedoteca**. Disponível em: <http://www.labrimp.fe.usp.br/index.php?action=agenda&id=68> Acesso em: 19 ago. 2019.
- CASINHAS no Vale do Jequitinhonha**. Produção: Renata Meirelles, David Reeks e Fernanda Heinz Figueiredo. Território do Brincar, 2012. Documentário. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=14&v=ga8llq503Rk. Acesso: em 20 ago. 2019.
- COHN, C. Concepções de infância e infâncias: um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. **Civitas**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 221-244, mai./ago. 2013
- COHN, C. Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 195-222, 2000.

- CONTRERAS, Jose Domingo. Relatos de experiência, em busca de um saber pedagógico. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 01, n. 01, p. 14-30, jan./abr. 2016.
- CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CORSARO, W. A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MULLER, F; CARVALHO, A. M. A (orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- CRIANÇA, a alma do negócio**. Produção: Estela Renner e Marcos Nisti. São Paulo: Maria Farinha Produções, 2007. 90 min. Color. Port.
- DIÁRIO DE CAMPO da Brinquedoteca**. Universidade Federal de Mato Grosso, curso de Pedagogia, 2016, 2017 e 2018.
- FERREIRA, Bruna Galluccio. **Entre pousos e movimentos: investigação entre as estrelas do céu interior**. Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- FERREIRA-SANTOS, Marcos; ALMEIDA, Rogério de. **Antropolíticas da educação**. (Orgs.) São Paulo: Képos, 2014.
- FLORES, Maria Assunção. Formação docente e identidade profissional: tensões e (des)continuidades. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 1, p. 138-146, jan./abr. 2015.
- FREIRE, Paulo. **Considerações em torno do ato de estudar**, 1968. In: Centro de Filosofia e Ciências Humanas.
- FRIEDMANN, Adriana. A arte de adentrar Labirintos Infantis. In: **Quem está na escuta? – Diálogos, reflexões e trocas de especialista que dão vez e voz às crianças**, Mapa da Infância Brasileira, 2016, p. 16-22.
- FRIEDMANN, Adriana. **O papel do brincar na cultura contemporânea**. São Paulo: Instituto Alana, 2015. Disponível em: <http://territoriodobrincar.com.br/biblioteca-cat/textos-inspiradores/artigos/>. Acesso: em 19 jun. 2018.
- FRIEDMANN, Adriana. O olhar antropológico por dentro da infância: adentrando nas casinhas das crianças. In: MEIRELLES, Renata (Org.). **Território do brincar: diálogos com escolas**. São Paulo: Instituto Alana, 2014. p. 37-45.
- FRIEDMANN, Adriana. **O direito de brincar**. 4. ed. São Paulo: Edições Sociais: Abrinq, 1998.
- FRIEDMANN, Adriana. **A arte de brincar: brincadeiras e jogos tradicionais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- FRIEDMANN, Adriana. **Paisagens infantis: uma incursão pelas naturezas, linguagens e culturas das crianças**, 2011. 254 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- GALINDO, D; Salgado, R.; LEMOS-DE-SOUZA, L.; MOURA, M. Trocas geracionais: o que pode uma brinquedoteca universitária? In: Daniela Freire; Jader Lopes. (Orgs.). **Infância e crianças: lugares em diálogo**. 1. ed. Cuiabá: EdUFMT, 2012, v. 1, p. 20-35.

