



NO VAIVÉM DO BALANÇO: OLHANDO PARA UM GESTO DO BRINCAR

At the Swings: looking at children in the playground

Sandra **ECKSCHMIDT**

Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Catarina
Florianópolis, Brasil

Sandra.eckschmidt@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1825-0097> 

Gilka **GIRARDELLO**

Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Catarina
Florianópolis, Brasil

gilkagirardello@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5316-0038> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

O foco do trabalho é a brincadeira infantil do balanço, com o objetivo de reconhecer e evidenciar no olhar fenomenológico para o brincar dimensões sensíveis e poéticas que potencializam o encontro da criança com o(a) educador(a). Com apoio teórico-metodológico na observação fenomenológica, principalmente a partir de J.W. Goethe e G. Bachelard, são apresentados e discutidos registros de experiências pedagógicas empíricas em dois contextos de educação infantil, na Cidade do Cabo (África do Sul) e em Florianópolis. Da análise dos registros emergem diferentes formas e sentidos do balançar na brincadeira da criança: o girar, o ir-e-vir, o devanear. A discussão, com caráter ensaístico, procura mostrar os desdobramentos a que a descrição fenomenológica pode chegar, desde reflexões práticas sobre o cotidiano escolar, até uma compreensão mais profunda dos gestos do brincar.

PALAVRAS-CHAVE: Brincadeira. Balanço. Observação. Registro. Fenomenologia.

ABSTRACT

The focus of this work is the children's play of swinging, aiming at recognizing and highlighting, from a phenomenological perspective, the sensitive and poetic dimensions that enhance the encounter between the child and the teacher. With theoretical and methodological support from phenomenological observation, particularly drawing from J.W. Goethe and G. Bachelard, records of empirical pedagogical experiences in two early childhood education contexts in Cape Town (South Africa) and Florianopolis are presented and discussed. The analysis of these records reveals different forms and meanings of swinging in children's play: spinning, back and forth motion, daydreaming. The discussion in the essay seeks to demonstrate the various implications that phenomenological description can yield, ranging from practical reflections on daily school life to a deeper understanding of the gestures of play.

KEYWORDS: Play. Swinging. Observation. Record. Phenomenology.

INTRODUÇÃO

Quando eu era pequena, havia duas coisas que eu precisava muito: estar com meus bichinhos e fazer algo que me trouxesse a sensação da minha alma voar livremente pelos ares. Um lugar que me trazia este sentimento era um balanço que era feito por uma corda presa em uma árvore de eucalipto muuuito alta, no terreno baldio ao lado da minha casa. Eu segurava a corda e subia o muro da minha casa para poder dar o impulso. E, com toda coragem, pulava do muro! O vento no meu rosto, o cheiro de eucalipto, e os pássaros cantando...era maravilhoso. (Professora Flora).

Este trabalho, cujo foco é a brincadeira infantil do balanço, tem origem na paixão de observar e registrar as narrativas gestuais e orais que acontecem durante o brincar espontâneo da criança, a partir da experiência de uma de nós (Sandra Eckschmidt), ao longo de 20 anos na Educação Infantil, em instituições educativas e projetos de cultura popular em diferentes países e estados brasileiros. Este caminho de descobertas, no olhar e registrar as brincadeiras, ou “histórias em ação”, como as designa Vivian Gussin Paley (1991), foi o início de um extenso processo. Esta autora, com quem nos identificamos muito, dedicou sua vida a registrar as narrativas infantis durante o brincar livre na educação infantil (GIRARDELLO, 2021). Ela trouxe contribuições sensíveis para a compreensão do sentido que as crianças dão às suas experiências de vida, expressas durante as suas narrativas no brincar. “É brincadeira, é claro, mas também é a história em ação, assim como contar histórias é brincadeira posta em forma narrativa (PALEY, 1991, p.4). A partir desta perspectiva, que vê como inseparáveis a oralidade e o corpo das crianças pequenas, um novo universo foi se abrindo em nossas observações do brincar livre, dando origem à tese de doutorado da qual fazem parte as experiências relatadas neste artigo (ECKSCHMIDT, 2021), em um processo vivido em parceria entre suas duas autoras. Sandra viveu as situações empíricas que serão narradas aqui, e por isso usaremos principalmente a primeira pessoa (“eu”) para conduzir esses relatos, reservando o plural para as reflexões sobre eles, fruto do diálogo entre as duas autoras ao longo de suas parcerias em projetos e pesquisas.

Compreendemos que os gestos da criança na brincadeira carregam a força das imagens evocadas pelas palavras em uma narrativa. Gilbert Durand, inspirado em Merleau-Ponty, considera que “[...] o corpo inteiro colabora na constituição da imagem”, e que há “estreita concomitância entre os gestos do corpo, os centros nervosos e as representações simbólicas” (DURAND, 2002, p. 60). Com os registros da experiência da observação do brincar, foi também se evidenciando aos nossos olhos algo que se aproxima do que Gaston Bachelard chama de “núcleo de infância” (BACHELARD, 2009,

p. 94) e que nos permite nos reconhecemos um no outro. O estudo aqui relatado, assim, parte das descobertas e dos registros de um caminho de observação fenomenológica do brincar livre da criança na educação infantil, que foi delineando o objetivo maior do estudo: reconhecer e evidenciar no olhar fenomenológico para o brincar dimensões sensíveis e poéticas que potencializem o encontro da criança com o/a educador/a.

UM CAMINHO DE OBSERVAÇÃO FENOMENOLÓGICA

Para orientar nosso olhar ao brincar infantil, buscamos aporte em autores da fenomenologia. Eles nos sugerem partir das próprias experiências, deixar de lado os conceitos pré-concebidos e observar aquilo que se mostra, buscando assim construir uma "atitude fenomenológica" diante de cada gesto do brincar da criança.

