UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

LUÍSA HELMER TRINDADE

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E PEDAGÓGICOS PARA A MEDIAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM CRIANÇAS EM TRATAMENTO ONCOLÓGICO

VITÓRIA
2021

LUÍSA HELMER TRINDADE

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E PEDAGÓGICOS PARA A MEDIAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM CRIANÇAS EM TRATAMENTO ONCOLÓGICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física na área de concentração Educação Física, Cotidiano, Currículo e Formação Docente.

Orientador: Prof. Dr. André da Silva Mello.

VITÓRIA

2021

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de
Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

Trindade, Luísa Helmer, 1997-
T832p Pressupostos teóricos e pedagógicos para a mediação da Educação Física com crianças em tratamento oncológico / Luísa Helmer Trindade. - 2021. 127 f. : il.

Orientador: André da Silva Mello.
Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos.

1. Crianças. 2. Câncer. 3. Jogos e brincadeiras. 4. Mediações pedagógicas. I. Mello, André da Silva. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação Física e Desportos. III. Título.

CDU: 796

LUÍSA HELMER TRINDADE

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E PEDAGÓGICOS PARA A MEDIAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM CRIANÇAS EM TRATAMENTO ONCOLÓGICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física na área de concentração Educação Física, Cotidiano, Currículo e Formação Docente.

Aprovado em 12 de novembro de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. André da Silva Mello
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador e Presidente da Comissão

Prof. Dr. José Francisco Chicon
Universidade Federal do Espírito Santo
Examinador interno

Prof.ª Dr.ª Raquel Firmino Magalhães Barbosa
Instituto Federal do Mato Grosso
Examinadora externa

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e à minha família, por terem me dado a mão antes e durante o processo do mestrado e por nunca terem me deixado sozinha. As ausências se fizeram presentes, obrigada, família e amigos, pela compreensão e pelo incentivo diário para alcançar uma busca pessoal e profissional.

Agradeço aos meus pais por terem me incentivado, desde o início da graduação, a fazer o mestrado, me mostrando que ser professora e mulher no país em que vivemos não é fácil e que precisamos buscar melhores condições para exercer essa profissão. Desde então, me senti encorajada e motivada a buscar novas oportunidades para além da graduação.

Ao meu pai, que desde sempre foi um exemplo de como ser um professor dedicado, compromissado e íntegro com seus alunos. Obrigada pelos conselhos e aprendizados trocados durante todos esses anos. Certamente, continuaremos trilhando essa trajetória lado a lado, eu, você e minha irmã.

À minha mãe e irmã, por estarem incansavelmente dispostas a escutarem sobre meu trabalho e minhas angústias durante o mestrado. Obrigada por todas as orações feitas para que tudo desse certo. Vocês, juntas ao meu pai, foram e são meus pilares.

Aos meus avôs (*in memoria*) e avós, agradeço por sempre reforçarem o valor dos estudos para o meu crescimento profissional. Todas as orações e incentivos durante os processos percorridos ao longo da minha vida foram importantes. Aos meus tios(as) e primos(as), obrigada pelas palavras de apoio e por sempre se fazerem presentes.

Ao meu namorado, obrigada por ter sido ouvidos durante momentos de medos, angústias e, principalmente, de alegrias. Com certeza, você trouxe tranquilidade e calmaria para o processo. Gratidão por todos os momentos.

Agradeço ao meu orientador, que, desde o segundo período da graduação, acreditou em mim e juntos trilhamos vários caminhos, assim me formando, passando pela iniciação à docência, iniciação científica, *Projeto Brincar é o Melhor Remédio* e mestrado. Todos os processos foram de muitos aprendizados. Compartilhar e estar atenta aos seus ensinamentos é crescimento. Deixo meu reconhecimento e carinho a você.

Aos membros da banca, gostaria de agradecer imensamente a parceria construída desde a graduação. Certamente, vocês contribuíram muito para minha formação acadêmica e pessoal.

Ao Núcleo de Aprendizagens com as Infâncias e seus Fazeres (NAIF), sou agradecida por ter a oportunidade de compor esse grupo com tantos profissionais maravilhosos. Aos meus amigos do NAIF, obrigada pelas trocas e aprendizados adquiridos durante todos esses anos. Com certeza, no meu trabalho, tem um pouco do que aprendi com cada um de vocês.

Aos membros do *Projeto Brincar é o Melhor Remédio* (PBMR), obrigada por terem acreditado em mim. Junto com vocês, vivenciei o lado mais humano que tenho. Aprendi com as singularidades de cada um e juntos nos formamos.

Às crianças e aos familiares que participarem do PBMR, obrigada por confiarem em mim enquanto profissional e pessoa. Com vocês, aprendi ainda mais sobre sensibilidade, respeito, amor e dedicação. Vocês foram a grande motivação para que esse trabalho fosse desenvolvido. Espero ter deixado muita alegria, amor, diversão e esperança. Aprendi muito com vocês.

Obrigada à Associação Capixaba Contra o Câncer Infantil (ACACCI) e à sua equipe, por acolherem o PBMR e possibilitar que juntos viabilizássemos espaços-tempos para o brincar das crianças em tratamento oncológico e de seus familiares. Conviver de maneira voluntária durante quatro anos e meio nesta instituição me fez crescer e aprender significativamente.

Obrigada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de mestrado. Ter a oportunidade de ser bolsista em tempo integral me oportunizou um processo de formação com qualidade.

Obrigada a todos que de alguma forma contribuíram para o desenvolvido deste trabalho.

Dedico esta dissertação à minha família e a todas às crianças e familiares que me acolheram durante esses longos anos. Juntos, percorremos essa jornada.

RESUMO

No campo acadêmico-científico, são poucos os trabalhos que discutem a mediação pedagógica da Educação Física com crianças em tratamento oncológico. Buscando superar essa lacuna, este trabalho tem como objeto de estudo as práticas pedagógicas de um projeto de extensão universitária chamado *Projeto Brincar é o Melhor Remédio* (PBMR), que, por meio de jogos e brincadeiras, atende a esse público-alvo. São objetivos da pesquisa: 1) analisar as especificidades do campo da Pedagogia Social para a mediação pedagógica com crianças em tratamento oncológico; 2) compreender os desafios para o trabalho interdisciplinar com os jogos e as brincadeiras em uma instituição que possui diferentes profissionais e áreas do conhecimento; 3) discutir a organização do trabalho pedagógico para a mediação da Educação Física com crianças em tratamento oncológico, considerando as agências, o protagonismo e as produções culturais desses sujeitos. Trata-se de uma Pesquisa-Ação Colaborativa, que concilia, de modo indissociável, a produção de conhecimentos e a formação de professores. O período da pesquisa foi de dez meses (presencial), entre março e dezembro de 2019, totalizando 68 mediações pedagógicas e de quinze meses (remoto/presencial), entre abril de 2020 e junho de 2021, totalizando 54 produções. Os sujeitos da pesquisa foram 61 crianças em tratamento oncológico, entre 4 e 16 anos de idade, atendidas pela Associação Capixaba Contra o Câncer Infantil (ACACCI), 26 familiares e 18 profissionais da equipe multidisciplinar da instituição (sete da Educação Física, seis do Serviço Social, uma da Fisioterapia, uma da Nutrição e três da Pedagogia). Os dados foram produzidos por meio de diferentes instrumentos: observação participante, imagens iconográficas, enunciações e produções de materiais pedagógicos realizados pelas crianças. Os registros foram anexados em diário de campo e inseridos no portfólio do projeto. O processo de análise e interpretação dos dados foi desenvolvido em diálogo com os pressupostos que orientam a pesquisa e com as práticas cotidianas desenvolvidas pelo PBMR. Os dados apontam para a necessidade de uma concepção de infância e de jogos e brincadeiras que reconheça e valorize as crianças e seu direito inalienável de brincar. O campo da Pedagogia Social ratifica a necessidade de práticas pedagógicas intencionais, com objetivos e metodologias, em que há ações interdisciplinares e em construção com as crianças, valorizando o tempo infantil por meio de seus desejos e necessidades.

Palavras-chave: Crianças. Câncer. Jogos e brincadeiras. Mediações Pedagógicas.

ABSTRACT

In the academic-scientific field, there are few works that discuss Physical Education`s pedagogical mediation with children undergoing oncologic treatment. In the seek to bridge this gap, this paper has as study object the pedagogical practices of a university extension project named Playing is the Best Remedy Project (*Projeto Brincar é o Melhor Remédio* (PBMR)), which, through games and playful activities, reaches this target audience. The research aims at: 1) analyzing the particularities of the Social Pedagogy field for the pedagogical mediation with children undergoing cancer treatment; 2) understanding the challenges regarding the interdisciplinary work with games and playful activities in an institution having different professional and areas of knowledge; 3) discussing the organization of the pedagogical work related to the Physical Education mediation with children undergoing oncologic treatment, taking into consideration the agencies, the protagonism and those subjects` cultural productions. It is about a Collaborative Research-Action, which reconciles in an inseparable way, the production of knowledge and Teachers training. The research lasted for ten months (presential), from March to December in 2019, totalizing 68 pedagogical mediations and fifteen months (remote/presential) from April in 2020 to June in 2021, totalizing 54 productions. The research subjects were 61 children undergoing oncologic treatment, between 4 and 16 years old, assisted by the Espirito Santo Association Against Children's Cancer (*Associação Capixaba Contra o Câncer Infantil (ACACCI)*), 26 relatives and 18 professionals belonging to the multidisciplinary institution team (seven from Physical Education, six from Social Service, one from Physiotherapy, one from Nutrition and three from Pedagogy). Data were produced through different instruments: participant observation, iconographic images, enunciations and pedagogical material productions made by children. The records were attached in a field diary and inserted in the project`s portfolio. The analysis process and interpretation of data was developed in a dialogue with the assumptions that guide the research and with the daily practices developed by PBMR. Data indicate the need of a conception of childhood and games and playful activities that acknowledge and value the children and their inalienable right to play. The Social Pedagogy field confirms the need of intentional pedagogical practices, with purposes and methodologies, in which there are interdisciplinary actions and in construction with the children, highlighting the childhood time through their wishes and necessities.

Keywords: Children. Cancer. Games and playful activities. Pedagogical Mediations.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada da frente da ACACCI 35

Figura 2 – Espaço interno da ACACCI 36

Figura 3 – Sala de jogos 39

Figura 4 – Sala para as crianças menores 39

Figura 5 – Ambiente comum para todas as idades 40

Figura 6 – Confecção de pipa realizada durante a temática *Brincando com o folclore* 50

Figura 7 – Material finalizado 51

Figura 8 – Potes confeccionados 67

Figura 9 – Avental confeccionado 67

Figura 10 – Plantio de flores 68

Figura 11 – Cartaz do projeto *Imagens que me Encantam* 70

Figura 12 – Fotografia realizada pelos *paparazzis* com as *estrelas* da mostra 72

Figura 13 – Certificado entregue aos participantes da mostra 73

Figura 14 – Material diagnóstico realizado e seguido de algumas brincadeiras manifestadas pelas crianças 81

Figura 15 – Obras da artista plástica Ângela Gomes 82

Figura 16 – Sistematização do planejamento e a escolha dos jogos e das brincadeiras 83

Figura 17 – Momentos vivenciados na temática *Artes Plásticas* 86

Figura 18 – Brincadeiras manifestadas pela criança 89

Figura 19 – Jogo da velha humano 91

Figura 20 – Brincadeira de *Joquempô* 93

Figura 21 – Atividade do Congo e brincadeira de quebra-cabeça 94

Figura 22 – Barco voador 97

Figura 23 – O *Jogo do Labirinto* 98

Figura 24 – Confecção das máscaras 100

Figura 25 – Guirlanda 102

Figura 26 – Poema Brincadeira 103

Figura 27 – Repositório: *brincadeiras de sorte ou revés* 105

Figura 28 – Repositório: *brincadeiras populares* 106

Figura 29 – Materiais artesanais produzidos e divulgados pela instituição 107

Figura 30 – Recortes dos vídeos produzidos no espaço da brinquedoteca e postados no *YouTube* 108

LISTA DE SIGLAS

ACACCI – Associação Capixaba Contra o Câncer Infantil

AMCC – Ana Maria Chaves Colares

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDC – Convenção sobre os Direitos da Criança

CEFD/UFES – Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo

CEP/UFES – Comitê de Ética e Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal do Espírito Santo

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

CRFB – Constituição da República Federativa do Brasil

DCNEIs – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ECRIAD – Estatuto da Criança e do Adolescente

EF – Educação Física

ES – Espírito Santo

HINSG – Hospital Estadual Infantil Nossa Senhora da Glória

IMIP – Instituto Materno Infantil Prof. Fernando Figueira

INCA – Instituto Nacional de Câncer

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NAIF – Núcleo de Aprendizagens com as Infâncias e seus Fazeres

ONGs – Organizações não governamentais

PBMR – Projeto Brincar é o Melhor Remédio

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PICs – Práticas Integrativas e Complementares

PPGEF – Programa de Pós-Graduação em Educação Física

PROEX/UFES – Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Espírito Santo

PROTEORIA – Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física

RBCE – Revista Brasileira de Ciências do Esporte

RBEFE – Revista Brasileira de Educação Física e Esportes

RN – Rio Grande do Norte

SIEX/UFES – Sistema de Informação da Extensão da Universidade Federal do Espírito Santo

UEM – *Journal of Physical Education*

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 16

1.1 DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO E APROXIMAÇÃO DA PESQUISADORA 16

1.2 QUESTÃO A INVESTIGAR 18

1.3 JUSTIFICATIVA 30

1.4 OBJETIVOS 31

1.5 ITINERÁRIO DA PESQUISA 32

2 PERCURSO METODOLÓGICO 34

2.1 O CONTEXTO DA PESQUISA 35

2.2 O *PROJETO BRINCAR É O MELHOR REMÉDIO* E SUAS AÇÕES PEDAGÓGICAS 37

2.3 SUJEITOS DA PESQUISA 41

2.4 INSTRUMENTOS PARA PRODUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS 41

3 PEDAGOGIA SOCIAL E A MEDIAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM CRIANÇAS EM TRATAMENTO ONCOLÓGICO 44

3.1 *PROJETO BRINCAR É O MELHOR REMÉDIO*: APROXIMAÇÃO AO CAMPO DA PEDAGOGIA SOCIAL 44

3.2 *PROJETO BRINCAR É O MELHOR REMÉDIO*: POSSIBILIDADES TEÓRICO-METODOLÓGICAS NO CAMPO DA PEDAGOGIA SOCIAL 47

4 DESAFIOS PARA O TRABALHO INTERDISCIPLINAR COM CRIANÇAS EM TRATAMENTO ONCOLÓGICO: EXPERIÊNCIAS NO *PROJETO BRINCAR É O MELHOR REMÉDIO* 56

4.1 CAMINHO TRILHADO 57

4.2 DA INSERÇÃO À CONTRADIÇÃO 59

4.3 EM BUSCA DA CONCILIAÇÃO 63

4.4 DA CONCILIAÇÃO À MATERIALIZAÇÃO DE AÇÕES INTERDISCIPLINARES 66

4.5 OS DESDOBRAMENTOS E ALGUNS APONTAMENTOS FINAIS SOBRE O TRABALHO INTERDISCIPLINAR 74

5 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM CRIANÇAS EM TRATAMENTO ONCOLÓGICO 76

5.1 PERCURSO TRILHADO 77

5.2 BRINCAR PLANEJADO EM CONJUNTO 79

5.3 TEMPO DO BRINCAR 87

5.4 AGÊNCIAS INFANTIS NO BRINCAR 95

5.5 MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS VIRTUAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA.... 104

5.6 REFLEXÕES SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO PARA MEDIAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA 109

CONSIDERAÇÕES FINAIS 111

REFERÊNCIAS 115

ANEXO – Parecer consubstanciado do CEP **..... 123**

1 INTRODUÇÃO

1.1 DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO E APROXIMAÇÃO DA PESQUISADORA

O meu interesse nos estudos com a infância foi despertado em 2015/1 na disciplina *Conhecimento e Metodologia do Ensino do Jogo*, ministrada no segundo período do curso de licenciatura em Educação Física (EF) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Nessa disciplina, foi-me oportunizada a primeira aproximação a um Centro Municipal de Educação Infantil de Vitória (CMEI), especificamente, o CMEI Ana Maria Chaves Colares (AMCC) e, desde então, meu olhar esteve direcionado a esta etapa da educação básica.

No segundo semestre do mesmo ano, retorno ao CMEI AMCC como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), sendo financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O referido programa (PIBID/EF/UFES) apresentava como eixo central a formação docente, a relação dialógica oriunda das ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas públicas e o constante diálogo entre o contexto escolar e a universidade, além de fomentar conhecimentos para o campo acadêmico-científico.

Sendo bolsista desse programa e buscando minha identidade profissional, tive o privilégio de acompanhar a professora supervisora do PIBID juntamente com outros bolsistas em formação inicial. No período de 2015/2016, planejamos e desenvolvemos mediações pedagógicas direcionadas para o reconhecimento das crianças como cidadãs competentes, protagonistas dos seus processos de socialização e sujeitos com autonomia, buscando superar a visão de crianças como *ser-em-devir* (SARMENTO, 2013).

Para mais, vivenciei a rotina dos sujeitos pertencentes àquele cotidiano, as ações desenvolvidas no ambiente escolar e a maneira como eram estabelecidas as relações entre os membros do CMEI. Desse modo, diante das vivências adquiridas, a minha visão do ser criança foi ainda mais ampliada, passando a vê-las como sujeitos pertencentes a uma categoria geracional, com direitos e produtoras de cultura.

Após concluir o processo de iniciação à docência pelo PIBID e na busca pela minha trajetória acadêmico-científica, fui motivada a continuar a estudar a temática infância. No ano de 2016, tornei-me membro do Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física da UFES (PROTEORIA) e logo ingressei como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da referida universidade, com apoio da CAPES.

No período de 2016/2017, foi-me proporcionado estudar os *Diálogos entre as produções acadêmico-científicas da Educação Física e os documentos orientadores da Educação Infantil*, subprojeto da tese de doutorado intitulada *O lugar da Educação Física na Educação Infantil* (MARTINS, 2018), defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGEF/UFES). Nesse processo, adquiri conhecimentos no que tange à Educação Física e à Educação Infantil, em âmbito nacional e em diálogo com os documentos orientadores dessa etapa (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC)).

Posteriormente, foi fundado, na UFES, o *Núcleo de Aprendizagens com as Infâncias e seus Fazeres* (NAIF), no qual pude ampliar e aprofundar de maneira intensa os estudos sobre a temática almejada. No ano de 2017, como membro do grupo e ainda estudante da graduação, foi desenvolvido pelo professor e coordenador do NAIF o projeto de extensão denominado *Projeto Brincar é o Melhor Remédio* (PBMR)[1], no qual, juntamente com uma mestra, pudemos participar ativamente do processo. Esse projeto estabelece um vínculo com o NAIF/UFES e com a Associação Capixaba Contra o Câncer Infantil (ACACCI).

O PBMR, desde sua fundação em 2017, promove atividades lúdicas por meio de jogos e brincadeiras e direciona-se às crianças[2] em tratamento oncológico que se hospedam ou recebem apoio da ACACCI, caracterizando-se como um trabalhado não escolar e não hospitalar. O projeto busca garantir o direito ao brincar, proporcionando, assim, que os sujeitos sejam produtores de cultura e devidamente reconhecidos em suas categorias geracionais (SARMENTO, 2013).

---

[1] O *Projeto Brincar é o Melhor Remédio* (PBMR) está registrado no Sistema de Informação da Extensão da Universidade Federal do Espírito Santo (SIEX/UFES nº 401559).

[2] Nesta pesquisa, consideramos crianças em tratamento oncológico sujeitos entre 4 e 16 anos de idade. A nomenclatura utilizada justifica-se pela baixa frequência de sujeitos mais velhos presentes no espaço da brinquedoteca durante o estudo. O grupo era composto, majoritariamente, por crianças na faixa etária de 4 a 13 anos de idade.

Nesse sentido, por meio das mediações pedagógicas decorrentes do projeto, foi desenvolvido, no ano de 2018, meu trabalho de conclusão de curso, nomeado *Contribuições para crianças e adolescentes em tratamento oncológico* (TRINDADE, 2018), no qual se buscou dar visibilidade às possíveis contribuições que os jogos e as brincadeiras proporcionaram aos referidos sujeitos durante o processo de enfermidade.