- GUSDORF, Georges. **Professores para quê?** Para uma pedagogia da pedagogia. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. **A dialética do esclarecimento:** fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- JUNG, Carl. **Tipos psicológicos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- JUSTINIANO, Ana. Brinquedoteca digitaliza seu acervo. **Agência Universitária de Notícias.** Educação. Publicado em 19/07/2009, Ano 42, Edição N° 51, 2009. Disponível em: <http://www.usp.br/aun/antigo/exibir?id=2903&ed=427&f=5> Acesso em: 20 ago. 2019.
- KISHIMOTO, Tizuko M. **Diferentes tipos de brinquedotecas.** In: FRIEDMANN, Adriana. **O direito de brincar.** 4. ed. São Paulo: Edições Sociais: Abrinq, 1998.
- LAPLANTINE, François. **A descrição etnográfica.** Tradução de João Manuel Ribeiro Coelho e Sergio Coelho. São Paulo: Terceira Margem, 2004. 137p.
- LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a Educação.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- LARROSA, Jorge. **Tremores:** escritos sobre a experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MAGNANI, José Guilherme. Etnografia como prática experiência. **Horizontes Antropológicos,** Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 129-156, jul./dez. 2009.
- MORAIS, M. L. S. **Conflitos em brincadeiras infantis:** diferenças culturais e de gênero. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- MORAES, Vinicius de. A casa. In: MORAES, Vinicius. **A arca de Noé.** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2011.
- MUNARIM, I. O que podemos aprender com as crianças indígenas? Aproximações da antropologia da criança as noções de infância, cultura e movimento na educação física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte,** Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 375-390, abr./jun. 2011.
- MUNDO BITA. Esconde-esconde. In: Bita e as brincadeiras. In: **Canal Mundo Bita Vevo.** 2014. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/mundo-bita/esconde-esconde.html> Acesso em: 14 fev. 2020.
- MUNDO BITA. Quebra-cabeça. In: Bita e as brincadeiras. In: **Canal Mundo Bita Vevo.** 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xPQpagdYKNs> Acesso em: 14 set. 2019.
- NIETZSCHE, Friedrich. **A filosofia na era trágica dos Gregos.** Porto Alegre: L&PM, 2011.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Humano, demasiado humano.** São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T.; e PINAZZA, M. (Orgs.). **Pedagogia(s) da infância:** dialogando com o passado construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.
- O RIO E O OCEANO, by OSHO. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/NTE2MDM1/> Acesso em: 20 fev. 2020.

- PESSOA, Fernando. **Obra em prosa**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Aguilar, 2005.
- PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. Editora Peirópolis Ltda., 2016.
- PIORSKI, Gandhi. **Gandhy Piorski | Palestra completa (Parte 1 de 4) | Primeira infância**, 2009. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=5Fb1iF1_9Z0. Acesso em: 02 nov. 2018.
- PORTO, C. L. Brinquedo e brincadeira na brinquedoteca. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I. F. P. (orgs.). **Infância e produção cultural**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 4. ed., p. 171-198, 2005.
- POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. **Kayapó Xikrin**. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Kayap%C3%B3_Xikrin Acesso em: 09/09/ set. 2019.
- PPC DE PEDAGOGIA. Projeto Pedagógico de Curso. Rondonópolis: UFMT/CUR. 2019.
- PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Brasília. Orientação de Elizabeth Tunes, 2010.
- QVORTRUP, Jens. Infância e política. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, set./dez. 2010.
- RAMOS, Thais Cristina Pessoa; WILLMS, Elni Elisa. “A gente veio brincar!”: narrativas de uma experiência na brinquedoteca da UFMT/CUR. Seminário em Educação, UFMT, 25 a 27 de setembro de 2018. **Anais do Seminário em Educação SEMIEdu**, 2017. Disponível em: eventosacademicos.ufmt.br/index.php/semiedu/semiedu2017 Acesso em: 06 fev. 2020.
- SALGADO, Raquel; SOUZA, Leonardo Lemos de. Gêneros, sexualidades e infâncias: cenas de crianças na contramão da inocência. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 29, jan.-abr. 2018, p. 241-258.
- SANTOS, Santa Marli dos. **Brinquedoteca - o lúdico em diferentes contextos**. 14. ed. Editora Vozes, 2011.
- SANTOS, Santa Marli Pires dos (Coord.). **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. A emergência da sociologia da infância em Portugal. **Revista em Educação Cultura e Sociologia da Infância**, Ed. Segmento, 2006.
- SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (coords.) **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho, 1997.
- TARJA BRANCA: a revolução que faltava. Direção de Cacau Rhoden. Produção Executiva de Estela Renner, Luana Lobo e Marcos Nisti. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2014. 1 DVD (80 min.), son., color. Documentário.
- TERRITÓRIO DO BRINCAR. **Entrevista com pesquisador Gandhy Piorski - Parte 1**. Canal Território do Brincar, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gbSNE1T6Uyw> Acesso em: 20 ago. 2019.
- TREVISAN, Marlon Dantas; CHAVES, Suellen D. S. Ribeiro; RAMOS, Thais Cristina Pessoa. Instalação artística poliedros imanentes... reflexões sobre a materialidade do brincar. Seminário em Educação, UFMT, 25 a 27 de setembro de 2018. **Anais do Seminário em Educação SEMIE-**

du, 2017. Disponível em: eventosacademicos.ufmt.br/index.php/semiedu/semiedu2017 Acesso em: 06 fev. 2020.