Esta perspectiva de olhar e de estar no mundo foi proposta por Edmund Husserl e desenvolvida por muitos filósofos depois dele, como Merleau-Ponty e Bachelard, que nos acompanham na busca de aproximação àquilo que a fenomenologia chama de essência das coisas. Nesse horizonte, a sustentação teórica específica que nos deu mais segurança foi a forma de fazer ciência de J. W. Goethe que, embora anteceda as pesquisas husserlianas, "é reconhecida como fenomenológica" (BACH 2016, p. 59)

A observação fenomenológica de Goethe parte da experiência e prolonga-se na descrição sensível e acurada do que se vê - no nosso caso, os gestos e as narrativas de crianças em sua brincadeira. Esse é o ponto inicial de um extenso processo que, sempre pautado na observação, também levará em conta aspectos qualitativos, cercando o fenômeno em sua integralidade. Para Bach (2017):

A fenomenologia de Goethe é intrinsecamente um procedimento participativo que envolve a contínua autoformação do pesquisador. Os resultados da pesquisa possuem significados diferentes quando são apenas comunicados a quem não transformou seu modo de ver as coisas, comparado a quem chega até eles participando das etapas metodológicas. No primeiro caso, lida-se com algo pronto sem o reconhecimento dos seus aspectos intrínsecos; no segundo caso, o resultado ou a evidência tornou-se experiência vivida através da autoeducação, ou seja, foi incorporado pelo pesquisador (BACH, 2017, p. 124).

Neste caminho de observação, as experiências vividas em cada gesto do brincar criam possibilidades de reflexão que partem de um chão firme para então alçar voos mais consistentes.

NO BALANÇAR

Ao observar crianças na escola, no momento em que saem correndo de suas salas para o jardim, o balanço se mostra como um dos seus brinquedos favoritos. Esta preferência e a importância que o balanço tem para as crianças sempre me chamaram atenção. Mas foi durante o balançar paciente, em que toda mãe ou pai embala os seus bebês para fazê-los dormir, ou aconchegá-los em um delicado vai-e-vem, que relacionei este acalento ao gesto que mais tarde denominamos como "brincar de balanço".

Minha observação dos balanços tornou-se uma grande aventura de investigação. Por onde ando, estou atenta aos balanços e às crianças. Mas as descrições, reflexões e descobertas que fui fazendo sobre o balanço tomaram coragem de virar texto apenas depois da minha experiência de observação do brincar livre, durante uma temporada atuando na educação infantil da Escola Waldorf Zenzeleni em Khayelitsha, na periferia de Cape Town (África do Sul), entre janeiro e julho de 2015. Lembro de que já no primeiro olhar para as crianças sul-africanas chamou-me atenção a singularidade cultural daquela comunidade, que me possibilitava vivenciar a existência de uma pluralidade de infâncias. Falei sobre isso no diário de campo daquela experiência, depois publicado em livro (ECKSCHMIDT, 2015).

Como eu não compreendia nada do que era falado - pois nenhum som das palavras *isixhosa*, a "língua dos estalos", se assemelhava a qualquer coisa que eu já tivesse ouvido antes -, fiquei totalmente perdida quanto à possibilidade de uma comunicação oral. As professoras falavam inglês, mas deixavam visível que não gostavam de fazê-lo, e as crianças, cujo brincar livre era meu foco, não falavam nenhuma palavra em inglês. Assim não era possível acompanhar as narrativas orais que faziam parte das brincadeiras. Eu não conseguia perguntar, opinar, nem tampouco interagir através da palavra. Precisei silenciar. Ao me concentrar quase que forçosamente só nos gestos das crianças, pois afinal eram as narrativas gestuais que me guiavam no caminho de observação, fui descrevendo e desenhando detalhadamente aqueles processos. Como fiquei seis meses naquela escola, tive o privilégio de poder ver e rever as brincadeiras que se repetiam muitas vezes. Em alguns momentos as crianças cismavam durante uma semana com um tipo de brincadeira só! Estas eram complexas, precisavam do empenho de muitos participantes e, para minha sorte, tinham uma continuidade diária, até que, de repente, o interesse das crianças mudava. Quase sempre, no começo eu não entendia do que elas estavam brincando. Era

estranho estar naquela posição, pois no Brasil, aos primeiros sinais, já sabemos se a brincadeira será de casinha, de barco, de comidinha, etc. Na Escola Zenzeleni eu precisava acompanhar minuciosamente os gestos, a escolha de materiais, que só aos poucos me permitiam construir uma narrativa. Esta experiência me abriu de um modo como nunca havia vivenciado antes para a força da gestualidade na expressão infantil e me remeteu à ideia de que a narrativa oral não se desvencilha do corpo: “A voz emana do corpo, mas sem corpo a voz não é nada” (ZUMTHOR, 2005, p. 89). Nesta perspectiva o corpo é o condutor vivo onde se inscrevem todos os movimentos, cores, gestos e sensações de toda narrativa.

Na minha estadia na Escola Zenzeleni, eu ficava muito feliz quando as crianças brincavam muitos dias da mesma coisa, pois assim eu tinha a chance de preencher as lacunas que faltavam na minha descrição, até que em algum momento eu conseguisse identificar cada brincadeira. Isto aconteceu, por exemplo, na observação de uma brincadeira de casamento, que devido à diferença de costumes, demorei para entender do que se tratava.

[...] Comecei a perceber que havia uma menina central no grupo, e elas começaram a vesti-la com muitos e muitos panos. Depois de aprontá-la, as outras também se vestiram, amarrando panos sobre suas roupas. A menina escolhida estava sempre sendo cuidada por todas. De repente, colocaram um pano sobre sua cabeça, outra menina enlaçou seu braço e assim começaram a andar por toda sala, rindo. Os meninos olhavam e falavam algumas coisas, que não consegui compreender. Já era hora de arrumar a sala e a brincadeira precisava parar. Hoje o tempo foi curto... a brincadeira não foi até o final. (ECKSCHMIDT, 2015, p. 46).

Além de inúmeras brincadeiras tão singulares como essa, que me deram a possibilidade de conhecer os costumes, histórias e valores da comunidade *Xhosa*¹ pelas próprias crianças, também foi possível perceber outros gestos que me encantavam, mas agora não pelas diferenças que expressavam sua interessante especificidade cultural, e sim porque me pareciam familiares, por serem gestos recorrentes nos mais diversos grupos infantis que conheci. Eles parecem preceder questões culturais, para fazer parte de uma expressão própria do humano, independente da sua origem cultural e social.

Trazemos a seguir uma reflexão sobre um desses gestos lúdicos - o balançar - a partir de vivências em diferentes contextos sociais e culturais. O caminho é sempre o mesmo: a observação fenomenológica goetheana, em diálogo com outros autores que podem nos ajudar na busca de compreensão dos gestos do brincar.

¹ *Xhosa* é o nome do grupo étnico sul-africano onde a escola Zenzeleni estava inserida, e que fala a língua *isixhosa*.