Além disso, como fruto desse projeto de extensão, foram originados uma dissertação de mestrado, intitulada *A relação pedagógica da Educação Física com crianças e adolescentes em tratamento oncológico* (GALVÃO, 2019), e um pós-doutorado, ambos no ano de 2019. Em diálogo com as pesquisas oriundas do cotidiano e após quatros anos e meio de imersão no PBMR, vivenciando as inúmeras possibilidades e desafios para o seu desenvolvimento, buscamos, nesta dissertação, ampliar a reflexão sobre as práticas pedagógicas com crianças em tratamento oncológico, sobre o campo da Pedagogia Social[3], sobre a interdisciplinaridade, sobre a organização do trabalho pedagógico, haja vista que há insuficiência de publicações sobre *brincar com as crianças em tratamento oncológico* no âmbito da Educação Física.

1.2 QUESTÃO A INVESTIGAR

No Brasil, estima-se, para cada ano do triênio 2020/2022, 8.460 novos casos de câncer em crianças e adolescentes entre 0 e 19 anos de idade, sendo 4.310 para o sexo masculino e 4.150 para o sexo feminino. Do número estimado, 80% podem ser curados se diagnosticados precocemente e tratados em centros especializados (BRASIL, 2020).

Embora haja um número significativo de cura para os infantojuvenis (BRASIL, 2019), o tratamento oncológico é permeado por medos e inseguranças para aqueles que estão vivenciando a enfermidade, assim como para os seus familiares. Tais características são evidenciadas no decorrer do processo, pois novas rotinas são implementadas, como o distanciamento do que era *comum* para uma recepção ao *diferente*, ou seja, idas e vindas aos hospitais tornam-se constantes, há a presença de inúmeros procedimentos invasivos,

[3] Para Gohn (2006b), a Pedagogia Social é um campo no qual a educação não formal se faz pertencente.

o afastamento do convívio social, como da família, dos amigos, da escola e do brincar, gerando, assim, o estresse emocional, físico e psicológico (MOTTA; ENUMO, 2002; MELO, 2003; VAZ; VIEIRA; GONÇALVES, 2005; PEDROSA *et al*., 2007; MELO; VALLE, 2010; DANTAS *et al*., 2014; SILVA; CABRAL, 2015; MATTOS *et al*., 2016). Todos esses aspectos fazem com que as crianças e familiares sintam-se distantes daquilo que faz sentido a elas.

Defronte às adversidades encontradas pela enfermidade, o processo de tratamento oncológico tem assumido um caráter multiprofissional[4] (BRASIL, 2018), constituindo-se por ações interdisciplinares (BRASIL, 2017) em que há presença de diferentes profissionais e áreas do conhecimento, que buscam estabelecer parcerias na perspectiva de alcançar o objetivo central: proporcionar assistência integral e humanizada às crianças e aos familiares, sejam elas no âmbito social, emocional, físico e psicológico.

Desse modo, a fim de trazer mais sentido à vida dos sujeitos e considerando a relevância do brincar durante o tratamento das crianças com câncer (MITRE; GOMES, 2004; SILVA; CABRAL; CHRISTOFFEL, 2010; MELO; VALLE, 2010; SILVA; CABRAL, 2015; LIMA; SANTOS, 2015; MOREIRA-DIAS; SILVA, 2018), é de suma importância evidenciar que, mesmo acometidos pela enfermidade, vulnerabilidades e intercorrências apresentadas pelo processo, esses sujeitos, em suas categorias geracionais, têm como direito usufruir do seu fazer brincante, seja por meio do lazer, das atividades recreativas, do praticar esportes, do brincar e divertir-se, em conformidade com os documentos legais.

Segundo a Constituição da República Federativa do Brasil (1988)[5], em seu artigo 227, as crianças possuem "[...] o direito à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer [...]". De igual maneira, a Convenção sobre os Direitos da Criança (1990a)[6] preconiza, no artigo 31, inciso I, "[...] o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas [...]" e, no inciso II, "[...] para que participem da vida cultural, artística, recreativa e de lazer". O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990b)[7], no artigo 16, inciso IV, reconhece às crianças o direito "ao brincar, praticar esportes e divertir-se".

---

[4] A equipe multiprofissional é constituída por profissionais da área da saúde, como: médicos, enfermeiros, psicólogos, assistentes sociais, fisioterapeutas, nutricionistas etc. (BRASIL, 2018).
[5] CRFB (1988).
[6] CDC (1990a).
[7] ECA (1990b).

É por meio das atividades lúdicas que os sujeitos se nutrem, manifestam-se, estabelecem relações com seus pares e desenvolvem-se. Para tanto, o brincar, para Redin (2009), deixa de ser somente um direito e se apresenta como um espaço de liberdade e criação que, por meio da brincadeira, a criança mergulha na vida, criando espaços-tempos para se expressar e atribuir sentidos aos seus acontecimentos. Dessa maneira, o brincar também é uma forma de alcançar estabilidade emocional, pois determinadas brincadeiras trazem elementos fundamentais para lidar com os medos, angústias, surpresa, poder – que são emoções necessárias para o convívio com os pares. É mediante às relações entre os diferentes sujeitos que eles se reinventam, gerando novas formas culturais entre si. Para Melo e Valle (2010, p. 520), o brincar

> [...] é descobrir relações, é enredar, fazer histórias. O mundo do brincar é uma realidade envolvida constantemente por relações originais que surgem da própria realidade de ser. Essas relações não são previamente determinadas, mas sim delimitadas pela vontade e desejo da criança.

Com isso, considerando a importância do brincar, diferimos de Freire (2005) quando afirma que só estão livres para jogar e brincar sujeitos que não apresentam nenhuma falta a serem supridas, ou seja, é necessário que não haja nenhum *problema*, seja ele de ordem social, econômica ou de saúde. Contrapondo as ideias desse autor, mesmo havendo faltas, o brincar se apresenta como uma necessidade para as crianças com câncer, pois é nesse espaço-tempo que elas amenizam seus processos e têm a oportunidade de criar, ressignificar e reelaborar seus cotidianos. Sobre isso, salientam Lima e Santos (2015, p. 77):

> Nas atividades lúdicas, entendidas como aquelas que visam ao brincar, divertir-se, também o desenvolvimento psicossocial, experimentam novas sensações, criam-se e recriam-se situações do cotidiano e descobre-se o mundo. Além disso, favorecem o encontro com a realidade, transformando-a e adaptando-a aos desejos das crianças.

Ao se apropriarem dos aspectos lúdicos, da fantasia, do faz de conta e dos jogos simbólicos, as crianças em tratamento oncológico imprimem suas marcas identitárias, tornando-se protagonistas e autoras de seus artefatos culturais, estabelecendo ações sociais que resultam em trocas culturais e passam a ser consideradas cidadãs

ontologicamente plenas e capazes de restituir sua autonomia (SARMENTO, 2013), essa que, durante o processo de tratamento oncológico, encontra-se sob tutela das equipes de saúde e dos seus familiares, fazendo com que as crianças não sejam elas próprias, mas, sim, os outros que lhes tomam o ser (MELO; VALLE, 2010; GALVÃO, 2019).

Dessa maneira, buscamos superar a visão tradicional *ser-em-devir* da criança, que a coloca como ser transitório para adultez, pelo reconhecimento ao *ser que é*, ou seja, possibilitando a auscultação dos sujeitos, valorizando diferentes aspectos apresentados e afirmando que sejam aceitos como seres competentes (SARMENTO, 2013).

Dada a compreensão da importância do direito ao brincar das crianças em tratamento oncológico, torna-se importante também refletir sobre a organização do trabalho pedagógico, que dialoga de maneira concreta com as atividades lúdicas que permeiam diferentes circunstâncias e ambientes de relações humanas e de ensino-aprendizagem, como nas instituições sem fins lucrativos, projetos sociais, de inclusão, escolas, dentre outros.

Ao considerar e estar sensível aos diferentes contextos onde as organizações pedagógicas se inserem, a ACACCI, cotidiano desta pesquisa, caracteriza-se como pertencente ao campo da Pedagogia Social. É uma instituição não governamental, sem fins lucrativos, não escolar e não hospitalar, a qual busca apoiar crianças em tratamento oncológico e seus familiares com baixo poder aquisitivo. O público-alvo presente nesse contexto caracteriza-se de modo heterogêneo, compartilhando os mesmos espaços-tempos, com diferentes limites e possibilidades, e apresentando uma frequência assistemática na instituição.

Tendo em vista o cotidiano particular do campo pesquisado, as organizações pedagógicas, para desenvolver um trabalho socioeducativo com as crianças em tratamento oncológico, qualificam-se, em âmbito mais geral, pela concepção do campo pesquisado, de crianças e de jogos e brincadeiras, assim como em um plano mais específico, que está para além da dimensão do fazer, caracterizando-se de modo que sejam apresentadas as questões teóricas, a concepção do trabalho pedagógico e a delimitação do campo teórico.

Dito isso, a presente dissertação aponta que são poucas as produções acadêmico-científicas que discutem a mediação pedagógica da Educação Física com crianças em tratamento oncológico. Galvão (2019) realizou um levantamento bibliográfico em

importantes periódicos da área de EF[8]. O processo de busca foi realizado entre os anos de 2008/2018 e foram encontradas as produções dos seguintes autores: Vaz, Vieira e Gonçalves (2005); Invernizzi e Vaz (2008); Invernizzi (2010); Carvalho *et al*. (2018). Foi constatada por Galvão (2019) uma incipiência de produções que abordam a temática *brincar com as crianças em tratamento oncológico*, sobretudo considerando-as como sujeitos e não apenas pacientes.

Nesse sentido, objetivando ampliar o banco de dados elaborado na dissertação de Galvão (2019) e contribuir para o campo da EF, adotamos como recorte temporal para esta pesquisa o período de 2018/2020 e a inserção de uma revista interdisciplinar no âmbito do lazer[9], para além daquelas já sinalizadas no referido estudo. O objetivo em dar continuidade ao levantamento foi com a pretensão de encontrar publicações acadêmico-científicas ainda mais atualizadas sobre a temática apresentada. A seleção dos artigos transcorreu diante dos seguintes critérios: verificação de todos os volumes e seus respectivos números, títulos, resumos, palavras-chave e, quando necessário, foi feita a leitura do texto na íntegra. Desse modo, foram totalizadas 6.246 publicações, como se encontra ilustrado na Tabela 1 abaixo:

[8] Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), uma edição especial do Caderno de Formação da (RBCE), Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (RBEFE), *Journal of Physical Education* (UEM), Movimento, Motrivivência, Motriz e Pensar a Prática.

[9] Licere.

Tabela 1 – Levantamento bibliográfico

Revistas	Artigos	Artigos que abordam/aproximam a temática	Autores dos artigos relacionados a temática
Movimento	972	3	Vaz; Vieira; Gonçalves (2005) Invernizzi; Vaz (2008) Carvalho *et al*. (2018)
Motrivivência	671	0	-
Motriz	287	0	-
Pensar a Prática	837	0	-
RBCE	837	0	-
Caderno de formação RBCE	185	1	Invernizzi (2010)
RBEFE	770	0	-
Journal Physical Education	881	0	-
Licere	806	4	Dantas, *et al*. (2014) Silva; Paula (2015) Tolocka *et al*. (2019) Carvalho *et. al*. (2020)

Fonte: a autora.

Face ao número de artigos identificados, elencamos dois critérios de exclusão: 1) produções acadêmico-científicas que não referenciavam crianças em tratamento oncológico; e 2) produções que não apresentavam uma perspectiva do brincar aos referidos sujeitos. Feito isso, foram contabilizadas apenas 8 publicações que se aproximavam da temática buscada, como ilustrado na tabela anterior.

Na revista *Movimento*, encontramos: *Educação do corpo e seus limites: possibilidades para a Educação Física na Classe Hospitalar* (VAZ; VIEIRA; GONÇALVES, 2005); *Educação Física nos primeiros anos do Ensino Fundamental: uma pesquisa sobre sua organização em Classe Hospitalar* (INVERNIZZI; VAZ, 2008); *O olhar do paciente sobre o câncer infanto-juvenil e sua percepção acerca de seus movimentos e emoções diante do videogame ativo* (CARVALHO *et al*., 2018).

Nos Cadernos de Formação da RBCE, foi encontrado: *Educação Física em Classe Hospitalar: práticas, propostas, desafios* (INVERNIZZI, 2010); e, na Licere, há os

produtos: *A contribuição do lazer no processo de hospitalização: um estudo de caso sobre os benefícios do projeto Risoterapia* (DANTAS, *et al*., 2014); *Atuação de diferentes profissionais em brinquedotecas hospitalares: características e funções* (SILVA; PAULA, 2015); *Brincar e crianças com câncer: que relação é esta?* (TOLOCKA *et al*., 2019); *O brincar durante o período de hospitalização para tratamento de câncer pediátrico* (CARVALHO *et al*., 2020).

Os autores Vaz, Vieira e Gonçalves (2005) retrataram, em seu artigo, alternativas sociais e pedagogicamente relevantes para o ensino da EF em classe hospitalar. Para isso, foram utilizadas duas questões objetivas: 1) a identificação de temáticas que pudessem ser trabalhadas na classe hospitalar, analisando as experiências corporais dos sujeitos; e 2) as possibilidades de estruturar a organização e a temporalidade, sendo possível para a EF encontrar o seu lugar na classe hospitalar, em que se estende o trato pedagógico na direção de uma compreensão da presença do corpo.

Invernizzi e Vaz (2008), em sua produção, entenderam que a EF é uma disciplina que trata do corpo e suas expressões, condição presente também para as classes hospitalares. Com isso, buscam analisar a organização do tempo pedagógico de uma experiência de ensino, considerando diferentes temáticas, como ginástica geral, jogos e brincadeiras tradicionais e atividades rítmicas e expressivas, a partir das categorias participação, inclusão, saúde e participação. Os autores apontam o sucesso da experimentação, mas alertam sobre a necessidade de saber mais sobre as especificidades da doença.

Carvalho *et al*. (2018) objetivaram conhecer e analisar a percepção de crianças e adolescentes hospitalizados em relação ao câncer/tratamento e seus sentimentos pertinentes à prática de *videogame* ativo. Essa vivência foi apontada como uma possível estratégia para romper com a tristeza e o tédio dos sujeitos, proporcionando interação social e uma vivência de sentimentos e emoções positivas no ambiente hospitalar.

Invernizzi (2010), no seu trabalho, trata da inserção da EF em uma turma dos primeiros anos do ensino fundamental em uma classe hospitalar em Santa Catarina, discutindo o desenvolvimento de aulas de Educação Física em relação a algumas questões específicas da classe hospitalar, como, por exemplo, a continuidade dos conteúdos.

Dantas *et al*. (2014), em seu artigo, apresentaram como objetivo central minimizar os efeitos causados pela hospitalização em crianças, adolescentes, adultos e idosos por meio de atividades relacionadas ao lazer. A prática de lazer abordada diz respeito à vivência

desenvolvida pelo projeto *Risoterapia*, que conta com a participação de voluntários que buscam proporcionar momentos de alegria, descontração e amor aos pacientes internados em dois hospitais do Município de Caicó/RN. Para além disso, os autores destacaram que os pacientes atendidos pelo projeto esboçaram a importância de práticas de lazer, tendo em vista que elas são capazes de trazer diversos benefícios, como amenizar a rotina hospitalar, levando em consideração que o hospital é caracterizado como um espaço bastante hostil.

Para Silva e Paula (2015), durante o processo de hospitalização, há a presença de diferentes profissionais nas brinquedotecas hospitalares. Dessa maneira, as autoras buscaram identificar, por meio de uma revisão de literatura, os diferentes profissionais que atuam nesses espaços e quais são suas características no trabalho desenvolvido na brinquedoteca com crianças e adolescentes hospitalizados. Pode-se perceber a presença de diferentes áreas, como EF, Psicologia, Terapia-Ocupacional e Pedagogia. Como conclusão, perceberam que, nos artigos analisados, os profissionais de EF se encontram mais direcionados aos aspectos motores e cognitivos, levando em consideração os brinquedos e as brincadeiras, enquanto a Psicologia e a Terapia-Ocupacional priorizavam mais os aspectos relacionados às análises sentimentais.

Tolocka *et al*. (2019), em seu estudo, realizaram um estado da arte no que tange às produções acadêmico-científicas que tratam o brincar das crianças em tratamento oncológico. Nos achados, pode-se perceber que há um número bastante significativo de produções que analisam e abordam o brincar por meio do viés funcional e utilitarista, ou seja, apenas como parte do processo de adesão ao tratamento dos sujeitos enfermos. Dessa maneira, os autores descrevem a importância de se considerar o brincar para além da referida perspectiva, tendo em vista que o brincar é um direito universal de toda criança e, portanto, brinca-se pelo prazer de brincar, sem a necessidade de alcançar um objetivo.

Carvalho *et al*. (2020) analisaram, por meio de entrevista, a percepção sobre o brincar de crianças e adolescentes entre 7 e 17 anos de idade que estavam internados em um hospital de Recife, Pernambuco. Por meio das análises, pôde ser constatado que o brincar faz parte do universo hospitalar, podendo ser considerado como um recurso humanizador para o enfrentamento da enfermidade e, logo, não deve ser tido apenas como primordial para a ordem curativa, mas para ir além. Desse modo, essa pesquisa apresentou a necessidade de ampliar o brincar das crianças e dos adolescentes em tratamento oncológico, buscando contemplar também movimentos corporais. Uma possibilidade apresentada para

solucionar a demanda foi o uso do *videogame* ativo, o qual pôde contribuir para superar algumas limitações, adaptando, assim, a vivência de atividades como esporte e dança.

Em suma, pode-se verificar que, por meio do processo de busca e análise das produções encontradas, há uma prevalência de artigos científicos que estão orientados pela perspectiva funcional e utilitarista, apontando a cultura lúdica infantil apenas como fundamental para adesão ao processo de tratamento oncológico (TOLOCKA *et al*., 2019). É reconhecível tamanha importância dessa perspectiva, mas compreendemos que não é apropriado estabelecer um reducionismo. Desse modo, o brincar deve transcender tal panorama, sendo valorizado, em primeira instância, como direito social (BRASIL, 1990b) das crianças em tratamento oncológico. Por isso, concordamos com Tolocka *et al*. (2019, p. 421) quando dizem que "[...] ainda são necessários estudos para expandir vivências lúdicas de crianças em tratamento oncológico que considerem o brincar como um direito".

Na tentativa de superar a lacuna encontrada, dialogaremos com referenciais teóricos que não foram identificados nos artigos científicos dos periódicos da Educação Física e da revista interdisciplinar Licere, a partir da temática *brincar com as crianças em tratamento oncológico*. Dito isso, iremos nos fundamentar à luz dos pressupostos dos Estudos com o Cotidiano, da Sociologia da Infância, da Relação com o Saber e da Pedagogia Social. Os conceitos que serão discutidos em nossas análises a partir desses pressupostos são: a noção de sujeitos de direito e cidadão pleno em seus meios sociais; os usos, as apropriações e as relações dos sujeitos com os conhecimentos, com os seus pares, com o mundo que o cerca e consigo mesmo; e o campo da Pedagogia Social, o qual demarcar o cotidiano pesquisado.

Para Certeau (2014), os sujeitos não consomem passivamente os bens que lhes são ofertados, como os jogos e as brincadeiras. Eles realizam um consumo produtivo, gerando novos usos e apropriações para as suas diferentes práticas. Valorizar as produções culturais dos sujeitos e suas relações com os jogos e brincadeiras mediados pelo PBMR são formas de considerar suas agências, suas marcas identitárias, autorias e autonomias, buscando restituir neles sensações e direitos que, durante a enfermidade, são afastados, seja pelas vulnerabilidades físicas, emocionais e psicológicas ou pelas inúmeras adversidades do processo de tratamento. Para Barbosa, Martins e Mello (2017, p. 163) "É no brincar que as crianças põem em prática toda a sua subjetividade, seu arcabouço cultural e suas experiências vivenciadas em sua realidade, explorando-as e (re)construindo-as durante a brincadeira".

