

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

GIORGIA CRISTINA ALVES BEZERRA

A REPRODUÇÃO INTERPRETATIVA DO CORPO CRIANÇA NAS BRINCADEIRAS
DE FAZ DE CONTA: NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DE UMA PROFESSORA
PESQUISADORA

CURITIBA

2025

GIORGIA CRISTINA ALVES BEZERRA

A REPRODUÇÃO INTERPRETATIVA DO CORPO CRIANÇA NAS BRINCADEIRAS
DE FAZ DE CONTA: NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DE UMA PROFESSORA
PESQUISADORA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação, na linha Linguagem, Corpo e Estética na Educação, do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dra^a Marynelma Camargo Garanhani

CURITIBA

2025

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Bezerra, Giorgia Cristina Alves.

A reprodução interpretativa do corpo criança nas brincadeiras de faz
de conta : narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora /
Giorgia Cristina Alves Bezerra – Curitiba, 2025.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de
Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Marynelma Camargo Garanhari

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Educação infantil. 3. Lúdico na
escola. 4. Atividades lúdicas. 5. Brincadeiras infantis. I. Universidade
Federal do Paraná. II. Programa de Pós-Graduação em Educação. III.
Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **GIORGIA CRISTINA ALVES BEZERRA**, intitulada: **A reprodução interpretativa do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora**, sob orientação da Profa. Dra. MARYNELMA CAMARGO GARANHANI, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 07 de Maio de 2025.

Assinatura Eletrônica

30/05/2025 14:56:14.0

MARYNELMA CAMARGO GARANHANI

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

30/05/2025 19:07:12.0

CINTHIA LOPES DA SILVA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

03/06/2025 21:33:28.0

DÉBORAH HELENISE LEMES DE PAULA

Avaliador Externo (PREFEITURA MUNICIPAL CURITIBA)

Dedico este trabalho à minha família,
Meu pai Antonio Alves Bezerra Filho (in memoriam), saiba que sempre sinto sua
presença ao meu lado, sorrindo e brincando;
Minha mãe, Valésia Soares Bezerra, por sua enorme dedicação e paciência comigo;
Aos meus lindos e super irmãos, Beto, Marcos, Dudu e Gian, por estarmos sempre
juntos mesmo não estando perto;
Aos meus filhos, Caio e Mirela, por serem minha força, minha luz e minha vida;
Meu namorado Nelson Balbinott, por ter me incentivado a chegar aqui, e ter me
acompanhado em todo esse percurso;
E à Máfia das Amigas por sempre acreditarem em mim, mais do que eu mesma...

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por estar aqui hoje, por todo o caminho que percorri e as pessoas que conheci.

Além de dedicar, agradeço imensamente a minha família que sempre esteve junto de mim, cada um do seu jeito, da sua forma, saibam que todos contribuíram para este momento. Minha mãe Valésia, Beto, Joana e família, Marcos, Clarice e família, Dudu, Edna e família, Gian, Jeane e família... A nossa caminhada em família tem me mostrado a cada dia o quão abençoados somos, e que podemos chegar e estar aonde quisermos, obrigada, amo vocês.

Caio e Mirela, agradeço a força que vocês reverberam em mim, por ser sua mãe, por provocarem em mim a vontade de a cada dia querer o melhor para vocês, e assim seguir em frente sempre tentando ser a melhor possível.

Agradeço ao meu namorado Nelson, que não desistiu de mim, que me provocou desde o momento da inscrição, para que eu saísse da zona de conforto e fosse em busca do Mestrado, uma qualificação que sempre me pareceu tão distante. Alguém que pouco me conhecia, mas que aprecia e valoriza meu trabalho, sentindo o amor que tenho pelas crianças, pela educação e agora posso falar: apaixonada pelo corpo criança. Obrigada por ser meu amigo e companheiro.

Obrigada as Escolas Municipais de Araucária que estive no período de 2022 a 2025, Ayrton Senna da Silva, Prof^a Ceci Sueli Cantador e Prof^o Ibraim Antônio Mansur, aos diretores/amigos: Cleusa Bonetto, Claudete Paczyk, Edina Maciel, Elaine Stasiak, Priscilla da Cunha, André Luis, Bete Oliveira e Valdirene de Campos. Aos funcionários destas unidades educacionais, aos professores, pedagogos, muitos amigos e colegas, que seguraram a barra, formaram parcerias comigo, para que eu pudesse estar neste estudo e concluí-lo, tem um pedacinho de cada um aqui. Em especial a Kátia de Macedo que me provocou, incentivou e ajudou até o último minuto da inscrição, mostrando que tudo é possível, basta sonhar e tentar.

Amigas, não sei se agradeço a vocês ou à Deus por ter vocês em minha vida, incluo aqui minhas primas. Amigas tão plurais, algumas com alguns bons quilômetros nos separando, mas acompanhando e torcendo por essa etapa da minha vida. Esse período não foi fácil, mas vocês reforçaram meu alicerce para eu concluir e vencer. Obrigada por tudo, e saibam que o elo que nos une é a força que

[illegible]

Com super prazer e imensa gratidão, agradeço a Dr^a Deborah H. L. de Paula que fez parte do meu percurso dentro desta universidade antes mesmo que pudesse imaginar cursar esta pós graduação. Por ser colega de disciplina, colega de grupo de estudo, por ter me incentivado e me chacoalhado a continuar sendo forte e mostrar o porque eu estou aqui, sem me sentir menos que os outros, me lembrando que se eu faço parte deste grupo, é porque eu tenho muito a compartilhar e capacidade de aprender. Obrigada, você é um exemplo de professora pesquisadora, que mostra aos colegas que pesquisar é possível. Gostaria de agradecer especialmente por aceitar compor minha banca avaliadora.

Obrigada prof^a Dr^a Cinthia Lopes da Silva por aceitar fazer parte do meu percurso de pesquisa e por aceitar o convite de compor minha banca avaliadora.

Profª Drª Marynelma Camargo Garanhani, o que lhe dizer, agradecer ou me desculpar? É um prazer ser sua orientanda, poder estar em sua companhia, assistir suas aulas, estudar e pesquisar junto com seu grupo de estudo. Obrigada por toda orientação, correção, chamada de atenção, direcionamento, para que hoje eu pudesse concluir o Mestrado. Agradeço do fundo do meu coração.

Agradeço ao grupo de pesquisa Educamovimento/NEPIE-UFPR, por me acolherem e compartilharem seus conhecimentos e estudos.

Obrigada também à todos os professores da LiCorEs que ministraram disciplinas e compartilharam conhecimentos comigo nestes dois anos de curso, profs: Drª Cristiane Wosniak, Drº Leandro Palcha, Drº Ricardo Sonoda, Elisa Dalla-bonna, Deise Picanço, Cinthia L. da Silva, Valéria Iared e Soraya Domingues.

Sem esquecer que o mundo dá voltas, e que devemos sempre ser luz por onde passamos, ser gentil, e ser feliz, pois um dia acabamos reencontrando as pessoas. Assim quero agradecer um professor, colega de escola, que sempre que eu falava, ou pensava no curso de Educação Física da UFPR, me enchia de orgulho em falar que conhecia o Profº Drº Marcelo Moraes e Silva, obrigada pelas palavras de acolhimento e incentivo, foi muito bom estar nesta universidade.

Agradeço de coração a todos que estiveram ou estão em minha vida durante o mestrado.

Sou muito grata às crianças da minha pesquisa, jamais me esquecerei de vocês. Pais e familiares que sempre confiaram em mim, obrigada pela parceria.

Obrigada a todos que fizeram parte deste.

Há um menino, há um moleque
Morando sempre no meu coração
Toda vez que o adulto balança ele vem pra me dar a mão

Há um passado no meu presente
O sol bem quente lá no meu quintal
Toda vez que a bruxa me assombra o menino me dá a mão

E me fala de coisas bonitas
Que eu acredito que não deixarão de existir
Amizade, palavra, respeito, caráter, bondade, alegria e amor

Trecho da canção: Bola de meia, bola de gude
de Milton Nascimento (1988)

RESUMO

Este estudo objetiva descrever, identificar e analisar que movimentos do corpo criança se caracterizam como reprodução interpretativa nas brincadeiras de faz de conta de crianças, com idade de 5-6 anos, em contextos de docência. Para essa pesquisa utilizei o método da narrativa autobiográfica, as quais orientaram meus passos neste estudo investigativo. Como aporte teórico utilizei os estudos de Josso (2010), Vicentini (2013), Vigotski (2002), Corsaro (2011), Sarmento (2004). As brincadeiras de faz de conta foram meu instrumento de pesquisa. Tudo começou pela contação da história **O Lenço**, de Patricia Auerbach (2013) e então organizadas em nove intervenções em dias diferentes, em contextos de docência, nos espaços da escola como a sala de aula, pátio coberto e quadra externa. Foram oferecidos às crianças diferentes materiais, como: tecidos, brinquedos, caixas de papelão, embalagens recicláveis, brinquedos não estruturados e peças de encaixe. Na interpretação das cenas, para a construção das narrativas, emergiram 2 temas que me ajudaram na análise das brincadeiras, sendo: Eu sou um personagem e Cenas do cotidiano da vida. Concluo no estudo que, em contextos de docência com crianças de 5-6 anos, os movimentos do corpo criança que se caracterizam como reprodução interpretativa nas brincadeiras de faz de conta são movimentos que representam personagens de histórias infantis, cenas do cotidiano, animais, e também membros da família. Estes movimentos se expressam na cultura de pares (criança-criança) e na relação criança-professor. Assim, por meio do brincar com a imaginação, a criança interpreta e representa situações e papéis sociais dos seus contextos de vida de uma forma singular, ou seja, o modo de ser criança.

Palavras-chave: corpo criança; brincadeira de faz de conta; reprodução interpretativa.

ABSTRACT

This study aims to describe, identify, and analyze that child body movements are children's interpretation while playing, by collecting data from children aged 5 to 6 years, in the academic context. For this research, the autobiographical narrative method was employed, guiding this investigation. Theoretical support was drawn from the works of Josso (2010), Vicentini (2013), Vigotski (2002), Corsaro (2011), and Sarmento (2004). Fairy-tale games were the primary focus of the study. The research began by telling the children the story "O Lenço" de Patricia Auerbach (2013). Following this, nine interventions were organized on different days in various locations within the school, including the classroom and both indoor and outdoor play areas. The children were provided with a range of materials such as fabric, toys, cardboard boxes, recyclable containers, open-ended toys, and fitting games. To construct the narrative and analyze the children's play, two key themes were considered: "I'm a character" and "Daily life scenes." The findings indicate that, within an academic context for children aged 5 to 6 years, the child body movement is described as interpretative reproduction during play reflecting their understanding of fairy-tale stories, daily life scenes, animals, and family members. These movements were observed within peer interactions (child-to-child) as well as in child-teacher relationships. Thus, through imaginative play, children uniquely portray situations and social roles essentially, the child's way.

Keywords: child body, fairy-tale games, interpretative reproduction

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Teses e dissertações selecionadas para a pesquisa “*Movimentos do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora*”..... 19

Quadro 2 - Teses e dissertações sobre professor pesquisador na educação infantil selecionadas para a pesquisa “*Movimentos do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora*”..... 21

Quadro 3 - Estudos selecionados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) para a pesquisa “*Movimentos do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora*”..... 21

Quadro 4 – Estudos sobre brincadeiras de faz de conta na Educação Infantil selecionadas para a pesquisa “*Movimentos do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora*”..... 28

Quadro 5 - Materiais utilizados na pesquisa “*Movimentos do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora*”..... 45

Quadro 6 - Organização dos Espaço/Ambiente utilizados e materiais disponibilizados na pesquisa “*A reprodução interpretativa do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora*” 46

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REVISÃO DE ESTUDOS.....	17
2.1 ATITUDES DE PESQUISA NA PRÁTICA DOCENTE.....	17
2.2 BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	26
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO.....	36
3.1 NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA: ALGUNS ESTUDOS.....	36
3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA.....	40
3.3 AS BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA COMO INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	43
4. NARRATIVAS DE CENAS DAS BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA: ANÁLISE DA REPRODUÇÃO INTERPRETATIVA DO CORPO CRIANÇA	48
4.1 EU SOU UM PERSONAGEM	48
4.2 CENAS DO COTIDIANO DA VIDA	57
5. REPRODUÇÃO INTERPRETATIVA DE UMA PROFESSORA PESQUISADORA SOBRE SUA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA	67
REFERÊNCIAS.....	70

1 INTRODUÇÃO

O movimento do corpo, o corpo sempre em movimento, ficar parado nunca foi uma de minhas escolhas na vida.

Desde criança sempre gostei de brincar, criar brincadeiras, me movimentar, pois o espaço e o contexto cultural onde estava inserida, permitiram e propiciaram muitas vivências. O esporte esteve presente entre elas, mas foram as brincadeiras que me proporcionaram as melhores experiências com o corpo em movimento.

Estudei em escola pública desde pequena e participava dos jogos escolares. Handebol era o meu esporte preferido, mas também jogava futsal, sem medo de me machucar, pois como era a única irmã, caçula de 4 irmãos, a resistência e a força sempre foram capacidades físicas¹ bem desenvolvidas em meu corpo. O handebol foi também o que me levou para a escolha da graduação em Educação Física, pois, com influência de um dos meus irmãos, aos 17 anos fiz o curso de arbitragem em Handebol (nível estadual) e, por isto, trabalhei em várias competições municipais, regionais e estaduais, arbitrando jogos de adolescentes e de adultos.

Antes disso, ingressei (1995) no ensino médio no curso de Magistério², hoje nomeado de Formação Docente, que faz parte da última etapa da educação básica. E como era de costume, fui fazer estágio em pré-escolas, mas como o Handebol me oportunizou melhores salários, vivências com viagens e diferentes ambientes de trabalho, deixei as práticas como professora em escolas e fui para a arbitragem.

Após a conclusão do curso de Magistério em 1998, realizei dois cursos Adicionais³ ao ensino médio, hoje classificados como modalidade de ensino, técnico subsequente, com duração de um ano. Estes eram em Estudos Adicionais em Educação Infantil e Estudos Adicionais em Deficiência Auditiva. Eram duas áreas de atuação que me interessavam e que me levaram a oportunidades profissionais.

¹ “Entendo capacidades como condições biológicas que temos e são desenvolvidas no contexto histórico e cultural em que vivemos. Por exemplo, temos diversas capacidades físicas que dão sustentação ao nosso corpo e condições de movimentação, como: coordenação, força, flexibilidade, resistência, ritmo, equilíbrio, agilidade, velocidade, entre outras” (Garanhani, 2023, p.22).

² Nomeado hoje como Formação Docente no Ensino Médio, possuía o nome de curso de Magistério em nível de 2º Grau, oferecido em quatro anos, onde os estudantes tinham aulas da grade curricular comum e disciplinas específicas para a formação em Magistério que formava professores para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, que possuía a nomenclatura de 1ª a 4ª série. A partir da Lei nº 9.394 de 1996, passou a ser exigido a formação em nível superior aos docentes desta etapa de ensino.

³ Estudos Adicionais em Nível de 2º Grau eram ofertados após a conclusão do 2º Grau, assim como, os cursos atuais subsequentes ao Ensino Médio de hoje. Duravam um ano, com carga horária superior a mil horas.

Assim, em 2001, comecei a lecionar como professora em uma Pré escola, com crianças de 4 anos, na qual continuei em 2002. Ainda, no ano de 2001, fiz o concurso de professora com formação em Magistério para docência nas séries iniciais, nos municípios de Araucária e São José dos Pinhais, no Paraná. Em 2003, fui chamada para tomar posse do referido concurso em Araucária e, neste mesmo ano, ingressei no curso superior de Bacharel em Educação Física da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), no período noturno. Neste cenário, trabalhei nos períodos manhã/tarde e estudei a noite.

O concurso que ingressei, foi para docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas como o município de Araucária não tinha e, atualmente, ainda não possui concurso específico para professor de Educação Física nos Anos Iniciais, desde meu ingresso sempre tive a oportunidade de atuar, neste contexto educacional, como professora de Educação Física. Esta oportunidade me encantou pois, como acadêmica de Educação Física da PUC-PR, diversas das práticas de estudos que eu tinha no curso de graduação era possível desenvolver na escola, por exemplo, os equipamentos/materiais de atletismo que conheci na universidade. Eu pegava emprestado os referidos equipamentos/materiais e levava para a escola com o objetivo de que as crianças conhecessem e, para isso, adaptava as atividades à idade das crianças e o contexto no qual estavam inseridas. A possibilidade de estudar e trabalhar permitiram que eu percebesse que este era o caminho profissional que gostaria de seguir.

Em 2004, iniciei como docente na prefeitura de São José dos Pinhais, lecionando também a Educação Física para as turmas das séries iniciais, até o ano de 2009. Em agosto de 2006, concluí o bacharelado em Educação Física, na PUC-PR, mas apenas em 2014 foi possível concluir o curso de licenciatura desta mesma área, na mesma universidade.

Durante estes 21 anos lecionando como professora, passei por diferentes turmas, ocupando diferentes funções. Professora regente⁴ do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, onde eu era responsável pela turma, e pelos componentes curriculares de língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências,

⁴ Uso o termo **professora regente** referindo ao responsável diretamente pelo desenvolvimento do currículo e da prática pedagógica da turma.

professora de apoio⁵ e professora de Educação Física para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Também foi possível atuar na Secretaria Municipal de Educação de Araucária (SMED), como coordenadora da área de Educação Física (2018-2020) e, nos últimos três anos, voltei a trabalhar com a Educação Infantil, como professora regente e de Educação Física, na rede de ensino do referido município.

O período em que estive como coordenadora na SMED, me oportunizou a pensar em voltar para os estudos acadêmicos, ou seja, para a pós-graduação, e cursar uma disciplina isolada do Mestrado em Educação da UFPR, sendo a disciplina Historiografia da Infância. Foi minha primeira vez na UFPR, pois como ex-aluna da PUC-PR, e sempre trabalhando o dia todo, nunca tinha imaginado ter a oportunidade de frequentar uma instituição de ensino superior pública. Nestas aulas conheci a Déborah Helenise Lemes de Paula, então aluna do Doutorado em Educação da UFPR e orientanda da professora Marynelma Camargo Garanhani. Durante as aulas da disciplina, Déborah falou sobre os estudos do grupo de pesquisa Educamovimento/NEPIE-UFPR⁶, o qual faz parte, e desenvolvia estudos sobre o corpo criança em movimento, como linguagem na infância, em contextos de educação. As falas me despertaram muito interesse, curiosidade e encantamento.

Mas o que me mobilizou a ingressar na Pós-graduação em Educação da UFPR, e compreender a pesquisa com crianças na docência, foi a minha vivência em 2019, quando fazia parte da equipe de coordenadores/formadores do Ensino Fundamental da SMED- Araucária. A vivência foi um convite que recebi da equipe de Educação Infantil para contribuir em uma formação de professores. Nesta formação eu deveria fazer a contação de uma história e, na sequência, desenvolver com os professores atividades de movimento com o corpo. Este convite me levou a conhecer uma história denominada **O Lenço**, de Patrícia Auerbach (2013), contada por Fafá Conta, em seu canal do youtube⁷.

⁵ Os professores de apoio têm a função de auxiliar no processo pedagógico dos estudantes com deficiência.