BALANÇAR PARA GIRAR

No primeiro dia na Escola Zenzeleni na África do Sul, depois do lanche, guiada pelas crianças que corriam para o jardim, me surpreendi ao ver um balanço com o formato de uma estrela. Logo me interessei em saber quem o havia construído. As professoras me explicaram que durante um dos tantos mutirões onde as famílias ajudam a manter a escola, um dos pais tinha presenteado a educação infantil com aquele balanço-estrela. Fiquei tão animada que tirei uma foto e enviei para as professoras da Escola Casa Amarela, à qual estou vinculada no Brasil. As professoras da Casa Amarela, ao receberem a imagem, também se encantaram e, rapidamente, um pai se disponibilizou a construir um balanço-estrela para as crianças. E aí começamos uma conversa entre crianças, famílias e professoras das duas escolas, trocando imagens. Vocês podem imaginar a alegria das crianças sul-africanas da Escola Zenzeleni ao verem que o balanço delas dava tanta alegria às crianças brasileiras. E foi assim, nesse troca-troca de registros fotográficos, que fui colocando lado a lado estas imagens.

Figura 1 – Registros fotográficos do balanço-estrela.



Fotos: Sandra Eckschmidt.

Os gestos de brincar no balanço-estrela, tanto das crianças sul-africanas como das brasileiras, se igualavam de forma impressionante. Este balanço, diferente de outros que são individuais, convida grupos de crianças para brincar. No começo elas se

sentavam nas pontas da estrela e se balançavam para lá e para cá. Mas, como desta maneira o impulso não é forte o suficiente, logo ficavam em pé para tentar intensificar o movimento. E foi assim que descobriram que este balanço servia muito bem para girar. As crianças enrolavam e enrolavam o balanço, até que em certo ponto, quando a “enrolação” da corda que sustenta o balanço chegava a uma altura em que não era mais possível girar, elas a soltavam. E assim, a toda velocidade, o balanço desenrolava, girando sem parar. A euforia e a gritaria eram enormes! Alguns chegavam até a cair do balanço, consequência da velocidade e, principalmente, da vertigem que o giro proporcionava. Para algumas crianças, viver uma vez essa experiência era suficiente, mas a maioria delas, depois de alguns instantes de descanso, já recomeçava a brincadeira. Como era interessante ver os mesmos gestos em crianças de culturas tão diferentes! Ninguém explicou, ninguém ensinou. Nos dois casos, a experimentação de vertigem com o balanço-estrela pareceu surgir da própria interação das crianças com a materialidade do brinquedo.

A busca de vertigem, que desestabiliza momentaneamente a percepção e a consciência, já havia sido percebida por Roger Caillois (2017) como um dos impulsos primários que rege os jogos infantis de diferentes culturas, e que ele chama de *Ilinx*²,

Qualquer criança conhece, ao girar rapidamente sobre si mesma, o meio de aceder a um estado centrífugo de fuga e de escape, em que o corpo sente dificuldade para reencontrar seu equilíbrio e percepção de sua nitidez. Certamente a criança o faz pela brincadeira e se diverte. (...) Gritar bem alto, descer uma ladeira, o tobogã, o carrossel, caso gire bastante rápido, o balanço, caso se eleve bem alto, oferecem sensações análogas. (CAILLOIS, 2017, p. 42).

O balanço-estrela na Escola Zenzeleni, assim como na Escola Casa Amarela, ficou no jardim à disposição do brincar livre das crianças. No encontro da materialidade do balanço-estrela com um impulso interno humano, criou-se um gesto, o girar no balanço. Isto aguça nossa percepção do quanto a brincadeira passa longe de ser um simples passatempo, uma coisa trivial, e do quanto é importante apurar nosso olhar para os gestos das crianças em seu brincar livre - que em sua singeleza podem revelar profundas dimensões humanas.

² *Ilinx*, explica o próprio autor, é uma palavra de origem grega que significa “turbilhão de água” da qual deriva a palavra *illingos*, que significa vertigem.

Figura 2 - Na África e no Brasil, o mesmo giro vertiginoso.



Fotos: Sandra Eckschmidt.

BALANÇAR NUM IR E VIR

Quando a criança é bem pequena e quer balançar, pais e educadores precisam ajudá-la, empurrando o balanço. Alguns adultos tentam ensinar a balançar, dizendo: “Coloca a perna para a frente, agora para trás, agora para a frente...”, o que pode até fazer com que a delícia do balançar se perca em meio a tantas explicações. Se lembrarmos da nossa própria sensação de balançar na infância e conseguirmos dar tempo à criança, veremos que o movimento de vai-e-vem das pernas irá sendo descoberto por cada uma delas, no seu tempo.

Um olhar atento para o ato de balançar crianças que faz parte da vida de qualquer educadora nos permite ver detalhes do processo. Muitas crianças preferem que estejamos à frente delas quando puxamos a cadeira do balanço para dar o primeiro impulso. O rosto da criança pode expressar uma quase tensão, mas também a alegria de estar tão próxima ao adulto em quem confia, na expectativa da aventura por vir. Quanto soltamos o balanço e o impulso o leva para trás, os olhos da criança ficam fixos em nós. Neste momento a criança dá uma grande inspiração ou uma sequência de pequenas inspirações, e logo nos avisa quando “passamos do ponto” no empurrar, pedindo para descer. Cada criança tem sua medida e cabe ao educador percebê-la. Quando a criança estiver pronta para um aumento do impulso, também seremos avisados. O instante da virada, quando o movimento pendular atinge seu máximo e o

balanço muda de direção, contém uma quase imperceptível pausa, para depois, na virada da trajetória, vir a expiração. A criança solta todo o ar inspirado, que se mostra na sua alegria e alívio quando vem para a frente, sempre olhando fixamente para o adulto, até que este segura na cadeirinha ou na corda, dá um novo impulso, e todo o movimento da criança recomeça.

A observação atenta deixa muito clara a relação do balançar com a respiração. E todos sabemos intuitivamente disto, afinal desde sempre as mães, pais, e avós balançam seus filhos no colo para acalmá-los. O próprio ritmo da respiração do adulto e o vai-e-vem do balançar fazem com que a criança entre em um ritmo regular e se acalme. O vai-e-vem do balançar retoma para a criança o ritmo da respiração, que por algum desconforto pudesse ter se alterado. Na escola também acontece de usarmos a mesma "técnica": para acalmar uma criança nos apoiamos, muitas vezes, no acalento que um balanço pode oferecer.