Ao considerar o consumo produtivo que os sujeitos fazem dos jogos e das brincadeiras e como os próprios se utilizam dos saberes, é necessário ponderar que, durante os processos de apropriação e novos usos, as crianças são sujeitos de direito, produtoras de cultura e protagonistas dos seus processos de socialização, entendendo suas subjetividades e inventividades no decorrer da enfermidade, como salienta Sarmento (2013, p. 37):

> [...] nos planos normativo e social, a [sic] uma outra imagem da criança, sujeito de direitos, cidadã à sua medida, membro pleno da sociedade, ainda que carecendo de especial cuidado e proteção dos adultos, mas com o reconhecimento do valor da participação com influência nos seus mundos de vida.

Ao participarem dos jogos e das brincadeiras proporcionados pelo PBMR, os sujeitos estabelecem relações com os seus pares e com o mundo, possibilitando aprender em conjunto. Ao passo que estreitam uma aproximação com o mundo, tentam se apoderar dele, moldando-o e transformando-o a partir de suas inventividades. Para Charlot (2000, p. 79), "[...] a relação com o saber é estudar o sujeito confrontando à obrigação de aprender, em um mundo que ele partilha com os outros: a relação com o saber é relação com o mundo, relação consigo mesmo, relação com os outros".

Ao considerar que a educação não formal pertence ao campo da Pedagogia Social, considera-se que o processo de aprendizagem das crianças ocorra por meio das práticas sociais, seja em locais como organizações não governamentais (ONGs), em espaços interativos, em comunidades, dentre outros, respeitando as diferenças encontradas e postas por cada cotidiano. Desse modo, as interações com seus pares, sejam de maneira coletiva, por meio dos jogos e das brincadeiras, dos desafios impostos pelo cotidiano, pela comunicação verbal ou através das representações e tradições culturais, contribuem para que os sujeitos possam se formar socialmente, com autonomia ao longo de sua trajetória de vida (GOHN, 2011b).

Na tentativa de ampliar o conhecimento acerca das temáticas para além da Educação Física, recorremos às produções em diferentes áreas do conhecimento[10] que apresentavam como temática a importância da dimensão lúdica para crianças em tratamento oncológico. A busca se deu de maneira exploratória e foram encontradas produções que estabeleceram

[10] Psicologia e Área da Saúde.

a relação entre o brincar e os sujeitos em tratamento oncológico, porém, a atividade lúdica caracterizava-se de maneira semelhante ao que foi encontrado no campo da EF, perspectivando apenas o lado terapêutico.

Dentre o universo de produções acadêmico-científicas, os produtos encontrados são do campo da Psicologia e da Área da Saúde: *Benefícios das atividades lúdicas na recuperação de crianças com câncer* (BORGES; NASCIMENTO; SILVA, 2008); *Brincar no hospital: câncer infantil e avaliação do enfrentamento da hospitalização* (MOTTA; ENUMO, 2002); *Diversão em movimento: um projeto lúdico para crianças hospitalizadas no serviço de oncologia pediátrica do Instituto Materno Infantil Prof. Fernando Figueira, IMIP* (PEDROSA *et al*., 2007); e *O impacto da atividade lúdica sobre o bem-estar de crianças hospitalizadas* (MUSSA; MALERBI, 2008).

Borges, Nascimento e Silva (2008) buscaram compreender como as atividades lúdicas caracterizam-se como estratégia para recuperação de crianças com câncer que se encontram hospitalizadas. Para isso, foram realizadas entrevistas e observações com crianças entre 2 e 10 anos de idade e com os seus familiares. Os autores concluíram que o brincar contribui para a promoção do tratamento e para a socialização das crianças, fortalecendo o bem-estar e a alegria desses sujeitos.

Motta e Enumo (2002) sinalizaram que o brincar apresenta-se como importante estratégia para as crianças com câncer que se encontram hospitalizadas. A fim de ratificar tal importância, foi realizada uma pesquisa com 28 crianças para avaliar as estratégias de enfrentamento da hospitalização por meio do brincar. Foram utilizadas 41 fichas ilustrativas, com os objetivos de: a) identificar e avaliar as estratégias utilizadas pelas crianças para enfrentar a hospitalização; b) elaborar uma proposta para avaliar as estratégias de enfrentamento da hospitalização em crianças com câncer, trazendo à tona algumas atividades lúdicas possíveis para a situação hospitalar. Os resultados apontaram que as crianças sentiram-se confortáveis em compartilhar seus interesses sobre o brincar e apresentaram mais respostas de enfrentamento positivas (brincar, ler gibi, conversar e rezar) do que negativas (esconder-se, sentir culpa, chantagear). O instrumento adotado apresentou-se adequado para a compreensão e atendimento psicológico, trazendo, então, benefícios para adesão ao tratamento.

Pedrosa *et al*. (2007) descreveram o *Projeto Diversão em Movimento* por meio das atividades lúdicas implementadas em uma enfermaria de oncologia pediátrica que atendia

sujeitos com neoplasia maligna. O projeto, por meio de recursos lúdicos, desenvolveu um carrinho curativo que continha diferentes materiais, a fim de contemplar todo público-alvo, contribuir para o processo de humanização e para a adesão ao tratamento. A observação realizada no cotidiano pesquisado sinalizou que os materiais para compor o carrinho estariam relacionados às etapas de desenvolvimento de Piaget. Desse modo, a fim de compreenderem a importância do projeto para os pacientes, os pesquisadores realizaram um questionário. Como resultados, o brincar tornou o ambiente hospitalar mais agradável e se apresentou como favorável para os sujeitos, haja vista que contribuiu para aliviar problemas advindos do tratamento, bem como para reduzir os medos e angústias.

Mussa e Malerbi (2008) avaliaram o impacto da atividade lúdica realizada por um grupo de contadores de histórias e seus reflexos frente ao estado emocional e às queixas de dores das crianças hospitalizadas. Os autores apontaram que as brincadeiras contribuíram para a diminuição da dor e trouxeram redução da ansiedade, facilitando os procedimentos médicos.

As produções encontradas na busca exploratória ratificam que as práticas pedagógicas sobre o brincar são utilizadas como meio, como estratégias metodológicas para alcançar adesão ao tratamento. No caso dos trabalhos analisados, focalizam os benefícios para uma boa aceitação dos procedimentos invasivos e dolorosos, ajudando a reduzir medos e angústias, a combater a ansiedade, dentre outros fatores. As abordagens encontradas se assemelham com aquelas identificadas nos trabalhos provenientes do campo da EF.

Desse modo, a fim de superar uma abordagem centrada apenas na adesão ao tratamento e com o objetivo de alcançar um panorama que também considere o brincar como direito inalienável da criança mesmo em um estado de extrema vulnerabilidade este trabalho tem como objeto de estudo as práticas pedagógicas do PBMR, que, por meio de jogos e brincadeiras, atende esse público-alvo. Assim sendo, a partir das vivências desenvolvidas no campo, busca-se contribuir com a área, viabilizando reflexões que sirvam de subsídios[11] a profissionais de Educação Física[12], na perspectiva de contribuir com o

[11] "[...] Servir de pistas para as demais experiências que poderão surgir" (SANTOS; NUNES, 2006, p. 93).

[12] Tratamos a área da Educação Física para além de ser meramente conteúdos, refletindo as possibilidades de transposições didáticas, tendo como foco os jogos e as brincadeiras. Para Chevallard (2013, p. 14), as transposições didáticas são "[...] mecanismos que tornam o ensino e a aprendizagem possível e improvável [sic]". Desse modo, a partir das transposições didáticas, há possibilidade do enriquecimento do capital cultural lúdico e espaços-tempos em que os sujeitos possam exercer suas autorias e autonomias de maneira espontânea e criativa.

processo formativo desses sujeitos que buscam desenvolver práticas pedagógicas com crianças em tratamento oncológico.

Diante desse cenário, questionamos: quais são as especificidades do campo da Pedagogia Social para a mediação pedagógica com crianças em tratamento oncológico? Quais foram os desafios para o trabalho interdisciplinar com os jogos e as brincadeiras em uma instituição que possui diferentes profissionais e áreas do conhecimento? Como ocorre a organização do trabalho pedagógico para a mediação da Educação Física com crianças em tratamento oncológico que considere as agências, o protagonismo e as produções culturais desses sujeitos?

O termo *agência* utilizado na pesquisa refere-se à capacidade da criança pensar e agir sobre si, produzindo conhecimento e dando novos sentidos aos bens culturais que lhes foram ofertados. Nesse sentido, compreende-se que as crianças não são sujeitos passivos em seus processos de socialização, pois elas se apropriam e ressignificam permanentemente a cultura, tornando-se sujeitos ativos do seu próprio desenvolvimento (SARMENTO, 2004, 2013; ABRAMOWICZ, 2018; SARMENTO; OLIVEIRA, 2020).

Defronte às indagações sinalizadas, dialogaremos com os pressupostos dos Estudos com o Cotidiano (CERTEAU, 2014), da Sociologia da Infância (SARMENTO, 2013; CORSARO, 2011), da Relação com o Saber (CHARLOT, 2000) e da Pedagogia Social (GOHN, 2006a, 2006b, 2011a, 2011b).

1.3 JUSTIFICATIVA

A referida pesquisa se justifica na experiência adquirida pelo PBMR desde o ano de 2017 por meio das mediações pedagógicas desenvolvidas com crianças em tratamento oncológico e seus familiares na ACACCI. As ações promoveram aos sujeitos o regaste de suas autonomias e o controle sobre suas próprias vidas, haja vista que, durante os seus fazeres brincantes, foram-lhes oportunizados a perspectiva de sujeito ativo, considerando-os como atores sociais e não apenas como pacientes. A ênfase na valorização da autoria e autonomia construídas nos espaços-tempos específicos das mediações pedagógicas não tiveram como objetivo alcançar ou promover tais aspectos para vida, mas, sim,

proporcionar às crianças, naquele curto período de tempo, a oportunidade de restituir suas autonomias e serem agentes de si.

Acerca das vivências e dos desafios encontrados no cotidiano do PBMR, sentimos a necessidade de discutir as práticas pedagógicas que podem servir como um material de apoio para a sistematização e a reelaboração de novas práticas a serem desenvolvidas com crianças em tratamento oncológico. Sendo assim, nesta pesquisa, ressaltamos a necessidade de correlacionar o conhecimento advindo da universidade e da própria prática, podendo, com isso, superar a lacuna encontrada no campo acadêmico-científico da EF e gerar contribuições para área, buscando ir além do olhar funcional e utilitarista que incide sobre os jogos e as brincadeiras destinadas às crianças em tratamento oncológico. O desenvolvimento de práticas situadas no campo da Pedagogia Social com crianças em tratamento oncológico mostrou-nos inúmeras possibilidades de trabalho para transpormos tal lacuna, mesmo diante dos desafios encontrados.

1.4 OBJETIVOS

1) Analisar as especificidades do campo da Pedagogia Social para a mediação pedagógica com crianças em tratamento oncológico;
2) Compreender os desafios para o trabalho interdisciplinar com os jogos e as brincadeiras em uma instituição que possui diferentes profissionais e áreas do conhecimento;
3) Discutir a organização do trabalho pedagógico para a mediação da Educação Física com crianças em tratamento oncológico, considerando as agências, o protagonismo e as produções culturais desses sujeitos.

1.5 ITINERÁRIO DA PESQUISA

A presente dissertação se configura em forma de capítulos. O primeiro diz respeito à introdução, na qual foram abordadas a delimitação do objeto de estudo e a aproximação da pesquisadora, seguida da questão a investigar, em que buscamos contextualizar o processo de tratamento oncológico no que diz respeito às crianças, ao brincar como direito segundo documentos legais e o brincar durante o processo de tratamento oncológico. Também indicamos pontos a serem discutidos no decorrer desta dissertação, como o campo da Pedagogia Social, as mediações pedagógicas, a interdisciplinaridade e a organização do trabalho pedagógico. Para encerrar esse tópico, foram contemplados a justificativa, os objetivos e o itinerário da pesquisa.

No segundo capítulo, abordamos o percurso metodológico, enfatizando o contexto da pesquisa, o PBMR e suas ações pedagógicas, os sujeitos envolvidos e os instrumentos utilizados para produção e análise dos dados.

O terceiro capítulo é dedicado a analisar as especificidades do campo da Pedagogia Social e como o PBMR se configurou nesse contexto a partir de suas mediações pedagógicas com crianças em tratamento oncológico, delimitando os desafios e possibilidades.

No quarto capítulo, abordamos os desafios para a implementação do trabalho interdisciplinar com jogos e brincadeiras em uma instituição que apresenta profissionais de diferentes áreas do conhecimento no trabalho socioeducativo. Frente aos conflitos apresentados, são sinalizados alguns encaminhamentos para que haja uma convergência, de modo colaborativo, no que diz respeito à concepção de criança e de jogos e brincadeiras.

Na sequência, no quinto e último capítulo, discutimos a organização do trabalho pedagógico para a mediação da Educação Física com crianças em tratamento oncológico, considerando as agências, o protagonismo e as produções culturais desses sujeitos. Com isso, foram apontados elementos centrais e estruturantes para a organização e desenvolvimento do PBMR no contexto pesquisado.

Por fim, nas considerações finais, retomamos pontos singulares discutidos até o momento nesta dissertação e que estiveram em constante diálogo com os referenciais teóricos, a

fim de contemplarmos o que foi proposto nos objetivos. Encerrando esse texto, encontram-se indicadas as referências e os anexos utilizados.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente dissertação tem como delineamento metodológico a Pesquisa-Ação Colaborativa (IBIAPINA, 2008). O referido método busca conciliar, de forma indissociável, tanto a construção de conhecimentos quanto a formação de professores, por meio da natureza didático-metodológica e das ações pedagógicas desenvolvidas com os sujeitos em diferentes contextos. Sendo assim, são nesses processos que se busca por atitudes de colaboração, construção, diálogo e reflexões críticas na perspectiva de transformar uma dada realidade. Para Ibiapina (2008, p. 26), "[...] os pares, calcados em decisões e análises construídas por meio de negociações coletivas, tornam-se co-parceiros, co-usuários e co-autores de processos investigativos delineados a partir da participação ativa, consciente e deliberada".

Na Pesquisa-Ação Colaborativa, pesquisadores e pesquisados realizam reflexões e constroem proposições coletivas. Desse modo, os sujeitos trabalham conjuntamente, criando momentos dialéticos permeados por diferentes saberes a fim de contribuir com as mudanças no cotidiano. Para Ibiapina (2008, p. 19), na "[...] pesquisa-ação colaborativa, os partícipes são considerados como co-produtores da pesquisa" e, ao se inserirem, juntos, no cotidiano, de maneira colaborativa, tornam-se aptos a agirem sobre os problemas na proporção de seus acontecimentos, de forma gradativa e processual.

O processo de construção da pesquisa com os participantes potencializa espaços-tempos de reflexão coletiva, superando relações assimétricas de poder. Nessa perspectiva metodológica, focalizam-se práticas dialógicas e horizontalizadas em que se busca dar voz e ouvidos aos partícipes (IBIAPINA, 2008), havendo o consenso e o alinhamento das ideias entre os envolvidos para as possíveis mudanças no contexto onde a pesquisa é realizada.

Para materializar a perspectiva metodológica empregada neste estudo, foram utilizados dados provenientes das práticas pedagógicas em diálogo com os pressupostos que orientam a pesquisa. Eles demonstram processos permeados pela ação, observação, reflexão para uma nova ação (IBIAPINA, 2008), caracterizando-se de modo colaborativo e formativo. O PBMR busca dar visibilidade às manifestações dos sujeitos pesquisados, possibilitando que sejam ativos, reflexivos e co-autores durante o desenvolvimento das ações pedagógicas permeadas pelos jogos e brincadeiras.

2.1 O CONTEXTO DA PESQUISA

A base para constituir a Pesquisa-Ação Colaborativa se deu na relação estabelecida entre a ACACCI e o PBMR. Essa instituição foi fundada em 15 de março de 1988 e está localizada no bairro Jardim Camburi, no município de Vitória/ES. Ela configura-se como uma instituição não governamental, sem fins lucrativos, não hospitalar, não escolar e desenvolve um programa de assistência integral e humanizada com as crianças em tratamento oncológico entre 0 e 18 anos de idade e seus familiares, provenientes do interior do Espírito Santo, da Bahia e de Minas Gerais, com baixo poder aquisitivo. A Figura 1 demonstra a fachada da frente da ACACCI e a Figura 2 apresenta o espaço interno da instituição caracterizado por uma grande área:

Figura 1 – Fachada da frente da ACACCI

Fonte: Google[13].

[13] Disponível em: https://www.google.com/search?q=acacci&sxsrf=ALeKk03cxLUD8ZoIeSk7CaQ8hHQajdNqmw:1621279138211&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwie__S4t9HwAhWqr5UCHbz9AzcQ_AUoAnoECAEQBA&biw=1366&bih=625#imgrc=fst24tB4FZbMxM. Acesso em: 17 maio 2021.

Figura 2 – Espaço interno da ACACCI

Fonte: Google[14].

A ACACCI proporciona uma estrutura digna às crianças e aos seus familiares, oferecendo uma diversidade de espaços que contribui para o âmbito social, como brinquedoteca[15], sala de TV, biblioteca, capela, classe hospitalar, oficinas, bazar e projetos (Casa da Família[16], Recreação InfantoJuvenil[17], Convivendo com Arte[18], Classe Hospitalar[19],

[14] Disponível em: https://www.google.com/search?q=acacci&sxsrf=ALeKk03cxLUD8ZoIeSk7CaQ8hHQajdNqmw:1621279138211&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwie__S4t9HwAhWqr5UCHbz9AzcQ_AUoAnoECAEQBA&biw=1366&bih=625#imgrc=UYVVrpFOQR3VeM. Acesso em: 17 maio 2021.

[15] Embora a ACACCI não seja um hospital, a instituição dispõe de um espaço que proporciona diversão e descontração às crianças em tratamento oncológico. No ano de 2005, foi promulgada a Lei nº 11.104 (BRASIL, 2005), que determina a obrigatoriedade de brinquedotecas nas unidades de saúde que ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação, promovendo, assim, o brincar das crianças e de seus familiares. Segundo Monteiro e Corrêa (2012), a brinquedoteca proporciona a vivência da dimensão lúdica por meio das brincadeiras, viabilizando processos criativos e autorais.

[16] Projeto determinante para a cura do paciente, a Casa da Família é muito mais do que um ambiente para a hospedagem. Ela é referência no acolhimento para as famílias de crianças com câncer, oferecendo, além de toda estrutura, transporte para os centros de tratamento, lazer, oficinas de artes, apoio social e psicológico.

[17] A ACACCI investe em atividades lúdicas, pois elas possuem grande potencial de efeito terapêutico, pelo simples fato de auxiliar na promoção do bem-estar da criança em tratamento. A Recreação InfantoJuvenil tem o patrocínio das empresas parceiras da ACACCI por meio do Selo Compromisso com a Criança.

[18] O Convivendo com Arte é uma importante ferramenta para a minimização do impacto psicossocial e econômico provocado nas famílias das crianças com câncer, melhorando o enfrentamento da doença e criando alternativas de complementação da renda familiar. São oferecidas oficinas de artesanato, corte e costura, culinária, cabeleireiro, manicure e outras.

[19] O apoio escolar prestado aos pacientes no Hospital Estadual Infantil Nossa Senhora da Glória (HINSG) e na ACACCI está sintonizado com a Política Nacional de Educação Especial, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECRIAD). Dessa forma, é garantido ao paciente em idade escolar que está hospitalizado o direito de, durante esse período, ser atendido com atividades pedagógicas e educacionais de acordo com seu currículo pedagógico.

Prover[20] e Bem-me-quer[21]), além de oferecer serviços como acompanhamento nutricional, fisioterapia, assistência social, classe hospitalar e contribuir também com os aspectos econômicos, como kit alimentação, transporte e hospedagem.

A instituição comporta até 24 crianças em tratamento oncológico e um acompanhante cada, totalizando um público de 48 pessoas. Para mais, contribui com sujeitos que se encontram na mesma situação e que são residentes na Grande Vitória/ES, fornecendo apoio e suporte para darem seguimento ao tratamento. Desse modo, a ACACCI possibilita o acesso a todos os serviços, com exceção da hospedagem, destinada apenas às crianças e aos familiares do interior, que, por encaminhamentos médicos, podem se instalar por dias ou meses na instituição.