⁶ “[...] grupo de pesquisa que estuda a criança em movimento em contextos de educação. Formado por pesquisadores do Programa de Pós – Graduação em Educação da UFPR e de outras IES, integra a linha de pesquisa: Linguagem, Corpo e Estética na Educação (LiCorEs).” (Garanhani; Alessi, 2022, p.111).

⁷ Disponibilizo aqui o link da história O Lenço, contado por Fafá Conta, uma contadora de história que me inspirou a contar esta história. <https://youtu.be/8v8oyxNFafM?feature=shared>

Esta história é contada em um livro imagem⁸, que relata as brincadeiras de faz de conta de uma criança usando um lenço de tecido de sua mãe. A junção das possibilidades de movimentos com o corpo por meio das brincadeiras de faz de conta, ou seja, brincadeiras que envolvem a imaginação, me encantaram. Em minhas aulas com a Educação Infantil e Ensino Fundamental, como professora de Educação Física e/ou professora regente de turma, sempre brinquei de faz de conta com as crianças, com a intenção de que elas criassem movimentos com seus corpos. E com minhas leituras atuais compreendi estes meus fazeres com as crianças, pois “[...] o corpo em movimento constitui a matriz básica da aprendizagem infantil” (Garanhani; Nadolny, 2011, p. 67). A leitura dos estudos de Garanhani e Nadolny (2011), me conduziram ao entendimento de que

[...] a criança necessita agir para compreender e expressar significados presentes no contexto histórico-cultural em que se encontra, ou seja, ao transformar em símbolo aquilo que pode experimentar corporalmente, a criança constrói o seu pensamento primeiramente sob a forma de ação. Por isso, a criança necessita agir, se movimentar para conhecer e compreender os significados presentes no seu meio (Garanhani, 2004). Nesse cenário, a criança utiliza a movimentação do seu corpo como linguagem para compreender, expressar e comunicar suas ideias, entendimentos, desejos etc. e, este fato, nos faz (re)pensar uma concepção de Educação Infantil que valorize a movimentação da criança, não somente como uma necessidade físico-motora do desenvolvimento infantil, mas também como uma capacidade expressiva e intencional. (Garanhani; Nadolny, 2011, p. 67)

Assim, para contribuir com a formação de professores, a qual fui convidada, realizei a prática pedagógica mencionada com 8 grupos de professores e, cada vez que eu a desenvolvia, visualizava possibilidades de aprendizagens, as quais me encantavam.

No mesmo período fui convidada a fazer uma formação com alunos do curso de Formação de Docentes do Colégio Estadual Júlio Szymanski, no Município de Araucária, sobre a Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os seus campos de experiências. Nesta oportunidade, realizei novamente a contação da história **O Lenço** e as práticas de movimento do corpo, num contexto de faz de conta, e novamente foi uma experiência maravilhosa, sempre com diversas possibilidades e novas criações dos participantes.

⁸ Segundo conceitos adotados por Linden (2011), os livros ilustrados são obras em que a imagem é espacialmente preponderante em relação ao texto, que pode estar ausente. Nesse caso, no Brasil, quando não há textos na narrativa, um livro ilustrado é chamado de livro-imagem.

Após a pandemia do COVID19⁹, com o retorno ao ensino híbrido, em 2021, tive a oportunidade de trabalhar com crianças de 4 anos, em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), na área da Educação Física. Em 2022 retornei às escolas dos anos iniciais, que passaram a receber crianças da Educação Infantil, de 4 e 5 anos, em meio período. Neste momento trabalhava como professora regente da turma de 1º ano.

Ao observar as crianças da Educação Infantil, naquele espaço escolar, seguindo uma rotina de horários da escola, diferente do contexto do CMEI, onde costumam explorar os espaços externos com maior frequência e por mais tempo, me causou desconforto e estranhamento.

Assim, neste cenário de experiências docentes e estudos comecei a pensar na possibilidade de fazer o curso de Mestrado para pesquisar como a experiência docente, vivenciada com as crianças de 4 e 5 anos, poderia ser um contexto de estudos.

Com a aprovação para o ingresso no mestrado, na linha de pesquisa Linguagem, Corpo e Estética na Educação (LiCorEs), do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, estudos nas disciplinas e no Grupo de Pesquisa Educamovimento/NEPIE-UFPR, as minhas práticas docentes nas escolas começaram a ser vistas e/ou percebidas por mim de forma reflexiva. Como simultaneamente ao ingresso no Mestrado estava trabalhando com crianças de 4 anos na escola, coloquei em meu planejamento a proposta da história **O Lenço** e as atividades de movimento do corpo a partir dela. E assim, como na formação de professores que vivenciei, a realização dos movimentos e engajamento das crianças de 4 anos, na contação da história **O Lenço**, foi incrível. As brincadeiras de faz de conta, que foram construídas, e os movimentos com o corpo que foram sendo criados, não tinham fim, elas não se cansavam e sempre queriam brincar mais. Estas experiências docentes me mobilizaram aos estudos sobre os movimentos do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta, para compreender a reprodução interpretativa na infância, mas com um olhar de pesquisadora.

⁹ A Covid-19, causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, é uma doença infecciosa que surgiu pela primeira vez na cidade de Wuhan, na China, no final de 2019. Espalhou rapidamente pelo mundo e, então, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a Covid-19 como uma pandemia em março de 2020 devido à sua disseminação global. Este fato levou a população escolar do Paraná a um isolamento social, até meados de julho de 2021. (OPAS, 2020)

Corsaro (2011, p.31), ao falar sobre a **socialização da criança**, enfatiza que esta não é somente uma questão de adaptação e internalização, “[...] mas também um processo de apropriação, reinvenção e reprodução. O que é fundamental para essa visão de socialização é o reconhecimento da importância da atividade coletiva e conjunta – como as crianças negociam, compartilham e criam cultura com adultos e entre si (Corsaro, 1992; James, Jenks e Prout, 1998)”. Portanto, propõe o termo **reprodução interpretativa**, para os estudos da criança.

Assim, apresento uma narrativa autobiográfica sobre a experiência de pesquisa com crianças, na minha prática docente, para compreender:

Que movimentos do corpo criança se caracterizam como reprodução interpretativa nas brincadeiras de faz de conta de crianças, com idade de 5-6 anos, em contextos de docência?

O percurso de narrativa autobiográfica, da minha prática docente, me proporcionou vivenciar a pesquisa com crianças, para a compreensão da reprodução interpretativa, nas brincadeiras de faz de conta de crianças com idade de 5-6 anos. Para isso, formulei os seguintes objetivos:

1. Descrever brincadeiras de faz de conta de crianças de 5-6 anos, em contextos de docência.
2. Identificar movimentos do corpo criança de 5-6 anos, nas brincadeiras de faz de conta em contextos de docência.
3. Analisar a reprodução interpretativa em movimentos do corpo criança de 5-6 anos, nas brincadeiras de faz de conta em contextos de docência.

2 REVISÃO DE ESTUDOS

Este capítulo aborda referências teóricas sobre o professor pesquisador, com o intuito de identificar referências sobre as atitudes de pesquisa na prática docente e a busca de orientações de cunho teórico-metodológico de como eu poderia realizar este estudo. Paralelo a este procedimento, realizei uma busca de estudos sobre as brincadeiras de faz de conta na Educação Infantil, com a intenção de construir um aporte teórico para a pesquisa¹⁰.

2.1 ATITUDES DE PESQUISA NA PRÁTICA DOCENTE

A pesquisa na prática docente, retrata o professor pesquisador como alguém que está no melhor lugar para a pesquisa do ambiente escolar (Miranda, 2008).

A literatura sobre o professor pesquisador centra-se, portanto, na consideração da prática, que passa a ser meio, fundamento, origem e destinação dos saberes que suscita, desde que esses possam ser orientados e apropriados pela ação reflexiva do professor. Só o seu detentor, o professor, está em condições de refletir sobre ela. Ele pode e deve considerar os discursos vindos *de fora* para orientar sua ação reflexiva, mas é fundamentalmente *de dentro* que ele a constrói. Assim procedendo, produz teorias válidas não só para se orientar, mas também para construir uma ciência prática que se equipare à ciência produzida pelos acadêmicos. (Miranda, 2008, p. 135, grifos da autora).

Com base nos grifos da autora, o professor pesquisador deve ter, **de fora**, embasamento teórico para análise da sua prática de forma reflexiva, considerando estudos de diferentes autores, para então estando **de dentro** construí-la.

A formação do professor é essencial para se tornar um professor pesquisador, pois: “É inquestionável a importância do papel da formação teórica para o pesquisador. É a teoria que vai muni-lo de elementos para interrogar os dados e procurar entender a trama de fatores que envolvem o problema que ele tenta enfrentar.” (Lüdke, 2008, p. 42). Assim, a formação de um professor deve ser contínua, desde o momento em que este entra na graduação, iniciando seus estudos, e durante todo o percurso de sua vida profissional. E quando se refere ao

¹⁰ Realizei esta revisão de estudo em setembro e outubro de 2024.

professor pesquisador estes estudos devem ser realizados com maior dedicação e aprofundamento, para se tornar reflexivo e crítico.

Lüdke (2008) em seus estudos comenta:

Nem todo professor, por ser reflexivo, é também pesquisador, embora a recíproca seja por força, verdadeira. A atividade da pesquisa implica uma posição reflexiva, e ambas, a reflexão e a pesquisa, devem envolver um componente crítico, como nos lembra Contreras (1997), ao analisar a obra de Giroux (1990) sobre os professores como intelectuais. (Lüdke, 2008, p. 31).

Este cenário, de considerações teóricas iniciais, me coloca a indagar que a prática docente nos desafia a reflexão, nos provoca a fazer perguntas, a analisar nossas atitudes. E essas indagações poderão nos mover a descobrir o porquê dos sucessos e/ou dificuldades presentes no fazer pedagógico. Mas, para isto, é necessário acessar estudos sobre temas que envolvem nossa prática docente, sendo esta a justificativa para a realização de uma revisão de estudos inspirada nas leituras sobre pesquisa tipo estado da arte.

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (Romanowski, 2006. p. 39).

Iniciei o levantamento de teses e dissertações no portal da CAPES¹¹ (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e utilizei os descritores **professor pesquisador**.

Foram encontradas 26.562 teses e dissertações. Como este número de pesquisas é muito grande, indicou que os descritores escolhidos me levou a uma busca ampla, então refinei minha busca para os 5 últimos anos (2019 a 2024), apoiada na seguinte orientação: “[...] como o volume de produção pode ser grande, é usual, além de se estabelecer o campo de pesquisa e o tema pesquisado, definir um período de pesquisa, e estabelecer uma determinada fonte de dados, como

¹¹ O Site da CAPES disponibiliza um banco de dados de pesquisa (teses e dissertações) realizadas nos programas de pós-graduação no Brasil.

artigos de uma determinada revista, teses e dissertações” (Pichet, 2007 *apud* Vosgerau; Romanowski, 2014, p. 171).

A grande área do conhecimento para o estado da arte que realizei foi: Ciências Humanas - Educação. Outro critério que utilizei foi no item área de concentração, delimitei para: Educação; Educação e formação; Educação escolar; Educação, cultura e processos formativos; Educação básica; Educação: teoria e prática de ensino; Educação e formação de professores; Ensino e aprendizagem; Formação de professores; Formação de docentes para a educação básica. No item Nome do Programa, selecionei os que se intitulam Educação, Educação escolar e Educação: Teoria e Prática de ensino. Após esse refinamento apareceram 216 teses e dissertações. Na sequência, realizei a seleção dos estudos a serem analisados pelo título que apresentasse o termo **professor pesquisador**, pois segundo Ferreira (2002, p. 261.): “Os títulos que se referem às dissertações e às teses informam ao leitor do catálogo a existência de tal pesquisa”. Assim, foram selecionadas 14 teses e dissertações, as quais, realizei a leitura dos resumos, para obter informações e agilizar minha busca por estudos com este tema. O Quadro 1 mostra as teses e dissertações selecionadas.

QUADRO 1 - Teses e dissertações selecionadas para a pesquisa “*A reprodução interpretativa do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora*”.

	Título	Autor	Tipo de estudo	Ano
1	Os jogos no ensino da matemática nos anos iniciais e as reverberações na prática de uma professora pesquisadora**	RAMOS, ESTER MENDONCA.	Dissertação	2020
2	SOBRE FLORESTAS E ESCOLAS: diálogos cotidianos de uma professora pesquisadora	ALVES, THEREZA CRISTINA UTSUNOMIYA	Tese	2020
3	A pesquisa está sempre relacionada à prática”: significados sociais desenvolvidos em pesquisas acerca do professor pesquisador	CARVALHO, LAYS CRISTINE SOARES DE	Dissertação	2021
4	A formação inicial docente na perspectiva do professor pesquisador e o desenvolvimento do processo cognitivo da criatividade**	OLIVEIRA, EMANUELA FERREIRA DE.	Dissertação	2021
5	A constituição de uma marinheira-professora-pesquisadora navegando com as crianças	BONOTTO, SANDRA	Dissertação	2021

	pequenininhas da educação infantil: investigações a partir da pesquisa narrativa* **			
6	“Entre” encontros e caminhos de uma professora-pesquisadora no cotidiano da educação infantil* **	SILVA, ANA CRISTINA BALADELLI.	Tese	2021
7	A contribuição da formação docente com a construção do perfil de professor-pesquisador e sua relação com a avaliação do MEC de cursos de graduação	COSTA, DANILO DA.	Dissertação	2021
8	De aluna, a professora e pesquisadora: experiência narrativa autobiográfica sobre minha trajetória no mestrado profissional, entre encontros e desencontros	SANTOS, HELENA CRISTINA VELARDI DOS.	Dissertação	2021
9	O Professor-pesquisador na divulgação científica: perspectivas de Professores da Universidade Estadual de Feira de Santana-BA	CONCEICAO, VERONICA ALVES DOS SANTOS	Tese	2021
10	Práticas de letramentos com o uso de tecnologias digitais: vozes a partir de professores/pesquisadores	SILVA, ALINE GONCALVES CEDECARI.	Dissertação	2022
11	"Formar-se professor, formar-se pesquisador ":estudo de caso sobre o lugar da pesquisa na formação inicial dos licenciandos de Geografia da Universidade Federal do Maranhão."	VIEIRA, ELAINE CUNHA.	Dissertação	2022
12	Saberes docentes que constituem a identidade das professoras pesquisadoras que atuam com/para as infâncias na rede pública de Rondonópolis/MT	FERNANDES, MARTA CHRISLAINY SANTOS.	Dissertação	2023
13	Os periódicos científicos como tecnologia necessária à gestão na formação de professores pesquisadores**	DIAS, LUCAS ALMEIDA	Dissertação	2023
14	Estágio curricular supervisionado na formação inicial: possibilidades de formar professores pesquisadores	SOUSA, MAILDE ALVES DE.	Dissertação	2023

Fonte: Banco de dados da CAPES (acesso abril de 2024). Os estudos marcados com (*) foram encontrados também quando usado os descritores “professor pesquisador na educação infantil” nesta mesma base de dados. Os destacados com (**) apareceram no mapeamento realizado no banco de dados BDTD.

Com base nos resultados obtidos, o Quadro 1 apresenta 11 Dissertações e 3 Teses que trazem em seu título os descritores **professor pesquisador**.

Na tentativa de identificar pesquisas sobre o tema em estudos, mas realizado na Educação Infantil, realizei uma nova busca, agora com os descritores **professor**

pesquisador na educação infantil. Selecionou 1.441 teses e dissertações. Então, refinei a busca para os últimos 5 anos (2019 a 2024). O resultado foi 13 dissertações e 7 teses. Realizei a leitura dos títulos e resumos destes para um novo refinamento, considerando as que apresentavam os descritores **professor pesquisador** e relação com a Educação Infantil. Assim, foram selecionadas 3 pesquisas, sendo duas dissertações e 1 tese. O Quadro 2 apresenta essas três pesquisas.

Quadro 2 - Teses e dissertações sobre professor pesquisador na educação infantil selecionadas para a pesquisa *“A reprodução interpretativa do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora”*.

	Título	Autor	Tipo de estudo	Ano
1	Linguagem escrita na educação infantil: práticas de uma professora pesquisadora**	BETONI, SUZANA TAIS	Dissertação	2021
2	A constituição de uma marinheira-professora-pesquisadora navegando com as crianças pequenininhas da educação infantil: investigações a partir da pesquisa narrativa* **	BONOTTO, SANDRA	Dissertação	2021
3	“Entre” encontros e caminhos de uma professora-pesquisadora no cotidiano da educação infantil* **	SILVA, ANA CRISTINA BALADELLI.	Tese	2021

Fonte: Banco de dados da CAPES (acesso abril de 2024). Os estudos marcados com (*) foram encontrados também quando usado os descritores “professor pesquisador” nesta mesma base de dados.

Realizei também uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com os descritores **professor pesquisador** foram encontrados 60.748, entre teses e dissertações. Refinei a busca com delimitadores de tempo, dos últimos 5 anos (2019 a 2024), e assunto: Educação; resultando em 842 teses e dissertações. Na sequência, selecionei os estudos que apresentassem o termo **professor pesquisador** no título, realizei a leitura dos resumos para obter mais informações, e encontrei 20 teses e dissertações, conforme mostra o Quadro 3.

Quadro 3 - Estudos selecionados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) para a pesquisa *“A reprodução interpretativa do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora”*.

	Título	Autor	Tipo de estudo	Ano
--	--------	-------	----------------	-----

1	Estratégias de leitura: conhecimento acionado nas interações discursivas, produzidas por crianças e professora-pesquisadora durante a leitura compartilhada	SEVERO, Maiara Foli	Dissertação	2019
2	Jogos de improvisação na formação do artista-professor-pesquisador	SILVA, Rodrigo Tomaz da	Dissertação	2019
3	Aspectos identitários de professores-pesquisadores em linguística aplicada	GAMERO, Raquel	Tese	2019
4	Professores pesquisadores na Comunidade de Prática em rede: espaço de colaboração	MUÑOZ, Cleide Maria dos Santos	Tese	2019
5	Mulheres transeuntes: artistas/professoras/pesquisadoras do Cariri cearense	VIEIRA, Raylla Brito	Dissertação	2020
6	Os jogos no ensino da matemática nos anos iniciais e as reverberações na prática de uma professora pesquisadora**	RAMOS, Ester Mendonça	Dissertação	2020
7	A constituição de uma marinha-professora-pesquisadora navegando com as crianças pequenininhas da educação infantil: investigações a partir da pesquisa narrativa* **	BONOTTO, Sandra	Dissertação	2021
8	A formação inicial docente na perspectiva do professor pesquisador e o desenvolvimento do processo cognitivo da criatividade**	OLIVEIRA, Emanuela Ferreira De.	Dissertação	2021
9	Narrativas formativas: as memórias na constituição de uma professora-pesquisadora-participante	MORAIS, Denise Marques	Dissertação	2021
10	Pressupostos do auto estudo sobre as complexidades do início da carreira docente de um professor-pesquisador de educação física escolar	VIEIRA, Ewerton Leonardo da Silva	Dissertação	2021
11	“Entre” encontros e caminhos de uma professora-pesquisadora no cotidiano da educação infantil* **	SILVA, Ana Cristina Baladelli	Doutorado	2021
12	Perspectiva de um professor-pesquisador da educação básica sobre o ensino de inglês durante a pandemia à luz da pedagogia do pós-método	PERES, Ronaldo	Dissertação	2022
13	O ensino do jogo e de habilidades socioemocionais por um professor-pesquisador de educação física: uma perspectiva de sistematização a partir da dinâmica do corpo	SILVA, Bruno Ferreira	Dissertação	2022

14	A divulgação científica como arena discursiva nas universidades brasileiras: (des)encontro de vozes nos dizeres de professores-pesquisadores	FETTER, Giselle Liana	Tese	2022
15	Educação (pesquisadora) pelo professor (pesquisador) em Geografia: desafios e possibilidades no/do espaço geográfico da rede pública de ensino do Distrito Federal	SUESS, Rodrigo Capelle	Tese	2022
16	Produção de textos na sala de aula e emancipação docente: a investigação de uma professora-pesquisadora	FREITAS, Maristela Silva de	Tese	2022
17	Multiletramentos no ensino da língua inglesa: narrativas implicadas de uma professora pesquisadora no ensino remoto emergencial	PINHEIRO, Simone França	Dissertação	2023
18	Os periódicos científicos como tecnologia necessária à gestão na formação de professores pesquisadores**	DIAS, Lucas Almeida	Dissertação	2023
19	Letramentos para o habitar a educação OnLIFE: a formação de professores-pesquisadores da pós-graduação	ANDRADE, Fabrício Dias de	Tese	2023
20	Rota de Fuga: a literatura como caminho de formação do professor- pesquisador retirante	ROHEM, Ana Clara dos Santos	Tese	2023

Fonte: Banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (acesso abril de 2024). Os destacados com (**) apareceram no mapeamento realizado no banco de dados CAPES.