Certa vez relatei à professora Luiza Lameirão, grande estudiosa da Pedagogia Waldorf, a relação que observei entre o balanço e a respiração. Ela disse: "Quando inspiramos nos preenchemos de todo o cosmo, e quando expiramos agimos no mundo!". Essa polaridade da respiração, que vai muito além de seus aspectos fisiológicos, foi traduzida poeticamente por Goethe no seguinte verso: "Duas graças há no respirar:/inspirar o ar e dele se livrar /Inspirar constrange, expirar liberta/ Tão linda é feita da vida uma mescla /Agradece a Deus quando ele te aperta, e agradece de novo quando te liberta". Para Rudolf Steiner, uma das tarefas do educador é o ensinar a criança a respirar: "Dentre todas as relações do homem para com o mundo ambiente, a mais importante é a respiração" (STEINER, 1998, p. 24).

A importância da qualidade respiratória da brincadeira do balanço, como uma manifestação intrínseca, primordial e humana, é também ressaltada por Maria Amélia Pereira, a partir de sua observação apurada das crianças em seu brincar junto à natureza: "precisamos respirar, nos relacionar com este ritmo do que entra e sai, é tão simples.... a vida gosta de brincar de balanço, não tem caminho reto...".³ A reivindicação de espaço e tempo para a liberdade e amplitude dos movimentos de contração e expansão inerentes à qualidade da vida humana está presente também na denúncia feita por Maria Isabel Leite: "A escola é feita de caixas – tempos organizados em planilhas e tabelas; espaços divididos por grupos e horários; conteúdos especificados por grades curriculares; crianças vistas em suas etapas de

³ 05/05/2020 das 17:00h – 19:00h/ Transmissão online.

desenvolvimento... cada coisa no seu quadrado, cada um na sua caixa" (LEITE, 2020, p. 16). Vemos assim que a brincadeira de balanço é um exemplo do exercício profundo de contrair e expandir que faz parte da aprendizagem de toda criança, e que é constrangido, nas instituições educativas, pelos períodos intermináveis de atividades com alto grau de concentração intelectual, sem espaços no planejamento e no currículo para que a criança possa também expirar, expandir-se, com o brincar, a arte, a imaginação, as histórias.

Voltemos ao balançar. Quando os balanços que estão disponíveis à criança são apropriados para o seu tamanho, podemos também observar o passo-a-passo de uma conquista importante: o modo como ela, devagarzinho, encontrará a forma de dar seu próprio impulso. Primeiro a criança escolhe o seu balanço e senta-se nele. Em seguida, ela se ergue um pouquinho e, com os pés no chão, vai dando passos para trás, levando também para trás o balanço. Até que chega a ficar na pontas dos pés, para conseguir a máxima amplitude para o impulso. Então, em um gesto rápido, ela senta e ergue as pernas para que não encostem no chão, fruindo o pequeno impulso que foi conquistado.

Fica claro que a primeira aprendizagem do balançar de forma autônoma não é a de mover as pernas para frente e para trás, e sim a de perceber corporalmente a necessidade do impulso e assim achar formas de conquistá-lo. A criança que é ensinada muito cedo a fazer o movimento de ir e vir com suas pernas perde a chance de passar por tantas pequenas e importantes etapas e deixa de alcançar uma conquista de forma autônoma.

Nós, educadores que estimamos tanto a autonomia nos processos educativos, muitas vezes, em nossa ânsia de ensinar, atropelamos os processos espontâneos de conquistas autônomas como essa. A primeira infância experimenta pelo corpo e pelo movimento o mundo ao seu redor e, assim, conquista a sua primeira autonomia. No balançar, quando as crianças conquistam, após um longo processo, o gesto de ir-e-vir desta brincadeira, existe uma satisfação na entrega à qualidade rítmica. Em um determinado momento o balançar não é mais difícil, a criança já se apropriou do movimento, que lhe traz muita alegria e vitalidade. A criança fica gradativamente mais hábil para balançar, até que um dia se observa que o brincar não é mais a entrega ao ritmo do balanço, mas sim a interferência neste pulsar. Ela aprende a colocar sua força no momento certo, impulsionando o balanço cada vez com mais energia.

Esta conquista, que acontece brincando, leva em geral ao próximo passo, que é a criança se levantar. Em pé no balanço, dobrando os joelhos e inclinando o tronco, a criança faz a força exatamente naquele lugar que um dia recebeu o impulso de algum

adulto que, pacientemente, cumpriu a tarefa de balançá-la. Ela compreende em seu corpo, não por meio de explicações, que para balançar não se pode desrespeitar a estrutura rítmica do balanço: há uma hora exata em que deverá empurrar com o peso de todo o seu corpo, para que o balanço suba alto. Este alto às vezes é tão alto que a criança consegue tocar os pés nas folhas das árvores, ou enxergar o que há lá fora, por sobre o muro. Aos gritos, estas meninas e meninos contam aos outros, que assistem admirados, o que existe além dos muros da escola. "Parece que vai voar!", poderá dizer algum dos pequenos espectadores. Esta experiência de voo, de subida, de ascensão é muito impactante para o grupo de crianças, mas nem sempre nós, educadores, compreendemos ou valorizamos tamanha emoção. Bachelard (2001) nos ajuda a fazê-lo, ao dizer que os "fenômenos aéreos" - ele se refere aos que vivemos por meio das imagens poéticas - nos dão lições de subida, de ascensão, de sublimação.

Figura 3 - "Parece que vai voar"



Fotos: Sandra Eckschmidt.

Não por acaso, este impulso vertical se apresenta quase sempre entre as crianças que estão chegando à idade em que se despedem da educação infantil. No brincar a criança anuncia que está pronta para novos desafios. Todas as vezes que uma criança menor diz, confiante, que um dia também será tão grande que vai conseguir encostar com o balanço nas folhas mais altas da árvore, está mostrando que na cultura do brincar infantil há signos que simbolizam um amadurecimento, como rituais de passagem. E que bonito é quando os menores

perguntam encantados para a criança que voou alto no balanço: o que é que tem lá fora?