2.2 O *PROJETO BRINCAR É O MELHOR REMÉDIO* E SUAS AÇÕES PEDAGÓGICAS

Ao firmar e fortalecer a parceria entre a ACACCI e o PBMR, houve um aumento significativo da equipe socioeducativa da Educação Física, o que resultou na adição de membros e, consequentemente, do quantitativo de sujeitos nas dependências da instituição, especificamente no espaço da brinquedoteca. Houve a inserção de uma

[20] É uma ação voltada para famílias em situação de vulnerabilidade social e cujos filhos menores estão em tratamento contra o câncer. Por meio desse projeto, a ACACCI concede benefícios como vale-transporte, cesta alimentar, fralda descartável, complemento alimentar, medicação de suporte ao tratamento, órteses, próteses, ajuda de custo, entre outros proventos que contribuem para aderência ao tratamento e melhoria da qualidade de vida. O serviço conta com o patrocínio das empresas parceiras da ACACCI por meio do Selo Compromisso com a Criança.

[21] Nesse ambiente, são oferecidos um conjunto de ações e serviços conhecido como Práticas Integrativas e Complementares (PICs). A iniciativa tem como objetivo proporcionar mais qualidade de vida aos pacientes que enfrentam o câncer infantojuvenil e seus familiares. Inseridas no Programa Bem-Me-Quer, as PICs são modalidades terapêuticas associadas ao tratamento convencional. Propiciam maior conforto físico, emocional, social e espiritual aos pacientes e seus familiares, contribuindo para amenizar ansiedade, angústia, medo e depressão, sentimentos muito frequentes nas situações do câncer. As PICs compreendem, entre outros, ações e serviços como Serviço Social, Nutrição, Fisioterapia, Capelania, Homeopatia, Acupuntura, Fitoterapia, Meditação e Prática Corporais (Yoga, Shiatsu). Outra ação é a assistência domiciliar para pacientes residentes na Grande Vitória impossibilitados de se deslocarem até a instituição e que exigem cuidados especiais, inclusive cuidados paliativos.

bolsista de extensão da PROEX[22]/UFES e da contratação de quatro estagiários[23] do projeto por empresa parceira da ACACCI. Nesse sentido, o projeto vem apresentando crescimento e, desde sua fundação, atingiu mudanças expressivas frente às suas ações pedagógicas e à presença da EF no cotidiano da instituição.

A atuação da bolsista e dos estagiários da Educação Física na ACACCI ocorrem todos os dias da semana, das 14:00 às 18:00, na perspectiva de contemplar todo o público assistido pela instituição, que são crianças entre 0 e 18 anos de idade e os seus familiares. Já as mediações pedagógicas destinadas a esta pesquisa foram desenvolvidas na periodização de duas vezes na semana, nas quartas-feiras, das 16:00 às 18:00, e nas quintas-feiras, das 8:30 às 10:30, entre março e dezembro de 2019 (presencial). No período de abril de 2020 e junho de 2021 as ações ocorreram de modo remoto/presencial.

As ações pedagógicas empreendidas pelo projeto buscaram viabilizar o direito de brincar das crianças em tratamento oncológico. Dito isso, foram sistematizados jogos e brincadeiras para que os sujeitos pudessem fazer uso dos seus fazeres brincantes, possibilitando a reaproximação das suas autonomias e singularidades. Para que o trabalho pedagógico fosse desenvolvido, contamos com os espaços da brinquedoteca e o pátio interno da instituição. Desse modo, de maneira considerável, as mediações pedagógicas ocorreram majoritariamente na brinquedoteca, haja vista que se apresentou como um ambiente propício para as crianças que se encontram em situações de vulnerabilidade frente à enfermidade.

A brinquedoteca se encontra subdividida em três espaços: sala de jogos (Figura 3), direcionada às crianças a partir de nove anos de idade, pois nela há brinquedos como *videogame*, computadores, sinuca e totó; sala para as crianças menores (Figura 4), com brinquedos educativos, fantasias, dentre outros; e um ambiente comum (Figura 5) para todas as idades. Os espaços são todos climatizados, aconchegantes, há a presença de variados brinquedos, desde jogos mais tradicionais e populares, como jogos de tabuleiro, bonecas, bonecos de super-heróis, que são capazes de contemplar todo o público, até brinquedos sofisticados e tecnológicos, tudo isso para que as crianças possam desfrutar do brincar de maneira plena. As Figuras 3, 4 e 5, demonstram os setores da brinquedoteca:

---

[22] Pró-Reitoria de Extensão da UFES. A bolsista era aluna do curso de licenciatura em Educação Física na UFES.

[23] Dois estagiários cursavam bacharelado em Educação Física na UFES e duas cursavam licenciatura em Educação Física na mesma instituição.

Figura 3 – Sala de jogos

Fonte: a autora.

Figura 4 – Sala para as crianças menores

Fonte: Google[24].

[24] Disponível em: https://www.google.com/search?q=brinquedoteca+acacci&tbm=isch&ved=2ahUKEwi5j_DLudHwAhVuMrkGHS_UBy4Q2-cCegQIABAA&oq=brinquedoteca+acacci&gs_lcp=CgNpbWcQAzoGCAAQBRAeUK-VAVj5rgFgvLABaAFwAHgAgAGKAogBzw-SAQYwLjEzLjGYAQCgAQGqAQtnd3Mtd2l6LWltZ8ABAQ&sclient=img&ei=4sOiYLmWM-7k5OUPr6if8AI&bih=625&biw=1366#imgrc=LSqfEDuMWPzQSM. Acesso em: 17 maio 2021.

Figura 5 – Ambiente comum para todas as idades

Fonte: a autora.

Para o desenvolvimento das atividades lúdicas do projeto, permeadas pelos jogos e brincadeiras, levamos em consideração o conceito de *Entrada Reativa* (CORSARO, 2011), o qual expressa uma postura pedagógica por parte do adulto/pesquisador(a) que seja menos impositiva e expansiva frente aos sujeitos, possibilitando que seja constituído um espaço dialógico, em que as crianças se aproximem a seu tempo e logo, sintam-se seguras e confiantes com a nossa presença.

Desse modo, as brincadeiras foram pensadas na perspectiva de alcançar a autonomia e a valorização das agências dos sujeitos e conduzidas de maneira horizontal, proporcionando um espaço de permanente diálogo. As ações pedagógicas foram sistematizadas pela equipe do projeto (professor/coordenador, mestranda, bolsista e estagiários) por meio de eixos temáticos e nem todos, como as brincadeiras, foram definidas *a priori*, compreendendo a necessidade do constante diálogo entre os sujeitos e as diferentes áreas do conhecimento. Para tanto, as temáticas iniciais tiveram como base as diferentes linguagens, as quais consistiram nas linguagens rítmicas, musicais, corporais, audiovisuais, tecnológicas e plásticas, além de incorporar a cultura popular brasileira e os jogos e brincadeiras populares.

2.3 SUJEITOS DA PESQUISA

No caso específico desta pesquisa, participaram 61 crianças em tratamento oncológico com idades entre 4 e 16 anos acolhidas pela ACACCI, 26 familiares e 18 profissionais de diferentes áreas do conhecimento presentes no contexto da instituição (sete da Educação Física, seis do Serviço Social, uma da Fisioterapia, uma da Nutrição e três da Pedagogia). O estudo foi desenvolvido no recorte temporal de dez meses (presencial), de março a dezembro de 2019 e de quinze meses (remoto), de abril de 2020 a junho de 2021. A exclusão de sujeitos menores de 4 anos de idade se deu pelas particularidades dessas crianças, visto que as mediações pedagógicas estabelecidas com elas tendem a ter uma duração mais curta e a linguagem verbal não se encontra totalmente articulada. Os maiores de 16 anos de idade, por sua vez, não frequentam diariamente o espaço da brinquedoteca, criando um obstáculo para o andamento da pesquisa.

Os sujeitos que se encontram nesse cotidiano, por vezes, estão afastados do seio familiar, do ambiente escolar, de amigos e conhecendo de maneira invasiva uma nova rotina. Ao estabelecermos relações com as crianças e com o cotidiano, deparamo-nos com várias realidades, o que careceu de um olhar sensível por parte da equipe do PBMR. No espaço da brinquedoteca, defrontamo-nos com enjoos, amputações, fraquezas, baixa autoestima e inseguranças, decorrentes do processo de tratamento oncológico. Mas, por outro lado, encontramos muitas possibilidades deixadas pelos próprios sujeitos, o que de fato enriqueceram as mediações pedagógicas da Educação Física.

2.4 INSTRUMENTOS PARA PRODUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para produção e sistematização dos dados do cotidiano, segundo Alves (2003, p. 3), é importante “beber em todas as fontes”. Sendo assim, utilizamos como instrumentos: diário de campo a partir da observação participante, como forma de descrever minuciosamente as ações pedagógicas desenvolvidas com as crianças em tratamento oncológico; o portfólio como um documento para arquivar dados do PBMR; as imagens iconográficas paradas (fotografias) para retratar ações singulares; as enunciações – falas

em ato (CERTEAU, 2014; MELLO *et al*. 2015[25]), a fim de demonstrar as competências comunicativas das crianças; e produções de materiais pedagógicos, desenvolvidos nas mediações para materializar as ações com os sujeitos presentes no cotidiano.

Para que os dados fossem produzidos, a pesquisadora realizou uma observação participante. Ao mesmo tempo em que se mostrava atenta às ações, vivenciava as mediações pedagógicas com as crianças. Por meio da participação, do olhar atento e da escuta sensível, tornou-se viável perceber detalhes, informações, registrar imagens (quando possível) e captar enunciações, que foram sistematizados em diários de campo. Todo processo pedagógico foi mediado pelo diálogo e pela relação horizontalizada, estabelecida com/entre os sujeitos presentes no cotidiano.

As imagens iconográficas paradas (fotografias) foram registradas a fim de captar ações singulares das crianças em seus momentos brincantes. Embora os registros se façam presentes, não são capazes de demonstrar todos os processos empreendidos nas mediações pedagógicas. Para Penn (2002, p. 322), uma imagem "[...] é sempre polissêmica ou ambígua. É por isso que a maioria das imagens está acompanhada de algum tipo de texto: o texto tira a ambiguidade da imagem". Assim sendo, os registros utilizados nesta dissertação são apenas uma maneira de complementar e enriquecer as discussões, trazendo aproximação e clareza sobre os acontecimentos.

O processo de análise e de interpretação dos dados foi desenvolvido em diálogo com os pressupostos que orientam a pesquisa: os Estudos com o Cotidiano, a Sociologia da Infância, a Relação com o Saber e a Pedagogia Social. O foco das análises incidiu nas práticas pedagógicas desenvolvidas com jogos e brincadeiras no PBMR com as crianças em tratamento oncológico, sinalizando desafios, possibilidades e, principalmente, o reconhecimento das crianças como sujeitos de direito, competentes e capazes de pensar e agir sobre si.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisas com Seres Humanos da UFES (CEP/UFES), com o parecer nº 3.932.198[26]. Os procedimentos adotados visam garantir a integridade física, moral e psicológica dos colaboradores do estudo. Para manter o

[25] Para Mello *et al*. (2015, p. 38), "A enunciação é a fala em ato, proveniente das relações dialógicas que as crianças estabelecem com seus pares [...]".
[26] Consulte Anexos nas páginas 122 a 126.

anonimato, não mencionamos os nomes dos participantes e utilizamos o programa *PhotoScape* para que haja a descaracterização facial dos sujeitos.

3 PEDAGOGIA SOCIAL E A MEDIAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM CRIANÇAS EM TRATAMENTO ONCOLÓGICO

3.1 *PROJETO BRINCAR É O MELHOR REMÉDIO*: APROXIMAÇÃO AO CAMPO DA PEDAGOGIA SOCIAL

O campo da educação não formal ainda se apresenta de maneira embrionária no contexto acadêmico-científico, especialmente em relação à educação formal. Para Gohn (2011a), até os anos 1980, a educação não formal se manifestava de maneira incipiente e descoordenada no Brasil. Apenas na década de 1990, a temática começou a ter mais visibilidade, sobretudo, em decorrência de mudanças políticas, econômicas e sociais. A partir desse cenário, a educação não formal é inscrita como uma atividade inserida no terceiro setor[27], que se estabelece por meio de uma parceria entre poder público e sociedade, cuja atuação se dá, especialmente, em áreas onde as prestações de serviços sociais se apresentam necessárias e emergenciais, como aquelas que se relacionam a situações de riscos sociais, vulnerabilidades (meninos e meninas de rua e sujeitos com baixa renda), dentre outras particularidades.

A partir desse contexto, emergiram estudos que caracterizam a educação não formal como um campo de conhecimento que se encontra em processo de construção, em vias de consolidação, uma vez que a sua inserção já apresenta um papel significativo na transformação do panorama da educação brasileira (AFONSO, 1992; GOHN, 2006b; CERQUEIRA; GONZALEZ, 2016; MARQUES; FREITAS, 2017). Afonso (1992), ao observar a diferença existente entre a educação formal e a não formal, propõem um quadro comparativo, o qual apresenta as intencionalidades de cada proposta:

[27] De acordo com Gohn (2011b), na modernidade, o termo *terceiro* vem apontando para possíveis caminhos alternativos, como é caso de ONGs, organizações e associações comunitárias ou filantrópicas e outras entidades sem fins lucrativos.

Quadro 1 – Quadro comparativo

Tipos de Aprendizagem	
Escolas tradicionais	**Associações democráticas para o desenvolvimento**
Apresentam um caráter compulsório	Apresentam um caráter voluntário
Dão ênfase apenas à instrução	Promovem sobretudo a socialização
Favorecem o individualismo e a competição	Promovem a solidariedade
Visam a manutenção do *status quo*	Visam o desenvolvimento
Preocupam-se essencialmente com a reprodução cultural e social	Preocupam-se essencialmente com a mudança social
São hierárquicas e fortemente formalizadas	São pouco formalizadas e pouco ou incipientemente hierarquizadas
Dificultam a participação	Favorecem a participação
Utilizam métodos centrados no professor-instrutor	Proporcionam a investigação-ação e projetos de desenvolvimento
Subordinam-se a um poder centralizado	São por natureza formas de participação descentralizada

Fonte: Afonso (1992, p. 110).

Na perspectiva de analisar o quadro ilustrado, é possível observar elementos centrais que são discutidos no âmbito da educação não formal. Desse modo, o diferencial desse modelo educacional é representado por meio de um trato mais sensível aos sujeitos, haja vista que se caracteriza de maneira pouco formalizada e não há necessidade de seguir normas estabelecidas por órgãos orientadores/fiscalizadores como na educação formal. O processo de aprendizagem é dado por meio das práticas sociais, sobretudo, a partir da socialização com os pares, havendo a prevalência da solidariedade e da preocupação com a mudança social.

É possível caracterizar a educação não formal como aquela que busca colaborar com os sujeitos, contribuindo para as relações dialógicas entre os pares, trocas de saberes, possibilitando diferentes modos de pensar e agir, auxiliando, desse modo, a expressão dos diferentes usos da linguagem, além de promover valores e crenças. Dito isso, ao considerar a presença de crianças em espaços de educação não formal, torna-se possível

resgatar o sentimento de valorização de si próprio, dando possibilidade para que elas estabeleçam relações com os que as cercam, lutando e se autovalorizando em diferentes contextos, além de envolver o trabalho coletivo – item que ganha visibilidade nesse tipo de educação (GOHN, 2006b, 2011a). Para melhor definirmos a educação não formal, apoiamo-nos em Lopes *et al*. (2017, p. 7211):

> Na educação não formal, as atividades acontecem em ambiente e situações interativas construídas coletivamente, sendo uma educação complementar, tendo a intencionalidade na ação [sic] no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes. É considerada uma complementação da educação formal, mas de maneira diferenciada, sem estar ligada com a obrigatoriedade do ensino.

No que se refere à educação não formal, concordamos com os autores sobre a maneira como ela se configura, mas acreditamos que a referida terminologia carrega algumas conotações pejorativas, o que pode indicar que não seja sistematizada e que não possua intencionalidade pedagógica. Tal qual Gohn (2006a) assinala, admitimos que a educação não formal se estabelece no campo da Pedagogia Social, devendo ser precedida por uma intencionalidade na ação, de maneira sistematizada, na qual há espaço para flexibilização na metodologia e no planejamento empregados, que contemple o ato de participar, de aprender e de transmitir com os pares, possibilitando a construção de aprendizagens e de saberes coletivos.

Para Souza (2008, p. 3121), "O que é necessário e importante caracterizar é que independente do espaço educacional a relação de formação se dê, e possibilite a formação de um sujeito crítico e transformador de seu contexto [...]". Dessa maneira, a educação não formal viabiliza, por meio de suas ações coletivas, o compartilhamento de experiências construídas no decorrer das práticas desenvolvidas fora do espaço convencional (escola), como ONGs, instituições, centros comunitários e associações sem fins lucrativos, possibilitando que os cidadãos se tornem "cidadãos do mundo, no mundo" por meio desse espaço e dessa educação (GOHN, 2006b, p. 29).

A partir das discussões com base nos referenciais teóricos, temos como objetivo, neste capítulo, apresentar e discutir uma experiência do PBMR que se insere no campo da Pedagogia Social e que envolve crianças em tratamento oncológico e seus familiares acolhidos pela ACACCI.

Com o intuito de auxiliar o processo de recuperação da enfermidade, no ano 2017, foi desenvolvido o PBMR por meio da parceria entre a ACACCI e o NAIF, do CEFD/UFES. Desde sua origem, o projeto tem como objetivo proporcionar momentos lúdicos e de descontração para crianças em tratamento oncológico e seus familiares. São desenvolvidas ações pedagógicas pautadas principalmente pela presença dos jogos e das brincadeiras, o que proporciona momentos relacionados à fantasia e ao faz de conta. As mediações pedagógicas desenvolvidas na instituição junto aos sujeitos colaboraram para promover o resgate de suas autorias, autonomias e o controle sobre suas próprias vidas ao considerá-los protagonistas e atores sociais capazes de produzir culturas, rechaçando, com isso, a visão que os enquadrava apenas como pacientes.

Ao considerar o público-alvo, o campo no qual estamos inseridos e as diferentes áreas do conhecimento que perpassam o cotidiano da instituição, foi possível vivenciar desafios enfrentados na iniciativa, além de propiciar novas possibilidades de mediações pedagógicas.

Entre as crianças acolhidas, há um lastro de faixas etárias distintas (0 a 18 anos de idade), ou seja, nota-se uma heterogeneidade que precisa ser levada em consideração, haja vista que são desejos, escolhas, atividades e interesses diferentes. Soma-se a isso as diversas vulnerabilidades e a frequência assistemática desses sujeitos, que não fruem de uma condição estável de saúde.

Diante desse contexto, buscamos refletir sobre a própria prática, tentando encontrar possibilidades para trabalhar e desenvolver mediações pedagógicas com esses sujeitos. Para isso, durante todo o processo, estivemos apoiados nos pressupostos da Sociologia da Infância, nos Estudos com o Cotidiano e na Relação com o Saber.

3.2 *PROJETO BRINCAR É O MELHOR REMÉDIO*: POSSIBILIDADES TEÓRICO-METODOLÓGICAS NO CAMPO DA PEDAGOGIA SOCIAL

Inicialmente, a fim de nos aproximarmos do campo e estreitarmos a relação com as crianças em tratamento oncológico, adotamos o conceito de *Entrada Reativa* (CORSARO, 2011), que se caracteriza por ser uma postura pedagógica cautelosa por

parte do adulto/pesquisador(a), que busca uma relação respeitosa com os sujeitos, de maneira menos impositiva, invasiva e expansiva. A *Entrada Reativa* se apresenta como uma relação dialógica, em que os sujeitos se aproximam a seu tempo, de forma a estabelecer confiança e parceria com a nossa presença. Acreditamos que essa postura seja ideal não só na fase inicial, mas durante todo o processo, haja vista que encontramos no campo uma frequência assistemática desses sujeitos nas instalações da ACACCI em tempos e momentos distintos.

É por meio do cotidiano e das ações pedagógicas desenvolvidas pelo PBMR que as possibilidades e os desafios podem ser observados. Desde a fase inicial, foi perceptível a frequência irregular das crianças no espaço da brinquedoteca. Isso se deve ao processo de idas e vindas aos hospitais e às constantes vulnerabilidades, baixa imunidade, mal-estar, decorrentes do processo de tratamento e da enfermidade.