Ao analisar as pesquisas encontradas sendo: 17 pela CAPES (Quadros 1 e 2) e 20 no BDTD (Quadro 3), num recorte temporário de 5 anos (2019 a 2024); considero que é um pequeno percentual sobre um tema que deveria estar mais presentes nos estudos, visto que a formação continuada dos docentes tem sido um critério para a constituição profissional. A universidade tem estado mais próxima da formação continuada do professor, porém, os resultados das buscas nos mostraram que não tem sido o suficiente para aumentar os números de pesquisas sobre o professor pesquisador. Outra questão observada, é que a maioria das pesquisas falam de um professor pesquisador em início de carreira, com prática docente de até dez anos, que caracterizam ex alunos de graduação que seguem com sua formação continuada, pressuposto para se tornar um professor pesquisador, onde o fato de estarem recém saindo da universidade auxiliaria na condição de professor pesquisador.

Na dissertação de Danilo da Costa (2021), com o título **A contribuição da formação docente com a construção do perfil de professor-pesquisador e sua**

relação com a avaliação do MEC de cursos de graduação, o autor apresenta uma construção histórica sobre o perfil do professor pesquisador

[...] que se revela na ideia da construção do perfil “professor-pesquisador”, uma vez que, em nossa cultura educacional, professor e pesquisador são profissões tidas como diferentes. Porém, como forma de qualificar nossa educação, podemos analisar e observaremos que são profissões que se cruzam, que podem perfeitamente ser trabalhadas em conjunto, tanto um professor pode ser um pesquisador, como um pesquisador pode ser um professor. Nesse sentido, decorrente da formação docente – que também inclui a titulação de especialista, mestre ou doutor, embora transcenda a perspectiva titular – mencionada anteriormente, a criação deste perfil de professor-pesquisador atrela-se à lógica da empregabilidade, uma vez que este perfil é procurado e desejado nas instituições de ensino superior, tanto públicas, quanto privadas. (Costa, 2021, p. 60, grifo do autor).

O objetivo deste estudo foi o professor universitário, portanto, para ser um professor pesquisador na graduação é necessário realizar pesquisas junto aos seus alunos, na busca por formar profissionais e, também, se tornar um professor-pesquisador. Costa (2021) destaca ainda que as produções servem para ascensão e busca de melhores empregos, mas para além disso é a formação continuada junto com a prática docente que construirá o seu perfil profissional, ou seja, um agregando e complementando o outro, corroborando com as ideias de Lüdke apud Costa (2021, p. 59):

Para Lüdke (2006), a prática da pesquisa oferece mais recurso ao docente para que questione sua prática, o que o conduz a uma profissionalidade responsável e autônoma. A autora enfatiza ser necessário que o futuro docente tenha acesso à formação e à prática da pesquisa. A formação inicial traz a representação do locus (local) fundamental para que o profissional consiga desenvolver uma postura em âmbito investigativo. Ao se formar enquanto professor pesquisador, seu pensamento e sua prática irão constituir esse saber.

As considerações citadas por Costa (2021) e a pesquisa da Suzana Tais Betoni (2021) intitulada **Linguagem escrita na educação infantil: práticas de uma professora pesquisadora**, nos mostra o exemplo de uma professora pesquisadora.

A análise dessas práticas apoiada nos aportes teóricos possibilitou um processo reflexivo, levando a professora pesquisadora a um processo de resignificação de seu trabalho. Identificou-se, portanto, que esse estudo provocou mudanças de concepções e ações a partir da reflexão de sua própria prática. (Betoni, 2021, p. 5).

É nesse intuito, de resignificação, de reflexão de sua própria prática que eu pretendo desenvolver esta pesquisa, provocando não necessariamente mudanças profundas na minha prática docente, mas um novo olhar sobre o fazer docente e

uma real compreensão e entendimento do que é realizado por mim, uma professora com 21 anos de docência e agora professora/pesquisadora.

Lisita, Rosa e Lipovetsky (2010), em seu texto sobre **Formação de professores e pesquisa: uma relação possível?** defendem a articulação da pesquisa e formação, que esta deve estar presente desde o início da formação do docente e ao longo de sua trajetória profissional.

[...] acreditamos que os professores, para serem autônomos, necessitam assumir posturas reflexivas e críticas sobre o ensino como prática social, e que podem fazer isso interrogando-se quanto aos resultados e à pertinência de seu trabalho, buscando referenciais teóricos que lhes possibilitem melhor compreendê-lo e aperfeiçoá-lo, produzindo, por meio de suas próprias investigações, transformações no seu pensamento e na sua prática docente. (Lisita; Rosa; Lipovetsky, 2010, p. 117).

A pesquisa deve acontecer no espaço escolar, para que ela movimente a prática docente, o pensamento crítico do professor, sem dividir a pesquisa entre pesquisadores e professores, na produção do conhecimento educacional, estes devem estar juntos para discutir os rumos deste trabalho.

Outra pesquisa selecionada tem o título **De aluna, a professora e pesquisadora: experiência narrativa autobiográfica sobre minha trajetória no mestrado profissional, entre encontros e desencontros**, com autoria de Helena Cristina Velardi dos Santos (2021). A autora traz em sua pesquisa relatos de sua prática e a importância do trabalho em grupo, das discussões com seus pares para potencializar se tornar professor pesquisador, e como a formação continuada no Mestrado Profissional (MP) ampliou esse olhar para possibilidades de articulações com seus pares.

Porém, aponto para você caminhos reflexivos que denotam o quanto a experiência do MP possibilitou refletir, olhar, escutar e repensar minha prática cotidiana. Já que, ratifico que foi a experiência do ingresso e vivência do MP que ampliou meu olhar, apresentou outras teorias e pensamentos de diferentes áreas do conhecimento que dialogam com a educação a fim de promover interlocuções que reflitam na minha prática como professora de educação infantil. (Santos, 2021, p. 122).

A constante formação do professor para fundamentar este como pesquisador é algo inquestionável e, a pluralidade de interlocuções, permite que para se ter uma formação específica são necessários conhecimento amplo e diálogo com seus pares.

A constituição de professor pesquisador apresenta-se a universidade de um lado com os fundamentos teóricos, conceituais e metodológicos e do outro o professor da escola básica que tem o *lócus* para a pesquisa, sendo que é através da formação que o professor poderá formular uma pergunta de pesquisa e, principalmente, analisar e compreender os dados produzidos, para tentar entender o que está pesquisando. É interessante que o professor pesquisador leve para a universidade as questões a serem estudadas.

Nóvoa (2001 *apud* Fagundes, 2016, p. 292) destacou que

[...] as diferentes denominações que caracterizam o professor pesquisador assentam-se sob o mesmo paradigma, qual seja, o do professor reflexivo cujo escopo está em formar um professor que pensa, que reflete sobre sua própria prática e elabora estratégias em cima dessa prática, assumindo sua realidade escolar como um objeto de pesquisa, de reflexão e de análise.

Quando um professor está trabalhando dentro de uma unidade educacional, já está inserido no ambiente de pesquisa, está no *lócus*. Ele vivencia experiências, dificuldades, acertos e avanços, na rotina, e consegue perceber, em diálogo com seus pares ou em uma análise pessoal, o que lhe provoca a pesquisar. As perguntas de pesquisa acontecem diariamente na rotina, na seleção de instrumentos para observações e avaliações, como também, a tentativa de entender e resolver diferentes situações.

Neste cenário, o que é então necessário? É necessário refletir, analisar e ter atitudes de professor pesquisador, para buscar referências de estudos que lhe dêem embasamento teórico e repertório para resolver questões e/ou situações relacionadas à prática docente.

Assim, a busca e leitura de estudos sobre o professor pesquisador, me oportunizou conhecer a autonarrativa como metodologia de pesquisa apropriada ao meu contexto de docência, e me inspirou a realizar o estudo que ora apresento.

2.2 BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Criança é o sujeito que brinca, fantasia e imagina, e para isso, ela se movimenta, repete vivências, cria e amplia os movimentos, e desta forma descobre seu corpo e suas possibilidades de ser criança. Essas características do **ser criança**, movimentam meu estudo como pesquisadora.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil para assegurar o direito do ser criança, tem como base os direitos de Aprendizagem e desenvolvimento infantil, os quais são: Conviver, Participar, Explorar, Expressar, Conhecer-se e Brincar, as práticas de educação da criança devem assegurar que eles aconteçam entre as crianças, as crianças com adultos, no cotidiano da escola e de diferentes formas, ampliando e diversificando “[...] seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.” (Brasil, 2018, p. 38).

Neste cenário de considerações, sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, Camargo e Garanhani (2022, p. 6) nos dizem:

E o corpo, como um conjunto de dimensões física, afetiva, histórica e social (Garanhani, 2008), na condição criança, expressa codificações não tão marcadas e/ou em construção, que o constitui corpo criança. Portanto, a criança é corpo e o corpo é criança nas suas diferentes expressões e comunicações. É o corpo criança que sente, pensa, interpreta, age, se relaciona, vive. E por ser um corpo diferente do corpo adulto ou do corpo idoso, por ter características particulares e por ser menos afetado pelas condições sociais, é denominado corpo criança.

Assim, o corpo criança¹², principalmente, em movimento que se faz presente em meus estudos como professora, num contexto de formação como pesquisadora, ou seja, um corpo criança que age e reage ao ser afetado e que mostra suas compreensões por meio das **brincadeiras de faz de conta**. Um corpo criança em uma perspectiva biocultural, que

“é híbrido, formado pelo vínculo entre natureza e cultura, sem que haja entre elas uma relação hierárquica, mas sim ciclicidade e reiteração. Assim, em determinados momentos do desenvolvimento infantil e/ou da ação das crianças, poderá haver predominância de uma delas, sendo que se alternam nesse processo, mediadas pelas práticas de movimento construídas em contexto cultural e social.” (Garanhani; Paula; Camargo, 2024, p. 9).

É nesta ciclicidade do movimento corpo criança que as brincadeiras de faz de conta se fazem presentes, principalmente, na idade de 5 a 6 anos e para compreender sua importância e significados foi necessário realizar uma pesquisa do tipo “estado da arte” sobre o tema brincadeiras de faz de conta na Educação Infantil.

¹² “O conceito corpo criança que apresentamos neste texto não é um corpo estacionado, posto em uma vitrine, mas sim um corpo criança que se manifesta, age no mundo e se expressa por meio de suas posturas, mímicas, gestos, deslocamentos. Enfim, um corpo que se movimenta e movimenta o seu entorno; portanto, um corpo criança em movimento.” (Garanhani; Paula; Camargo, 2024, p. 17)

Iniciei com um levantamento de teses e dissertações na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, sendo que as pesquisas encontradas na CAPES são as mesmas da BDTD. Utilizei os descritores **brincadeiras de faz de conta** e foram encontrados 214 resultados.

Na sequência refinei a busca com delimitadores de tempo entre os anos 2018 a 2024¹³, obtendo 92 resultados. Então selecionei 8 trabalhos que apresentassem os descritores em seu título, seguindo as orientações de Ferreira (2002, p. 261): “Os títulos [...] anunciam a informação principal do trabalho ou indicam elementos que caracterizam o seu conteúdo”. Utilizei também os descritores “**educação infantil**”, “**movimento**”, “**corpo**”, não resultando em estudos relevantes para além dos já encontrados. Em seguida realizei a leitura dos resumos.

O Quadro 4 apresenta as teses e dissertações sobre brincadeiras de faz de conta na Educação Infantil selecionadas para minha pesquisa.

Quadro 4 – Estudos sobre brincadeiras de faz de conta na Educação Infantil selecionadas para a pesquisa *“A reprodução interpretativa do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora”*.

	Título	Autor	Programa	Ano
1	Os cantos estão arrumados. e agora, professora? O papel docente nas brincadeiras de faz de conta com crianças da Educação Infantil	Aboud, Leila Orssolan	Mestrado	2018
2	A brincadeira de faz-de-conta de papéis sociais e a constituição da personalidade das crianças na pré-escola	LIMA, Géssica de Aguiar	Mestrado	2018
3	A avaliação da brincadeira de faz de conta por meio do ChIPPA: perspectivas para a prática pedagógica na Educação Infantil	Ambra, Karen	Doutorado	2018
4	Tessituras do faz de conta no brincar: histórias que se contam, cantam e encantam	Mendes, Tiago Henrique	Mestrado	2020
5	Os personagens midiáticos nas brincadeiras de faz de conta	Nascimento, Fernanda Caroline	Mestrado	2021
6	Ensino de respostas variadas de brincar de faz de conta para crianças com TEA	Carvalho, Fabiana de Godoi	Mestrado	2021

¹³ Justifico a ampliação da busca de 5 para 6 últimos anos, considerando que no ano de 2018 foram publicadas três pesquisas que são significativas para o meu estudo.

7	O brincar revolucionário de faz de conta na perspectiva histórico-cultural: vozes, imagens, manifestações, expressões das infâncias e crianças de 4 e 5 anos	Beltrame, Lisaura Maria	Doutorado	2021
8	A brincadeira de faz de conta na educação infantil: a perspectiva docente em questão	Sousa, Valéria Aparecida Costa	Mestrado	2022

Fonte: Banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (Acesso em maio de 2024)

A busca realizada e a leitura dos resumos dos estudos presentes no Quadro 4 aumentaram o meu interesse como professora pesquisadora em realizar um estudo sobre os movimentos do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta e, para iniciar, abordo duas pesquisas que mais se aproximam do meu estudo.

Beltrame (2021) em sua pesquisa **O brincar revolucionário de faz de conta na perspectiva histórico-cultural: vozes, imagens, manifestações e expressões das infâncias e crianças de 4 e 5 anos**, coloca que: “A brincadeira de faz de conta é, para Vigotski (2008), a atividade guia das crianças de 3 a 7 anos. Apresenta aspectos de fundamental importância que impulsionam seu desenvolvimento” (Beltrame, 2021, p. 107). A autora, reforça ainda que as brincadeiras de faz de conta são como atividades guia no desenvolvimento infantil, sendo que estas não existem sem imaginação e regras, que se ampliam de acordo com as experiências da criança e através destas elas experimentam novas aprendizagens. É através da imaginação e das brincadeiras de faz de conta que as crianças desenvolvem o **esperar**, por meio do respeito a regras, como também, inventar e representar. Beltrame (2021, p. 183) em suas conclusões considera que

As crianças querem participar da vida dos adultos (realizar seus desejos imediatos) e é através do faz de conta que isso se torna possível. É uma forma de as crianças interpretarem e assimilarem o mundo, os objetos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas. A brincadeira de faz de conta é uma atividade séria em que a criança aprende e se desenvolve. Ao criar uma situação imaginária, desenvolve seu pensamento abstrato, aprende regras sociais, educa sua vontade. (Prestes, 2011 *apud* Beltrame, 2021, p. 183).

Beltrame (2021) ressalta ainda a importância da brincadeira de faz de conta estar no planejamento dos professores, devendo estes ampliarem suas formações sobre o tema para que estas contribuam com sua prática docente.

Corroborando com a necessidade da formação do professor sobre brincadeiras de faz de conta, apresento a pesquisa de Lima (2018) intitulada **A**

brincadeira de faz-de-conta de papéis sociais e a constituição da personalidade das crianças na pré-escola. Durante sua pesquisa houve a necessidade de formação da professora que estava participando do seu estudo para que a brincadeira fizesse parte do planejamento de maneira organizada e com objetivos.

Tendo em vista a constatação, no período exploratório da pesquisa, de que a brincadeira não ocupava um lugar de destaque na rotina, foi realizada intervenção junto a uma professora, com foco em estudos formativos sobre a brincadeira de faz-de-conta de papéis sociais, com o objetivo de fomentar o planejamento, o enriquecimento e a problematização dessa atividade. (Lima, 2018, p. 7).

Essa intervenção formativa de Lima (2018) vai ao encontro com as considerações do estudo de Beltrame (2021), sobre a necessidade dos professores compreenderem o papel das brincadeiras de faz de conta em suas práticas pedagógicas. Lima (2018) reforça que é necessário o professor “[...] compreender de que forma a brincadeira de faz-de-conta de papéis sociais contribui no desenvolvimento da personalidade das crianças da pré-escola” (Lima, 2018, p.15).

Lima (2018) ressalta ainda que, nas brincadeiras de faz de conta, as crianças constroem conceitos sobre a cultura em que estão inseridas, compreendendo as funções sociais de seu grupo, as regras internas e externas, as crenças, o que é ou não permitido, vivenciam papéis sociais e experimentam diferentes formas de se relacionar no mundo, ou seja, “[...] para Vigotski (2009), a brincadeira é reelaboração criativa das impressões vivenciadas” (Lima, 2018, p. 20). Essas reelaborações das crianças são chamadas por Corsaro (2011) de **reprodução interpretativa**,

O termo *interpretativo* abrange os aspectos *inovadores* da sociedade e criativos da participação infantil na sociedade. [...] as crianças criam e participam de suas próprias e exclusivas culturas de pares quando selecionam ou se apropriam criativamente de informações do mundo adulto para lidar com suas próprias e exclusivas preocupações. O termo *reprodução* inclui a ideia de que as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, mas *contribuem* ativamente para a produção e mudança culturais. (Corsaro, 2011, p. 31-32. Grifos do autor)

Num diálogo entre as **brincadeiras de faz de conta** de Vigotski e a **reprodução interpretativa** de Corsaro, podemos perceber que as crianças brincam para compreender a cultura na qual estão inseridas, criando e recriando suas impressões conforme sua imaginação, gerando mudanças culturais ao longo da história. Esse entendimento da criança é reproduzido a partir da sua interpretação

sobre a cultura, e não exatamente do modo como o adulto lhe apresentou. Desta forma, corpo criança em movimento é a expressão da reprodução interpretativa da criança, pois “(...) o corpo criança, que se constrói num contexto social e cultural, produz história e, também, a sua própria história por meio e nas relações. Histórias arquitetadas pelas dimensões físicas e simbólicas da criança, de forma híbrida.” (Garanhani; Paula; Camargo, 2024, p. 9)

Muitas vezes as crianças se relacionam com objetos na reprodução interpretativa, por meio das brincadeiras de faz de conta. Lima (2018), aborda em seus estudos, a relação da criança com o objeto nas brincadeiras de faz de conta. “[...] a base da brincadeira de faz-de-conta de papéis sociais não é o objeto, nem o seu uso, mas as relações que as pessoas estabelecem mediante as suas ações com os objetos” (Elkonin, 2009 *apud* Lima, 2018, p. 39). A ação sobre o objeto é que constitui a brincadeira, compreendendo que o uso do termo “objeto” por estes autores, pode significar um som, um gesto e não apenas algo materializado.