TREVISAN, Marlon Dantas; WILLMS, Elni Elisa. Instalação artística e lúdica “poliedros imanes”: estendendo o alcance da brinquedoteca. Congresso de Pesquisa em Educação CONPEDUC 2015 - Política e Educação: desafios contemporâneos. UFMT/CUR, Rondonópolis, MT, 10 a 13 de outubro de 2015. **Anais do Congresso de Pesquisa em Educação CONPEDUC 2015**. PDF.

TV ESCOLA. **Criança, a alma do negócio**. Direção de Estela Renner. Produção de Maria Farinha Filmes e Produções Ltda., 2008. Disponível em: <https://tvescola.org.br/tve/video/almadonegocio>. Acesso em: 25 jul. 2018.

WILLMS, Elni Elisa. Educação de sensibilidade: a busca pela mestria. Congresso de Pesquisa em Educação CONPEDUC 2017 - Política e Educação: desafios contemporâneos. UFMT/CUR, Rondonópolis, MT, 10 a 13 de outubro de 2017. **Anais do Congresso de Pesquisa em Educação CONPEDUC 2017**. Disponível em: <http://eventosacademicos.ufmt.br/index.php/conpeduc/conpeduc2017/paper/view/2901/1488> Acesso em: 01 set. 2019.

WILLMS, Elni Elisa. **A fonoaudióloga da Te-arte**: experimentação vivencial pela brincadeira, Ano III, nº 2, jun./nov.2014

WILLMS, Elni Elisa. **Escrevivendo**: uma fenomenologia rosiana do brincar. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo; orientação Marcos Ferreira-Santos, 2013.

WILLMS, Elni Elisa. A arte trágica como afirmação da existência: entremesclando Nietzsche e Rosa. **Religare**, v. 8, n. 2, p. 164-180, out. 2011.

WILLMS, Elni Elisa; RAMOS, Thais Cristina Pessoa. O brincar livre na brinquedoteca da UFMT/CUR: experiências performáticas com os poliedros e com o carrinho de rolimã. **Red de educación contemporánea en latinoamérica** tendencias latinoamericanas en investigación - Volumen II. 2019, p. 90-111.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

APÊNDICE 1 - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA (PROFESSORES)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA (PROFESSORES)

IDENTIFICAÇÃO GERAL

1. NOME:
2. IDADE:
3. GÊNERO:
4. ESTADO CIVIL:
5. GRADUAÇÃO/ANO/INSTITUIÇÃO:
6. POSSUI FILHOS?
7. SE SIM, QUANTOS?

SOBRE A FORMAÇÃO ACADÊMICA

8. COMO SE DEU A ESCOLHA DA GRADUAÇÃO?
9. COMO PERCEBE A EDUCAÇÃO INFANTIL?
10. QUAIS TEÓRICOS FUNDAMENTA ESSA PERCEPÇÃO?
11. A FACULDADE DISPONIBILIZOU AÇÕES PRÁTICAS VOLTADAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL? SE SIM, QUAIS?

ATUAÇÃO PROFISSIONAL

12. QUANTOS TEMPO DE EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO INFANTIL?
13. QUAIS FUNÇÕES JÁ EXERCEU NESSE PERÍODO?
14. QUAIS SUAS MAIORES DIFICULDADE NA SUA ATUAÇÃO?
15. COMO É O BRINCAR NA ESCOLA DE ATUAÇÃO?
16. A ESCOLA POSSUI ESPAÇO FÍSICO ADEQUADO PARA O BRINCAR?

SOBRE O PROJETO

17. COMO SOUBE DO PROJETO DA BRINQUEDOTECA?
18. A QUANTO TEMPO PARTICIPA?
19. QUANTAS TURMA JÁ TROUXE?
20. QUAIS AS CONTRIBUIÇÕES DELE PARA SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL?
21. NA SUA OPNIÃO QUAL (QUAIS) AS REPRESENTATIVIDADE (S) DA BRINQUEDOTECA PARA AS CRIANÇAS?

22. QUAL O PAPEL DESSE ESPAÇO PARA AS ESCOLAS?

APÊNDICE 2 - ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA (BRINQUEDISTAS)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA (BRINQUEDISTAS)

IDENTIFICAÇÃO GERAL

1. NOME:
2. IDADE:
3. SEXO:
4. ESTADO CIVIL:
5. PERÍODO DA GRADUAÇÃO:
6. CURSO:
7. POSSUI FILHOS?
8. SE SIM, QUANTOS?

SOBRE A FORMAÇÃO ACADÊMICA

9. COMO SE DEU A ESCOLHA DA GRADUAÇÃO?
10. COMO PERCEBE A EDUCAÇÃO INFANTIL?
11. QUAIS TEÓRICOS FUNDAMENTA ESSA PERCEPÇÃO?
12. A FACULDADE DISPONIBILIZA AÇÕES PRÁTICAS VOLTADAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL? SE SIM, QUAIS?
13. VOCÊ SE VER ATUANDO EM EDUCAÇÃO INFANTIL? E POR QUÊ?