Na África do Sul, onde eu não entendia o idioma das crianças, eu intuía pelos seus gestos que elas, ao verem além do muro, provavelmente, descreviam aos menores o que acontecia lá na rua. Bem em frente à escola havia um açougue a céu aberto, onde passavam muitas pessoas, como descrevi em meu diário da pesquisa na escola Zenzeleni:

Agora, estamos na rua da escola. Bem em frente à sua entrada, na calçada oposta, há um açougue a céu aberto, com cabeças de carneiro, um ofício muito comum nesta comunidade. Os açougueiros começam a trabalhar muito cedo. Primeiro varrem a rua e arrumam as mesas onde colocam todas as cabeças de carneiro que serão preparadas, desde o corte do pelo até o cozimento, o que levará horas de trabalho. A fumaça e o cheiro da iguaria fazem parte do aroma da Escola Zenzeleni (ECKSCHMIDT, 2015, p. 26).

Os trabalhadores do açougue eram muito próximos das crianças, por estarem convivendo há tantos anos com o entra-e-sai da escola. No balançar tão alto das crianças, elas conseguiam ver tudo o que estava acontecendo do lado de fora, e começava uma conversa ritmada entre elas e o pessoal do açougue: toda vez que o balanço subia, era a hora da conversa, e na hora da descida precisavam parar de falar porque os trabalhadores de fora não conseguiam ouvi-los. Não sei do que conversavam, mas parecia ser muito engraçado, pelas risadas tanto das crianças dentro da escola como dos açougueiros lá fora.

Na Casa Amarela, no Brasil, as notícias do outro lado do muro eram muito diferentes. O balanço alcançava as folhas da árvore, e a grande conquista das crianças era darem notícias do cachorro que morava do lado de lá da escola. Que alegria era para elas receber notícias desse cachorro. Às vezes, porém, também se podia ouvir outras histórias. Um dia uma menina que havia alcançado pela primeira vez a façanha de “voar” no seu balanço começou a cantar. Quanto mais alto balançava, mais alto ela cantava. A melodia era inventada, bem como a letra, que não consegui registrar, mas lembro que falava de princesas que moravam lá longe num castelo de nuvens onde havia muitos anjos. Nós, as crianças e eu, que a víamos da nossa humilde posição aqui na terra, parados como estátuas, acompanhávamos aquela narrativa cheia de imagens fantásticas, em um balançar quase selvagem. Para Bachelard (2001), “[...] é na viagem para cima que o *impulso vital* é o *impulso hominizante*; noutras palavras, é em sua tarefa de sublimação discursiva que se constituem em nós os caminhos de grandeza” (BACHELARD, 2001, p. 11).

Depois da altura, da elevação até tocar as folhas mais altas da árvore, vem a queda. E quanto mais alta a subida, sabemos, mais intensa é a queda. Entretanto, neste balançar de meninos e meninas que conquistaram de forma autônoma a ascensão, a queda parece ser apenas um incentivo para se reerguerem. Assim a força da subida se revitaliza a cada novo impulso, num balançar mais potente e seguro, que culmina um longo processo iniciado lá atrás, quando a criança era bem pequena e pela primeira vez sentiu a emoção e o frio na barriga de sua primeira experiência em um balanço.

BALANÇAR PARA DEVANEAR

Mesmo o balanço podendo levar a movimentos físicos tão intensos como os descritos acima, ele mantém sua dimensão de devaneio e sonho, desde o vai-e-vem do caminhar da mãe sentido pela criança no ventre, o ninar no colo, a rede ou a cadeira herdada de uma avó. Na cultura *Xhosa*, a criança sente o balançar de acalento amarrada no pano colorido com o qual as mães firmam seus filhos nas costas e os mantêm nesse vaivém diário até aproximadamente os dois anos de idade.

Um dia, na Escola Zenzeleni, após as crianças de minha turma pedirem incessantemente que eu trançasse meus cabelos, uma mãe habilidosa foi incumbida da tarefa, como um presente para mim. Ao longo de 8 horas de trabalho, ela tramou meu cabelo em trancinhas finas e firmes - firmes até demais. Foi uma experiência dolorosa e ao mesmo tempo rica, que me ajudou a entender de onde vinham as trancinhas que eu tanto admirava na cabeça das minhas alunas. Aquela mãe, tão jovem, tinha um menino de quase dois anos amarrado nas costas, onde ele ficou aconchegado a maior parte do tempo. Apenas em alguns poucos momentos ele vinha para o chão, para ser alimentado por um dos irmãos ou então para trocar a fralda; logo depois, a mãe o enrolava com uma agilidade incrível e logo voltava a balançá-lo nas costas, cantando uma cantiga em voz bem baixa: o filho logo adormecia. Sim, de inúmeras formas, nas diversas culturas, o balançar faz parte da vida da criança desde a mais tenra idade.

Se no caso das crianças menores conseguimos facilmente observar o balanço que acalenta, o que acontece quando as crianças vão crescendo e parecem usar os balanços como cavalos selvagens que as levam cada vez mais longe?

Foi assim que passei a reparar, na escola Zenzeleni, em um gesto das crianças maiores: deitavam-se de barriga para baixo no balanço. Entregavam-se a essa posição. Eram crianças que já sabiam balançar, mas escolhiam estar nesta posição, entregando-se a um rítmico vai-e-vem. Percebia-se que aquele era para elas um momento íntimo,

vivido individualmente, em que o olhar deixava de lado tudo o que acontecia ao redor para devanear com o que via nas sombras ou pedrinhas do chão. A criança embalada pelo vai-e-vem parece entrar em um estado de sonho, em companhia do seu mundo interior. Bachelard (2009), ao escrever sobre os “devaneios voltados para a infância” (2009, p.94), nos faz pensar que muitas vezes estes momentos de solidão e devaneio da criança não são mecanismos de fuga, e, sim, possibilidades “de alçar voo”. A criança se coloca em situação de solidão não solitária, onde pode sonhar, devanear e entregar-se para um *estado de alma*.

Essas solidões primeiras, essas solidões de criança [...]. Na solidão a criança pode acalmar seus sofrimentos. Ali ela se sente filha do cosmos, quando o mundo humano lhe deixa a paz. E é assim que nas suas solidões, desde que se toma dona dos seus devaneios, a criança conhece a ventura de sonhar, que será mais tarde a ventura dos poetas. (BACHELARD, 2009, p. 94).