Por vezes, elaboramos atividades para serem trabalhadas de maneira processual, propositiva e com uma intencionalidade pedagógica, como pressupõe a Pedagogia Social. Todavia, considerando as intercorrências do tratamento e a presença incerta dos sujeitos, nem sempre os planejamentos aconteceram conforme idealizado.

Diante desse quadro, decidimos investir em práticas pedagógicas separadas por temáticas[28], as quais possibilitaram que as crianças sempre estivessem integradas e alinhadas sobre o que estávamos trabalhando. Dessa maneira, para contemplar de modo integral os infantis, retomávamos toda a proposta para que os envolvidos pudessem ficar cientes do que estava sendo trabalhado e quais foram as atividades desenvolvidas. Essa flexibilização nos nossos planejamentos pedagógicos permitiu que as crianças acolhidas pela ACACCI pudessem brincar a partir das temáticas selecionadas, uma vez que brincar é um direito inalienável delas (BRASIL, 1990b).

Ao considerar que a instituição é composta por uma equipe multiprofissional (BRASIL, 2017) e que o PBMR propõe ações interdisciplinares entre as diferentes áreas do conhecimento, estabelecemos uma relação dialógica, cuja parceria potencializasse as ações voltadas para as crianças atendidas. Na fase inicial do projeto, o contato foi feito apenas com a assistente social e com a educadora social (responsável pela brinquedoteca).

[28] Brincando com o circo; Construção de brinquedos populares; Contação de história; Brincando com a cultura popular brasileira (capoeira, maculelê e dança); Brincando com a copa do mundo; Brincando com o folclore; Brincando com os esportes.

Com estas profissionais, alinhamos uma relação horizontalizada para que pensássemos como seriam empreendidas as mediações pedagógicas.

Nesse sentido, em mediação feita pela asistente social, tornou-se possível o diálogo entre as áreas da Educação Física e da Pedagogia, o que de fato repercutiu em ações coletivas integradas e exitosas. Considerando que essas áreas do conhecimento estão presentes todos os dias na instituição, foi possível observar como o cotidiano se movimenta com dinamicidade, manifestando-se para além dos dias em que ocorrem as mediações pedagógicas do PBMR. Segundo Certeau (2014, p. 207), "[...] os relatos cotidianos contam aquilo que, apesar de tudo, se pode aí fabricar e fazer". Ainda segundo o referido autor (CERTEAU, 2014), é na prática cotidiana dos sujeitos anônimos que a criatividade e o autoral se manifestam.

Em aproximação aos sujeitos com o cotidiano e o diálogo com os profissionais, foi possível efetivar duas ações colaborativas, sendo elas a *Contação de histórias*[29] e o *Brincando com o folclore*. Ambas as situações foram espaços-tempos em que as crianças tiveram a oportunidade de produzir e dialogar diretamente com os conteúdos aprendidos na classe hospitalar e na Educação Física. Para além dos aprendizados teóricos, proporcionamos a vivência por meio de jogos e de brincadeiras, na qual os sujeitos imprimiram suas marcas identitárias, tiveram seus desejos reconhecidos, foram protagonistas e autores de suas próprias produções (SARMENTO, 2013).

Na temática *Brincando com o folclore*, foi desenvolvida a atividade de construção de pipas, momento em que as crianças foram estimuladas a serem agentes de si, com, criatividade e poder de escolha dos materiais. No transcorrer da ação, houve trocas de conhecimentos, gerando aprendizados entre os sujeitos, visto que essa brincadeira em especial se fazia presente no cotidiano das crianças envolvidas mesmo antes da enfermidade. É possível observar tamanha aproximação com a confecção das pipas por meio das enunciações registradas em Diário de Campo (23/08/2018): "No meu bairro, não se encontra pipa pronta para comprar, por isso eu sei fazer", "Foi eu quem ensinei os caras do *YouTube* a fazer pipa".

Para além das falas em ato, que já sinalizam o conhecimento prévio que algumas crianças tinham em confeccionar pipas, foi possível também visualizar na prática esse saber quando os sujeitos colocaram a *mão na massa* (Figuras 6 e 7). As referidas figuras,

[29] A *Contação de histórias* terá seus desdobramentos no capítulo quatro.

registradas no espaço da brinquedoteca, descrevem a ação pedagógica em que as crianças vivenciaram e experimentaram a confecção de pipas, mostrando, assim, suas agências e subjetividades, sem que fosse preciso muitas mediações da pesquisadora. Foram utilizados papéis de seda e cola para fazerem a estrutura da pipa e sacola e linha para construírem a rabiola.

A Figura 6 demonstra o envolvimento e o processo de criação das crianças durante a confecção de pipa na temática *Brincando com o folclore* e a Figura 7 retrata o material finalizado pela criança no espaço da brinquedoteca:

Figura 6 – Confecção de pipa realizada durante a temática *Brincando com o folclore*

Fonte: a autora.

Figura 7 – Material finalizado

Fonte: a autora.

Nessa perspectiva, buscamos superar a concepção de criança como um *vir a ser* ou até mesmo como *um ser em devir*, que precisa ser preenchido pela racionalidade do adulto para que se torne um ser ontologicamente pleno (SARMENTO, 2013). Amparados pela Sociologia da Infância, compreendemos que os sujeitos, como as crianças em questão, constituem-se a partir das relações que estabelecem com seus pares, por meio das brincadeiras, das inventividades e das produções.

No instante em que crianças em tratamento oncológico interagem por meio dos jogos e das brincadeiras, é estabelecida uma relação com o saber, como pressupõe Charlot (2000, p. 79): "[...] a relação com o saber é estudar o sujeito confrontando à obrigação de aprender, em um mundo que ele partilha com os outros: a relação com o saber é a relação com o mundo, relação consigo mesmo, relação com os outros". Em qualquer situação que há relação com o saber, existe uma interação direta do sujeito para com o conhecimento, que resulta em figuras do aprender. Dessa forma, todo saber deriva da relação que o sujeito estabelece com o objeto do saber, sejam pelas experiências ou vivências cotidianas. Para Barbosa, Martins e Mello (2017, p. 160),

> Brincar é uma das principais expressões do comportamento infantil. Por meio dos jogos e das brincadeiras, a criança interage com o seu meio físico e social, constrói conhecimentos, internaliza e produz cultura e também cria e afirma o seu modo peculiar de ser e estar no mundo.

Nas ações do PBMR, visualizamos a valorização das figuras do aprender que as crianças em tratamento oncológico estabeleceram nas relações com o saber. Todos os conhecimentos transmitidos por meio das temáticas trabalhadas possibilitaram uma ampliação nos repertórios culturais lúdicos desses sujeitos, além de proporcionar espaços para relações intergeracionais, uma vez que o conhecimento também se constitui por meio de trocas entre pessoas, inclusive de faixas etárias distintas.

Dentre as diferentes figuras do aprender valorizadas, destacamos as relações intergeracionais e a participação dos familiares nos jogos e nas brincadeiras. Com isso, demos ênfase à figura distanciação-regulação, a qual posiciona o sujeito como aquele que aprende, assumindo o papel de um sujeito afetivo e relacional (CHARLOT, 2000).

Desse modo, as relações intergeracionais apresentadas no transcorrer das ações pedagógicas do projeto estão baseadas majoritariamente nos aspectos da solidariedade e da reciprocidade entre os sujeitos. Embora as crianças em tratamento oncológico apresentassem vulnerabilidades e autoestima comprometida, notamos que compreendiam as situações de seus pares, principalmente por se tratar de uma categoria geracional mais nova. Destacamos especialmente a relação estabelecida entre as crianças. Para Rorty (2007, p. 314), "[...] nosso sentimento de solidariedade atinge sua intensidade máxima quando aqueles com quem nos solidarizamos são vistos como um de nós".

Por meio das atividades brincantes, é notório como os sujeitos se veem pertencentes a gama do *nós* (RORTY, 2007), como aqueles que compartilham sentimentos, gestos de solidariedade, de respeito e de cuidado. Durante as brincadeiras do PBMR, observamos ações que apresentaram tais características, conforme registrado em Diário de Campo (02/03/2017) das pesquisadoras do projeto:

> No momento em que uma professora brincava de xadrez com uma criança mais velha, aproximou-se uma outra, menor, e a mesma interagiu à sua maneira, logo fazendo algumas alterações com as peças dispostas no tabuleiro. O jogo de xadrez com suas regras deixou de existir e a criança mais velha não apresentou nenhum incômodo e compartilhou o momento junto a menor.

Ao compartilharem e se solidarizarem com essas situações, os sujeitos observaram que, nesses espaços-tempos, podiam se sentir mais confortáveis, encorajados diante de suas

opiniões, além de serem estimulados a exercer suas autonomias, tendo sempre em vista o respeito e a solidariedade que perpassam o cotidiano da vida humana.

As relações de afetividade se tornaram mais presentes, pois os sujeitos compreenderam que, por meio delas, os momentos construídos e compartilhados tornaram-se mais leves e seguros. Para Motta (2004, p. 760), "[...] a ação de cuidado deve ser permeada pela solicitude, respeito, afeto e cooperação, estabelecendo uma rede de apoio para criança, adolescente e família". O cuidado é necessário para todos, visto que, quando o sujeito adoece, toda a família adoece junto.

As mediações com as quais trabalhamos com os jogos e as brincadeiras contaram com a participação dos familiares e das crianças e se apresentou como um elemento para potencializar a parceria, os afetos e a solidariedade na relação entre eles.

Por meio das atividades lúdicas, os sujeitos ressignificam suas realidades, potencializando momentos de alegria, fantasia, esperança e tendo a oportunidade de estreitarem os laços familiares. A brincadeira se apresenta como um canal favorável, o qual proporciona leveza e valorização da dimensão relacional, possibilitando divertimento, uma forma de romper com a rotina, e oportunizando que até mesmo adultos *retornem* ao seu ser criança. Durante o envolvimento entre familiares e crianças, observamos que esses momentos são ricos e necessários para todos, pois toda a família enfrenta a enfermidade junto com os sujeitos. De acordo com Souza e Espírito Santo (2008, p. 32),

> Diante dessa situação, ao vivenciar a "experiência do câncer", a família enfrenta uma série de sentimentos angustiantes e dolorosos, lidando com o que chamamos de 'experiência do adoecer em família', um momento tão difícil tanto para o paciente quanto para a família que passam, juntos, pelos mesmos sentimentos e vivenciam o medo.

A partir das nossas mediações pedagógicas desenvolvidas na ACACCI, percebemos que a promoção de jogos e de brincadeiras tem se apresentado como uma maneira sensível de afetar os sujeitos em tratamento e seus familiares, além de colaborar para tirar o foco da doença, mesmo que temporariamente, do pensamento daquele que enfrenta o desgastante processo que envolve o tratamento oncológico.

Dessa forma, consideramos as potencialidades que as atividades lúdicas proporcionam de transformar e de ressignificar o universo das crianças acometidas pelo câncer. Por meio

dos jogos e das brincadeiras, há a possibilidade de elas transformarem seus contextos, distanciando-se de uma posição de passividade e, por sua vez, tornando-se sujeito ativos de suas próprias inventividades. Para Mitre (2000, p. 113),

> [...] poderíamos considerar o brincar como uma "janela" que abre num espaço, onde mais do que olhar a vida, pode-se vivê-la. Uma janela que pode ser aberta pela própria criança, para que o hospital, enquanto lugar de dor e restrições, possa dar espaço ao exercício da vida, mesmo que breve.

A maneira como as crianças brincam é reflexo de como elas se apropriam. Para Certeau (2014), os infantis não consomem passivamente os bens que lhes são ofertados, pois há uma estética da recepção em que eles imprimem suas singularidades e marcas identitárias. Para tanto, no PBMR, buscamos sempre valorizar as produções culturais das crianças em tratamento oncológico, haja vista que elas são reconhecidamente autoras, além de assumirem o papel de protagonistas de seus processos criativos.

Ainda de acordo com Certeau (2014), as práticas cotidianas apresentam duas dimensões indissociáveis, sendo elas a ética e a estética. A primeira relaciona-se à necessidade histórica do indivíduo de existir, fazer com que seus desejos e escolhas tenham valor, por mais que as condições sejam desfavoráveis. Nesse sentido, as crianças enfermas *darão um jeito* para que as suas necessidades se materializem, apesar de todas as asperezas e as agruras encontradas no período do tratamento.

A dimensão estética se constitui pela maneira particular de se relacionar com os jogos e as brincadeiras, em que as crianças imprimem suas marcas identitárias. Com isso, ressaltamos que, embora quietos e introspectivos, os sujeitos em tratamento oncológico oferecem pistas, no decorrer de suas práticas cotidianas, daquilo que almejam e necessitam em relação às manifestações da cultura lúdica. Segundo Barbier (2002, p. 141), "[...] torna-se fundamental lembrar que [...] o homem permanecerá, para sempre, dividido entre o silêncio e a palavra. Somente a escuta sensível do pesquisador poderá captar o(s) significado(s) do não-dito".

É por meio do modo como a Pedagogia Social se configura, da escuta, do olhar sensível e da relação horizontalizada, que são desenvolvidas as mediações do PBMR na ACACCI. Dessa forma, presumimos que alcançamos o principal objetivo do nosso projeto ao

proporcionar momentos lúdicos e prazerosos para crianças em tratamento oncológico e seus familiares, possibilitando a vivência de um direito das crianças: o de poder brincar.

Nas experiências vivenciadas no PBMR, foram implementadas propostas direcionadas ao campo da Pedagogia Social, cuja centralidade focaliza no oferecimento de uma formação mais humana, afetiva e lúdica para crianças em tratamento oncológico. Para possibilitar uma relação horizontalizada, permeada pelo diálogo, adotamos a *Entrada Reativa*, conforme orientada por Corsaro (2011), como uma postura pedagógica que possibilitasse uma aproximação cautelosa e que transmitisse segurança aos sujeitos envolvidos.

Nas ações do projeto, foram encontrados desafios e possibilidades, como a relação interdisciplinar, as vulnerabilidades, o grupo heterogêneo e a presença incerta das crianças em tratamento oncológico. Dentre as possibilidades, algumas se tornaram evidenciadas, como a valorização das figuras do aprender, sobressaindo-se a distanciação-regulação, a qual focaliza o sujeito afetivo e relacional. Por meio das figuras, enfatizamos a importância da relação intergeracional como espaço de trocas e solidariedade, bem como o estímulo à participação dos familiares nos jogos e nas brincadeiras, o que resultou numa aproximação das relações afetivas, favorecendo, inclusive, que pais e mães se divertissem na interação.

Frente aos pressupostos colocados, consideramos que os jogos e as brincadeiras têm se tornado um elemento potencializador de bem-estar e de elevação da autoestima das crianças em processo de tratamento do câncer e de seus familiares. Por meio das brincadeiras, os sujeitos ressignificam suas realidades, são autores de suas produções e protagonistas dos seus processos de socialização. É no brincar que eles se constituem e se relacionam com outro, consigo mesmo e com o mundo, haja vista que, mesmo enfrentando uma situação adversa, como a enfermidade, o brincar se torna necessário. Não obstante ser um direito inalienável, o brincar se constitui como um elemento que valoriza práticas culturais capazes de ressignificar suas realidades sociais.

4 DESAFIOS PARA O TRABALHO INTERDISCIPLINAR COM CRIANÇAS EM TRATAMENTO ONCOLÓGICO: EXPERIÊNCIAS NO *PROJETO BRINCAR É O MELHOR REMÉDIO*

No campo da saúde, o trabalho interdisciplinar[30] tem se apresentado como importante aliado no enfrentamento do câncer e das asperezas decorrentes do seu tratamento. Equipes constituídas por médicos, enfermeiros, fisioterapeutas, nutricionistas, psicólogos, dentre outros profissionais têm canalizado esforços, a partir das especificidades de suas áreas, para ofertar uma abordagem abrangente, contemplando as diferentes demandas e necessidades relacionadas ao tratamento oncológico (ALCANTARA; SANT'ANNA; SOUZA, 2013; VELOSO; SILVA, 2018; LOPES-JÚNIOR; LIMA, 2019).

Para além do atendimento direto, com foco no combate à enfermidade, também existem equipes interdisciplinares que atuam em *casas de apoio*, em contexto não hospitalar e de caráter socioeducativo, que buscam oferecer suporte psicossocial, emocional e educativo para os enfermos e os seus familiares, contribuindo para atender o ser humano em sua integralidade, principalmente aqueles economicamente menos favorecidos e provenientes de lugares distantes dos grandes centros de tratamento.

No caso de crianças em tratamento oncológico, essas equipes interdisciplinares, em grande parte, mobilizam jogos e brincadeiras em suas mediações socioeducativas (LIMA; CHAPARRO; ETO, 2013; CARVALHO *et al*., 2018). Em Vitória/ES, a ACACCI vem se dedicando, há 33 anos, a oferecer suporte socioeducativo e emocional para as crianças em tratamento de câncer e seus familiares. Para isso, conta com uma equipe composta por assistentes sociais, pedagogas, fisioterapeuta, nutricionista e professores de educação física, que, dentre as diversas ações socioeducativas que desenvolvem, ofertam jogos e brincadeiras para crianças para o enfrentamento da enfermidade e do seu rigoroso tratamento.

Embora as diferentes áreas do conhecimento presentes no cotidiano da ACACCI utilizem os jogos e as brincadeiras em suas mediações pedagógicas, percebemos, a partir de um

[30] Alicerçados em Lopes-Júnior e Lima (2019), compreendemos que a interdisciplinaridade detém um caráter *inter*, o qual marca uma ação recíproca de um elemento sobre o outro, assim como acontecem com os diferentes sujeitos e áreas do conhecimento. Por meio da interdisciplinaridade, existem as trocas e diálogos que levam ao enriquecimento, possibilitando assim uma relação horizontalizada entre os pares.

projeto[31] inserido no conjunto de ações que a instituição desenvolve, que havia contradições na forma como cada área do conhecimento e seus respectivos profissionais concebiam e operavam com essas manifestações da cultura lúdica infantil, gerando divergências entre essas ações e, em alguns casos, até conflitos.

Diante desse impasse, as diferentes áreas e os sujeitos que compõem a equipe socioeducativa da ACACCI sentiram a necessidade de estabelecer uma compreensão comum, coletivamente construída, sinalizando a concepção de infância, de jogos e de brincadeiras que orientam os usos e as apropriações dessas manifestações da cultura lúdica no contexto da instituição. Nesse sentido, o objetivo desse estudo é analisar as ações empreendidas na ACACCI, que buscaram orientar, de maneira convergente, o trabalho interdisciplinar com os jogos e as brincadeiras. O foco de análise vai desde o surgimento das contradições/conflitos, passando pela busca de uma determinada concepção de criança e de jogos/brincadeiras, até chegar a planejamentos e publicações coletivas.

4.1 CAMINHO TRILHADO

Esta parte da dissertação apresenta como delineamento metodológico a Pesquisa-Ação Colaborativa (IBIAPINA, 2008). Esse método concilia, de forma indissociável, duas dimensões: a produção de conhecimentos e a formação docente. Para Ibiapina (2008), os sujeitos, por meio de relações colaborativas, tornam-se parceiros e coautores dos processos pedagógicos empreendidos em contextos socioeducativos específicos, apresentando uma participação ativa, interativa, de formação, de reflexão e de desenvolvimento profissional, objetivando a transformação de uma determinada realidade.

A transformação, aqui focalizada, refere-se à mediação pedagógica por meio de jogos e de brincadeiras com crianças em tratamento oncológico. Busca-se superar um modelo

[31] O PBMR é desenvolvido desde o ano de 2017 por meio de uma parceria firmada entre o NAIF, do CEFD/UFES, e a ACACCI e tem como principal objetivo proporcionar vivências lúdicas e de descontração por meio de jogos e brincadeiras às crianças e aos seus familiares que são acolhidos pela instituição durante o processo de tratamento oncológico.

pedagógico externamente orientado, cujo objetivo central é a adesão ao tratamento para mediações que valorizem as agências dos sujeitos, as suas subjetividades, suas autorias e suas produções culturais.