SOBRE O PROJETO

14. COMO TOMOU CONHECIMENTO DO PROJETO?
15. QUAL FOI A MOTIVAÇÃO EM PARTICIPAR DELE?
16. A QUANTO TEMPO PARTICIPA?
17. QUAIS AS CONTRIBUIÇÕES DELE PARA SUA FORMAÇÃO ACADÊMICA?
18. QUAIS TEÓRICOS ESTUDADOS EM SUA FORMAÇÃO TROUXE MAIOR CONTRIBUIÇÃO NA SUA PRÁTICA NO PROJETO?
19. NA SUA OPINIÃO QUAL (QUAIS) AS REPRESENTATIVIDADE (S) DA BRINQUEDOTECA PARA AS CRIANÇAS?
20. QUAL O PAPEL DESSE ESPAÇO PARA AS ESCOLAS?
21. JÁ ELABOROU UMA NARRATIVA NO DIÁRIO DE CAMPO? SE SIM, O QUE DESCREVE NESSAS NARRATIVAS?

22. QUAIS DIFICULDADES ENCONTROU EM SUAS ELABORAÇÕES?

**APÊNDICE 3 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(RESOLUÇÃO CNS 466/12)**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E PÓS-GRADUAÇÃO
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RESOLUÇÃO CNS 466/12)

Prezado (a), _____

O Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa qualitativa com título provisório: “**É onde vivem os brinquedos**”: contribuições de uma brinquedoteca universitária para educação, desenvolvida por **Angela Lima Bittencourt**, RG: 08261159-92 SSP/BA, CPF:011.991.875-77, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Mato Grosso, Câmpus Universitário de Rondonópolis, na linha de pesquisa “Infância, Juventude e Cultura Contemporânea: direitos, políticas e diversidade.” sob orientação da Professora Doutora **Elni Elisa Willms** a quem poderá entrar em contato pelo telefone: (66) 98127-9633 ou e-mail elnielisaw@gmail.com, quando julgar oportuno. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

O **objetivo geral** desta pesquisa é investigar quais as contribuições do Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus de Rondonópolis, para formação acadêmica dos participantes do projeto de extensão do curso de Pedagogia.

Riscos e Benefícios da pesquisa

Riscos:

- Invasão de privacidade;
- Responder a questões sensíveis, tais como atos ilegais, violência, sexualidade;
- Tomar o tempo do participante ao responder ao participar do relato.

Medidas, providências e cautelas que serão adotadas frente aos riscos:

- Minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras.
- Garantir que os pesquisadores sejam habilitados ao método de coleta dos dados
- Estar atenta aos sinais verbais e não verbais de desconforto.
- Garantir a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras).
- Assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.
- Garantir que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes quando as pesquisas envolverem comunidades.
- Assegurar a inexistência de conflito de interesses entre o pesquisador e os participantes da pesquisa.

Benefícios:

- o participante será parte ativa da pesquisa, compondo e produzindo com o pesquisador os resultados da pesquisa.
- contribuir para uma melhor compreensão das contribuições desse espaço para educação e para formação de profissional da educação infantil.

Após ser esclarecida/o sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte da pesquisa, assine, por favor, ao final deste documento, que está em duas vias, uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável.

Caso não decida participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, você não terá nenhum prejuízo em sua relação com as pesquisadoras ou com a instituição em que a pesquisa está registrada.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder algumas questões em entrevistas semiestruturadas individuais, previamente agendada a sua conveniência, sobre o tema da pesquisa; que será gravada e depois transcrita. Em função disto, é importante esclarecer que todos esses registros serão divulgados apenas no contexto da pesquisa e, mesmo assim, mediante o consentimento prévio dos envolvidos. E, por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto e os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação: você receberá um número de

identificação e seu nome será trocado por um fictício (um nome inventado, que você mesmo poderá inventar/sugerir para a pesquisadora).

Asseguramos que suas opiniões aparecerão de maneira geral, junto com as demais, sem identificação das suas falas pessoais. Porém, na ocasião da entrevista, pode ocorrer indisposição para responder as perguntas, gerando cansaço físico e/ou mental, podendo também ocorrer constrangimento, estresse, desconforto.

Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessários em qualquer etapa da pesquisa, podendo localizá-las a qualquer tempo por e-mail e/ou telefone (66) 99966-3599, bittencourt.angelalima@gmail.com, residente a Rua Ildeu Francisco de Andrade, nº 85, bairro: Granville I. E, em caso de dúvida, você pode procurar o Programa de Pós-graduação em Educação – PPGEdu da UFMT/Câmpus Universitária de Rondonópolis ou pelo telefone (66) 3410-4035.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável por essa pesquisa está localizado em: Avenida dos Estudantes, nº 5055, Bairro Sagrada Família – Câmpus Universitário de Rondonópolis – Bloco Administrativo, CEP: 78735-901, Rondonópolis – Mato Grosso. Horário de funcionamento: segunda a sexta-feira das 07 às 11 horas e das 13 às 17 horas.

Contato: (66) 3410-4153 E-mail: cepcur@ufmt.br

Coordenadora Suellen Rodrigues de Oliveira Maier.

Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, a qualquer momento.

ANGELA LIMA BITTENCOURT (66) 99962-3599

Assim, considerando os dados acima:

Eu.....
 RG nº....., CPF nº....., CONFIRMO que fui informado(a) por escrito e verbalmente dos objetivos e relevâncias do estudo proposto, dos procedimentos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e que a pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFMT que funciona na Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Rondonópolis, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, assim, DECLARO o meu consentimento em participar da pesquisa e, em caso de

divulgação dos dados obtidos, AUTORIZO a publicação para fins científicos (divulgação em eventos e publicações) e a gravação da entrevista.

Rondonópolis, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do/a participante

Assinatura da pesquisadora

**APÊNDICE 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(RESOLUÇÃO CNS 466/12)**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E PÓS-GRADUAÇÃO
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(RESOLUÇÃO CNS 466/12)**

Eu, _____, autorizo que minhas narrativas elaboradas nos diários de campo realizadas no projeto de extensão Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima sejam utilizadas pela pesquisa qualitativa com título provisório: **"É onde vivem os brinquedos": contribuições de uma brinquedoteca universitária para educação**, desenvolvida por **Angela Lima Bittencourt**, RG: **08261159-92 SSP/BA**, CPF: **011.991.875-77**, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Mato Grosso, Câmpus Universitário de Rondonópolis, na linha de pesquisa "Infância, Juventude e Cultura Contemporânea: direitos, políticas e diversidade." sob orientação da Professora Doutora **Elni Elisa Willms** a quem poderá entrar em contato pelo telefone: (66) 98127-9633 ou e-mail elnielisaw@gmail.com, quando julgar oportuno. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

O **objetivo geral** desta pesquisa é investigar como o Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus de Rondonópolis, é percebido pela ótica das condições de sua existência e do que pensam os participantes envolvidos nesse projeto – bolsistas e voluntários - de como sua atuação na brinquedoteca contribuiu no âmbito da sua formação.

Riscos e Benefícios da pesquisa

Riscos:

- Discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado;

Medidas, providências e cautelas que serão adotadas frente aos riscos:

- Garantir a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras).
- Assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.
- Garantir que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes quando as pesquisas envolverem comunidades.
- Assegurar a inexistência de conflito de interesses entre o pesquisador e os participantes da pesquisa.

Benefícios:

- o participante será parte ativa da pesquisa, compondo e produzindo com o pesquisador os resultados da pesquisa.
- contribuir para uma melhor compreensão das contribuições desse espaço para educação e para formação de profissional da educação infantil.

Após ser esclarecida/o sobre as informações a seguir, no caso autorizar que suas narrativas façam parte da pesquisa, assine, por favor, ao final deste documento, que está em duas vias, uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável.

Caso não decida participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, você não terá nenhum prejuízo em sua relação com as pesquisadoras ou com a instituição em que a pesquisa está registrada.

Neste trabalho, haverá a análise do documento das narrativas dos diários de campo dos anos de 2016, 2017 e 2018 do Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus de Rondonópolis. Sua participação nesta pesquisa consistirá em autorizar o uso das suas narrativas, que foram registradas nos diários de campos citados. Em função disto, é importante esclarecer que todos esses registros serão divulgados apenas no contexto da pesquisa e, mesmo assim, mediante o consentimento prévio dos envolvidos. E, por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto e os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação: você receberá um número de identificação e seu nome será trocado por um fictício (um nome inventado, que você mesmo poderá inventar/sugerir para a pesquisadora).

Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessários em qualquer etapa da pesquisa, podendo localizá-las a qualquer tempo por e-mail e/ou telefone (66) 99966-3599, bittencourt.angelalima@gmail.com, residente a Rua Ildeo Francisco de Andrade, nº 85, bairro: Granville I. E, em caso de dúvida, você pode procurar o Programa de Pós-graduação em Educação – PPGEduc da UFMT/Câmpus Universitária de Rondonópolis ou pelo telefone (66) 3410-4035.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável por essa pesquisa está localizado em: Avenida dos Estudantes, nº 5055, Bairro Sagrada Família – Câmpus Universitário de Rondonópolis – Bloco Administrativo, CEP: 78735-901, Rondonópolis – Mato Grosso. Horário de funcionamento: segunda a sexta-feira das 07 às 11 horas e das 13 às 17 horas.

Contato: (66) 3410-4153 E-mail: cepcur@ufmt.br

Coordenadora Suellen Rodrigues de Oliveira Maier.

Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, a qualquer momento.

ANGELA LIMA BITTENCOURT (66) 99962-3599

Assim, considerando os dados acima:

Eu..... RG
 nº....., CPF nº..... CONFIRMO que fui informado(a)

por escrito e verbalmente dos objetivos e relevâncias do estudo proposto, dos procedimentos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e que a pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFMT que funciona na Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Rondonópolis, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, assim, DECLARO o meu consentimento em participar da pesquisa e, em caso de divulgação dos dados obtidos, AUTORIZO a publicação para fins científicos (divulgação em eventos e publicações).

Rondonópolis, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do/a participante

Assinatura da pesquisadora



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: "É ONDE VIVEM OS BRINQUEDOS": CONTRIBUIÇÕES DE UMA BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA PARA EDUCAÇÃO.

Pesquisador: ANGELA LIMA BITTENCOURT

Área Temática:

Versão: 5

CAAE: 03882718.6.0000.8088

Instituição Proponente: CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO DO CUR/UFMT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.263.486

Apresentação do Projeto:

O projeto "É onde vivem os brinquedos": contribuições de uma brinquedoteca universitária para educação será realizado no Laboratório Lúdico/Brinquedoteca do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus de Rondonópolis. Neste trabalho haverá análise dos diários de campo de 2016, 2017 e 2018 feitos por alunos da Pedagogia e Psicologia. Entrevistas com estudantes de Pedagogia que participam ou participaram do projeto brinquedoteca, com professores da rede municipal que levaram suas turmas no laboratório e com a co-fundadora da Brinquedoteca. Haverá também observação participante.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral:

Investigar como o Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca Profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus de Rondonópolis, é percebido pela ótica das condições de sua existência e do que pensam os participantes envolvidos nesse projeto – bolsistas e voluntários –, com o intuito de verificar como sua atuação na brinquedoteca contribuiu no âmbito da sua formação e como esses relacionam o espaço da brinquedoteca à liberdade de brincar da criança e ao desenvolvimento de sua autonomia

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos ao participante da entrevista:

Endereço: AVENIDA DOS ESTUDANTES Nº 5055
Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA **CEP:** 78.735-901
UF: MT **Município:** RONDONOPOLIS
Telefone: (66)3410-4153 **E-mail:** cepcur@ufmt.br



Continuação do Parecer: 3.263.486

- Invasão de privacidade;
- Responder a questões sensíveis, tais como infância, superação;
- Tomar o tempo do participante ao responder ao participar do relato.

Medidas, providências e cautelas que serão adotadas frente aos riscos:

- Minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras.
- Estar atenta aos sinais verbais e não verbais de desconforto.
- Garantir a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras).
- Assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.
- Garantir que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes quando as pesquisas envolverem comunidades.
- Assegurar a inexistência de conflito de interesses entre o pesquisador e os participantes da pesquisa.

Riscos ao participante da narrativa:

- Discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado;

Medidas, providências e cautelas que serão adotadas frente aos riscos:

- Garantir a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras).
- Assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.
- Garantir que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes quando as pesquisas envolverem comunidades.
- Assegurar a inexistência de conflito de interesses entre o pesquisador e os participantes da pesquisa.

Benefícios a todos participantes:

- O participante será parte ativa da pesquisa, compondo e produzindo com o pesquisador os

Endereço: AVENIDA DOS ESTUDANTES Nº 5055

Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA

CEP: 78.735-901

UF: MT

Município: RONDONÓPOLIS

Telefone: (66)3410-4153

E-mail: copcur@ufmt.br



Continuação do Parecer: 3.263.486

resultados da pesquisa.