Fica para nós, educadores, a pergunta: será que suportamos ver uma criança se balançando nesta posição solitária, aparentemente sem fazer nada?

Nesta posição a criança está entregue à sua percepção do tempo e do ritmo, tendo a possibilidade de viver o tempo Kairós. Este balançar é uma escolha, é um pedir licença para entrar neste tempo cíclico. Seria bom que a postura do educador na observação de uma cena como essa buscasse também a qualidade do tempo Kairós, isto é, o do coração ou do acontecimento em si. Existem crianças que ficam muito tempo assim para depois irem brincar, enquanto outras procuram o balanço para se acalmarem, depois de alguma briga ou situação desagradável. É uma forma que encontram para sonhar e imaginar quando estão no ambiente escolar.

Figura 4 - Corpos entregues ao ritmo do balançar.



Fotos: Sandra Eckschmidt.

No primeiro dia de aula da Escola Zenzeleni, no período em que estive lá, havia muitas crianças novas e pouca conversa entre elas, afinal as mães apressadas para o trabalho se despediam rapidamente de seus filhos e logo iam embora. Não havia *tempo* para um acolhimento por parte dos pais e tampouco das professoras, em função do grande número de crianças. Elas literalmente tinham que “se virar” naquela nova situação.

Um dos pais que acompanhava seu filho estava em uma situação mais delicada. Era visível que o menino não estava pronto para uma despedida tão rápida. No idioma IsiXhosa o pai foi conversando com o filho, mas este deixava claro que não queria ficar lá. O pai silenciou, entrou na fila de entrega dos documentos para a matrícula e não deu mais atenção ao filho, embora segurasse firme na sua mãozinha. O menino tentou mais uma vez falar com o pai, mas este não olhou mais para o filho. O único sinal de comunicação entre eles era por meio das mãos: como em um código, toda vez que o filho olhava para cima querendo falar alguma coisa, o pai segurava forte a mão dele. O menino ficou quieto, e uma lágrima lhe escorreu dos olhos, que ele logo limpou. O pai entregou os documentos, despediu-se e foi embora. Não aguentei, fui ao encontro do menino, com um gesto acolhedor, quase maternal, mas o menino logo se afastou e saiu correndo para fora da sala. Mais tarde, com a convivência junto à comunidade, entendi que aquele menino ser acolhido por mim seria uma ofensa para o pai. Trago esse caso aqui por lembrar que esse menino, muitas e muitas vezes, balançava debruçado neste

balançar sonhado, que eu já tinha visto em muitos grupos infantis no Brasil, mas que só me chamou atenção - que só consegui verdadeiramente *ver* - nesta experiência na África do Sul. Aquele menino, que no primeiro dia mostrara a necessidade de uma despedida mais longa de seu familiar, nesta entrega ao vaivém do balanço parecia encontrar também um tipo de acolhimento.

AS CRIANÇAS DA ESCOLA CASA AMARELA E SEUS BALANÇOS

No Centro de Estudos da Casa Amarela, a cada ano as professoras escolhem um tema para o exercício da observação Goetheana, que se estende por todo o ano letivo. A observação e os registros são feitos individualmente, mas uma vez por mês cada professora compartilha com as colegas os passos e as descobertas que fez em torno do seu tema de pesquisa. Durante o ano de 2017, meu tema de observação foi a brincadeira de balançar das crianças, dando continuidade ao processo de olhar para essa brincadeira, que eu já tinha iniciado com as crianças sul-africanas em 2015.

Meu primeiro passo, *o passo Terra*, foi fazer um mapeamento da localização espacial e dos tipos de balanço que havia na instituição. Na partilha com as colegas, percebemos, por exemplo, que os balanços da escola estavam mais voltados às crianças pequenas, por sua altura e estrutura de proteção: não havia nenhum balanço no jardim com altura e espaço suficiente para um impulso maior, onde fosse possível a sensação de "voar", como as crianças dizem. A partir disso, providenciamos alternativas de balanços, em relação a suas formas e seus desafios.

Após este primeiro mapeamento comecei a registrar as narrativas gestuais e orais do brincar das crianças com o balanço. O primeiro grupo que observei foi de crianças que usavam o balanço de pneu para girar. Eram três meninas de 5 anos, que combinavam assim, ainda dentro da sala: quem conseguisse sair primeiro para o jardim deveria correr para o balanço e "reservá-lo" para as amigas. A cada dia, o pneu era um cenário diferente: um navio no redemoinho de uma tempestade; uma casa de meninas onde nenhum menino poderia tocar no pneu, porque ele dava choque; uma casa na árvore com jacarés e cobras lá embaixo, em que as meninas precisavam girar o balanço cada vez mais alto para não serem alcançadas pelos animais.

Também havia o momento de jogos inventados pelas crianças com regras bem definidas. Um dos prediletos: a criança devia subir no pneu o mais devagar possível para ele não se mexer, e então enrolar a corda sem sair do balanço, apenas com um impulso de pés e pernas. Como o balanço estava totalmente parado, elas começavam

com movimentos sutis de fazer força no apoio de cada pé, para depois se retorcerem de um lado para outro para tirar o balanço da inércia. Um espectador que estivesse assistindo a façanha pela primeira vez poderia achar que as meninas nunca alcançariam o seu objetivo. Mas elas tinham uma destreza impressionante, e aos poucos, com o impulso dos pés e das pernas, o balanço começava a se mover. Pelas regras da brincadeira propostas por elas mesmas, se alguma das crianças se desequilibrasse e caísse, era preciso começar tudo de novo.

Figura 5 - Desafio e destreza no balanço de pneu.



Fotos: Sandra Eckschmidt.

Depois de passarem por esse grande desafio de enrolar a corda sem impulsos externos até lá no alto, perto do galho que sustentava o balanço, as três meninas se sentavam ligeiro, para suportar a vertigem que o giro iria causar, e, lógico, sem cair.

Figura 6 -Depois de enrolar, o giro e a vertigem .



Fotos: Sandra Eckschmidt

Cenário de novas aventuras a cada dia, o balanço de pneu se tornou um lugar muito especial para as meninas; tanto, que era até difícil emprestá-lo para outros amigos.