Neste cenário, a criança poderá se relacionar também com outras crianças e/ou adultos e, sobre a relação da criança com seus pares¹⁴ sinto a necessidade de registrar o que tenho percebido na minha prática docente e, também, o que escuto dos pais em conversas e reuniões pedagógicas. Muitas crianças, nessa faixa etária de 5 a 6 anos, se relacionam com outras crianças da mesma idade apenas no ambiente escolar. Essas têm contato na maior parte do seu cotidiano com adultos, que muitas vezes não interagem com elas por diversos motivos, até mesmo pela dinâmica do dia a dia das famílias. Desta forma, por vezes não brincam com os adultos e nem com outras crianças da mesma idade fora do ambiente escolar.

Teixeira (2014), cita Elkonin, para falar sobre a importância do brincar em grupo ou de forma coletiva.

[...] a brincadeira individual mostra-se limitada se comparada à brincadeira coletiva, pela possibilidade das crianças, em grupo, interagirem verbalmente, principalmente representando papéis nos quais podem reconstituir aspectos importantes de suas vivências concretas. Ela representa uma possibilidade real das crianças cooperarem entre si e, ao fazê-lo, necessitar continuamente mudar de posição e coordenar o próprio ponto de vista com os dos demais participantes sobre os significados atribuídos a objetos, papéis e relações sociais. Além disso, cada criança que brinca trata seu parceiro de brincadeira a partir de sua nova postura, determinada pelo seu papel que assumiu e não mais da forma como o trata

¹⁴ Corsaro (2011, p. 127) ressalta, “o uso do termo pares especificamente para referir a coorte ou o grupo de crianças que passa seu tempo junto quase todos os dias. Meu foco está nas culturas de pares locais que são produzidas e compartilhadas principalmente por meio da interação social.”

na vida real, ajustando as ações individuais com o papel de companheiro de determinada brincadeira. (Teixeira, 2014, p. 861-862).

Neste cenário de considerações, as brincadeiras de faz de conta são essenciais para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, pois é nestes momentos que os diálogos e as trocas de experiências acontecem, é quando a criança vivencia que é necessário esperar e ouvir o outro, que para ser entendida deve falar de maneira clara e tranquila. Com as brincadeiras de faz de conta esses diálogos acontecem, a comunicação oral se faz necessária para o brincar, e ao se colocar no papel do outro, no faz de conta, a criança passa a representar diversas falas para a compreensão das relações. “A brincadeira surge exatamente na tentativa da criança de apropriar-se do mundo humano, da sua necessidade de agir sobre ele” (Teixeira, 2014, p.862). E nesse “agir sobre ele” muitas vezes se faz necessário o uso da linguagem oral, estando a criança com seus pares, o diálogo verbal deverá ocorrer de acordo com a cultura na qual está inserida, com suas regras, podendo acontecer a ampliação do vocabulário, para além do que se tem nos relacionamentos com sua família e estrutura social.

Trago Corsaro (2011, p. 32) para esta conversa, pois apresenta a linguagem e as rotinas culturais como os dois elementos principais da **reprodução interpretativa**, sendo estes essenciais “na natureza reprodutiva da participação das crianças na evolução de suas culturas”.

Linguagem e rotinas culturais. A reprodução interpretativa coloca ênfase especial na linguagem e na participação infantil em rotinas culturais. A língua é fundamental à participação das crianças em sua cultura como um “sistema simbólico que codifica a estrutura local, social e cultural” e uma “ferramenta para estabelecer (isto é, manter, criar) realidades sociais e psicológicas” (Ochs, 1988, p. 210). Esses recursos inter-relacionados da linguagem e de seu uso são “profundamente incorporados e contribuem para o cumprimento das rotinas concretas da vida social (Schieffelin, 1990, p. 19)”. (Corsaro, 2011, p. 32, grifos do autor)

Em meio às brincadeiras de faz de conta, os diálogos que ocorrem entre as crianças para criá-las, são formados nas trocas com seus pares. Em síntese, a criança amplia o seu leque de possibilidades e conhecimentos, por meio do brincar.

Corsaro (2011) ressalta que a participação das crianças nas **rotinas culturais** são importantes desde seu nascimento, sendo um elemento essencial da **reprodução interpretativa**.

O caráter habitual, considerado como óbvio e comum, das rotinas fornece às crianças e a todos os atores sociais a segurança e a compreensão de pertencerem a um grupo social. Por outro lado, essa previsibilidade muito fortalece as rotinas, fornecendo um quadro no qual uma ampla variedade de conhecimentos socioculturais pode ser produzida, exibida e interpretada. Dessa forma, rotinas culturais servem como âncoras que permitem que os atores sociais lidem com a problemática, o inesperado e as ambiguidades, mantendo-se confortavelmente no confinamento amigável da vida cotidiana (Corsaro, 1992). (Corsaro, 2011, p. 32)

Assim, quanto mais a criança participa de rotinas culturais, maior o seu repertório para usar em sua vida cotidiana, quanto mais ela puder brincar, melhor saberá agir em situações inesperadas. Durante as trocas com seus pares vivenciará situações de como lidar com problemáticas e contravenções referentes aos seus desejos e anseios, se aproximando de situações da vida cotidiana.

Ao relacionar as brincadeiras de faz de conta com a reflexões apresentadas, Vygotski (2008, p. 24) diz: “Parece-me que, do ponto de vista do desenvolvimento, a brincadeira não é uma forma predominante de atividade, mas, em certo sentido, é a linha principal do desenvolvimento na idade pré-escolar.” Assim, este autor rompe com a ideia de que a brincadeira é algo naturalmente infantil, fruto da imaginação da criança, algo nato, e apontou que não há nada mais sério e complexo do que o brincar de faz de conta sobre o contexto concreto de vida das crianças, ou seja, é um processo de internalização e sistematização das relações sociais vividas pela criança.

Em síntese, é por meio do brincar que a criança representa e interpreta as situações que observa, organizando seu pensamento e construindo conceitos. É a maneira pela qual tem contato com sua cultura e seus pares. Paula e Garanhani (2021) afirmam que

[...] o brincar como verbo de ação da criança. Metaforicamente é a forma conjugada de suas ações, no cotidiano da vida, que materializam seu agir no mundo; não como uma receptora, mas como um sujeito que se apropria dele, age e o transforma. Quando brinca (verbo conjugado no presente), a criança produz sua ação no agora, representa o que ela é e o que faz, (re)conhece o mundo ao mesmo tempo que produz o próprio mundo. Esse mundo que é o universo cultural e social da vida humana. (Paula; Garanhani, 2021, p. 1738).

O brincar é a forma de ação da criança, através deste ela entra em contato e constrói seus conceitos de vida humana, dentro do seu universo cultural. Esse é um elemento fundamental que caracteriza a especificidade das culturas infantis, e se constitui um fator central intrínseco à própria ideia de infância (Sarmiento, 2002).

Na brincadeira a criança pode experimentar e representar os papéis sociais do ambiente que está inserida, do seu grupo social, de convívio cultural e os que têm acesso por diferentes meios de comunicação. São nas reproduções interpretativas, por meio das brincadeiras de faz de conta, que suas criações estão vinculadas a situações do mundo que tem acesso, tendo uma ênfase maior ao grupo social de convívio, ou seja, é no faz de conta que ela organiza seus pensamentos e concretiza os seus conceitos de mundo e de relações sociais.

De acordo com essa visão reprodutiva, as crianças não se limitam a imitar ou internalizar o mundo em torno delas, Elas se esforçam para interpretar ou dar sentido a sua cultura e a participarem dela. Na tentativa de atribuir sentido ao mundo adulto, as crianças passam a produzir coletivamente seus próprios mundos e culturas de pares. Corsaro (2011, p. 36)

Spréa e Garanhani (2014, p. 720) afirmam que “[...] as brincadeiras são ferramentas potentes de assimilação do mundo real”, é através do brincar que elas experienciam o mundo adulto, a partir do seu olhar, representam o modo como viram e vivenciaram aquela situação social/cultural, interpretam os seus significados.

Na reprodução interpretativa ela não vai apenas imitar, vai interpretar, produzir um sentido. Mas, essa não é uma construção linear, onde “supõe-se que a criança deva passar por um período preparatório na infância para depois evoluir para um adulto socialmente competente.” (Corsaro, 2011, p. 36).

A criança, ao representar o que viu acontecer, situações das quais fez parte, ela reconstrói e representa o fato, ocupa o papel de outra pessoa, ou ainda dela mesma na cena. “Contudo, todo processo de tradução nunca é neutro. O tradutor, leitor de um texto, o interpreta ao seu modo, ao mostrar suas impressões, suas experiências de vida e seu jeito de enxergá-lo. Traduzindo da maneira que vivenciaram, o seu ponto de vista.” (Paula; Garanhani, 2021, p. 1739).

Quando a criança brinca de faz de conta, ela representa o que compreende daquele fato que vivenciou, seja por uma pessoa ou animal, é o seu olhar, como o percebeu e o que lhe significou e, principalmente, como compreendeu, e fará isso utilizando as linguagens movimento e a oralidade, entre outras.

Para a criança pequena o movimento do corpo é considerado linguagem e Garanhani; Nadolny (2011, p. 66) acrescentam:

Desde que nascem, as crianças se movimentam e, progressivamente, apropriam-se de possibilidades corporais para a interação com o mundo. Por meio do movimento, aprendem sobre si mesmas, relacionam-se com o

outro e com os objetos, desenvolvem suas capacidades e aprendem habilidades. Portanto, o movimento é um recurso utilizado pela criança, para o seu conhecimento e do meio em que se insere, para expressar seu pensamento e também experimentar relações com pessoas e objetos.

Pelo movimento do corpo a criança se expressa, se comunica, procura se fazer entender, experimenta o mundo e acessa os primeiros códigos sociais. Assim, entende-se que desde seu nascimento o corpo em movimento é sua principal linguagem e, por meio dele, constrói significados e intenções.

Na pequena infância o corpo em movimento constitui a matriz básica, em que se desenvolvem as significações do aprender, devido ao fato de que a criança transforma em símbolo aquilo que pode experimentar corporalmente e seu pensamento se constrói, primeiramente sob a forma de ação. (Garanhani, 2005, p. 89).

Concordo com os dizeres de Garanhani (2005) ao afirmar que quando a criança pequena se movimenta corporifica a ação e compreende o mundo em que está inserida. Neste sentido, a criança pequena recorre a sua movimentação para ampliar seus conhecimentos, o que lhe dará condições para agir no contexto que está inserida, e, na maioria das vezes este agir é pela representação de papéis, uma imitação que não é apenas cópia do movimento do outro, mas uma reprodução interpretativa (Corsaro, 2011). Em síntese, a criança expressa com movimentos do corpo a compreensão do que está experimentando, ou seja, expressa o mundo em que vive por meio de sua interpretação.

Com a reprodução interpretativa a criança constrói seus próprios conceitos de ser e existir em uma sociedade, produz uma cultura infantil. Nesses momentos expressa situações contraditórias, de instabilidade e de insegurança, que são essenciais para a construção de sua identidade. Situações que muitas vezes só são vivenciadas nas culturas de pares, ao ter que dividir um espaço, brinquedo ou mesmo personagem a ser reproduzido.

Em síntese, é na cultura de pares que o corpo criança poderá ampliar suas vivências e, neste contexto, as brincadeiras de faz de conta se fazem presentes como modos e jeitos de reprodução interpretativa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

Desde o início de minha inscrição no processo seletivo do mestrado pensava sobre o que queria fazer, mas estava aberta a sugestões, pois os caminhos de minha vida profissional e pessoal sempre me mantiveram no limiar da vida acadêmica. Quero dizer que a rotina de ser mãe, filha, mulher independente, separada, professora, me colocou em situações que a vida dos estudos nunca esteve como prioridade. Então me encontrava aberta a mudanças e novos caminhos a serem desbravados e estudados. Mas, desde o início eu sabia de algo que não queria, ficar em uma pesquisa apenas bibliográfica. Aceito que seria ótimo, mas minha performance de vida de professora, sabia que era algo que poderia não me dar tanto prazer quanto falar e aprofundar meus conhecimentos sobre a prática docente com crianças, por meio da narrativa de minhas experiências como professora pesquisadora e, este desafio, é o que me conduziu para os estudos sobre o movimento do corpo criança, em contextos de docência.

Assim, considerei os diversos espaços da escola, como: sala de aula, pátio, quadra, entre outros, lugares de possibilidades para construir contextos de docência com as crianças e, conseqüentemente, estes são parte da caracterização do contexto da pesquisa. Porém, descrevo-os quando apresento as narrativas das brincadeiras de faz de conta que se configuraram meus dados da pesquisa. A justificativa para a escolha deste procedimento se faz pela necessidade de contextualizar os espaços que as brincadeiras narradas aconteceram na escola por meio da descrição dos mesmos. Então, inicio este capítulo com considerações teórico-metodológicas sobre o método da narrativa autobiográfica, as quais orientaram meus passos neste estudo investigativo.

3.1 NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA: ALGUNS ESTUDOS

A Narrativa Autobiográfica é um método de pesquisa que vem crescendo na área da Educação a partir dos anos 1980¹⁵, estando mais presente nos estudos na área da biologia e história. Vem ganhando espaço no campo da Pedagogia e

¹⁵ “[...] o movimento socioeducativo das histórias de vida em formação, desde os anos 1980, o ato de narrar sua própria vida ocasiona transformações de si, quando a narrativa autobiográfica se realiza, notadamente, num processo de co investimento entre o formador e os formandos, [...]” (Passeggi; Cunha, 2013, p. 45).

Educação Física, com estudos desde a educação básica à formação de professores e pós graduação. Esse método tem como precursor as abordagens das *histórias de vida, da formação do sujeito ao sujeito de formação*, dando voz ao sujeito e suas histórias, por meio da valorização de suas narrativas e os significados dado a elas. Josso (2010) comenta que

A mediação do trabalho biográfico que leva a narrativa de formação [...] permite, com efeito, trabalhar com um material narrativo constituído por recordações consideradas pelos narradores como “experiências” significativas das suas aprendizagens, da sua evolução nos itinerários socioculturais e das representações que construíram de si mesmos e do seu ambiente humano e natural. (Josso, 2010, p. 47, grifo do autor).

Falar de suas experiências significativas, narrar-se, falar de si, contar suas histórias, o seu olhar sobre sua história, quando tudo o que constitui a pessoa está ali sendo expressado em fatos narrados. Sua história de vida, sua cultura familiar e social, religiosidade, medos, concepções de vida, gostos, tudo o que o compõem estarão ali de uma forma ou outra sendo representados em suas narrativas, direcionando e tornando-a única.

As narrativas autobiográficas como método de formação e constituição do professor pesquisador também vão apresentar essas características de narrar de si, com elementos do sujeito autor/pesquisador, que ao se narrar contará histórias construídas a partir de si. Nessa perspectiva, Vicentini *et al* (2013, p. 15) orienta:

[...] tomando como base os princípios epistemológicos, deonticos e metodológicos da pesquisa (auto)biográfica em Educação, [...] adotam como pressuposto que as narrativas de si, orais e escritas, contribuem para a transformação de sentidos histórico-culturais, concernentes às representações de si, do outro e da ação do sujeito no mundo, tanto para a pessoa que narra, quanto para aquelas que leem, escutam e analisam essas narrativas.

As narrativas autobiográficas permitem a quem escreve revisitar o que vivenciou, e a quem lê ver o fato sob a ótica de quem escreve. Souza (1997 *apud* Wittizoreck *et al* 2006, p. 14-15) considera a história de vida como uma “técnica metodológica que possibilita uma [...] apropriação da realidade dos sujeitos ao relatarem a sua experiência”, à medida que, a partir das próprias narrativas, esses sujeitos representam seu referencial de vida e, que ao narrarem suas histórias, há a possibilidade de re-elaborar suas experiências.

Josso (2010, p. 36) complementa:

A situação da construção da narrativa exige uma atividade psicossomática em vários níveis, pois pressupõe a narração de si mesmo, sob o ângulo da sua formação, por meio do recurso a recordações-referências, que balizam a duração de uma vida. No plano da interioridade, implica deixar-se levar pelas associações livres para evocar recordações-referências e organizá-las numa coerência narrativa, em torno de uma formação.

Na narração de si, o professor em formação necessita da capacidade de compreensão dos referenciais adotados, recordações-referências, pois através deste movimento vivenciará uma “[...] experiência formadora em potencial, essencialmente porque o aprendente questiona suas identidades a partir de vários níveis de atividade e registros” (Josso, 2010, p. 36). Esses referenciais podem ser de diversas formas e/ou diferenciadas fontes, sejam elas escritas, diários, relatos, vídeos, áudios, objetos, fotos, memórias, é na análise destes que os questionamentos ocorrem e ao narrar de si, se questiona, se desloca de ator para autor e, ao ouvir e analisar suas narrativas, o professor se forma.

Em minhas pesquisas encontrei uma trilogia de organização dos autores Vicentini, Souza e Passeggi (2013), com Título **Pesquisa (Auto)biográfica** que apresentam pesquisas de diferentes grupos de estudos e autores em que aprofundam as discussões epistemológicas e teórico-metodológicas sobre narrativas (auto)biográficas.

Vicentini et al (2013) utilizam diferentes termos para descrever a Narrativa Autobiográfica, sendo: narrativas de si, narrativas autorreferentes, narrativas de vida, escritas de si, caminhar para si. E suas pesquisas se desenvolveram a partir de quatro vertentes da pesquisa (auto)biográfica:

[...] A primeira vertente focaliza o ato de narrar como fenômeno antropológico e civilizatório, que se realiza mediante diferentes sistemas semióticos, notadamente, a linguagem oral e escrita. A segunda vertente considera as narrativas autobiográficas como método de pesquisa, preocupando-se com a constituição e análise de fontes biográficas e autobiográficas para investigar aspectos históricos, sociais, multiculturais e institucionais da formação humana. A terceira vertente toma as narrativas de si como práticas de formação e autoformação, procurando investigar a reflexividade autobiográfica e suas repercussões nos processos de constituição da subjetividade e da inserção social do sujeito. A quarta vertente investiga o uso das narrativas autobiográficas como dispositivo de intervenção educativa. (Vicentini *et al*, 2013, p. 16).

Essas diferentes vertentes possibilitam a ampliação e aprofundamento do método de pesquisa e considero que esta pesquisa foi realizada sobre o olhar da terceira vertente, onde as narrativas de si terão a função da reflexividade

autobiográfica para a formação e autoformação, utilizando-as como dispositivo pedagógico, pois “[...] ao sistematizarem que não é o ato de autonarrar-se que ocasiona transformações de si, mas a maneira como a narrativa autobiográfica é mobilizada, acompanhada e utilizada pelo formador e pelos formandos” (Vicentini *et al*, 2013, p. 19).