- Contribuir para uma melhor compreensão das contribuições desse espaço para educação e para formação de profissional da educação infantil.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1269586.pdf	09/04/2019 17:03:31		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto4.pdf	09/04/2019 17:03:12	ANGELA LIMA BITTENCOURT	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcnarrativas4.pdf	05/04/2019 17:16:02	ANGELA LIMA BITTENCOURT	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEntrevista4.pdf	05/04/2019 17:12:50	ANGELA LIMA BITTENCOURT	Aceito
Outros	entrevistafundadora.docx	27/02/2019 12:40:41	ANGELA LIMA BITTENCOURT	Aceito
Outros	ENTREVISTAPROFESSORES.docx	03/12/2018 17:04:28	ANGELA LIMA BITTENCOURT	Aceito
Outros	entrevistaparticipantes.docx	03/12/2018 17:03:45	ANGELA LIMA BITTENCOURT	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	autorizacaoinstitucional.PDF	03/12/2018 17:01:43	ANGELA LIMA BITTENCOURT	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.PDF	03/12/2018	ANGELA LIMA	Aceito

Endereço: AVENIDA DOS ESTUDANTES Nº 5055

Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA

CEP: 78.735-901

UF: MT

Município: RONDONÓPOLIS

Telefone: (66)3410-4153

E-mail: cepcur@ufmt.br



Continuação do Parecer: 3.263.486

Folha de Rosto	folhaderosto.PDF	17:00:22	BITTENCOURT	Aceito
----------------	------------------	----------	-------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RONDONOPOLIS, 12 de Abril de 2019

Assinado por:
ALINE PEREIRA MARQUES
 (Coordenador(a))

Endereço: AVENIDA DOS ESTUDANTES N° 5055
Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA **CEP:** 78.735-901
UF: MT **Município:** RONDONOPOLIS
Telefone: (66)3410-4153 **E-mail:** cepcur@ufmt.br

ANEXO 2 - REGULAMENTO DO LABORATÓRIO ESPECIAL DE LUDICIDADE

– BRINQUEDOTECA profa. Dra. Soraiha Miranda de Lima

1 APRESENTAÇÃO

O Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca Prof^a Dr^a Soraiha Miranda de Lima funciona como um programa de extensão no Câmpus de Rondonópolis da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), desde 2008 e está sob responsabilidade do Curso de graduação em Pedagogia, licenciatura, do Câmpus. Tem como principal objetivo proporcionar às crianças, na faixa etária de 4 a 6 anos, matriculadas em escolas de Educação Infantil da rede pública municipal de Rondonópolis, bem como aos professores que as acompanham, um espaço de produção e pesquisa da cultura infantil e da realização de práticas educativas mediadas pelo brincar. É uma iniciativa que está diretamente vinculada à implementação de uma política pública voltada para a infância e para um direito inalienável da criança, que é o direito de brincar e o de ter acesso a espaços para o exercício desse direito, bem como à expressão artística. Nesse contexto, a formação continuada de professores supõe a mesma atenção. Em suma, a Brinquedoteca, ao se definir como espaço voltado para a produção cultural da infância, visa implementar ações destinadas à afirmação da criança como agente das experiências que marcam seu tempo de vida e como cidadã. Além disso, por incluir os professores das crianças como participantes, busca também propiciar espaços e momentos para a reflexão das práticas pedagógicas, do processo educativo mediado pelo brincar e das relações estabelecidas nesse processo.

2 OPERACIONALIZAÇÃO

O Laboratório visa atender crianças que estejam na faixa etária de 4 a 6 anos, abrangendo o grupo correspondente à pré-escola da Educação Infantil de todo o município de Rondonópolis.

Por se tratar de um programa de extensão universitária, o Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca pode agregar um conjunto de projetos, que contam com a participação de professores e estudantes de diferentes cursos do Câmpus e se caracterizam como ações a serem desenvolvidas junto às crianças e seus professores. Dentre essas ações, prevê-se a realização de oficinas e cursos de extensão a serem organizados em âmbito institucional sob a forma de projetos de extensão a serem propostos pelos professores interessados, juntamente com seus alunos.

Podem acontecer, também, encontros de formação para oferecer aos professores da Educação Infantil, licenciandos e pós-graduandos, momentos de discussão sobre o brincar, a organização de espaços lúdicos, a construção de brinquedos e situações de intervenção pedagógica.