Uma segunda observação que pude fazer neste período foi a do balançar individual de um menino de três anos, que ficava muito próximo do pneu-balanço das meninas. Compartilho abaixo o que anotei no diário:

Verão de 2017: Joaquim e o seu balanço

Hoje me sentei novamente à frente do balanço do pneu, para ver o trio de meninas girarem. Mas logo que cheguei, eu também vi o Joaquim. Bem silencioso, ele andava devagarzinho, e a cada dois passos parava alguns segundos, sorrindo impressionado com a alegria das "meninas grandes". Joaquim estava interessado em uma corda de balanço simples que ficava pendurada em um galho de uma árvore muito alta. Muitas crianças passavam correndo por esta corda e se penduravam nela como em um cipó.

Sozinho, Joaquim, pegava a ponta da corda e, esticando-a, se aproximava de uns tocos de madeira que ficavam ali por perto. Com uma mão segurava a corda, bem esticada, e com a outra mão tentava se equilibrar, querendo subir no toco. Havia dois tocos, o primeiro mais baixo e o segundo mais alto. Ele subia apenas até o mais baixo. Lá se virava vagarosamente, tentando não soltar a corda, nem se desequilibrar para não cair do toco. Era impressionante ver, no seu olhar e nas suas feições, a concentração minuciosa em cada movimento que fazia. Joaquim tem apenas três anos.

Não tem como não pensar que esta brincadeira, que ele escolheu livremente e que se repetia todos os dias, o colocava em um processo de aprendizagem que de longe era

mais desafiador e motivador do que muitas coisas que propomos para as crianças na educação infantil. Nestas horas sempre penso: se os professores da educação infantil observassem melhor o brincar livre da criança, seria mais fácil compreender o processo de aprendizagem de uma criança, e assim mudar a atitude constante de interferência e diretividade do adulto com o objetivo de ensinar...

Joaquim estava pronto, de frente para o espaço aberto para onde iria balançar. Ele desapojava lentamente uma perna, mas assim que sentia algum desequilíbrio voltava a se apoiar. Ficou nesse vai e vem por muito tempo, até que de uma vez se lançou, segurando a corda com as duas mãos e levantando as perninhas para o grande impulso. Fiquei tão orgulhosa dele, que coragem e persistência. Joaquim é uma criança mais tímida, não fala muito, mas é um grande observador. Chegou na escola este ano, muitas coisas ainda vamos descobrir desta criança.

No balançar, o seu corpo estava durinho, os joelhos flexionados, braços esticados segurando a corda, um sorriso fixo no rosto. Ficou assim pendurado na corda até que o vai e vem dela ficasse bem fraquinho, e ele pudesse então colocar os pés no chão. Agora, sim, olhou para mim com alívio e alegria. Eu disse assim: "Muito bem, Joaquim", em um tom quase de sussurro, parecia que eu estava presenciando algo de muito íntimo e secreto do Joaquim.

E ele começou tudo de novo...

Estas narrativas gestuais e orais do brincar precisam ser observadas e registradas em grande quantidade. A cada nova observação, recebemos mais informações e qualidades que nos ajudam na compreensão do fluxo de cada brincadeira. A quantidade de registro, é claro, depende muito do tempo que temos disponível. Neste caso, como foi uma pesquisa com a duração de um ano, passei quase um semestre só fazendo registros em torno do balançar.

Outro exemplo interessante que selecionei aqui é o do balanço construído por dois meninos:

Figura 7: O encontro da meditação com a dança da chula.



Foto: Sandra Eckschmidt.

Outono de 2017: um balanço entre culturas

Lá vão os dois meninos! Um é filho de pai surfista e mãe budista, o outro é filho de gaúchos, que antes de se mudarem para Florianópolis moravam no interior do Rio Grande do Sul, onde domavam cavalos, faziam cavalgadas e cultivam até hoje as festas tradicionais. Soube disto tudo muito antes de perguntar para os pais. Pelos cantos do jardim, acompanho as narrativas dos meninos, que variam entre posições de meditação e dança da chula⁴.

Mas estes dois meninos se encontram quase diariamente para balançar em um balanço que eles criaram com uma tábua comprida, e que diziam ser seu "long"⁵. Com o corpo, eles impulsionam a prancha, que balança de um lado para outro, enquanto conversam sobre o tamanho das ondas que estavam por chegar. Se a onda fosse muito grande o movimento era intenso, e se fosse menor o movimento se acalmava. De qualquer jeito, todas as crianças ao redor fugiam daquela tábua tão grande que, às vezes, balançava muito alto.

Mas o que mais me impacta é ver estes dois meninos de origens tão diferentes e que encontraram no balançar daquela tábua uma narrativa comum que se compõe de gestos e palavras.

O diário de registro das narrativas gestuais e orais do balançar foi sendo construído, mesclando imagens e escrita. As recorrências foram se mostrando de forma mais evidente, nos levando do registro espacial e temporal para um aprofundamento

⁴ Chula é uma dança típica do Rio Grande do Sul, dançada em desafio, praticada preferencialmente por homens.

⁵ *Longboard*, ou apenas *long*, é uma palavra em inglês para referenciar uma prancha de surf maior que a habitual.

nas qualidades neles percebidas. No processo de escrita, ficou claro, dia a dia, que a nossa busca era compartilhar um caminho de observação do brincar que fosse disponível para todos os educadores, mesmo que às vezes sem o acesso ou o tempo a estudos mais complexos de autores da fenomenologia, ou ligados à antroposofia, às teorias do imaginário e a tantos outros que no ajudam nesse processo de compreender mais profundamente os sentidos da brincadeira de balanço para as crianças, muito além do que é descrito nos objetivos pedagógicos. Para que assim pudéssemos todos nutrir a relação primordial da educação, que é o encontro humano e profundo.

Buscando encontrar relações a partir da observação, explorei a possibilidade de desenhar os rastros dos gestos do brincar a partir dos dois balanços que mais me chamaram atenção. Um desses desenhos, por exemplo, o dos rastros do balanço do pneu, mostrou-nos dois momentos principais: o enrolar e o desenrolar.

Figura 8 – Rastros do balanço do pneu.



Fonte: Sandra Eckschmidt

Pelo desenho, percebe-se que o movimento de enrolar o balanço tem a forma de uma espiral. É um movimento mais lento e começa de fora para dentro. O desenrolar, que é o momento em que as crianças soltam o balanço, também é espiralado, só que de dentro para fora, em alta velocidade, quase nos dando a impressão de uma circunferência.