Segundo Vicentini *et al* (2013) o sujeito em formação, ao narrar de si, passará por três procedimentos pedagógicos que se apresentam como “[...] mobilizadores da construção e do acompanhamento das narrativas autobiográficas: a) a imersão no processo de autoria; b) a teorização da prática e c) a articulação da teoria com as práticas do cotidiano, ambas entrelaçadas as suas histórias de vida”. (Vicentini *et al*, 2013, p. 19). Essa organização em três procedimentos descrevem o olhar para si e sua prática pedagógica, relacionar a teorização da prática e então compreender articulando com suas vivências e história de vida, buscando a realização e autoformação. Para Josso (2010, p. 62-63.)

A reflexão biográfica permite, portanto, explorar em cada um de nós as emergências que dão acesso ao processo de descoberta e de busca ativa da realização do ser humano em potencialidades inesperadas. Para isso, devemos ser capazes de imaginar e de acreditar na possibilidade de poder, querer e ter, para desenvolver ou para adquirir, os saber-fazer, saber-pensar, saber-escutar, saber-nomear, saber-imaginar, saber-avaliar, saber-preservar, saber-amar, saber-projetar, saber-desejar etc.

Ao narrar-se, escrever sobre si, saber-ler, saber-interpretar, fazer sua análise sobre sua narrativa, organizando suas ideias, ao escrever-se é possível sistematizar, gerenciar os fatos temporalmente e conceitualmente, colocando suas marcas nos registros. “O momento de narrar faz com que possamos romper com o registro tradicional acadêmico, por vezes tão normatizado.” (Ferreira *et al*, 2020, p. 1674).

Josso (2010, p. 69, grifo da autora) afirma que:

A história de vida narrada é assim uma mediação do conhecimento de **si**, em sua existencialidade, o qual oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre seus diferentes registros de expressão e de representações de **si**, assim como sobre as dinâmicas que orientam a formação.

A narrativa autobiográfica é um método que permite conhecer a si, se perceber como história e na história, analisar suas práticas, seus conceitos, repensar suas vivências, é também a possibilidade de ver a sua história **de fora**. Ao ler o que foi narrado tem se a oportunidade de olhar como se aquela história fosse de outra

pessoa, e assim poder perceber algo novo que não foi visto pois estava imerso na história. “A experiência narrada transforma-se, assim, na experiência daqueles que ouvem a história”. (Warschauer *apud* Josso, 2010, p. 18). Essa transformação acontece também para o autor da narrativa, que ao ler se transforma em leitor, observando e revivendo os fatos.

O autor, consciente ou inconscientemente, irá selecionar, escolher, elencar e organizar os fatos que considere mais relevantes, que sejam importantes para serem narrados, que irá transformar, dar sentido ao que em outros momentos não lhe pareceram tão relevantes, seja sobre sua formação ou em outro contexto de sua história de vida. As histórias, vivências, que ao serem narradas, reorganizadas, passam pelo processo de reflexão e assim ganham um sentido singular alcançando o status de experiências (Josso, 2010).

A narrativa autobiográfica se apresenta como uma formação que valoriza as experiências pessoais e profissionais do sujeito, onde este irá refletir sobre si, sobre todo seu percurso de formação.

Dessa maneira, a construção das narrativas de si ou as histórias de vida dos sujeitos, surgem como a possibilidade de tomar a formação como um processo global de produção de saberes, em que o próprio sujeito é estimulado a pensar sobre si e sobre suas experiências com o mundo e com os outros. Por isso a corrente metodológica das “histórias de vida em formação” ganha destaque por devolver ao sujeito sua formação e suas necessidades, colocando o sujeito e sua história entrelaçados. (Janine Souza, 2013, p. 254).

É sobre ser mobilizado a pensar em minhas experiências, que escolhi este procedimento de pesquisa para este estudo, ou seja, poder narrar para compreender minha história como professora pesquisadora.

3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

Realizei essa pesquisa ao longo do ano de 2024, no município de Araucária/PR, região metropolitana de Curitiba, em uma Escola da rede Municipal de ensino, com crianças pequenas da Educação Infantil, 5 a 6 anos, que fazem parte da turma denominada Infantil 5.

Sou professora concursada há 21 anos no município de Araucária, este possui 35 escolas municipais que ofertam os anos iniciais do ensino fundamental, porém, algumas destas Unidades atendem crianças da Educação Infantil com idade

a partir de 4 anos, nas turmas de Infantil 4 e depois seguem para o Infantil 5. O município de Araucária tem sistema próprio de Ensino com base nos documentos Nacionais e Municipais, denominado **Organização Curricular de Araucária, um compromisso com o direito ao conhecimento (Araucária, 2021)**.

Os participantes da pesquisa foram 16 a 20 crianças, que frequentam uma escola do referido município, no período da manhã, das 7:40h às 11:40h, sendo que fui professora regente de grande parte delas, no ano anterior, 2023. Selecionei esta turma porque, na docência, do ano anterior, tive uma experiência com elas que se demonstraram disponíveis para brincadeiras do faz de conta e esta atitude me mobilizou ao estudo.

Assim, vou apresentar as ações realizadas durante o estudo das brincadeiras faz de conta que caracterizaram o contexto de pesquisa da docência com as crianças.

As práticas das brincadeiras de faz de conta iniciaram por meio de conversas com as crianças e organização do espaço, sendo que este procedimento ocorreu em diferentes ambientes: sala de aula, pátio coberto, quadra descoberta, mas não simultaneamente, pois são espaços distantes entre si.

Quando em sala de aula, preparei inicialmente o espaço para deixá-lo mais livre possível, reorganizei as carteiras e cadeiras, para que as crianças pudessem se movimentar com maior amplitude, e sentirem-se convidadas a também modificar os espaços conforme o que imaginavam e brincavam. Disponibilizei diversos materiais em diferentes locais da sala, mostrando às crianças o que estava sendo disponibilizado e depois elas se dirigiam aos materiais que mobilizou inicialmente interesse.

Nos espaços fora da sala de aula, procurei colocar os materiais distantes um dos outros, para que elas olhassem a amplitude do espaço e o explorassem, fossem instigadas ao movimento para perceber que não estavam em um espaço tão delimitado como a sala de aula, e que era possível e permitido percorrer todo o ambiente onde estávamos brincando.

Para a organização dos espaços, solicitava que as crianças ficassem em um local delimitado, para que eu pudesse distribuir os materiais a serem utilizados, distribuindo estes pela sala, ou pelo ambiente onde estávamos, colocando as caixas organizadoras longe umas das outras e mesclando os materiais em cada ponto. Após essa disposição de objetos, chamava a atenção de todos para que olhassem

para mim, a fim de contar e mostrar o que tínhamos a disposição para as brincadeiras e para fazer alguns combinados, do tipo: não brigar com os colegas, dialogar para fazer acordos de troca ou empréstimo de materiais, pedir ajuda quando necessário, mas sempre tentar fazer, pois todos conseguimos fazer o que quisermos.

Percorria todo o espaço mostrando o que havia, e complementava que poderiam mudar os móveis, carteiras e cadeiras, da sala para elaborar suas brincadeiras. Com o passar do tempo, algumas crianças já auxiliavam nesse momento de distribuir os materiais, afastar carteiras, e iam falando o quê e de que forma ficaria melhor, opinavam sobre a organização dos espaços.

A conversa inicial sempre acontecia, mesmo nas últimas intervenções, e nessas as crianças participavam ativamente das falas dos combinados, expondo situações vividas anteriormente que não tiveram muito sucesso, para que não se repetissem.

As brincadeiras de faz de conta aconteceram duas vezes por semana em contextos de docência, tendo duração em torno de 1h a 1h e 20 minutos a cada dia. Mas, em alguns momentos, esse tempo era prorrogado por mais 30 minutos a pedido das crianças e, também, por perceber o envolvimento delas. Esta delimitação do tempo de duração das brincadeiras de faz de conta, também se configuraram pela rotina que as crianças têm na escola, como momentos de lanche, higiene, intervalo da professora e demais organizações deste contexto educacional.

Durante as brincadeiras de faz de conta, as crianças criavam e construíam seus contextos de brincar e, também, as brincadeiras. Às vezes solicitavam que as ajudassem a montar o cenário para brincar, para amarrar e/ou prender os objetos, e assim construir o que imaginavam. Exigiam os detalhes que elaboravam para o seu faz de conta, determinando as cores a serem usadas, a altura ou tamanho do telhado ou parede, para cortar o tecido e fazer uma porta, uma cama maior, outro tecido para escorregar, pois aquele era pequeno ou grande.

Como instrumento metodológico para produção de dados utilizei a observação, bloco de anotações, áudios descritivos, complementada por fotos, áudios e vídeos das crianças que gravei para auxiliar nas narrativas das brincadeiras de faz de conta para análise e, conseqüentemente, a apresentação neste relatório de pesquisa.

Em alguns momentos, as próprias crianças pediam para serem fotografadas ou filmadas, como também, os colegas. E, em momentos em que eu estava auxiliando alguma criança e/ou percebia uma reprodução interpretativa que me chamava a atenção, pedia para alguma criança ou professora que estivesse junto, realizar estes procedimentos para eu observar.

3.3 AS BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA COMO INSTRUMENTO DE PESQUISA

Iniciei o estudo com contação da história **O lenço**¹⁶, da autora Patrícia Auerbach (2022). Gosto de contar histórias com as crianças dispostas no ambiente, onde todas consigam me visualizar, como também, visualizar o recurso que eu estiver utilizando.

Neste estudo, o recurso era o livro e suas imagens. Então coloquei diversos pedaços de TNT no chão e os convidei para sentar-se. Eu também me preparei para este momento, saí um pouco antes da sala e amarrei em meu corpo, como se fosse uma blusa, um lenço de cetim vermelho e bolinhas brancas, como o do livro, de maneira que parecesse que eu havia apenas trocado de blusa.

Após todos organizados pegava o livro e o apresentava a eles: “Todos preparados? Bem vindos ao faz de conta com a história O Lenço!”. Iniciava a a narração desta história, nem sempre sozinha, a todo o momento as crianças eram provocadas a falar sobre a história, observando as imagens e descrevendo o que estava acontecendo.

Descrevo um trecho da história para conhecimento de como eu contava: quando eu subo no alto de uma torre, arrumo meus cabelos com duas lindas e longas tranças, chego até a janela e logo escuto o cavalgar de um cavalo se aproximando (subo em uma cadeira, faço o som da cavalgada com as mãos e o tronco de meu corpo, e represento os cabelos, passando a mão pelos meus como se fossem bem compridos) e uma linda voz que vem lá de baixo falando. Neste momento, faço uma pausa na minha fala e provoco as crianças a completarem a frase, percebendo se identificaram e/ou conhecem a personagem que está sendo

¹⁶ Disponibilizo aqui o link da história O Lenço, contado por Fafá Conta, uma contadora de história que me inspirou a contar esta história. <https://youtu.be/8v8oyxNFafM?feature=shared>

representada. Alguém fala que é a princesa Rapunzel e, assim, ensino a eles a frase: “Rapunzel, Rapunzel! Jogue suas tranças cor de mel!”

Ao longo da contação procurei fazer com que as crianças se sentissem à vontade para interagir com a história para responder, comentar, narrar, emitir sons dos personagens que iam surgindo, em determinadas partes da história eles levantavam e andavam pela sala, representando corporalmente a história. Deixo que eles reproduzem de forma interpretativa os personagens e continuo narrando a história, mudando o tom de voz, para chamar a atenção, e as crianças logo retomam seus lugares e fixam o olhar esperando o que irá acontecer.

Após a contação da história realizei duas atividades dirigidas com as crianças. Na primeira fizemos um círculo e conversamos sobre o texto, a personagem, os ambientes que foram surgindo, e fui fomentando para que eles dissessem o que mais gostaram e se fossem eles, o que fariam. Em seguida peguei uma caixa organizadora cheia de tecidos de diferentes tamanhos, texturas e cores, mostrei a eles, virei a caixa no centro do círculo espalhando os tecidos e os convidei para brincar. As crianças brincaram de faz de conta por cerca de 50 minutos, elaborando diferentes brinquedos, personagens, ambientes e acessórios.

Em outro dia, realizei outra atividade utilizando músicas e tecidos. Conforme as músicas iam tocando, representamos o personagem usando os tecidos. Uma das músicas foi Ciranda dos bichos¹⁷, do grupo Palavra Cantada, ela fala sobre alguns animais, descrevendo movimentos que podem ser executados, sem a necessidade de ficar cada um em seu espaço, mais livre pelo ambiente, para que as crianças se percebam no espaço e ampliem seu repertório de movimentos corporais com o uso do tecido, criando ou representando o que a música narra.

Após provocar as crianças a brincar de faz de conta através da contação da história e das duas atividades propostas por mim, iniciei as atividades desta pesquisa, em meu contexto de docência para entender: Que movimentos do corpo criança se caracterizam como reprodução interpretativa, nas brincadeiras de faz de conta de crianças com idade de 5-6 anos? Para isso, foram propostos nove momentos de brincar com o faz de conta, nos espaços da escola, preparados para estes momentos de intervenções, conforme já descrito anteriormente.

¹⁷ Canção Ciranda dos bichos, Palavra cantada. <https://youtu.be/H9fXoZmMHK8?feature=shared>

Preparei o Quadro 5 com a organização dos recursos utilizados em cada intervenção para a reprodução interpretativa do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta, propostas em meu contexto de docência.

Quadro 5 - Materiais utilizados na pesquisa *“A reprodução interpretativa do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora”*

Momento/Dia	Materiais disponibilizados às crianças
1º e 2º	Tecidos com diferentes texturas, tamanhos, pesos, transparências, cores, formas, elasticidades, barbante, elástico e os mobiliários do espaço.
3º e 4º	Tecidos com diferentes texturas, tamanhos, pesos, transparências, cores, formas, elasticidades, barbante, elástico e os mobiliários do espaço. Brinquedos para brincar de “casinha” (pratos, panelas, copos, xícaras, vassoura, pia, fogão, penteadeira, escova, secador, telefone, notebook), bonecas, animais de pelúcia.
5º e 6º	Tecidos com diferentes texturas, tamanhos, pesos, transparências, cores, formas, elasticidades, barbante, elástico e os mobiliários do espaço. (Diminuir um pouco a quantidade destes) Brinquedos para brincar de “casinha” (pratos, panelas, copos, xícaras, vassoura, pia, fogão, penteadeira, escova, secador, telefone, notebook), bonecas, animais de pelúcia. Caixas de papelão, blocos lógicos, pecinhas de encaixar.
7º, 8º e 9º	Tecidos com diferentes texturas, tamanhos, pesos, transparências, cores, formas, elasticidades, barbante, elástico e os mobiliários do espaço. (Diminuir um pouco a quantidade destes) Brinquedos para brincar de “casinha” (pratos, panelas, copos, xícaras, vassoura, pia, fogão, penteadeira, escova, secador, telefone, notebook), bonecas, animais de pelúcia. (Diminuir um pouco a quantidade destes) Caixas de papelão, blocos lógicos, pecinhas de encaixar, embalagens recicláveis de produtos que são utilizados em casa, como shampoo, sabonete, hidratante, garrafa, potes plásticos.

Fonte: A autora (2024)

O Quadro 5 apresenta os materiais utilizados, sendo os tecidos de diferentes texturas, tamanhos, pesos, transparências, cores, formas e elasticidades. Os brinquedos de casinha e penteadeira, são industrializados, em tamanhos pequenos, próprio para crianças. Os barbantes eram oferecidos em rolo e cortado de acordo com a necessidade da criança e, sempre depois de usados, ficavam na caixa junto com tecidos para serem utilizados nos outros dias. O elástico era comprido, com 3m mais ou menos e largo. Os minis “notebooks” utilizados fizeram parte de uma campanha de um computador por aluno feita pelo município a mais de 15 anos, e não funcionam mais, estavam como inservíveis, e as professoras disponibilizam para as crianças brincarem. As caixas de papelão eram de tamanhos diversos, desde

caixas de sabonete, a caixa de microondas, e ainda outras maiores que busquei em um supermercado da cidade. Caixas em que cabiam até duas crianças de 5-6 anos de tamanho mediano. Os objetos classificados por mim como recicláveis, eram embalagens de produtos de higiene pessoal, cozinha, alimentos secos, latas, potes plásticos, caixas de presente, sacolas de papelão, tampa de garrafa de plástico, entre outros.

Conforme apresentado no Quadro 5, organizei as intervenções de dois em dois dias, salvo a última que são o 7º, 8º e 9º dias, com os dias e os materiais propostos para serem utilizados. Os espaços da escola para as intervenções, variaram de acordo com o clima e as disponibilidades dos ambientes. Para melhor visualização e compreensão de como estes aconteceram, organizei o Quadro 6.

Quadro 6 - Organização dos Espaço/Ambiente utilizados e materiais disponibilizados na pesquisa “A reprodução interpretativa do corpo criança nas brincadeiras de faz de conta: narrativa autobiográfica de uma professora pesquisadora”

Momento/Dia	Espaço/Ambiente utilizado	Materiais disponibilizados às crianças
1º	Sala de aula	Tecidos com diferentes texturas, tamanhos, pesos, transparências, cores, formas, elasticidades, barbante, elástico e os mobiliários do espaço.
2º	Quadra externa (descoberta)	
3º	Quadra externa (descoberta)	Tecidos com diferentes texturas, tamanhos, pesos, transparências, cores, formas, elasticidades, barbante, elástico e os mobiliários do espaço. Brinquedos para brincar de “casinha” (pratos, panelas, copos, xícaras, vassoura, pia, fogão, penteadeira, escova, secador, telefone, notebook), bonecas, animais de pelúcia.
4º	Sala de aula	
5º	Sala de aula	Tecidos com diferentes texturas, tamanhos, pesos, transparências, cores, formas, elasticidades, barbante, elástico e os mobiliários do espaço. (Diminuir um pouco a quantidade destes) Brinquedos para brincar de “casinha” (pratos, panelas, copos, xícaras, vassoura, pia, fogão, penteadeira, escova, secador, telefone, notebook), bonecas, animais de pelúcia. Caixas de papelão, blocos lógicos, pecinhas de encaixar.
6º	Pátio coberto	
7º	Pátio coberto	Tecidos com diferentes texturas, tamanhos, pesos, transparências, cores, formas, elasticidades, barbante, elástico e os mobiliários do espaço. (Diminuir um pouco a quantidade destes) Brinquedos para brincar de “casinha” (pratos, panelas, copos, xícaras, vassoura, pia, fogão, penteadeira,

8º	Sala de aula	escova, secador, telefone, notebook), bonecas, animais de pelúcia. (Diminuir um pouco a quantidade destes)
9º	Quadra externa (descoberta)	Caixas de papelão, blocos lógicos, pecinhas de encaixar, embalagens recicláveis de produtos que são utilizados em casa, como shampoo, sabonete, hidratante, garrafa, potes plásticos.

Fonte: A autora (2024)

O Quadro 6 apresenta as nove intervenções realizadas neste estudo, o local onde cada uma delas aconteceu e o material disponibilizado às crianças nos referidos momentos. A proposta desta professora pesquisadora é que houvesse uma recursividade na disponibilidade de materiais, a cada momento de brincar com o faz de conta. Tive também a intenção de explorar diferentes ambientes da escola com as crianças, alternando os espaços, a cada dois ou três dias, para respeitar a proposta de recursividade, sendo sala de aula, pátio coberto amplo, quadra sem cobertura.