Ao considerarmos as crianças com câncer como sujeitos capazes de pensar e agir sobre si, pretendemos retirá-los da condição de anomia social e de subalternidade em relação aos adultos, restituindo, pelo menos no momento da brincadeira, um pouco de controle sobre a própria vida. Para Tolocka *et al*. (2019, p. 433), no caso da criança com câncer, é preciso

> [...] resgatar o direito ao brincar, independentemente de ser um facilitador de tratamentos, para que se busque o brincar libertário, que aumenta possibilidades de escolhas, inclusive a de não brincar, ou de brincar de outras brincadeiras que não as tida como facilitadoras de adesão ao tratamento e até de brincar pelo prazer de brincar mesmo em possibilidade de morte eminente, como pode ocorrer em casos mais agravados de câncer infantil.

A Pesquisa-Ação Colaborativa analisada neste estudo ocorreu na ACACCI, no ano de 2019 (presencial), totalizando 68 inserções/mediações no campo. A pesquisa contou com a participação de 61 crianças, 26 familiares e 18 colaboradores. Os dados foram produzidos por meio da observação participante, registrada em diário de campo por meio de anotações das práticas, depoimentos dos colaboradores e documentações fotográficas de algumas ações desenvolvidas. Para preservar o anonimato dos colaboradores da pesquisa, não utilizamos o nome dos participantes e, no caso das fotografias, usamos um programa de tratamento de imagem para o não reconhecimento dos sujeitos.

Na análise dos dados, o processo da Pesquisa-Ação Colaborativa foi dividido em três etapas: a primeira, denominada *da inserção à contradição*, descrevemos e analisamos a entrada do PBMR na ACACCI e os *choques de perspectivas* em relação às concepções de infância e de jogos/brincadeiras com algumas atividades lúdicas já existentes nesse contexto.

Na segunda etapa, denominada *em busca da conciliação*, descrevemos e analisamos os movimentos empreendidos pelos gestores das ações socioeducativas desenvolvidas na ACACCI, sobretudo daquelas que mobilizam as atividades lúdicas em suas mediações pedagógicas em busca de um consenso em relação à concepção de infância e de jogos/brincadeiras.

Na terceira e última etapa, denominada *da conciliação à materialização*, descrevemos e analisamos algumas ações interdisciplinares desenvolvidas por diferentes sujeitos e áreas do conhecimento presentes no cotidiano da ACACCI e que denotam a efetivação de práticas socioeducativas mediadas pelas concepções de infância, de jogos e de brincadeiras coletivamente adotadas.

4.2 DA INSERÇÃO À CONTRADIÇÃO

As contradições e os choques de perspectivas em relação ao brincar e à concepção de infância começaram a ocorrer com o início das atividades do PBMR no cotidiano da ACACCI. Antes de o projeto chegar à instituição, as atividades lúdicas já ocorriam na brinquedoteca e eram mediadas por educadoras sociais. As ações do PBMR estão ancoradas em uma concepção de infância que busca reconhecer as agências dos infantis, as suas práticas autorais e a suas produções culturais nas relações que estabelecem com os jogos e as brincadeiras, valorizando as suas subjetividades, seus interesses e suas necessidades de brincar.

Ao conceber o brincar como direito inalienável da criança, as mediações pedagógicas do projeto procuram ampliar o capital cultural lúdico para que elas possam vivenciar as suas infâncias apesar da gravidade da enfermidade pela qual são acometidas, ou seja, os jogos e as brincadeiras são tratados como objeto de ensino, como conhecimentos necessários para os infantis ampliarem as suas experiências lúdicas. Lima, Chaparro e Eto (2013) afirmam que, mesmo diante de uma doença tão grave e devastadora, a criança não perde a sua inerente necessidade de brincar.

Para Barbosa (2018), é por meio de um novo olhar, o do jogo e o da brincadeira como objeto, que os desejos e sentidos das crianças passam a ser concebidos, haja vista que, durante os seus fazeres brincantes, é levado em consideração a lógica do mundo infantil, o tempo, a produção que é estabelecida nas relações com os pares e as interpretações do cotidiano. Desse modo, podemos dizer que a perspectiva de jogo/brincadeira como objeto tem como princípio colocar a criança em situações ativas no processo, não basta ser receptoras de ideias e informações que lhes são apresentadas.

Em sentido oposto, na brinquedoteca da instituição, prevaleciam ações pedagógicas que operavam com os jogos e as brincadeiras em uma perspectiva funcionalista, ora voltadas para adesão ao tratamento, ora destinadas a oferecer suporte para as atividades da classe hospitalar. Em ambos os casos, os jogos e as brincadeiras são concebidos como meio, como estratégias metodológicas para atingir esses fins. Essa perspectiva funcionalista, cuja função do brincar está associada a um viés compensatório de distração e de recreação para que, depois, as crianças retornem à classe hospitalar, mais propensas ao ensino escolar, pode ser observada no seguinte relato extraído do Diário de Campo (15/08/2019):

> Em conversa com um membro do PBMR, a pedagoga responsável pelo espaço da brinquedoteca disse que o brincar naquele espaço era apenas uma maneira das crianças passarem o tempo e que considerava que esse tempo de brincar deveria ser reduzido em detrimento das atividades desenvolvidas na classe hospitalar. Para ela, as crianças estavam brincando por muito tempo e frequentando pouco a classe hospitalar.

Em consonância com esse viés funcionalista, de caráter compensatório, percebemos que, na brinquedoteca, não eram desenvolvidas ações pedagógicas no sentido de potencializar as atividades lúdicas naquele espaço. Para as suas administradoras, o fato de haver uma brinquedoteca bem estruturada era suficiente para que as crianças brincassem. Essa representação pode ser constatada na fala da profissional responsável pelo espaço, como se percebe no excerto extraído do Diário de Campo (14/11/2019): “[...] um brincar livre, sem nenhuma intencionalidade, que eles possam ir para aquele espaço se distrair durante o processo de tratamento”.

Para Melo e Valle (2010), apesar da importância da brinquedoteca, ela não é autossuficiente. Sua contribuição à criança enferma está atrelada ao modo como os profissionais a organizam e potencializam a vivência de atividades lúdicas nesse espaço. Apesar da brinquedoteca da ACACCI ser um espaço muito bem organizado e com um grande número de brinquedos, percebemos, em determinados momentos, que o interesse das crianças por esses artefatos se esgotava, revelando a necessidade de mediações que promovessem o brincar.

De fato, em um primeiro momento, a brinquedoteca da instituição encanta com a grande quantidade e diversidade de brinquedos, pois muitas crianças que frequentam aquele espaço, por questões socioeconômicas, não têm acesso a esses artefatos em seus

cotidianos. Concordamos com Almeida (2011, p. 88) quando afirma que a brinquedoteca é "[...] um espaço lúdico que proporciona à criança o direito de brincar garantido nas leis e documentos oficiais de diferentes organizações nacionais e internacionais". Contudo, após o encanto inicial, percebemos que várias crianças não brincavam naquele espaço, alertando-nos para a necessidade das interações e das mediações.

O não brincar também é um direito que precisa ser respeitado. Em decorrência do estado emocional e físico abalados provenientes da enfermidade e do tratamento, algumas crianças não se sentem motivadas ou propensas para brincar. Porém, por meio da *Entrada Reativa*[32] no contexto da brinquedoteca, percebemos que as interações promovidas no PBMR foram fundamentais para alterações de determinados estados anímicos e para o engajamento das crianças nas atividades lúdicas. Não se buscou, com isso, determinar ou impor algum tipo de brincadeira, mas potencializar um *brincar com*, ou seja, promover, por meio de interações dialógicas com as crianças, possibilidades de brincadeiras que levassem em consideração as suas subjetividades e as suas motivações para as ações lúdicas.

Havia uma preocupação muito grande dos profissionais que atuavam na brinquedoteca com a esterilização e a higienização dos brinquedos, a fim de evitar contaminação por meio desses objetos. Esse temor é pertinente dado ao grau de vulnerabilidade em que as crianças se encontram durante o tratamento oncológico. Entretanto, no que concerne ao brincar, o foco estava centrado na compensação, seja para amenizar os impactos da enfermidade-tratamento, seja para distrair as crianças para que elas retornassem tranquilas às atividades cognitivas promovidas pela classe hospitalar. Em ambos os casos, a brinquedoteca se constituía em um espaço para que esses objetivos fossem alcançados.

Contudo, contraditoriamente a esses objetivos, quando o PBMR propunha alguma mediação relativa ao brincar, cujo foco estava centrado na promoção da autonomia e da criatividade das crianças, algumas profissionais que atuavam na brinquedoteca adotaram comportamentos diretivos, focados no produto, que inibiram e prejudicaram as ações autorais das crianças, como se observa no seguinte relato, registrado em Diário de Campo (16/10/2019):

---

[32] De maneira geral, os adultos estabelecem relações hierárquicas com as crianças, colocando-as em uma condição de subalternidade. Para Corsaro (2011), o conceito de *Entrada Reativa* refere-se a uma postura pedagógica não invasiva e não expansiva, mas, sim, cautelosa e cuidadosa por parte do adulto/pesquisador. Tal postura busca estabelecer relações de confiança e respeito entre os pares.

> Durante o processo de construção da peteca, as crianças foram estimuladas a confeccionar o seu próprio brinquedo, imprimindo nele as suas marcas identitárias e autorais. Os sujeitos tiveram a nossa ajuda apenas quando solicitaram, tendo em vista uma possível dificuldade no recorte. No processo de elaboração do material, até a criança pequena quis fazer a peteca sozinha, a seu modo. Porém, a responsável pelo espaço, ao observar algumas "dificuldades e erros" dos sujeitos, logo quis pegar a tesoura e fazer o material para elas. Por exemplo, todos estavam cortando um círculo de cada vez e ela, para acelerar a produção, quis cortar cinco círculos de uma só vez, retirando o protagonismo dos sujeitos na construção do brinquedo.

Na construção de brinquedos, tão importante quanto o brincar com as produções, é o processo de elaboração desses artefatos culturais, pois, neles, as crianças projetam as suas identidades e as suas práticas autorais. Para Redin (2009, p. 120), as crianças "[...] gostam dos desafios que elas próprias criam, e o prazer está em poder modificar e criar novas regras e conduzir a brincadeira a seu modo". Ao utilizar a metáfora da viagem para discutir os processos socioeducativos com as crianças, Kohan (2020) afirma que, mais relevante do que saber aonde chegar, são os diferentes percursos construídos para alcançar os destinos desejados.

Com base no relato acima, percebemos que esses diferentes caminhos foram obstruídos sob o argumento de que era necessário agilizar o processo de construção dos brinquedos para que as crianças pudessem brincar logo. A profissional da brinquedoteca estava presa ao tempo *khrónos*, do relógio. Ela queria acelerar o processo para que essa atividade não interferisse na atividade seguinte, relacionada à classe hospitalar. O tempo *aiónico* (KOHAN, 2020), que é o tempo do jogo, associado à fruição, ao prazer, em que os indivíduos se integram de corpo e alma ao momento presente, não foi considerado.

Dito isso, os excertos apresentados demonstram as diferentes perspectivas de jogos e de brincadeiras que circulavam no interior da instituição. O choque entre essas perspectivas foram se acentuando no cotidiano das práticas socioeducativas, tornando inevitável a construção de uma compreensão coletiva sobre como as atividades lúdicas poderiam ser trabalhadas pelos diferentes profissionais que atuavam naquele contexto. Sem querer impor uma perspectiva sobre a outra ou emitir um juízo de valor sobre elas, elegendo uma como melhor do que a outra, era necessário que todos os sujeitos envolvidos com as atividades lúdicas tivessem clareza sobre a concepção de infância que orienta as ações pedagógicas na instituição e como os jogos e as brincadeiras poderiam ser apropriados pelos diferentes profissionais e áreas do conhecimento, dentro da especificidade de sua atuação.

4.3 EM BUSCA DA CONCILIAÇÃO

Foi nesse contexto de divergência e de conflitos que emergiu a necessidade de realização da Pesquisa-Ação Colaborativa (IBIAPINA, 2008). Esse método busca superar os problemas encontrados nos cotidianos educacionais por meio de relações colaborativas e solidárias entre os sujeitos neles presentes. A pesquisa foi fomentada por uma integrante do PBMR e buscou promover ações interdisciplinares a fim de encontrar caminhos consensuais para as ações lúdicas desenvolvidas no interior da instituição.

Nesse sentido, foram estabelecidos encontros quinzenais entre os diferentes profissionais que lidam com jogos e brincadeiras. Essas reuniões contaram com a presença dos gestores pedagógicos da instituição. Foram acordados os seguintes encaminhamentos para os encontros: em um primeiro momento, as profissionais compartilharam a sua visão sobre o trabalho com os jogos e as brincadeiras na instituição. Posteriormente, estabeleceu-se uma rotina de reunião, com a leitura e discussão de textos[33] que auxiliassem as mediações pedagógicas e com planejamentos coletivos.

No que tange à visão sobre os jogos e as brincadeiras, percebemos diferentes representações que circulam no cotidiano da instituição. Essas representações estão associadas, sobretudo, às histórias de vida das profissionais e aos seus processos formativos. Apesar da singularidade de cada representação, sobressaiu um aspecto em comum: a ideia de jogo/brincadeira como meio (MELLO; DAMASCENO, 2011).

Nessa perspectiva, essas manifestações da cultura lúdica são concebidas como uma estratégia metodológica para atingir determinados fins. No contexto da instituição, o

---

[33] REDIN, M. M. Crianças e suas singularidades. *In*: MULLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 115-126.
FANTIN, M. Dos consumos culturais aos usos das mídias e tecnologias na prática docente. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, n. 34, p. 12-24, jun. 2010.
CÔCO, V. A pesquisa com a escrita de professores. *In*: CÔCO, V. (org.). **A dimensão formadora das práticas de escrita de professores.** Curitiba: CRV, 2014, p. 23-61.
BUSS-SIMÃO, M.; ROCHA, E. A. C. Nota crítica sobre a composição de pedagogias para a educação infantil. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 100, p. 83-93, set./dez. 2017.
TOMÁS, C. Para além de uma visão dominante sobre as crianças pequenas: gramáticas críticas na educação de infância. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 4, n.1, p. 13-20, abr. 2017.
TOLOCKA, R. E. *et al*. Brincar e crianças com câncer: que relação é esta? **Licere**, Belo Horizonte, v. 22, n. 1, p. 421-444, mar. 2019.
KOHAN, W. Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-9, ago. 2020.

jogo/brincadeira é apropriado(a) de forma compensatória, como meio para aliviar as agruras do tratamento ou como momento de distração para as crianças recuperarem as energias e retornarem aptas às aprendizagens vinculadas pela classe hospitalar. Para Tolocka (2019, p. 433), "[...] verifica-se que a oferta de oportunidades de brincar para crianças com câncer estão, em sua maioria, relacionadas ao tratamento clínico", ou seja, como um meio de adesão ao tratamento.

Sem desconsiderar a importância dessa perspectiva, o PBMR apresentou uma outra possibilidade: o jogo/brincadeira como objeto (MELLO; DAMASCENO, 2011). Nessa direção, o jogo e a brincadeira constituem-se como capital cultural lúdico que as crianças têm o direito de acessar para ampliar as suas experiências brincantes. Ao trabalhar o jogo e a brincadeira como objeto, desloca-se o olhar do paciente para a criança. Assim, apesar de todo impacto da enfermidade e do seu tratamento, valorizam-se as agências desses sujeitos, as suas produções culturais e as suas autorias nas relações que estabelecem com as manifestações lúdicas (TOMÁS, 2017).

Foi sugerido que as profissionais que trabalham com os jogos e as brincadeiras na instituição indicassem textos para serem discutidos nas reuniões. Apesar desse encaminhamento, apenas a equipe vinculada ao PBMR propôs literaturas para as reflexões coletivas do grupo. Fatores como falta de tempo para seleção ou *eu estudei isso há muito tempo* foram alegados para a não proposição de bibliografias.

Os textos sugeridos pela equipe do PBMR focalizam a concepção de infância e de jogos/brincadeiras adotados(as) pelo projeto, que busca superar a dupla condição de exclusão sob a qual as crianças em tratamento oncológico estão submetidas. A primeira, diz respeito à própria condição da infância em nossa sociedade, em que as crianças são vistas pelas suas ausências e incompletudes, em uma condição de anomia social. Elas são consideradas incapazes de pensar e agir por si mesmas em seus mundos de vida (SARMENTO, 2013).

Já a segunda condição de exclusão está relacionada à enfermidade, que relega as crianças em tratamento a uma situação de subalternidade em relação aos adultos. Durante a luta contra a enfermidade, há uma perda de autonomia muito grande e as ações dos infantis ficam submetidas às determinações de médicos, enfermeiras, fisioterapeutas, pais, dentre outros adultos que com eles convivem. Portanto, os momentos de brincadeiras se constituem como uma das poucas oportunidades em que as crianças têm controle sobre

as suas próprias vidas, em que elas exercem as suas escolhas e têm o poder de decisão. Restituir essa autonomia, pelo menos no momento das brincadeiras, é condição fundamental para que as crianças em tratamento oncológico se afirmem como sujeito de direitos.

De forma gradativa e não linear, a perspectiva apresentada pelo PBMR foi ganhando adesão. Contudo, as dúvidas eram muitas e frequentemente surgiam os seguintes questionamentos: qual é o papel do educador nessa proposta? É só deixar as crianças livres, fazendo o que querem? Os debates ajudaram a formular entendimentos coletivos, no sentido de compreender de que não se trata de propor jogos ou brincadeiras *para* as crianças, mas, sim, de construir *com* elas, considerando as suas subjetividades, os seus interesses e as suas necessidades. Houve uma adesão significativa à perspectiva apresentada pelo PBMR, mas ainda persistiram visões diferentes em relação aos jogos e às brincadeiras, como se observa no seguinte relato extraído do Diário de Campo do dia (15/08/2019):

> Em conversa com um membro da equipe do PBMR, a profissional que trabalhava na classe hospitalar afirmou que concordava com a proposta apresentada pelo projeto, porém tinha dificuldade de seguir nessa linha, pois a responsável pela brinquedoteca possuía uma outra visão.

Sem desconsiderar as diferentes representações sobre jogos e brincadeiras que circulam na instituição e sem a intenção de conformar todos os profissionais na mesma perspectiva, os encontros foram fundamentais para que emergissem propostas interdisciplinares e de caráter colaborativo entre os diferentes sujeitos e áreas de conhecimentos envolvidos com o trabalho socioeducativo na ACACCI. Para Matos, Pires e Campos (2009), a presença de uma perspectiva interdisciplinar pode proporcionar um trabalho mais integrado e articulado, tendo em vista que há uma compreensão dos envolvidos sobre o seu trabalho na relação com a coletividade.

4.4 DA CONCILIAÇÃO À MATERIALIZAÇÃO DE AÇÕES INTERDISCIPLINARES

Na Pesquisa-Ação Colaborativa, nem todas as ações estão definidas *a priori*. Elas são concebidas e desenvolvidas no fluxo das relações comunicativas e colaborativas que ocorrem no cotidiano das instituições educacionais. Descrevemos duas ações interdisciplinares que foram articuladas entre diferentes áreas do conhecimento e por sujeitos que lidam com os jogos e as brincadeiras nas ações socioeducativas da ACACCI e que foram desenvolvidas na perspectiva apresentada pelo PBMR.

A primeira ação interdisciplinar envolveu a classe hospitalar e o PBMR, articulando profissionais com formação em Pedagogia, Serviço Social e Educação Física. Essa ação, proposta pelas pedagogas responsáveis pela classe hospitalar, incidiu sobre o tema sustentabilidade. Essa temática foi escolhida de forma compartilhada pelos envolvidos, levando em consideração algo que fosse relevante socialmente para as crianças da instituição, que adoram manusear a terra e as plantas. O estabelecimento de um tema foi fundamental para que as diferentes áreas do conhecimento, a partir de suas especificidades, dialogassem em torno de um eixo comum.

As pedagogas trabalharam com a *Contação de história*s, a partir do conto *O pote vazio*, da autora Demi. Esse conto narra a história do *Imperador* e de *Ping*, personagens que tinham o hábito de cultivar e cuidar das flores. No PBMR, os profissionais de Educação Física, em parceria com a assistente social, trabalharam com a construção de brinquedos, utilizando materiais recicláveis (garrafas pet, TNT, fitas etc.). Por meio do jogo de faz de conta (CAILLOIS, 1990), as crianças representaram papéis de agricultoras, incorporando às brincadeiras ações autorais e criativas na interação com os seus pares. Mello, Scottá e Marchiori (2021, p. 3), ao referirem-se ao jogo de faz de conta, afirmam que essas

> [...] manifestações lúdicas potencializam os processos de apropriação e de ressignificação cultural por parte das crianças, permitindo que elas construam conhecimentos em suas experiências brincantes por meio de sua cultura de pares. Nas brincadeiras de faz de conta, as crianças constituem-se como agentes de si, exercendo a sua autonomia, criatividade e práticas autorais em seus mundos de vida de acordo com os seus interesses, necessidades e expectativas.