Qualquer movimento circular realizado nas dimensões de tempo e espaço torna-se uma espiral. Este é um dos motivos pelos quais, por exemplo, os processos cíclicos no tempo nunca se repetem. Se todo ano festejamos a festa da primavera com as crianças, esta não é uma simples repetição: a cada ano a festa é diferente da do ano anterior. A espiral de enrolar o balanço tinha um ritmo lento, envolvia sempre o esforço de uma criança que empurrava de fora do balanço, ou, como no caso descrito anteriormente, o esforço do trio de meninas que tentavam a todo custo enrolar o

balanço sem sair dele. Este esforço, que dura um tempo, em um movimento circular, onde a cada nova volta a criança sente que está mais perto de alcançar seu objetivo, é tão significativo quanto pensarmos no percurso da vida humana, onde a cada novo ciclo adquirimos novas experiências, sempre nos transformando.

O movimento espiralado e lento do balanço-pneu também tem como característica se dar no sentido horário, isto é, da esquerda para a direita, enquanto o desenrolar é anti-horário. Devido à intensa velocidade, seu rastro quase se parece com um círculo, isto é, parece não ter começo nem fim, chega a ter, talvez por um segundo, a totalidade e equilíbrio de um círculo. Mas logo percebe-se que o movimento vai diminuindo, e a espiral volta a surgir. Se no movimento de sentido horário cada passo era dado de forma bem consciente, onde as crianças estavam tentando alcançar a sua meta de enrolar a corda até chegar ao fim, assim que o movimento muda de direção, isto é, torna-se anti-horário, a velocidade vai aumentando tanto, que faz com que a brincadeira se torne uma experiência de vertigem, como a que acontece no balanço estrela. O movimento de espiral ascensional vai subindo lentamente até ficar bem próximo ao galho da árvore, enquanto o movimento espiral, descensional, é veloz e cai para perto do chão.

Esta forma espiralada de conceber o tempo na vida humana é oposta à linearidade na concepção do tempo da produtividade que organiza a sociedade ocidental contemporânea. Percepções como esta, que a observação atenta pode nos trazer, ajudam a dar consistência à defesa do brincar livre infantil para a formação integral das crianças.

PARA CONCLUIR

Neste ensaio caminhamos pelos muitos registros de crianças brincando de balanço. O convite foi o de mergulharmos *no balançar* para encontrar, em um registro minucioso de observação e reflexão, camadas mais profundas que são expressas em gestos do brincar espontâneo nos mais diversos grupos infantis e na memória corporal de adultos. Na fenomenologia inspirada em Goethe, a forma é a manifestação de uma força. O que muda são as formas, mas a força é um arquétipo, que em cada geração e em cada cultura se manifestará de formas diferentes.

Nossa busca foi a de compartilhar os desdobramentos a que a descrição fenomenológica pode chegar, desde reflexões práticas sobre o cotidiano escolar, até uma compreensão mais profunda dos gestos do brincar. Mas um processo profundo de

pesquisa não tem fim, e novas perguntas emergem: sabemos que o gesto infantil se reflete sobre o gesto do brincar ao longo da vida humana, mas será que quando um adulto se senta por acaso num balanço ele consegue retomar a inteireza do gesto da criança que foi, e assim também os sonhos que sonhou quando criança? Será que o balanço teria o poder mágico de remover as cascas de acúmulo e atrito com o mundo e deixar o adulto livre como o gesto da criança? Provavelmente não, mas o balanço pode ser um elemento de reencontro nosso com o gesto da criança, um tipo de experiência que nos abre para a memória de gestos e sentimentos que um dia fizeram parte da infância de todos nós. E que talvez possa nos ajudar a, olhando profundamente o brincar das crianças, viver mais perto delas os fluxos e ritmos do ir-e-vir humano.

REFERÊNCIAS

ECKSCHMIDT, Sandra. **Ndiphilile: eu estou viva!** São Paulo: Eco Livros, 2015.

ECKSCHMIDT, Sandra. **Um caminho de observação fenomenológica: gestos e narrativas do brincar na educação infantil.** Tese (Doutorado em Educação) -Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021

GIRARDELLO, Gilka. O poder do faz-de-conta e a experiência narrativa das crianças: inspirações da obra de Vivian Gussin Paley. **Em Aberto**, Brasília, v. 34, n. 110, p. 139-150, jan./abr. 2021.

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio.** São Paulo: Martins Fontes, 2009.

BACHELARD, Gaston. **O ar e os sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BACH, Jonas. STOLZ, Tania. VEIGA, Marcelo da. A ideia de liberdade em Steiner: fundamentos de uma educação fenomenológica. **Revista Educativa**, Goiânia, v. 16, n.1, p.5-23, jan/jun.2013.

BACH, Jonas. **Fenomenologia de Goethe e educação: a filosofia da educação de Steiner.** Lohengrin, 2017.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem.** Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

DURAND, Gilbert. **As Estruturas Antropológicas do Imaginário: introdução à arquetipologia geral.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

LEITE, Maria Isabel. Em defesa da fogueira das caixas na educação. In: RUAS, Cláudia; LEITE, Maria Isabel: **Precisamos priorizar as crianças: pandemia, educação e infância.** Florianópolis: O Livreiro das Rosas, 2020.

ZUMTHOR, Paul. **Escritura e Nomadismo**: Entrevistas e Ensaios. São Paulo: Ateliê Editorial, 2005.

PALEY, Vivian Gussin. **The boy who would be a helicopter**: the uses of storytelling in the classroom. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press, 1991.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

NO VAIVÉM DO BALANÇO: OLHANDO PARA UM GESTO DO BRINCAR

At the Swings: looking at children in the playground

Sandra Eckschmidt

Doutora em Educação
pela Universidade Federal de Santa Catarina
Florianópolis, Brasil

Sandra.eckschmidt@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1825-0097>

Gilka Girardello

Doutora em Ciências da Comunicação
Professora titular
Universidade Federal de Santa Catarina

gilkagirardello@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5316-0038>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Sandra Eckschmidt - Rua da Macela 57, CEP 88048-399, Florianópolis, SC, Brasil

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: S. Eckschmidt, G. Girardello

Coleta de dados: S. Eckschmidt

Análise de dados: S. Eckschmidt,

Discussão dos resultados: S. Eckschmidt, G. Girardello

Revisão e aprovação: S. Eckschmidt, G. Girardello

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste

periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 19-05-2023 – Aprovado em: 24-09-2023