Para a organização e análise das brincadeiras de faz de conta utilizei o procedimento metodológico da **narrativa**, inspirada pela leitura do estudo de Lima; Giralddi; Giralddi (2015) sobre as pesquisas que utilizam narrativas de experiências educativas.

Essas pesquisas decorrem de uma situação não experimental, mas vivencial. Podem ser chamadas de narrativas de experiências educativas. A especificidade delas reside no fato de que o sujeito da experiência a narra para, debruçando-se sobre o próprio vivido e narrado, extrair lições que valham como conhecimentos produzidos *aposteriori*, resultando do embate entre a experiência e os estudos teóricos realizados após a experiência narrada. A pesquisa que pode ser deflagrada não é uma construção anterior à experiência. É da experiência vivida que emergem os referenciais teóricos com os quais se irá dialogar e que, por sua vez, fazem emergir as lições a serem tiradas. (Lima; Giralddi; Giralddi, 2015, p. 26-27, grifo dos autores)

A análise temática (Souza, 2019) foi o procedimento para compreender, por meio da narrativa, que movimentos de reprodução interpretativa as crianças de 5-6 anos realizam nas brincadeiras de faz de conta, em contextos de docência, sendo que os temas que surgiram durante a análise foram: eu sou um personagem e cenas do cotidiano da vida.

4 NARRATIVAS DE CENAS DAS BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA: ANÁLISE DA REPRODUÇÃO INTERPRETATIVA DO CORPO CRIANÇA

Neste capítulo apresento cenas das brincadeiras de faz de conta, das crianças de 5-6 anos, em contextos de docência, para análise da reprodução interpretativa do corpo criança.

Na interpretação das cenas, para a construção das narrativas, emergiram 2 temas que me ajudaram na análise das brincadeiras, sendo:

- Eu sou um personagem
- Cenas do cotidiano da vida

Assim, para cada tema de análise, apresento a narrativa de cenas das brincadeiras de faz de conta que realizei com as crianças, E, a decisão de apresentar a narrativa por meio de cenas se justifica por identificar uma recorrência de evidências semelhantes nas brincadeiras. Portanto, estas cenas foram compondo os temas de análise, bem como a descrição dos espaços da escola em que as brincadeiras aconteceram.

4.1 EU SOU UM PERSONAGEM

No dia 5 de abril de 2024, iniciei a brincadeira com as crianças através da contação da história **O Lenço**. Afastei as carteiras, coloquei alguns tecidos esticados no chão, saí rapidamente da sala para vestir o lenço como se fosse uma blusa. Ao retornar, os chamei para se sentarem sobre os tecidos e, com o livro em mãos, comecei a história.

A maioria das crianças já conhecia a história, pois já haviam sido meus alunos no ano passado (2023), mas algumas não. Conforme ia contando a história, eles interagiam, faziam os sons dos personagens que iam sendo criados, cantavam comigo e, assim, foi durante toda a história.

Ao final da história, peguei duas grandes caixas com tecidos (caixas de plástico, transparente e resistente, com tampa, chamadas de organizadoras ou multiuso, e distribuí os tecidos em alguns cantos da sala, mostrando a elas que haviam pedaços maiores e menores. Então as convidei para brincar de faz de conta, assim como a personagem do livro. As crianças logo foram pegar os tecidos,

algumas individualmente, outras em duplas, entre conversas para saber o que iriam construir durante a brincadeira.

Eu ali, no meu contexto de docência, em uma sala de aula, que se configurava com carteiras individuais e cadeiras dispostas nas paredes da sala, com o centro da sala livre. Em um dos lados da sala existem 4 armários e, ao lado da porta, um espelho de um metro quadrado. Esta era a disposição no início da atividade, mas deixei bem claro para as crianças que podiam modificar os espaços quando achassem necessário, construindo uma nova estrutura ou delimitando um espaço para sua brincadeira de faz de conta. Neste cenário, comecei a observar as crianças e suas brincadeiras, suas preferências, relações com os colegas, os movimentos do corpo criança que ali foram sendo ressignificados.

Durante todo o período das brincadeiras de faz de conta, as crianças criaram diversos ambientes, por meio da reorganização dos espaços, e personagens. Ambientes como: florestas, castelos, cômodos da casa, cabanas, piscina, espelho da sala, cama de animal de estimação. E dentre os personagens surgiram: fadas, princesas, super heróis, animais, nadadores, bailarinas, famílias.

**Um, dois, três e quatro
Dobro a perna e dou um salto,
Viro e me viro ao revés... (Mutinho e Toquinho, 1983)**

A Bailarina, música infantil clássica de 1983, cantada por Lucinha Lins, que apresento um trecho, me vem à cabeça ao analisar uma cena. Ser bailarina, sonho de muitas crianças, é com essa imagem que me deparo diante do espelho da sala de aula.

Estou em pé, próxima ao quadro de giz, bem na frente da sala, auxiliando as crianças na elaboração e montagem de sua fantasia, ou seja, auxiliando na vestimenta da roupa de um figurino que as transformam e dariam início a sua brincadeira. Com diversos tecidos aos meus pés, quando olho para o lado direito, vejo uma linda reprodução interpretativa de um corpo criança diante do espelho que me chama atenção.

Uma criança, com um vestido azul royal, feito com a ajuda da professora, com babados e um véu azul claro no cabelo preso em um coque, dançava em frente ao espelho, fixado na parede da sala. Com ritmo e balanço dos braços e pernas, se

observava no espelho, se admirando e encantada com sua movimentação, acreditava ser uma bailarina.

Em frente ao espelho, estava numa posição de lado com as pernas afastadas, uma perna distante da outra, como se tivesse dado um passo. E, assim, balançava o seu corpo para frente e para trás, com os braços estendidos na altura dos ombros. Quando realizava um embalo com o corpo para frente, lançava os braços para frente, num movimento contínuo onde eles vinham de baixo fazendo um meio círculo, para frente e para trás, e o pé de trás ficava em meia ponta. Quando ia para trás, os braços também iam fazendo o meio círculo para baixo, indo para trás do corpo, e o pé da frente levantava a ponta, ficando com o calcanhar no chão.

Ela se olhava no espelho, sempre sorrindo e cuidando da execução do movimento, mantendo um ritmo, para interpretar uma bailarina dançando. Entre um movimento e outro, realizou alguns giros, mantendo o ritmo e o movimento dos braços.

A reprodução dos movimentos era de forma contínua, porém a cada execução observei um certo domínio do seu corpo. E me mostrava uma nova forma de realizá-lo. Para Corsaro (2011), estes movimentos não são apenas repetições, e sim uma reprodução interpretativa, onde a criança não apenas internaliza o que a cultura lhe apresentou, mas vai além, a partir da sua criatividade, produzindo e ampliando a sua cultura, com toda a criatividade e sem medo de errar, mas sim experimentar os movimentos e as possibilidades do seu corpo. Esta cena me mostra como vai se configurando as culturas infantis, conceito apresentado também por Sarmiento (2004).

Para Sarmiento (2004) as crianças são atores sociais críticos que constroem seus próprios conceitos de vida, por meio da interação, ações e significações, ao agirem com seus pares e com os adultos, assim elas constroem uma cultura infantil.

Através da narrativa apresentada, observei que nas brincadeiras de faz de conta, ou, por meio das brincadeiras de faz de conta, as crianças se permitem executar diversos movimentos com o seu corpo, expressam seus sentimentos, realizam a vontade de ser um personagem que dança ou que voa, ou mesmo que desaparece. Enfim, vivenciam movimentos com seu corpo que, na maioria das vezes, são condizentes com a sua condição corporal e criatividade. Ao brincar, reproduzem imagens presentes em sua cultura e, por meio de movimentos, interpretam posturas e atitudes de personagens, possivelmente vistos em filmes,

desenhos, livros, entre outras materialidades que constituem a cultura simbólica da infância.

Corsaro (2011, p. 134) nos esclarece que: “As três fontes primárias da cultura simbólica da infância são: a mídia dirigida à infância (desenhos, filmes e outros), a literatura infantil (especificamente os contos de fadas) e os valores míticos e lendas (Papai Noel e outros)”. E, estas três fontes, identifiquei em vários momentos das brincadeiras observadas durante a pesquisa pois, as crianças independentes do gênero, queriam vivenciar e se tornar algum personagem de suas culturas.

Em uma manhã as levei para brincar na quadra externa. Este espaço da escola é de cimento, com cerca de 40x20m. As linhas pintadas no chão, que dão forma às quadras de esporte, já estão bem apagadas, e passam despercebidas pelas crianças, ou seja, não atraindo a atenção delas durante suas brincadeiras. Nos dois lados do fundo da quadra, possuem grama, sendo que um lado apresenta um leve aclive e, no outro, forma um morro bem significativo e íngreme, onde ficam a rampa e a escada de acesso à esta área da escola. Em uma lateral está localizada a quadra coberta que é cercada por uma arquibancada de 3 degraus, um espaço mais utilizado pelos estudantes do ensino fundamental. E, na outra lateral, ah... aí sim! Fica o melhor de todos os lugares da escola para as brincadeiras, na minha concepção docente, porque em toda a lateral o terreno é íngreme, em alguns mais e outros menos, formando um barranco, com árvores de diversos tamanhos e espaçadas, algumas grandes para as crianças poderem subir, correr em volta, outras ainda pequenas, plantadas a poucos anos, com identificação em uma plaquinha, informando a espécie.

Assim, é um espaço que pela própria natureza e formato do solo já convida a criança para brincar. Posso falar com veracidade sobre este grupo específico de crianças, pois, andar em um ambiente com aclive de diferentes níveis, irregular pelas diferentes alturas, pelas raízes das árvores, grama, troncos de diversas texturas, galhos mais baixos, onde era necessário se abaixar para passar por eles, e um super morro, já era o ambiente perfeito para este grupo de crianças brincar e divertir.

Observei, em alguns momentos, que algumas crianças ao chegarem no espaço descrito já corriam, subiam e desciam não só da árvore, mas também dos barrancos. Outras crianças se aproximavam do espaço aos poucos, precisavam dar a mão para a professora quando iam pisar na grama e caminhar no espaço, descender agachadas, quase sentadas, quando brincavam nos barrancos.

Vivenciar a exploração do espaço pelas crianças e dar-lhes autoconfiança, era minha função docente, e outra situação que me tocou durante as atividades com elas era a vontade que tinham de tirar o calçado. Eu permitia, como também tirava os meus, para incentivar as demais. Algumas crianças estranhavam ver os colegas assim e vinham contar que eles estavam descalços, eu respondia que também estava, eles olhavam meus pés e perguntavam: “Pode tirar?” Eu sempre respondia que se tivesse com vontade, era possível. Em síntese, era uma festa a permissão de ficar descalço. Achavam estranho pisar no chão descalço e com os pés, quase sem tocar o chão, iam se ambientando nesta aventura e rapidamente começavam a andar com confiança.

Estar neste espaço já era o convite para o brincar e as brincadeiras de faz de conta surgirem, sendo que a natureza era o brinquedo complementado pela cultura de pares. Brincavam com seus pares e, às vezes, com desafios pessoais, situações que mobilizavam a ampliação de movimentos do próprio corpo. A ampla quadra de cimento complementava o ambiente para brincadeiras, podendo sair correndo sem muitos obstáculos fixos, apenas os demais colegas.

Neste espaço, eu sempre colocava as caixas com os materiais em uma lateral da quadra, onde a árvore faz sombra, e com os tecidos as crianças criavam vários cenários para suas brincadeiras. Certa vez, uma criança menina, muito criativa, gostava de brincar de ser estilista, construindo roupas para si e para os colegas. Pegou diversos tecidos brancos e marrom, e fez seu próprio figurino, se transformando, segundo ela, no personagem Jesus. Juntou as mãos na altura do peito, fez uma expressão séria com a face e disse: “Olha profe, sou Jesus!”, outras crianças que estavam próximas a mim, se aproximaram dela e, uma delas pediu que queria uma roupa igual. O gesto realizado com os braços e mãos, a postura corporal e a expressão facial, chamaram muito a atenção das crianças que estavam ao redor, a vestimenta longa, com o tecido amarrado na cintura já se destacava entre os demais, e chamou a atenção da outra criança para vivenciar a gestualidade apresentada.

Corsaro (2011) ao analisar a *Transição infantil nas culturas iniciais de pares*, com base nos estudos Harris (1998), afirma que as culturas familiares influenciam e estão presentes nas brincadeiras das crianças quando interagem com seus pares.

(...) Crianças pequenas não experimentam individualmente as informações do mundo adulto; em vez disso, elas participam de rotinas culturais nas quais a informação é primeiro mediada por adultos. (...) a maioria das rotinas culturais adulto-criança acontece nas famílias. (...) À medida que as crianças se aventuram para longe da família, elas apontam para direções específicas, preparam-se para a interação com diferentes orientações interpessoais e emocionais, e recorrem a recursos culturais particulares, todos derivados de experiências anteriores em suas famílias. (Corsaro, 2011, p. 130)

Assim, observei nas reproduções interpretativas do corpo criança que estão presentes, para além das figuras da mídia dirigida à infância, personagens da literatura infantil e de valores míticos, como também, as culturas e crenças religiosas da família, representada nesta cena narrada, por uma criança menina vestida de Jesus.

Neste espaço da quadra externa, possui uma árvore de grande porte que as crianças gostam muito de subir e, uma cena da literatura infantil, ali surgiu. Primeiro duas crianças se vestiram de princesas, uma com roupa toda azul e uma grande capa se transformou na Elsa de Frozen. Auxiliei na construção de seu figurino, e ela então saiu brincar, cantando e movimentando seus braços estendidos na altura dos ombros, balançando sua capa e cantando a canção do filme: “Livre estou, livre estou...”. Nesta brincadeira vemos a cultura simbólica da mídia dirigida à infância (Corsaro, 2011).

Na sequência, outra criança então pediu uma roupa de princesa, perguntei como seria, ela então me disse que era um vestido com um pano na cor vermelha e rosa com uma faixa amarrada na cintura. Quando terminei, ela foi brincar e, assim, pela reprodução interpretativa, surgiu na brincadeira mais uma princesa.

Eu fiquei ali, no mesmo local da quadra, em frente a grande árvore, pois os tecidos estavam na caixa e eu auxiliava outras crianças. Num dado momento olhei para a árvore com a intenção de atender o chamado de duas crianças. Para minha surpresa estavam, em cima da árvore, as duas princesas, com um braço passando pela outra para se sentirem mais seguras. Falaram: “Olha profe! Somos princesas, estamos em um castelo!” Eu perguntei onde fica este castelo? Elas responderam: “Em uma floresta, uma floresta encantada! Mágica!”

Nesta cena, o que mais me afetou, foi a cultura de pares que a reprodução interpretativa oportuniza, a interação e troca de experiências que o brincar de faz de conta mobiliza nas crianças. O brinquedo, nesta cena, foi o tecido, proveniente da história **O Lenço**, é possível dizer que afetou e aproximou as crianças, sendo um

meio para a brincadeira. Mobilizou a imaginação e a criatividade, alicerces para a cultura de pares,

(...) à medida que as crianças desenvolvem-se como indivíduos, elas se apropriam coletiva e criativamente, usam e introduzem aos brinquedos significados, tanto na família quanto em suas culturas de pares. Essas conclusões estão em consonância com a noção de reprodução interpretativa na qual se demonstra a importância das ações coletivas para as crianças e como essas ações contribuem para as produções de cultura de pares inovadoras, bem como para a reprodução e alteração da sociedade adulta. (Corsaro, 2011, p. 145).

Assim, me arrisco a concluir, por meio da interpretação destas narrativas, que os movimentos gestuais realizados pelas crianças são reproduções interpretativas, conceito proposto por Corsaro (2011, p.31. Grifos do autor):

[...] proponho a noção de **reprodução interpretativa**. O termo *interpretativo* abrange os aspectos *inovadores e criativos* da participação infantil na sociedade. Na verdade, (...), as crianças criam e participam de suas próprias e exclusivas culturas de pares quando selecionam ou se apropriam criativamente de informações do mundo adulto para lidar com suas próprias e exclusivas preocupações. O termo *reprodução* inclui a ideia de que as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, mas *contribuem ativamente* para a produção e mudança culturais.

Outros personagens como super heróis e princesas também surgiram durante as brincadeiras de faz de conta que realizei com as crianças em contexto de docência. Os personagens eram nomeados e descritos criteriosamente à professora no momento em que as crianças solicitavam ajuda para a construção e composição da roupa e figurino, com exigências de adereços no cabelo, como: “um cabelo comprido Prof!”, quando pede uma criança para ser a Elsa; ou “quero luvas, para lançar poderes!” afirma outra, quando quis ser um super herói em outra brincadeira. E não faltaram as capas das princesas, para se sentirem da realeza, ou para os heróis poderem voar. Escolhiam as cores para cada detalhe, como uma roupa toda azul, com um pedaço de tecido amarrado na cabeça em forma de bandana, para ser o Sonic¹⁸, e correr muito rápido. Quando não havia mais a cor que queriam, realizam uma negociação para mudar a cor do personagem ou adaptar. Em alguns momentos

¹⁸ Sonic personagem de jogos de vídeo criado pela SEGA. É um ouriço azul, com espinhos extremamente grossos e afiados que fazem parecer ser um cabelo, capaz de correr em velocidade imensurável e se enrolar como uma bola, primariamente para atacar inimigos. Ele veste apenas um par de luvas brancas e tênis vermelhos com uma listra branca passando por cima, e posteriormente uma fivela dourada. Disponível em: <https://sonicthehedgehogproject.blogspot.com/p/personagens.html>. Acesso em: 26/02/2025.

eu indicava que a criança fosse até o colega que possuía aquela cor desejada para tentar negociar o tecido, observando e provocando que resolvessem a situação entre seus pares sem intervenção da professora.

Nas situações de embates e disputas por objetos, entre as crianças, procurei observar e deixar que as crianças resolvessem sozinhas, quando não acontecia o acordo pediam minha ajuda. Eu as provocava para um diálogo expondo o que havia acontecido e o que cada uma desejava, tentando iniciar um acordo entre elas. Desta forma, para não acontecer a interferência do adulto, eu me afastava e observava de longe, e assim foram sendo mediadas as situações. Percebi que as crianças que eu já havia sido professora, no ano de 2023, tentavam resolver seus conflitos com mais autonomia do que as que não faziam parte do grupo anterior.

Corsaro (2011), ao analisar, a transição das crianças da família para a pré-escola, e com base nos estudos de Garbarino, Dubrow, Kostelny e Pardo (1992), afirma que:

As atividades e rotinas das culturas de pares podem servir como paraísos terapêuticos para o confronto e o processamento de ansiedades sobre experiências negativas familiares. Jogos de faz de conta com pares são especialmente importantes nesses casos, pois permitem que as crianças obtenham controle sobre eventos perturbadores e sobre a ansiedade. (Corsaro, 2011, p. 134).