As agências das crianças também se manifestaram na elaboração dos brinquedos (potes de plantas) que elas produziram e na pintura dos aventais que foram disponibilizados para que elas não se sujassem. Cada criança imprimiu, no brinquedo e no avental, a sua marca particular e identitária, expressando a sua inventividade e a sua produção cultural. As Figuras 8 e 9 demonstram algumas dessas produções:

Figura 8 – Potes confeccionados

Fonte: a autora.

Figura 9 – Avental confeccionado

Fonte: a autora.

A ação interdisciplinar relacionada à sustentabilidade culminou com o plantio de mudas de flores. No dia dessa ação, todos os profissionais envolvidos estiveram presentes e estabeleceram com as crianças uma relação de colaboração e de parceria. Essa atividade foi marcada pelos signos da alegria e do prazer, em que sorrisos e afetos configuraram as interações entre crianças e adultos. Os lugares da instituição, cujas funções são previamente definidas em relação aos seus usos, foram tranformados em espaços. O espaço é o lugar praticado, em que os sujeitos imprimem as suas marcas identitárias e as suas subjetividades, transformando-o de acordo com as apropriações que dele fazem (CERTEAU, 2014). Assim, os corredores e pátios da instituição foram tranformados com as mudas de flores plantadas pelas crianças e pelos profissionais envolvidos na ação de sustentabilidade. A Figura 10 demonstra o plantio realizado por crianças e adultos:

Figura 10 – Plantio de flores

Fonte: a autora.

Durante o processo de tratamento oncológico, as crianças encontram-se em uma situação de passividade, sendo foco das ações dos adultos. Contudo, é *no* e *pelo* brincar que os

sujeitos ressignificam as suas realidades e projetam possibilidades de existência para além daquelas demarcadas pelas asperezas da enfermidade. Como afirmam Vieira e Lima (2008, p. 374-375),

> Mesmo estando doente e hospitalizada, a criança mantém essa necessidade de brincar e, por meio dessa atividade, pode comunicar seus medos, angústia, afetos e alegrias, tendo a possibilidade de se deslocar de uma posição passiva, a condição de paciente, para uma mais ativa, passando à ação e desenvolvendo suas potencialidades.

Outra ação colaborativa realizada na instituição e que denota o caráter interdisciplinar foi o projeto *Imagens que me Encantam*. Esse projeto mobilizou toda a equipe socioeducativa da ACACCI e incidiu sobre a temática *brincando com a tecnologia*. Ao observarmos o cotidiano das crianças na instituição, percebemos que elas passam grande parte do tempo envolvidas com dispositivos tecnológicos, sobretudo, os *smartphones* e os *games* eletrônicos. Devido às fadigas física e emocional causadas pelo tratamento, muitas crianças, em seu tempo livre, optam por esses dispositivos de baixa demanda energética.

O projeto *Imagens que me Encantam* foi proposto e apresentado pelo PBMR e discutido com a equipe socioeducativa da instituição. Elogios, críticas e sugestões foram pronunciados e modificações foram incorporadas, de modo que o projeto passou a ter um caráter coletivo e colaborativo em sua construção. A brincadeira de faz de conta, mais uma vez, permeou as atividades do PBMR. As crianças envolvidas brincaram de cineastas e diretores(as) de cinema, produzindo vídeos e imagens daquilo que mais gostam.

O conceito de *tecnoator*, proposto por Di Felice (2011), norteou as ações desenvolvidas no projeto. Segundo o autor, com os novos meios de comunicação e as novas tecnologias, os indivíduos migraram de uma posição passiva em relação às mídias, apenas de expectadores, e tornaram-se também produtores de conteúdos midiáticos, ou seja, configuraram-se como *tecnoatores*. Vidal (2017, p. 285), com base em Michel de Certeau, afirma:

> O desenvolvimento das investigações sobre as novas tecnologias da informação, em particular a internet, renovou o interesse pelos aportes certeurianos, na recusa às concepções de homogeneidade da indústria da informática e de docilidade dos usuários às mensagens vinculadas.

Houve uma grande mobilização das crianças, equipes socioeducativas e, surpreendentemente, dos pais/responsáveis no engajamento dessa ação. Os envolvidos ficaram muito empolgados e eufóricos com a proposta, que resultou em uma efetiva adesão e participação de diferentes sujeitos que frequentam o cotidiano da instituição. O projeto foi desenvolvido em várias etapas, desde a concepção da ideia do que seria produzido, passando pela produção do material, até a sua culminância, que foi efetivada por meio de uma mostra das produções no Cine Metrópolis[34]. A Figura 11 demonstra o cartaz do projeto *Imagens que me Encantam*, com as suas etapas de desenvolvimento. Ele foi fixado em diferentes espaços da instituição a fim de que todos os sujeitos pudessem ter conhecimento da ação.

Figura 11 – Cartaz do projeto *Imagens que me Encantam*

Fonte: a autora.

[34] Cinema da Universidade Federal do Espírito Santo.

As crianças foram protagonistas no desenvolvimento do projeto *Imagens que me Encantam*. Elas propuseram categorias para a produção dos vídeos e das fotografias[35] e criaram brincadeiras para serem compartilhadas, ou seja, na brincadeira de *diretoras e cineastas*, os infantis transformaram a proposta inicial. Para Redin (2009, p. 120), "[...] as crianças inovam nos arranjos que fazem, nos materiais que utilizam, tornando essa interpretação criativa. O brincar é em si um ato de criação".

A adesão ao projeto revela-se nos 240 materiais que foram produzidos. Devido à impossibilidade de exibi-los no curto tempo da mostra[36], foi realizado um trabalho de curadoria para reduzir o número de produções, de modo a garantir que todas as crianças e familiares tivessem garantida, ao menos, a exibição de um vídeo ou de uma temática de fotos. Nesse sentido, as 240 produções foram reduzidas para 85 materiais que compuseram o evento.

A mostra de vídeos/fotos do projeto *Imagens que me Encantam* foi realizada no dia 30 de setembro de 2019, no Cine Metrópolis da UFES. Nesse dia, para potencializar o faz de conta na *brincadeira de diretores e cineastas*, o cinema foi decorado com algumas alegorias: ao adentrar o espaço, as crianças e familiares percorriam um tapete vermelho e eram encaminhadas para uma fotografia, realizada pelos *paparazzis*. A Figura 12, exibida a seguir, demonstra esse momento:

[35] As categorias estabelecidas a partir das produções infantis: Minha terra, minhas raízes; Brincadeiras que eu gosto; Natureza; Passeios; Talentos; e Família.

[36] O tempo disponibilizado pela gestão do Cine Metrópolis para a realização da mostra foi de uma hora. Esse cinema possui uma programação comercial e não pôde ceder um tempo maior para a realização dessa atividade.

Figura 12 – Fotografia realizada pelos *paparazzis* com as *estrelas* da mostra

Fonte: a autora.

Ao finalizar a apresentação da mostra de vídeos/fotografias, todas as crianças e familiares receberam os seus certificados de participação. Os profissionais das áreas socioeducativas foram convidados a entregar os certificados, destacando as suas colaborações na construção e no desenvolvimento do projeto *Imagens que me Encantam*. A Figura 13 demonstra o certificado que foi entregue durante o evento:

Figura 13 – Certificado entregue aos participantes da mostra

Fonte: a autora.

Após a entrega dos certificados, recebemos *feedbacks* por parte da equipe socioeducativa, das crianças e de seus familiares. Os profissionais disseram que, inicialmente, não tinham dimensão do evento até assistirem à apresentação. Eles estavam encantados. Uma profissional da instituição revelou, conforme registrado em Diário de Campo (30/07/2019): "No ano de 2020, precisa haver outra mostra como essa, porque foi ótima!". As crianças e familiares também ficaram encantados ao se verem na *tela grande*. Não raro, durante a exibição da mostra, expressões como *olha lá eu..., sou eu mãe, sou eu...* foram recorrentes. Os pais, no encerramento do evento, demonstraram muita gratidão com a equipe socioeducativa, ressaltando a importância dessa ação para o bem-estar dos seus filhos e deles também.

4.5 OS DESDOBRAMENTOS E ALGUNS APONTAMENTOS FINAIS SOBRE O TRABALHO INTERDISCIPLINAR

Por meio da experiência aqui apresentada e analisada, podemos produzir algumas inferências sobre o trabalho interdisciplinar. Primeiramente, é preciso abrir canais de diálogo entre os praticantes do cotidiano das instituições que desenvolvem atividades socioeducativas para que esses sujeitos possam expressar as suas representações e opiniões sobre os pontos de conflito. As divergências, quando superadas pelo consenso, são mais eficientes do que imposições externamente orientadas de forma hierarquizada. Nesse processo, os sujeitos são corresponsáveis pelos acordos estabelecidos, mesmo que esses acordos sejam provisórios.

Segundo: dentre os praticantes do cotidiano das instituições socioeducativas, é preciso reconhecer e valorizar as crianças como sujeitos capazes de pensar e agir sobre si, ou seja, é preciso dar visibilidade às suas agências. No caso do infantil em tratamento oncológico, torna-se necessário deslocar o olhar do paciente, que só é visto pelas suas fragilidades e limitações, para a criança, que, apesar das asperezas da enfermidade e do tratamento, tem o inalienável direito de brincar e de produzir cultura em suas relações lúdicas. Para isso, os jogos e as brincadeiras não devem ser utilizados apenas como meio para adesão ao tratamento, mas, também, como objeto que leve em consideração as subjetividades e as autorias das crianças.

Terceiro: os projetos coletivamente concebidos e desenvolvidos se mostraram eficientes para o trabalho interdisciplinar. Os projetos, no cotidiano da ACACCI, constituíram-se como eixo articulador de diferentes áreas do conhecimento e de sujeitos, permitindo que cada área, por meio de sua especificidade, contribuísse no desenvolvimento de uma ação coletiva e colaborativa.

Não obstante os problemas e os desafios encontrados no cotidiano da instituição para o desenvolvimento do trabalho interdisciplinar, consideramos as experiências aqui relatadas como exitosas. Para além das ações coletivamente construídas e desenvolvidas, houve também colaboração na produção do conhecimento, materializada na produção de

um capítulo de livro[37]. A construção desse capítulo concretiza uma das dimensões da Pesquisa-Ação Colaborativa (IBIAPINA, 2008): a produção de conhecimentos. Esse capítulo foi produzido em coautoria entre as diferentes áreas do conhecimento e os sujeitos que trabalham com as atividades socioeducativas na instituição.

[37] MELLO, A. S. *et al*. Produções culturais de crianças e adolescentes no *Projeto Brincar é o Melhor Remédio*. *In*: SOUZA, L. M. V (org.). **A educação física como área de investigação científica**. Ponta Grossa: Atena, 2020. p. 126-138.

5 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM CRIANÇAS EM TRATAMENTO ONCOLÓGICO

O campo da EF tem apresentado, por meio de levantamento bibliográfico, uma baixa produtividade (GALVÃO, 2019) de artigos acadêmicos-científicos que abordam o brincar com as crianças em tratamento oncológico (VAZ; VIEIRA; GONÇALVES, 2005; INVERNIZZI; VAZ, 2008; INVERNIZZI, 2010; CARVALHO *et al*., 2018).

Desse modo, poucas são as produções que contemplam a organização pedagógica para o trabalho da EF com esse público-alvo. Nas discussões encontradas, percebemos a ênfase na adesão ao tratamento, utilizando os jogos e as brincadeiras de modo utilitarista, evidenciando o distanciamento das subjetividades das crianças, deixando à margem o direito social de brincar, que deve ser garantido a todos os sujeitos em quaisquer condições.

Em relação às crianças em tratamento oncológico, o brincar tem um valor singular, pois, por meio das atividades lúdicas, elas são capazes de ressignificar situações adversas decorrentes da enfermidade, potencializando momentos prazerosos, de fantasia e esperança, trazendo novos sentidos ao momento que estão passando (MITRE; GOMES, 2004; GALVÃO, 2019). Para Freire (1994, p. 48), “[...] o prazer conferido pela atividade é muito motivante e estimula a criança a superar dificuldades que normalmente não superaria em outras circunstâncias”.

É *no* e *pelo* brincar que conhecemos as crianças e suas realidades, pois, através de seus mundos e experiências, elas são capazes de se revelar nas ações e nos sentidos que constroem por meio dos seus fazeres brincantes (COSTA, 2020). Quando desfrutam dos jogos e das brincadeiras, as crianças expressam e externalizam suas identidades, autorias e produções culturais, podendo ser reconhecidas como agentes sociais (SARMENTO, 2004; 2013), ou seja, sujeitos competentes, capazes de reinterpretar aquilo que lhes é apresentado, gerando novas ideias e usos.

Ofertar às crianças em tratamento oncológico momentos de descontração por meio das atividades lúdicas faz com que elas se sintam pertencentes em seus mundos de vida, visto que, durante a enfermidade, vivenciam mais situações passivas dos que ativas e é mediante essas práticas brincantes que os infantis conseguem alcançar poder, mesmo que

por um curto período de tempo. Para Melo e Valle (2010), enquanto as crianças brincam, seus olhos enxergam coisas que até então poderiam ser desconhecidas, deslocando-a da posição de passividade e colocando-a em atividade.

Dada a importância do brincar para as crianças em tratamento oncológico, temos como objetivo, neste capítulo, discutir a organização do trabalho pedagógico para a mediação da EF com esse público-alvo que considere as agências, o protagonismo e as produções culturais desses sujeitos. Esse trabalho é desenvolvido pelo PBMR em parceria com a ACACCI, instituição de terceiro setor (GOHN, 2011b), que se caracteriza no campo da Pedagogia Social.

5.1 PERCURSO TRILHADO

O percurso metodológico caracteriza-se como uma Pesquisa-Ação Colaborativa (IBIAPINA, 2008). Para a autora, o método adotado determina uma atividade de coprodução de saberes, valorização das atitudes de colaboração, reflexões e formação de professores, perspectivando modificar uma dada realidade. Segundo Ibiapina (2008, p. 34), “[...] os partícipes colocam-se como aprendizes, apreendendo com as experiências, os conhecimentos, as reflexões, objetivos e organização cognitiva do outro.

A transformação pretendida para esta pesquisa se manifesta mediante atitude de valorização das crianças em tratamento oncológico por meio de suas agências, do protagonismo e das produções culturais para o desenvolvimento do trabalho pedagógico da EF. Para Corsaro (1992, p. 162), “quando as crianças reconhecem que têm a capacidade de produzir seu próprio mundo partilhando sem depender diretamente dos adultos, transforma-se a própria natureza do processo de socialização”.

A pesquisa foi desenvolvida na ACACCI com mediações pedagógicas do PBMR que ocorreram no espaço da brinquedoteca no período de dez meses (presencial), entre março e dezembro de 2019, apresentando uma frequência de dois encontros semanais com duração de duas horas cada e de quinze meses (remoto/presencial), entre abril de 2020 a junho de 2021. O tempo se apresentou de modo limitado, pois, embora a instituição caracterize-se no campo da Pedagogia Social, de modo não escolar e não hospitalar, havia

uma rotina presente no contexto. Após o período posto pelo estudo, foram contabilizadas 68 ações pedagógicas com 61 crianças em tratamento oncológico, entre 4 e 16 anos de idade, seus familiares e profissionais das diferentes áreas do conhecimento da instituição.

As mediações realizadas com as crianças foram permeadas pelos jogos e pelas brincadeiras e buscaram garantir momentos descontraídos, de valorização e, principalmente, de garantia ao direito de brincar segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990b). Para sistematização das atividades lúdicas, foram levadas em consideração as particularidades dos sujeitos, as manifestações enunciadas e o constante diálogo entre os pares presentes no cotidiano.

Os dados foram produzidos por meio de observação participante, registrados em diário de campo e sistematizados através das enunciações – fala em ato (CERTEAU, 2014), imagens iconográficas e anotações consideradas pertinentes. A fim de garantir o anonimato e a integridade física e moral dos sujeitos, não nomeamos os participantes e fizemos um processo de tratamento de imagem para o não reconhecimento da face dos partícipes.

Como produto da observação realizada e dos registros sinalizados em diário de campo, emergiram quatro categorias a serem discutidas. Na primeira, intitulada *brincar planejado em conjunto*, analisamos pontos singulares para a organização do trabalho pedagógico da Educação Física no que tange às particularidades apresentadas pelas crianças em tratamento oncológico e à necessidade de um planejamento flexível por meio de temáticas, que dê possibilidades às enunciações infantis para as escolhas dos jogos e das brincadeiras.

A segunda categoria, denominada *tempo do brincar*, discute a diferenciação entre o tempo *khrónos* e o *aiónico*. Por meio dos relatos registrados, foi evidenciado o modo como as crianças vivenciaram as atividades lúdicas nas relações que estabeleceram com o tempo no espaço da brinquedoteca.

Na terceira categoria, designada *agências infantis no brincar*, discutimos e analisamos a necessidade de delimitar uma concepção de infância que reconheça as agências, as produções culturais e o protagonismo das crianças em tratamento oncológico durante seus momentos de diversão.

Na última, nominada *mediações pedagógicas virtuais em tempos de pandemia*, descrevemos e analisamos a reorganização pedagógica para o trabalho da Educação Física com as crianças em tratamento oncológico de modo virtual, considerando uma concepção de infância e de jogos e brincadeiras.

5.2 BRINCAR PLANEJADO EM CONJUNTO

Na busca pelo trabalho pedagógico da EF com crianças em tratamento oncológico, tornou-se apropriado refletir sobre cuidados necessários para o desenvolvimento de um planejamento sistematizado, com intencionalidades pedagógicas e que considerasse as particularidades dos sujeitos, como o estado físico e emocional, o desejo de não brincar, a frequência irregular e, muitas vezes, a observação e a escuta[38] como maneiras de interação durante as ações no espaço da brinquedoteca. Assim, tornou-se imprescindível que o planejamento fosse flexível (INVERNIZZI; VAZ, 2008; GALVÃO, 2019; MAZZEI, 2021) e que houvesse reavaliações constantes durante todo o processo, uma vez que o cotidiano se manifesta de modo singular e há necessidade de considerar as enunciações dos infantis.

Para Goelzer, Cancian e Fonseca (2019), é preciso mantermo-nos disponíveis, atentos, escutando todas as possibilidades manifestadas pelas crianças, afinal, elas que nos apresentam diariamente os caminhos possíveis para o trabalho pedagógico, uma vez que são capazes de nos surpreender de tal forma que nos sentimos pequenos frente às incontáveis possibilidades anunciadas, pela fala, pelo silêncio ou até mesmo pelos gestos.

Seguindo esse propósito, a sistematização dos planejamentos do PBMR transcorreu de modo coletivo com as crianças, na qual nem todas as brincadeiras foram definidas *a priori*, ou seja, buscou-se *dar voz e ouvidos* às sugestões manifestadas por elas nos espaços-tempos de diálogo e relação horizontalizada, proporcionando a autonomia dos sujeitos. Para Sarmento (2013), o processo de autonomia faz referência à possibilidade

[38] Para Freire (1998), escutar é algo que está para além da audição de cada um. É a disponibilidade constante, por parte de cada indivíduo que escuta, para dar abertura à fala do outro, ao gesto do sujeito e às diferenças do interlocutor.

de a criança exercer um efetivo poder na sua vida – nesse caso, em específico, o poder de escolha dos jogos e das brincadeiras. No entanto, foi no cotidiano e estabelecendo uma escuta sensível que foi possível observar e perceber, por meio das diferentes linguagens e interações com elas, seus interesses para compor e enriquecer as temáticas nas ações pedagógicas.