3 ATENDIMENTO SOCIAL

O atendimento de crianças depende de agendamento, que deve ser feito com antecedência pelas escolas interessadas, junto à Coordenação do Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca. A visitação acontece uma vez por semana, por escola, com planejamento específico das atividades que podem envolver momentos de integração social (dinâmicas), brincar livre, música e dança, hora do conto, faz-de-conta, fantoches, jogos e brincadeiras dirigidas, projetos didáticos, etc.

4 LABORATÓRIO DO CURSO DE PEDAGOGIA

Os alunos e os professores têm no Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca a oportunidade de trabalhar na prática vários conceitos, pesquisas, projetos e atividades que envolvem não só a área do conhecimento voltada para o brincar, como poderão contemplar as demais disciplinas do curso, como, por exemplo, matemática, alfabetização, ciências, artes, entre outras. A brinquedoteca é um núcleo de apoio pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia, no qual os alunos podem pensar, discutir, analisar, e investigar o valor do brinquedo e das brincadeiras no desenvolvimento da criança. O Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca tem como objetivos:

- Oferecer às crianças um ambiente lúdico diversificado, de modo a permitir que elas construam valores, conhecimentos e modos de se relacionar com o outro, mediados pelo brincar, produzindo culturas lúdicas específicas e formas de redimensionar suas próprias histórias e experiências de vida;
- Fazer da Brinquedoteca um espaço comprometido com práticas educativas inclusivas, de modo a permitir que crianças e professores com diferentes histórias de vida, etnias, credos, gênero, orientações sexuais, idades e com necessidades especiais possam conviver e interagir, construindo experiências inclusivas e de aceitação das alteridades, de modo que estas sejam constantemente objetos de reflexão no interior dos diferentes grupos;
- Oferecer aos estudantes de Pedagogia e Psicologia subsídios teórico-práticos para atuar junto a crianças e em instituições, educativas ou de outra natureza,

de forma interdisciplinar e ética, compreendendo e trabalhando com os processos subjetivos em suas múltiplas relações com os aspectos institucionais, educacionais, culturais, sociais e políticos;

- Proporcionar instâncias de formação de professores, no que diz respeito à reflexão sobre fenômenos que atravessam a infância e o brincar no mundo contemporâneo e suas implicações na prática educativa;
- Intervir junto aos professores, no sentido de refletir sobre o que é vivido na Brinquedoteca, as suas repercussões na escola e as implicações das relações e da cultura institucional nos modos como crianças e professores se posicionam nesse contexto;
- Constituir-se num local para visitas orientadas de profissionais da educação de escolas da rede municipal com a finalidade de refletir e sensibilizar-se sobre o direito ao brincar de crianças pequenas.

4.1 Dos recursos humanos

Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca contará com:

- Um docente do Curso de Pedagogia responsável pela coordenação do espaço;
- Um docente do Curso de Pedagogia responsável pela vice-coordenação do espaço;
- Monitores ou extensionistas-discentes do curso de Pedagogia ou Psicologia que realizam o papel de brinquedistas do espaço.

4.2 Das regras do Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca

O ambiente do Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca está organizado em forma de “cantinhos” com diferentes possibilidades e que são ofertados ao brincar da criança, que pode explorá-los livremente. Respeita-se o movimento de ir e vir de um “cantinho” para outro; respeita-se a mistura de elementos de um “cantinho” para outro, pois sabe-se que a criança, para brincar, faz esse trânsito. Por outro lado, este mesmo ambiente pressupõe a permanência atenta e cuidadosa de adultos – estudantes e/ou professores dos cursos de Pedagogia e Psicologia – como monitores, extensionistas ou mediadores dos processos que envolvem o brincar. A presença do adulto se dá na forma

de observação das ações, além de uma escuta sensível e atitude de disponibilidade para atender as crianças no que elas precisam ou solicitam. Os adultos também podem fazer propostas de brincadeiras e atividades artísticas das mais variadas.

A organização de todo o ambiente do Laboratório Especial de Ludicidade/Brinquedoteca fica sob responsabilidade de sua Coordenação, Vice-Coordenação e estudantes (monitores, extensionistas, voluntários), pois este requer conservação, em especial arrumação, limpeza e manutenção dos brinquedos. Para esse trabalho, atualmente, contribuem os estudantes do curso de Pedagogia – como parte do trabalho prático de diferentes disciplinas.

Aprovado em reunião do Colegiado de Curso de Pedagogia em 26 de abril de 2016 em reunião de Colegiado de Departamento em 27 de abril de 2016.