Assim, com base no meu estudo, reforço a importância da cultura de pares, em contextos da docência, para o desenvolvimento e formação da criança. A cultura de pares permite que a criança se perceba em novas situações de rotinas sociais, onde deverá se posicionar, negociar e dialogar com seus pares para além da sua família. Percebendo que agora alguns objetos podem ser de propriedade comum e compartilhados com outras pessoas em diferentes momentos. (Corsaro, 2011)

Os personagens de super heróis sempre estiveram presentes na vida das crianças, os poderes e movimentos que estes realizam inspiram as crianças a vivência de diferentes movimentos e, na minha prática docente, contribuem como um convite à criança para o brincar, correr, pular, buscar a ampliação do seu repertório de experiências com o corpo. Gosto de utilizar, na minha prática docente, elementos dos super heróis ou de animais, como exemplos para as atividades, como correr rápido como o Flash ou um tigre, imaginando e narrando às crianças também o ambiente onde este personagem está. Por exemplo: estamos passando perto de

uma floresta que está pegando fogo, devemos correr muito rápido como o Flash para não se machucar. Dessa forma elaborei, muitas vezes, junto com as crianças os contextos de faz de conta para tornar as brincadeiras mais atrativas e envolventes.

Em síntese, ao subir em uma cadeira significa subir no alto de uma pedra e saltar em uma piscina, ela o faz sem medo, pois com aquela capa de super herói tem segurança em vivenciar a situação. Junto com o seu colega, ela consegue e sabe que a professora irá incentivá-los, pois é hora de brincar de faz de conta, onde tudo é possível.

Neste cenário de brincadeiras de faz de conta com personagens, uma criança, que gosta muito de gatos, pediu para que eu a fotografasse imitando um gatinho. E sem falar nada, pegou um pedaço de tecido, colocou no chão. Perguntei a ela o que era aquele objeto e ela respondeu: uma caminha para dormir. Sentou-se de joelhos sobre a caminha, movimentou as mãos repetidas vezes, como se fosse o gato amaciando sua cama, então ficou em seis apoios, movimentou o seu corpo e deitou em posição fetal, organizando seu rosto para que ficasse de forma confortável, ronronando por diversas vezes. Então a elogiei e a abracei.

Os movimentos realizados por esta criança, quase como um ritual, me chamaram a atenção por todos os detalhes e sincronia nesta representação, na forma leve e meiga ao representar um animal de sua convivência, toda a construção de uma narrativa gestual que a criança construiu e interpretou. Como docente, percebo a importância e intensidade dos gestos para as crianças, a leitura que elas fazem, e não apenas dos gestos humanos, mas dos animais também. Penso também no cuidado que, como docente, preciso estar atenta aos gestos, palavras e movimentos que realizo, pois nem sempre conseguimos mensurar como a criança os interpreta e como eles as afetam.

Garanhani, Paula e Camargo (2024), afirmam que o adulto deve escutar a criança através de todos os seus sentidos, pois "... a forma de dizer das crianças, na maioria das vezes, difere dos adultos, sendo que, para elas, o corpo assume papel de destaque. Por isso, optamos em falar da escuta do corpo criança, destacando que seus verbos, muitas vezes, são de agir" (Garanhani, Paula e Camargo, 2024, p. 24).

A criança que reproduziu um gato, o fez por meio de uma gestualidade que podemos caracterizar como linguagem. Utilizou a oralidade apenas quando eu a

interroguei, mas me atrevo a concluir que conversou e se comunicou comigo o tempo todo, pois o seu corpo criança estava em constante comunicação, numa reprodução interpretativa. Portanto, ao analisar as brincadeiras do estudo, para construir as narrativas apresentadas, interpretei que a reprodução interpretativa das brincadeiras de faz de conta com personagens, poderá ser modos das crianças construírem linguagens.

4.2 CENAS DO COTIDIANO DA VIDA

As cenas do cotidiano da vida foi um dos temas de análise que surgiu durante a observação e, conseqüentemente, interpretação das brincadeiras de faz de conta durante o meu estudo.

Consegui visualizar situações do cotidiano representadas pelas crianças enquanto brincavam, desde situações simples, até as mais elaboradas. Esta observação me levou a interpretar que as crianças ao reproduzirem na brincadeira uma situação, vivenciada diversas vezes em sua vida, elabora uma compreensão do vivido, bem como, os papéis de cada pessoa que pertence ao seu contexto social. Para Corsaro (2011, p. 32) “O caráter habitual, considerado como óbvio e comum, das rotinas fornece às crianças e a todos os atores sociais a segurança e a compreensão de pertencerem a um grupo social”.

Assim, com base nas palavras de Corsaro (2011) escolhi iniciar as narrativas das brincadeiras de faz de conta, referente ao tema de análise cenas do cotidiano da vida, pelo brincar de cabeleireiro.

**Vai no cabeleireiro
No esteticista
Malha o dia inteiro
Vida de artista...**

(Seu Jorge, Gabriel Moura e Pretinho da Serrinha)¹⁹

Estávamos no espaço da sala de aula, organizei as carteiras em duas ilhas centrais, deixando espaços: nas laterais, no meio, na frente e atrás da sala. Neste

¹⁹ Quando vi a criança brincando de cabeleireiro, logo me veio a lembrança da música Burguesinha do cantor Seu Jorge, composição do próprio cantor e de Gabriel Moura e Pretinho da Serrinha. Por vezes brinco de associar músicas que contenham algumas palavras que estão em diálogos do dia a dia, uma brincadeira que meu pai também fazia.

dia ofereci às crianças os tecidos, os brinquedos estruturados²⁰ e não estruturados, como exemplo: recicláveis²¹ e caixas de papelão. Como sempre, primeiro organizo a sala, exponho os materiais para as crianças que se encontram espalhadas pelo espaço. Solicito a atenção delas e então compartilho os materiais que trouxe para a nossa brincadeira. Conversamos sobre combinados de atitudes referente ao respeito, por meio do diálogo com seus colegas e as convidei para brincar.

Em certo momento da brincadeira, duas meninas pegaram a penteadeira²² e alguns de seus acessórios, encostaram o brinquedo na parede da frente da sala, ao lado colocaram uma caixa grande de papelão, quase da altura da penteadeira, onde organizaram algumas embalagens recicláveis de creme de cabelo, sabonete líquido, shampoo, grampo de roupa e outros objetos. Uma cadeira foi colocada na frente da penteadeira e outras duas na parede ao lado dos objetos que haviam organizado.

Na brincadeira de faz de conta, os materiais se tornarão brinquedo conforme a relação que a criança estabelece com ele durante a reprodução interpretativa, conforme orientações de Elkonin citado por Lima (2018). Assim, neste cenário, que mobilizou o brincar de cabeleireiro, uma garrafa que era de água, pode se transformar em shampoo, um grampo de roupa em acessório para o cabelo, ou seja, os brinquedos poderão auxiliar na construção de cenários para as brincadeiras e, com esta conclusão, compreendi as palavras de Sarmiento (2004, p.26): “O brinquedo e o brincar são também um fator fundamental na recriação do mundo e na produção das fantasias infantis.”

Nesta brincadeira de faz de conta observei que as meninas dialogaram como seria feita a organização do espaço e dos brinquedos, e também sobre quem seria a cliente ou a cabelereira. Com isto, identifiquei o combinado que havia feito com as crianças para o brincar.

Corsaro (2011) ressalta em seus estudos, sobre a *Transição infantil nas culturas iniciais de pares*, que as crianças não experimentam sozinhas as vivências do mundo adulto, primeiro acontece no contexto familiar e, conseqüentemente, na cultura de pares, ou seja, nas brincadeiras entre elas. Estas considerações

²⁰ Brinquedos que têm função definida, como cozinha e acessórios, penteadeira e acessórios, bonecas, ursos de pelúcia, celulares antigos e de brinquedo, e outros.

²¹ Embalagens higienizadas de shampoo, cremes, pote de margarina, sorvete, descartáveis de uso doméstico em geral.

²² Penteadeira camarim: é um brinquedo pequeno de plástico, cerca de 90 cm, que possui um espelho de brinquedo, espaço para acessórios de cabelo, dois potes com tampa que imitam os antigos porta joias, e dois frascos de shampoo, pente, escova, prancha e secador.

embasam a interpretação da cena que observei na brincadeira de cabeleireiro. Os movimentos do corpo criança de uma das meninas, reproduz interpretativamente uma cabeleireira por meio de uma gestualidade que caracteriza os profissionais desta profissão. Ela realiza gestos com as mãos direcionados ao cabelo da sua futura cliente, segura algumas mechas do cabelo dela sentindo a textura, movimenta seu corpo com uma postura imponente e tranquila, esboça segurança ao andar por este espaço e organizar os produtos de cabelo, sua expressão facial e fala são firmes, porém delicadas ao convidar a colega, agora cliente, para ir ao seu salão. Sua postura corporal modifica, fica mais ereta, demonstrando seriedade nas expressões, com ar acolhedor.

A cabeleireira convida a cliente a se sentar em frente ao espelho de sua penteadeira e pergunta o que ela gostaria de fazer no seu cabelo. As duas então conversam por um tempo, discutindo se cortam, hidratam, fazem um penteado, ou seja, quais os serviços deveriam fazer para que o cabelo ficasse melhor. A menina que reproduz, de forma interpretativa uma cabeleireira, afirma como uma profissional que o cabelo estava “um pouco quebrado”²³. Esta cena me remete ao estudo de Corsaro (2011), o qual afirma que a linguagem é um dos elementos principais da reprodução interpretativa, contribuindo para a criança se sentir pertencente à vida social. “A língua é fundamental à participação das crianças em sua cultura como um “sistema simbólico que codifica a estrutura local, social e cultural” e uma “ferramenta para estabelecer (...) realidades sociais e psicológicas”.” (Ochs, (1988) apud Corsaro, 2011, p. 32, grifos do autor).

Após diálogo entre as crianças, a criança que representa a profissional cabeleireira inicia seu trabalho. Pega um frasco de shampoo, abre a embalagem, sente o perfume e mostra ao cliente qual é o perfume ao apertar a embalagem para que o ar saia. Faz de conta que coloca na cabeça da criança cliente e começa a massagear como se estivesse lavando. Logo chega mais uma criança e a cabeleireira pergunta: “A senhora vai querer cortar o cabelo?”, a terceira criança responde que sim. Ela então oferece: “Você aceita um café enquanto espera?”. A criança responde: “Aceito!”. A cabeleireira para o que está fazendo, vai até a caixa de brinquedo que está localizada em outra parede da sala, pega uma xícara de brinquedo e traz para sua próxima cliente que está sentada em outra cadeira aguardando. Depois retoma seu trabalho. Pega outro pote e diz que é um creme

²³ Fala da criança.

muito bom, passa no cabelo da criança cliente que está sendo atendida, depois utiliza o secador (uma miniatura de secador de plástico), fazendo um som com a boca, simulando o funcionamento. Pergunta se deseja que faça um penteado, a cliente responde que sim, então utiliza grampo de roupa para decorar o cabelo, e finaliza dizendo que já está pronta.

A reprodução interpretativa infantil que acontece na cultura de pares, poderá ser caracterizada como “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com outras crianças” (Corsaro, 2011, p.151). Portanto, considero que estas brincadeiras de faz de conta são fundamentais para a formação da criança, pois é o momento em que ela vivencia e ressignifica as situações vividas nos diferentes contextos a que pertence, principalmente, o familiar. Formula compreensões sobre fatos do cotidiano e estas experiências da criança caracterizam a cultura infantil.

... as experiências infantis nas culturas de pares não são abandonadas com a maturidade ou o desenvolvimento individual; em vez disso, elas permanecem parte de suas histórias vivas como membros ativos de uma determinada cultura. Assim, o desenvolvimento individual é incorporado na produção coletiva de uma série de cultura de pares que, por sua vez, contribuem para a reprodução e alteração na sociedade ou na cultura mais ampla dos adultos. (Corsaro, 2011, p. 39)

As considerações teóricas de Corsaro (2011) foram um acalanto no meu estudo, pois me ajudaram a compreender teoricamente as brincadeiras de faz de conta que analisei, e a importância e significado do conceito de reprodução interpretativa. As leituras de Corsaro (2011) me trouxeram e me fizeram entender como a teoria, o conhecimento científico, é essencial para o dia a dia do professor de crianças, como estes conhecimentos são essenciais para o contexto de docência. O uso falar que, o acesso aos estudos de Corsaro (2008 - 2011) transformaram o meu contexto de docência e me forneceram segurança para o planejamento de minhas propostas e ações para com as crianças. Por meio das leituras compreendi a importância de conhecer estudos teóricos para ampliar meu repertório de conhecimento, e atender a cada dia com mais qualidade às crianças que passam por meu contexto de docência, pois cada gesto, palavra, imaginação, irá afetar a criança, sob minha responsabilidade docente, e deixar marcas em sua formação.

Dentre as representações interpretativas nas brincadeiras de faz de conta com o tema Cenas do cotidiano, as brincadeiras de casinha estavam presentes

todos os dias em meu contexto de docência. As crianças brincaram de casinha em todos os três espaços usados na pesquisa: sala de aula, pátio coberto e quadra descoberta. Independente dos materiais usados, sempre surgia uma brincadeira de faz de conta reproduzindo um espaço/cômodo de uma casa, sendo umas eram mais elaboradas²⁴, outras mais simples, algumas duravam bastante tempo e outras mais breves. E junto com as cenas do cotidiano de uma casa, não poderia faltar os personagens que fazem parte destes lares: mãe, pai, filho, tio, primo e avós, e os animais domésticos (cães e gatos). Ressalto que ora havia um personagem, ora outros, não necessariamente todos simultaneamente. Com um tema tão prevalente, selecionei uma cena das que considero mais elaborada do cotidiano de uma casa para narrar e analisar.

Em meu contexto de docência de sala de aula, realizava a observação das crianças brincando, quando olhei para o fundo da sala e observei um pequeno espaço, cercado por carteiras, onde em uma delas estava um tecido azul com alguns porquinhos de pelúcia sobre ele. Também havia duas tiras estreitas e longas de tule amarelo saindo desta carteira, indo até outra unindo as duas carteiras. Nelas havia uma criança que arrumava uma forma de prender estes tecidos amarelos para que permanecessem esticados. Ao lado, sentada em uma cadeira, outra criança, com um tecido amarrado no pescoço formando um lenço com uma ponta diagonal para frente, e um urso no colo. A criança balançava suavemente seu corpo para frente e para trás, como se estivessem a ninar o urso e olhava os porquinhos sobre a carteira a sua frente.

Me aproximei das duas crianças e perguntei o que faziam ali, e onde estavam? E mais que prontamente iniciaram um relato sobre aquele espaço: “Aqui é o quarto e ali é a sala de comida!”, respondeu uma das crianças. Como não entendi, perguntei novamente o que era, ela sorriu para a outra criança que respondeu que era a sala e a cozinha. Esses dois ambientes eram separados por duas cadeiras colocadas uma ao lado da outra e uma mochila das crianças que complementava o espaço até a parede, separando os dois ambientes. Na sala e cozinha, havia uma carteira com um tecido sobre ela, com características de uma mesa de refeição, ao

²⁴ Utilizei as palavras **elaborada** e **simples** para me referir às brincadeiras de faz de conta de casinha, indicando que **elaborada** referem-se quando a brincadeira dura mais tempo, é criado mais espaços de representação, como cozinha, sala. Ou ainda quando a história construída é mais criativa e com mais elementos. E a brincadeira de faz de conta de casinha - **simples**, ocorre quando dura menos tempo, teve menos elementos, apenas dois personagens que não criaram um enredo com muita história.

lado uma cozinha de brinquedo de plástico, que possui pia, fogão, microondas, tudo compacto. Neste espaço havia também uma penteadeira de brincar, de plástico.

Em dado momento do brincar uma das crianças passou engatinhando por baixo de uma carteira, saindo do seu contexto de casinha, e foi até onde outras crianças brincavam e pegou um pedaço de tecido que estava no chão. Então retornou engatinhando, se arrastando de joelhos no chão, passou por baixo de outra carteira, em direção a sala e cozinha, pegou a penteadeira de brinquedo de plástico e levou para o quarto. Havia também tecidos grandes que formavam um telhado sobre o quarto e outra parede atrás da criança que estava sentada na cadeira do quarto. Esta criança que estava embalando o urso, neste momento, já havia saído da casinha e foi até outro espaço onde as crianças brincavam de serem gatos e cachorros, portanto, iam e vinham por espaços construídos com tecidos, formando pequenos cômodos ou quadrados.

Na casinha das meninas também tinha uma gatinha representada por uma criança que engatinhava, miava e dizia que era uma gatinha boazinha. Entrava na cozinha da casinha miando, passando por baixo das carteiras que cercavam aquele cômodo, e depois saía engatinhando pelo mesmo lugar, ia até onde outras crianças brincavam e imitavam cães e gatos. Quando se deparava com um cão, saía correndo para casa de volta, sempre miando, ora um miado mais tranquilo, ora mais acelerado.

Uma das crianças do início da brincadeira de casinha, foi até a cozinha, pegou uma das panelas, um garfo, colocou duas peças de brinquedo de encaixar e levou ao fogão. Diante deste cenário, recorro as considerações de Corsaro (2011), o qual diz que as crianças nas interações com seus pares, muitas vezes ampliam, transformam e representam a cultura material e simbólica que aprenderam em seus contextos familiares.

Na cena a criança continua brincando, mexe com o garfo dentro da panela, vira o botão do fogão e leva a panela até a mesa. Então chama a outra criança para comer: “Irmã, venha almoçar, já está na hora!”. Chamou duas vezes a criança que tinha saído da casinha, então esta voltou, passou engatinhando por baixo da carteira, e foi comer. Cada uma pegou uma pecinha com a mão e fizeram de conta que comiam, diziam: “Um que delícia!”.

Corsaro (2011) discorre sobre a necessidade das culturas de pares para o desenvolvimento da maturidade, pois nas relações com seus pares a criança se desvencilha de ações subordinadas e dependentes da figura do adulto.

A participação das crianças nas rotinas adulto-criança muitas vezes gera perturbações ou incertezas em suas vidas. Essas perturbações (incluindo confusão, ambiguidades, receios e conflitos) são um resultado natural da interação adulto-criança, tendo em conta o poder dos adultos e a imaturidade cognitiva e emocional infantil. (Corsaro, 2011, p. 128)

Quando se possibilita as crianças a reprodução interpretativa por meio das brincadeiras de faz de conta em diferentes momentos da cultura de pares, seja na escola ou em outros ambientes sociais, “características importantes das culturas de pares surgem e são desenvolvidas em consequência das tentativas infantis em dar sentido e, em certa medida, a resistir ao mundo adulto” (Corsaro, 2011, p. 129).

Em outro momento, eu estava conversando individualmente com algumas crianças, auxiliando no que precisavam, registrando as brincadeiras por fotos e vídeos, quando três delas vieram e perguntaram se poderiam pegar os tatames²⁵ de E.V.A da sala para brincar. Respondi que sim e auxiliei a retirar do espaço onde ficam guardados: o canto da parede.

Passado um tempo, estava observando uma menina brincar quando escuto um grito de socorro. Fui ver o que acontecia e me deparei com vários tecidos misturados e bagunçados que cobriam o chão do centro da sala, cercado por carteiras, em formato retangular, formando uma grande piscina, conforme a explicação de uma criança, depois de socorrer sua colega. O mundo da criança é muito vasto e é formado pelas vivências em diferentes contextos: familiar, social, midiático, entre outros, sendo que o acesso às tecnologias amplia potencialmente suas experiências. Portanto, estes contextos contribuem para a formação da identidade pessoal e social da criança. Segundo Sarmiento (2004) a cultura de pares apresenta um papel de relevância nesta formação.

A cultura de pares permite às crianças apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que as rodeia. A convivência com seus pares, através de rotinas e da realização de atividades, permite-lhes exorcizar medos, representar fantasias e cenas do cotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com experiências negativas. Esta partilha de tempos, ações, representações e emoções é necessária para um mais perfeito

²⁵ O tatame de EVA é um tapete feito de espuma de etileno-acetato de vinila (EVA). É um material macio, antiderrapante e absorvente de impactos.

entendimento do mundo e faz parte do processo de crescimento. (Sarmiento, 2004, p. 22- 23).

Assim, por meio da reprodução interpretativa a criança brinca com o que lhe provoca curiosidade, medo, falta de confiança, receio, ou que possa ter alguma lembrança negativa e, conseqüentemente, poderá mobilizá-la e ressignificar estes sentimentos.

Ao continuar a narrativa da brincadeira de faz de conta na piscina, visualizo uma criança que pedia socorro. Era uma menina deitada de barriga para cima, com vários tecidos cobrindo seu corpo. Então, um menino foi ajudar, segurou o seu braço, com as duas mãos, e a puxou para o espaço ao lado, onde estava um tatame. E, pela forma como brincavam, era o local seco em volta da piscina. A todo o tempo as crianças se alternavam para saltar das laterais, dos tatames para dentro da piscina, onde caíam deitadas de barriga para baixo e movimentavam pernas e braços, até chegar a outro tatame, imaginando ser a borda da piscina. Alguns chamavam a minha atenção para que os olhassem saltar. Ficavam parados, erguiam os braços, flexionavam as pernas, então davam um grito de felicidade e saltavam. E, ao cair, deslizavam no chão, como se nadassem.

Outra criança subiu em uma cadeira para saltar e, ao cair, ficou em pé e depois deitou para simular estar nadando. Percebi que após esta criança saltar da cadeira, outras também começaram a fazer, algumas olhavam para mim, para saber se haveria proibição. Eu assumi uma atitude contrária à esperada por elas: elogiei e demonstrei admiração por quem saltava, justamente para provocar os que estavam apenas olhando. Essas crianças que ainda só observavam, fixavam o olhar no colega que saltava, para perceber o movimento que era executado, aprender pelo exemplo do corpo criança que já possui domínio do movimento. Identifiquei, nesta cena, que algumas crianças apresentaram insegurança, receio ao subirem na cadeira para saltar. E, para minha interpretação, recorri à leitura do estudo de Paula (2023), para compreender esta situação. Conforme a autora, alguns movimentos poderão ser caracterizados como movimentos de **risco** e não perigo. E estes variam de acordo com as vivências da criança, em relação a influência direta da família e dos adultos que elas têm convívio.

[...] a noção de risco e perigo é uma construção cultural, assim, cada um fará a imagem particular desses, a partir do seu contexto de vida, desde sua

infância e da sua história de experiências corporais. Nesse cenário, estará a criança, submersa na percepção de riscos e de controle que exercem o pai e a mãe sobre ela. (Le Breton apud Paula, 2023, p.94).

Se a compreensão do adulto influencia e apresenta noções de perigo nas brincadeiras de risco das crianças, a cultura de pares poderá trazer uma certa segurança para a criança vivenciar essas brincadeiras por meio da parceria, acolhimento, incentivo e modos de brincar, por meio de movimentos coerentes com suas condições físicas e de desenvolvimento. Assim, a criança poderá pedir auxílio ao colega que está brincando com ele, para enfrentar o risco com segurança e resiliência ou poderá também solicitar ajuda a um adulto. Cabe ao adulto oportunizar segurança e demonstrar controle da situação para que a criança possa se sentir confiante e enfrentar os riscos presentes em uma brincadeira.

Ao observar as crianças brincando numa piscina imaginária, percebo que o grupo de crianças está bem misturado, não são crianças que sempre brincam juntas, por afinidade, mas se agruparam para brincar porque algo chamou a atenção. Pode ser os movimentos do corpo, a criatividade do contexto imaginário, os diálogos, ou pode ser os gestos de uma criança que provocou e/ou mobilizou a vontade das crianças experienciar o contexto criado. A piscina, a água, é algo que a maioria das crianças gostam de brincar, é o local onde muitos querem estar.

Assim, ao saltar e representar corporalmente o movimento de nadar sem correr o risco real de se afundar, foi o contexto perfeito para o corpo criança vivenciar estes movimentos. As crianças realizam movimento de braços, pernas, tronco e cabeça buscando uma sincronia, para executar um nado perfeito e deslizar pelo chão coberto de tecidos, que formam a água da piscina. Estes movimentos acontecem como uma melodia sem cortes e interrupções grotescas. Eu, ao observar aquela sequência de movimentos das crianças nadando no chão, lembro das atividades dirigidas que muitas vezes proponho para as crianças, onde devem executar movimentos alternados e simultâneos com braços e pernas, e por vezes, diversas crianças demonstram dificuldade inicial. Então concluo que a cultura de pares, nas brincadeiras de faz de conta, permite a criança interpretar, representar e reinventar movimentos do grupo que está inserida estas experiências poderão mobilizar o domínio sobre a situação vivenciada e, conseqüentemente, controlar medos e receio, permitindo assim que seus movimentos sejam executados num contexto de imaginação, ou seja, por meio da imaginação as crianças adaptam seus

limites e reconhecem suas possibilidades. Segundo Corsaro (2011): “Jogos de faz de conta com pares são especialmente importantes nesses casos, pois permitem que as crianças obtenham controle sobre eventos perturbadores e sobre a ansiedade.”

O resultado que se alcança com a brincadeira de faz de conta, não é o ter conseguido executar um movimento, ou representar fielmente um personagem, cena ou ação, mas o percurso que se fez na ação, no movimento de construção da brincadeira, da representação interpretativa, esse é o objetivo transformador da brincadeira de faz de conta.

5 A REPRODUÇÃO INTERPRETATIVA DE CRIANÇAS NA DOCÊNCIA DE UMA PROFESSORA PESQUISADORA

Para iniciar as conclusões e considerações finais do meu estudo utilizo o conceito reprodução interpretativa proposto por Corsaro (2011) para compreender os modos como as crianças elaboram suas compreensões sobre os contextos das suas vidas. Portanto, ousou expressar o que eu compreendi deste estudo, a forma como eu fui afetada por esta pesquisa, e como a reproduzo em minha vida como professora de crianças.

Eu não conhecia o conceito de **reprodução interpretativa**, antes de iniciar a pesquisa, tinha dúvidas de como me aproximar das brincadeiras que as crianças criavam para compreendê-las e identificar seus movimentos no brincar com a imaginação. Queria compreender o que estes movimentos significavam e porque representavam determinados personagens e cenas do cotidiano, ressaltando detalhes que por vezes, para mim adulta, passava despercebido ou ainda, não tinha interesse naquela situação.

Descobrir que a brincadeira de faz de conta, que eu tanto gosto de realizar com as crianças em sala de aula, ou nos demais espaços da escola, é o motor de propulsão para a reprodução interpretativa, foi a conclusão que a experiência da pesquisa me proporcionou. Me conduziu também a compreensão de que estas brincadeiras não são ingênuas, nem desnecessárias no brincar da infância. São fundamentais para o desenvolvimento da criança, que ao brincar constroem gestualidades, reproduzindo interpretativamente elementos e situações do seu cotidiano de vida. E, nas relações com seus pares, constrói seu caráter. Assim, concluo que por meio das brincadeiras de faz de conta que promovem a interação com seus pares, a criança reproduz interpretativamente as experiências que tem com os adultos em seus contextos de vida.

Ter acesso ao conceito **corpo criança** de Garanhani, Paula, Camargo (2024) me auxiliou na compreensão das gestualidades da criança no meu contexto de docência. Uma piscada de olhos direcionado à uma criança dentre o seu grupo, onde só ela percebe e sorri, em meio a uma fala de outra professora. Uma erguida de sobancelha, um movimento com a mão, um abraço, muitas vezes são formas de comunicação das crianças. E foram nos estudos que tive a oportunidade de acessar conhecimentos que me levaram a compreensão destas situações.

Poder narrar a autobiografia da minha docência como professora de crianças pequenas, analisando suas brincadeiras de faz de conta me fez uma **professora pesquisadora**. Confesso que sempre tenho dúvidas sobre minha profissão como docente, se estou trabalhando corretamente, se poderia, ou deveria fazer mais em termos de qualidade e quantidade. E a oportunidade de escrever sobre minha docência, e narrar meu contexto de docência em uma pesquisa, foi essencial para perceber que este é só o começo dos meus estudos, que tenho muito para aprender, e que isso é satisfatório e prazeroso.

As pesquisas e estudos sobre a crianças e seus modos de brincar podem contribuir muito com o trabalho dos professores nas escolas, pois durante a investigação olhei e analisei, observei e admirei, compreendi e percebi, ou seja, identifiquei as diferenças e os avanços de cada criança, por meio de suas brincadeiras. E, para além disso, a riqueza do repertório de movimentos que o corpo criança apresenta ao brincar.

Em meus estudos, uma frase de Corsaro (2011, p. 39) que me afetou muito, e me identifiquei, foi “...as experiências infantis nas culturas de pares não são abandonadas com a maturidade ou com o desenvolvimento individual; em vez disso, elas permanecem parte de suas histórias vivas como membros ativos de uma determinada cultura.” Apoiada nestas considerações teóricas afirmo que há um corpo criança dentro de mim, que está sempre brincando de faz de conta, e que devo continuar agindo assim com as crianças, com muito cuidado para não direcionar as reproduções interpretativas, ou seja, questionar a criança de maneira discreta, para que ela possa realizar movimentos com o seu corpo que lhe façam sentido e assim construir uma cultura infantil.

Concluo também que as brincadeiras de faz de conta devem estar presentes na rotina da Educação Infantil, fazer parte do planejamento pedagógico dos professores, e acontecer com mais frequência em contextos de docência. Considero que quanto maior a pluralidade de materiais para as crianças brincarem, e que estes sejam não estruturados, oportunizam a criatividade das crianças, como também, que os espaços abertos como quadras e pátios poderão ser contextos de brincar com a imaginação.

Para finalizar, concluo com este meu estudo que, na minha docência com crianças pequenas, os movimentos do corpo criança que se caracterizam como reprodução interpretativa nas brincadeiras de faz de conta são: movimentos que

representam personagens de histórias infantis, cenas do cotidiano, animais, e também membros da família. E ao representá-los, por meio do brincar com a imaginação, a criança interpreta situações e papéis sociais dos seus contextos de vida de uma forma singular, ou seja, o modo de ser criança.

REFERÊNCIAS

AUERBACH, Patrícia. **O lenço**. Texto e ilustrações Patrícia Auerbach. São Paulo, 2022. Ed. Brinque-Book.

BELTRAME, Lisaura Maria. **O brincar revolucionário de faz de conta na perspectiva histórico-cultural**: vozes, imagens, manifestações, expressões das infâncias e crianças de 4 e 5 anos. 2021. 200 f. Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2021.

BETONI, Suzana Tais. T.. **Linguagem escrita na educação infantil: práticas de uma professora pesquisadora**. 2021. 123 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação Profissional em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CAMARGO, G. B.; GARANHANI, M. C. O corpo criança na travessia da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 48, e239129, São Paulo, 2022. Acesso em: 10 maio 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248239129>.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Danilo. **A contribuição da formação docente com a construção do perfil de professor-pesquisador e sua relação com a avaliação do MEC de cursos de graduação**. 2021. 107 f. Mestrado em Educação. Universidade Católica de Brasília. Brasília. Acesso em: 15 abr 2024. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/2922>.

DENTRO da HISTÓRIA. Clube da história, Loja de livro. Acesso em 26 ago. 2024. **Frozen**, filme da Disney, 2014. Disponível em: <https://www.dentrodahistoria.com.br/blog/entretenimento-e-diversao/desenhos-filmes-youtube/personagens-de-frozen-nome-e-caracteristicas/>.

FAGUNDES, Tatiana Bezerra. **Os conceitos de professor pesquisador e**

professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. Revista Brasileira de Educação, v. 21, n. 65, p. 281–298, abr. 2016. Acesso em: 20 mar 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216516>.

FERREIRA, Nunes S. Alabino. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002. Acesso em: 25 mar. 2024. Disponível em: <https://docentes.ifrn.edu.br/albinonunes/disciplinas/pesquisa-em-ensino-pos.0242-posensino/ferreira-n.-s.-a.-as-pesquisas-denominadas-201cestado-da-arte201d.-educacao-sociedade-v.-23-n.-79-p.-257-272-2002/view>.

FERREIRA, L. H.; PREZOTTO, M.; TERRA, J. Confiar. Con.fiar. Confi(n)ar: a narrativa como estratégia formativa ante às recentes transformações sociais. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, [S. l.], v. 5, n. 16, p. 1664–1681, 2020. DOI: 10.31892/rbpab2525-426X.2020.v5.n16.p1664-1681. Acesso em: 20 abr. 2024. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/9196>.

GARANHANI, Marynelma; PAULA, Déborah; CAMARGO, Gisele. CORPO CRIANÇA: um conceito em construção nas pesquisas com crianças. **Cadernos de Educação**, n. 68, 7 jun. 2024. Acesso em: 20 fev 2024. Disponível em: <file:///C:/Users/giorg/Downloads/27036-Texto%20do%20artigo-100132-1-10-20240607.pdf>

GARANHANI, Marynelma Camargo. O Movimento da Criança no Contexto da Educação Infantil: reflexões com base nos estudos de Wallon. **Contrapontos**, Itajaí, v. 5, n. 1, p. 81-93, jan./abr. 2005. Acesso em: 23 mar. 2024. Disponível em: file:///C:/Users/giorg/Downloads/marianass,+5_1_6.pdf.

GARANHANI, Marynelma Camargo; Naldony, Lorena de F. O movimento do corpo infantil: uma linguagem da criança. Caderno de formação: **Formação de Professores: Educação Infantil**: princípios e fundamentos. São Paulo: Cultura Acadêmica, Unesp - Pró-Reitoria de Graduação, Univesp, 2011. p. 65-74. v. 3. Acesso em 05 ago. 2023. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/447>.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2010.

LIMA, Géssica Aguiar. **A brincadeira de faz-de-conta de papéis sociais e a constituição da personalidade das crianças na pré-escola**. 2018. 202 f.

Dissertação. Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2018. Acesso em: 20 abr. 2024. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFOPA-2_53987b089ac22841516345c04367cd18.

LIMA, M.E.C.C.; GIRALDI, C.M.G.; GIRALDI, J. W. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.3, n.1, p.17-44, jan-mar, 2015.

LINDEN, Sophie Van der. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac Naify. 2011.

LISITA, Verbena; ROSA, Dalva; e LIPOVETSKY, Noemia. Formação de professores e pesquisa: uma relação possível? In: ANDRÉ, Marli (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 11. ed. Campinas: Papirus, 2010. E-book. Acesso em: abril de 2024. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação - Abordagens Qualitativas**, 2. ed. Grupo GEN, 2008. E-book. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/978-85-216-2306-9/>. Acesso em: 13 jun. 2024.

MIRANDA, Maria. Guadalupe. O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na formação de professores. In: André, M. E. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 6 ed. Campinas: Papirus, 2008. p. 129-143.

MUNARIM, Iracema. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação: **Brincando na escola: o imaginário midiático na cultura de movimento das crianças**. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/89776> . Acesso em: 13 mar 2025.

OPAS. **Organização Pan-Americana da Saúde**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 25 mar. 2024.

PAULA, Déborah Helenise Lemes de. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Defesa : Curitiba, 08/11/2023 **Percursos de movimento no espaço da casa : narrativas do**

corpo criança. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/86563>. Acesso em: 19/03/2025.

PAULA, D. H. L.; GARANHANI, M. C. A brincadeira como instrumento de geração de dados para avaliação na educação infantil. **Revista Zero a Seis: Perspectivas de Pesquisa na Educação Infantil: 30 anos de trajetória.** Florianópolis, v. 23, n. 44, p. 1736-1754, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/issue/view/3267>. Acesso em: 17 maio 2024.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set. 2006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24176>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SANTOS, Helena. C. Velardi. **De aluna, a professora e pesquisadora:** experiência narrativa autobiográfica sobre minha trajetória no mestrado profissional, entre encontros e desencontros. 2021. Mestrado Profissional em Educação Escolar. Universidade Estadual De Campinas, Campinas.

SARMENTO, Manuel Jacinto. "As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade", in SARMENTO M.J. , CERISARA A. B. , (Coord.), **Crianças e miúdos. Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação.** Porto. (2004). Asa. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1822/79714> . Acesso em : 12/03/2025.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Imaginário e culturas da infância.** Texto produzido para o projeto POCTI/CED/49186/2002. Braga: Instituto de Estudos da Criança; Universidade do Minho, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1467>. Acesso em: 14 maio 2024.

SOUZA, Janine F. Cigarra cantadeira e formiga diligente: trilhando (meus) caminhos na pesquisa. In: VICENTINI, P. P.; SOUZA, E. C.; PASSEGGI, M. C.. **Pesquisa (auto)biográfica:** questões de ensino e formação. Curitiba: Editora CRV, 2013. p. 243- 256.

SOUZA, Luciane Karine. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia.** Rio de Janeiro. v. 71, n.2, p.51-67, 2019. Disponível em:

<https://doi.org/10.36482/1809-5267.ARP2019v71i2p.51-67>. Acesso em: 20 jun 2024.

SPRÉA, Nélio Eduardo.; GARANHANI, Marynelma Camargo. A criança, as culturas infantis e o amplo sentido do termo brincadeira. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.14, n.43, p. 717-735, set./dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.043.DS04>. Acesso em: 10 maio 2024.

DECOR, Blog. **Tapete Tatame**, descrição. Disponível em: <https://blog.icdecor.com.br/piso-emborrachado-x-tatame-eva-o-que-e-melhor/#:~:text=Feito%20de%20espuma%20EVA%20>. Acesso em: 10/03/2025.

TEIXEIRA, Sônia R. Santos. O papel da brincadeira de faz de conta no processo de humanização de crianças ribeirinhas da Amazônia. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 32, n. 3, p. 855 - 878, set./dez. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2014v32n3p855>. Acesso em: 10 maio 2024.

VICENTINI, P. P.; SOUZA, E. C.; PASSEGGI, M. C.. **Pesquisa (auto)biográfica**: questões de ensino e formação. Curitiba: Editora CRV, 2013.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**. Laboratório de Tecnologia e Desenvolvimento Social (Programa de Engenharia de Produção da COPPE/UFRJ), Rio de Janeiro, p. 23-36, Junho/2008. Disponível em: <https://isabeladominici.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/07/revista-educ-infant-indic-zoia.pdf>. Acesso em: 27 maio 2024.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/2317>. Acesso em: 05 maio 2024.

WITTIZORECKI, E. S.; BOSSLE, F.; Silva, L. O. E; GÜNTHER, M. C. C.; SANTOS, M. V. Dos; SANCHOTENE, M. U.; MOLINA, R. K.; DIEHL, V. R. O.; MOLINA NETO, V. Pesquisar exige interrogar-se: a narrativa como estratégia de pesquisa e de formação do(a) pesquisador(a). **Movimento**, v. 12, n. 2, p. 9–33, 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2904>. Acesso em: 6 jun. 2024.