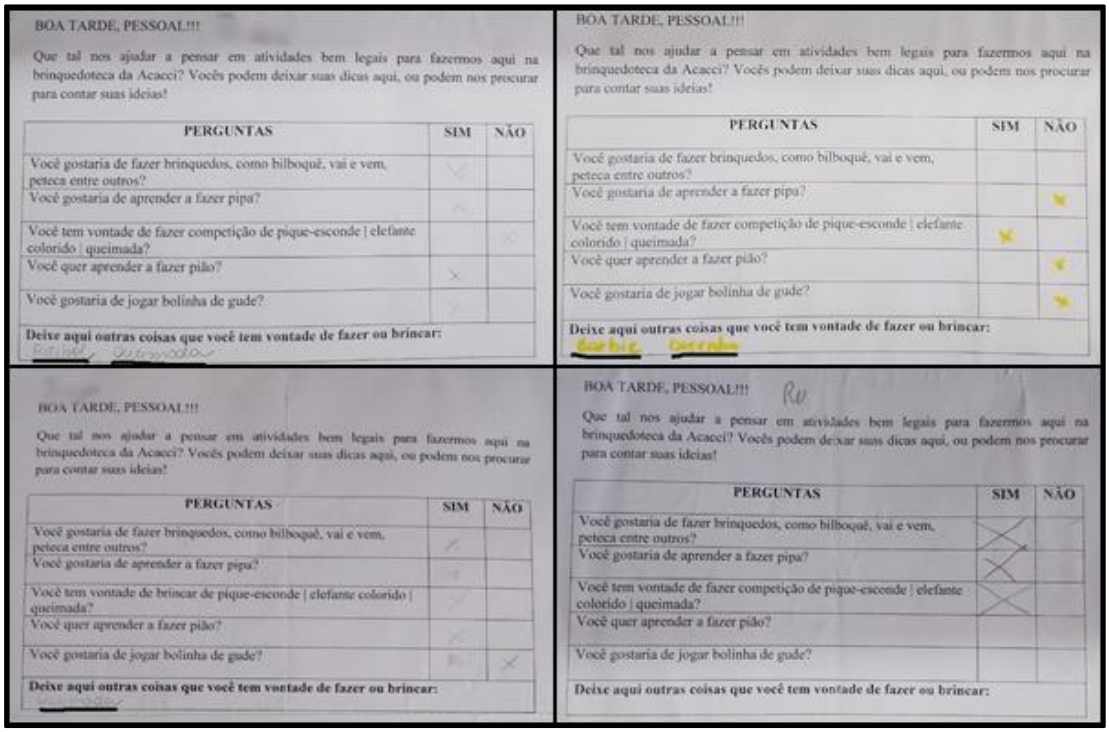
Para Certeau (2014), o cotidiano se inventa por meio de mil maneiras. Possibilitar a autonomia e a subjetividade das crianças para a escolha dos jogos e das brincadeiras foi um dos modos encontrados para enriquecer e potencializar a sistematização dos planejamentos. O processo caracterizou-se de modo colaborativo, em que os sujeitos envolvidos no cotidiano foram devidamente coprodutores e coautores na construção do trabalho pedagógico.

Conhecer, *saber* e *aprender* (CHARLOT, 2000) com as crianças é uma das estratégias utilizadas para alinhar tal planejamento, no que tange aos jogos e brincadeiras. Desse modo, desenvolvemos, no PBMR, um material diagnóstico (Figura 14) constituído por cinco perguntas[39] sobre diferentes brincadeiras. O objetivo era conhecer mais os sujeitos e as prática lúdicas de seus interesses. Caso a criança desejasse responder o material, poderia assinalar a opção que melhor a representava. Ao final, foi anexado um campo para que os sujeitos, de maneira livre e espontânea, pudessem deixar sugestões para além das brincadeiras já apresentadas.

A Figura 14 demonstra o material utilizado no diagnóstico. Além das questões objetivas, o material apresentou um espaço em branco para as crianças manifestarem os seus desejos e suas expectativas em relação às brincadeiras. O preenchimento desse material foi opcional, algumas crianças se interessaram em preenchê-lo, enquanto outras não:

[39] As cinco perguntas que compuseram o material diagnóstico foram: 1) Você gostaria de fazer brinquedos, como bilboquê, vai e vem, peteca entre outros? 2) Você gostaria de aprender a fazer pipa? 3) Você tem vontade de fazer competição de pique-esconde, elefante colorido e queimada? 4) Você quer aprender a fazer pião? 5) Você gostaria de jogar bolinha de gude?

Figura 14 – Material diagnóstico realizado e seguido de algumas brincadeiras manifestadas pelas crianças



BOA TARDE, PESSOAL!!!

Que tal nos ajudar a pensar em atividades bem legais para fazermos aqui na brinquedoteca da Acacci? Vocês podem deixar suas dicas aqui, ou podem nos procurar para contar suas ideias!

PERGUNTAS	SIM	NÃO
Você gostaria de fazer brinquedos, como bilboquê, vai e vem, peteca entre outros?	X	
Você gostaria de aprender a fazer pipa?	X	
Você tem vontade de fazer competição de pique-esconde | elefante colorido | queimada?		X
Você quer aprender a fazer pião?	X	
Você gostaria de jogar bolinha de gude?	X	

Deixe aqui outras coisas que você tem vontade de fazer ou brincar:

BOA TARDE, PESSOAL!!!

Que tal nos ajudar a pensar em atividades bem legais para fazermos aqui na brinquedoteca da Acacci? Vocês podem deixar suas dicas aqui, ou podem nos procurar para contar suas ideias!

PERGUNTAS	SIM	NÃO
Você gostaria de fazer brinquedos, como bilboquê, vai e vem, peteca entre outros?		
Você gostaria de aprender a fazer pipa?		X
Você tem vontade de fazer competição de pique-esconde | elefante colorido | queimada?	X	
Você quer aprender a fazer pião?		X
Você gostaria de jogar bolinha de gude?		X

Deixe aqui outras coisas que você tem vontade de fazer ou brincar:

BOA TARDE, PESSOAL!!!

Que tal nos ajudar a pensar em atividades bem legais para fazermos aqui na brinquedoteca da Acacci? Vocês podem deixar suas dicas aqui, ou podem nos procurar para contar suas ideias!

PERGUNTAS	SIM	NÃO
Você gostaria de fazer brinquedos, como bilboquê, vai e vem, peteca entre outros?	X	
Você gostaria de aprender a fazer pipa?	X	
Você tem vontade de brincar de pique-esconde | elefante colorido | queimada?	X	
Você quer aprender a fazer pião?	X	
Você gostaria de jogar bolinha de gude?		X

Deixe aqui outras coisas que você tem vontade de fazer ou brincar:

BOA TARDE, PESSOAL!!!

Que tal nos ajudar a pensar em atividades bem legais para fazermos aqui na brinquedoteca da Acacci? Vocês podem deixar suas dicas aqui, ou podem nos procurar para contar suas ideias!

PERGUNTAS	SIM	NÃO
Você gostaria de fazer brinquedos, como bilboquê, vai e vem, peteca entre outros?	X	
Você gostaria de aprender a fazer pipa?	X	
Você tem vontade de fazer competição de pique-esconde | elefante colorido | queimada?	X	
Você quer aprender a fazer pião?		
Você gostaria de jogar bolinha de gude?		

Deixe aqui outras coisas que você tem vontade de fazer ou brincar:

Fonte: a autora.

Com base no que foi sinalizado pelas crianças no material diagnóstico, percebemos, em sua maioria, o interesse pelo novo ou por vivenciar brincadeiras que, durante o tratamento oncológico, encontram-se mais distantes, como a *queimada* e o *futebol*. Também foi evidenciado o desejo por brincar de *Barbie* e de produzir *desenhos*. Isso afirma o potencial de que as brincadeiras permeadas pelas subjetividades têm grande valor e recorrência no espaço da brinquedoteca, haja vista que são muito utilizadas para "[...] potencializar a criatividade e a operação das crianças no plano das representações" (ASSIS, 2015, p. 90). Ao emitirem seus interesses para compor as temáticas nos planejamentos do projeto, as crianças foram agentes de si.

Para Galvão (2019), as crianças sentem-se valorizadas por terem seus interesses auscultados, reconhecidos e realizados, de maneira que, ao vivenciarem as brincadeiras expressadas por elas, são reconhecidamente agentes sociais e coprodutoras das atividades empreendidas. Um exemplo foi o interesse por desenhar, manifestado no material diagnóstico e contemplado em planejamento, passando a compor a temática *Artes*

Plásticas, em diálogo com a artista plástica Ângela Gomes[40]. A fim de contextualizar e materializar a escolha da temática, foram elencadas três obras (Figura 15) da artista para serem apresentadas as crianças.

A Figura 15 ilustra as obras selecionadas para compor as mediações pedagógicas com as crianças no espaço da brinquedoteca. A escolha pelo material se deu pelo fato da autora enfatizar, em suas obras, os jogos e as brincadeiras e esses servirem de inspirações para as produções das crianças sobre as atividades que mais gostavam.

Figura 15 – Obras da artista plástica Ângela Gomes

Fonte: google[41].

[40] Ângela Gomes é natural de Cachoeiro de Itapemirim/ES e nasceu em 1953. Hoje, reside em Vela Velha/ES e manifesta, por meio da pintura naïf, seu amor pelo estado do Espírito Santo. Disponível em: http://www.sabercultural.com/template/ArteBrasilPintores/Angela-Gomes-Naif-2.html. Acessado em: 27 agosto 2021.

[41] Disponível em: https://www.google.com/search?q=artista+pl%C3%A1stica+%C3%A2ngela+gomes&tbm=isch&sxsrf=ALeKk02oFsjof5RXBI43Mnj4sHkLKVxv3A:1629813198878&source=lnms&sa=X&ved=2ahUKEwiCkpOm58nyAhXdq5UCHdpNDwwQ_AUoAnoECAcQBA&biw=1366&bih=625&dpr=1. Acesso em: 24 agosto 2021.

Ao escolher trabalhar com a temática *Artes Plásticas*, foram necessários vários planejamentos para que as ações fossem realizadas. Para isso, nas mediações pedagógicas, buscamos dar ênfase naquilo que fortalece e revela as produções culturais e o brincar das crianças em tratamento oncológico a partir de seus interesses no espaço da brinquedoteca. Segundo Scottá *et al*. (2020), o processo para valorizar as produções culturais dos sujeitos vai muito além de fomentar o protagonismo. É necessário criar e apresentar possibilidades para que as imaginações das crianças possam fluir, pois, sendo assim, serão autoras e produtoras de seus processos sociais e individuais.

A Figura 16 demonstra a sistematização desse planejamento e a escolha da brincadeira de desenho, manifestada em material diagnóstico pela criança. Para compor a mediação pedagógica pertencente à temática *Artes Plásticas*, foram apresentadas algumas obras da artista plástica Ângela Gomes, a fim de contribuir com o processo criativo das crianças. A brincadeira de bambolê foi a manifestação mais recorrente nas produções.

Figura 16 – Sistematização do planejamento e a escolha dos jogos e das brincadeiras

Fonte: a autora.

Os registros apresentados demarcam o fluxo do processo de planejamento, que vão desde os encontros com os membros do projeto, em que há uma temática selecionada, seguido de um movimento colaborativo, de coprodução e coautoria com as crianças, para as escolhas das atividades e, por fim, a concretização dos jogos e das brincadeiras nas mediações pedagógicas do projeto. No relato abaixo, retirado de Diário de Campo (14/08/2019), pode ser observado o interesse do sujeito sendo evidenciado a partir de uma outra temática, a *Tecnologia*:

> Ao perceber que a criança teve o interesse despertado pelo *videogame Nintendo Wii*, a estagiária ficou ao lado dele para que pudessem jogar. Nesse momento, ele foi incentivado a escolher um dos jogos eletrônicos. O golfe foi o jogo selecionado e logo a criança captou como brincava e foi ensinando a estagiária como jogava. Ao vivenciar a experiência com ele, foi possível perceber que, durante a atividade lúdica, a criança estava roendo as unhas de tão ansioso e fascinado pelo jogo.

A vivência mostrou que as pistas deixadas pela criança indicam práticas embasadas no diálogo, na relação horizontalizada, na escuta e no olhar sensível (REDIN, 2009). Nesse processo, foi possível registrar essas informações para a construção do planejamento. É importante frisar que as experiências brincantes, sobretudo para aqueles sujeitos que nunca as haviam experimentado antes, modificam suas vidas com as sensações que a brincadeira proporciona e, também, como uma maneira de viverem outras realidades que são próprias da infância e do jogo (BROUGÈRE, 2004).

Do mesmo modo, a relação com o saber auxiliou o processo de ensinar e de aprender de quem está envolvido na ação, principalmente a forma como o sujeito se relaciona com o mundo, “permitindo compreender como o sujeito se constitui e transforma a si próprio, indissociavelmente humano, social e singular” (CHARLOT, 2005, p. 41). Essa dinâmica envolveu um movimento a partir de algo que impulsiona a criança, no caso mencionado acima, foi no jogo de *videogame Nintendo Wii*, que a levou a se pôr em movimento e a enfrentar o obstáculo de nunca ter jogado algo tão desafiador.

O mesmo ocorreu com outra criança, que, ao se deparar com algo que não conhecia, pode ter abertura ao novo (INVERNIZZI; VAZ, 2008) e logo se sentir desafiada, como se observou a partir do que é expressado em Diário de Campo (15/08/2019):

> Em conversa com a criança, foi perguntado se conhecia o *Nintendo Wii* e ela sinalizou que "Não!". Ao observar o equipamento, a criança ficou interessada e logo quis jogar, coisa que era rara, pois sempre está jogando o *videogame* 360 e não dando margem para outras brincadeiras. Começaram jogando uma partida de boliche e, logo na primeira, ela perdeu, na segunda também. Isso aconteceu pois quem jogava com ela já sabia os truques para ganhar, então, cada vez mais, a criança foi se sentindo desafiada pela dupla e pelo jogo, já que não o conhecia antes. Depois de um tempo, foi ensinado a ela os macetes e, após aprender, já quis testar com outras crianças que estavam na brinquedoteca, ela logo ganhou de seus pares.

O prazer em oportunizar diferentes aprendizados, ampliando, assim, o capital cultural lúdico das crianças, faz com que haja uma troca de saberes entre os sujeitos envolvidos no processo. Há uma relação direta com os outros e consigo mesmo, caracterizando-se como umas das figuras do aprender, distanciação-regulação (CHARLOT, 2000). Para o referido autor, o sujeito epistêmico é aquele afetivo e relacional, que demonstra sentimentos e emoções em situações e em ato, como ficou evidente nos diários de campo.

Para as crianças em tratamento oncológico, ter a possibilidade de brincar e de conhecer o novo permite que elas se desloquem das asperezas de suas realidades e ressignifiquem o momento que estão passando com atividades que lhes tragam prazer. Com isso, por meio do lúdico, elas se fortalecem de inúmeras maneiras, seja pelo estreitamento de laços familiares, seja pela sociabilidade entre seus pares, pela apropriação de novos saberes e até no reconhecimento de seus interesses e necessidades. O reconhecimento e a valorização das subjetividades infantis são ressaltados na seguinte fala de uma criança, conforme registro de Diário de Campo (24/07/2019): "Quem dera se meus professores de EF passassem essas coisas legais, eu ficaria uns 55 minutos fazendo. O que você gosta de fazer na aula de EF? De ficar perambulando, de queimada e vôlei".

A Figura 17 demonstra alguns momentos vivenciados na temática *Artes Plásticas*, em que as crianças retrataram, a partir da técnica em lixa[42], as brincadeiras que mais gostavam de fazer na aula de EF.

[42] Chamamos de técnica em lixa, o processo desenvolvido por meio de uma pintura realizada na parte áspera da lixa, com giz de cera. Após a produção do desenho, o material é colocado em contato com o tecido e, com auxílio de um adulto para manusear um ferro de passar roupa, a lixa é aquecida pelo lado avesso fazendo com que o giz de cera seja derretido, gerando o processo de estampagem.

Figura 17 – Momentos vivenciados na temática *Artes Plásticas*

Fonte: a autora.

A Figura 17 reúne um conjunto de imagens que denota a mediação do PBMR. Em um primeiro momento, a criança representa, por meio do desenho, aquilo que gostaria de vivenciar. Em seguida, esse desenho é transformado em um trabalho de arte e, por fim, vivencia-se, dentro das possibilidades da criança, uma das brincadeiras sinalizadas em sua enunciação (brincadeira de vôlei). Nota-se, nessa ação, o vôlei sendo trabalhado por meio da linguagem artística e também corporal. Para Monteiro e Corrêa (2012), ao brincar, a criança tem a oportunidade de experimentar novas sensações, criando e recriando situações cotidianas, sendo capaz de solucionar problemas. A criança é um sujeito ativo no espaço, podendo influenciá-lo e modificá-lo.

Para o desenvolvimento do trabalho pedagógico com crianças em tratamento oncológico, há necessidade de compreender as particularidades e estar atento às manifestações dos sujeitos envolvidos no processo. O planejamento flexível possibilita um protagonismo compartilhado com/entre os participantes do cotidiano. Desse modo, há o processo de coprodução entre os sujeitos. São viabilizados às crianças espaço-tempos para exporem suas necessidades e interesses sobre os jogos e as brincadeiras, potencializando a

construção coletiva das mediações pedagógicas. Junqueira Filho (2015, p. 129) diz que, quando

> [...] na condição de professor, se quiser conhecer as crianças e ajudá-las a conhecerem-se a si mesmas e ao mundo – e contar com a valiosa participação delas para aprender mais sobre mim, sobre o jeito como vou me constituindo professor nas interações junto a elas – preciso me organizar para colocá-las em situações de interação com diferentes linguagens, testando minhas interpretações ao fazer mediações junto a elas, com vistas a produzir uma relação de confiança e admiração entre nós – uma parceria entre protagonistas lado a lado com o conhecimento.

Compartilhar saberes e apresentar novos conhecimentos por meio das interações e relações horizontalizadas construídas com as crianças são elementos centrais para a realização de boas mediações pedagógicas. O processo de coprodução e de coautoria proporciona momentos para que opiniões e novos olhares sejam apresentados para compor e enriquecer a construção do planejamento flexível e compartilhado. Esse é o grande diferencial adotado pelo projeto, o qual busca pensar *com* os sujeitos, conhecendo e mostrando caminhos para novas possibilidades.

Desse modo, as temáticas *Artes Plásticas* e *Tecnologia*, nas brincadeiras, configuraram-se como grandes aliadas para pensarmos o planejamento das ações, buscando garantir momentos de prazer, de entusiasmo e de aprender algo novo entre os pares.

5.3 TEMPO DO BRINCAR

O tempo *khrónos*, estabelecido pelo relógio, perpassa o cotidiano de todos os sujeitos, inclusive das crianças em tratamento oncológico. Nas mediações pedagógicas do PBMR, o tempo *aiónico*, que é próprio da criança, proporciona espaços-tempos de prazer, de espontaneidade e que seguem uma lógica própria: a da ludicidade (BARBOSA, 2018; KOHAN, 2020).

No PBMR, havia uma grande rotatividade de crianças e diferentes tempos de permanência na brinquedoteca, especialmente por conta dos tratamentos e das fragilidades dos sujeitos,

decorrentes dos inúmeros procedimentos invasivos. Mesmo assim, diante de todas as situações, elas ficavam nesse espaço, interagindo com os brinquedos, com seus pares e com os jogos e as brincadeiras planejadas para e com elas. Ficou evidente que, mesmo por aquele período curto no projeto, as crianças se distanciavam das limitações impostas pelo tratamento e entravam em outro tempo e espaço, revelando que elas podem encontrar uma grande fonte de prazer no brincar, conforme relato de acompanhante de uma criança na brinquedoteca, extraído de Diário de Campo (15/05/2019):

> A criança me chamou para brincar e iniciamos uma brincadeira de boneca. Começamos a examinar a boneca juntas, utilizando o aferidor de pressão, termômetro e o estetoscópio. Quando utilizou o termômetro para medir a temperatura, a criança falou: “Tia a temperatura dela é...”. Em seguida, fui convida para brincar de esconde-esconde e, durante a brincadeira, solicitou-me que a música que estava tocando fosse trocada. Por fim, passou na arara de fantasias, colou um acessório em mim e outro nela e me chamou para brincar no escorregador que tem no espaço da brinquedoteca. Para ela, o escorregador era uma “piscina”.

Observou-se que, em um curto período, a criança vivenciou várias brincadeiras (Figura 18) e não houve preocupação com o tempo *khrónos*, isto é, não se ateve ao tempo das tarefas reais, mas, sim, àquele que se eterniza nas ações brincantes (KOHAN, 2020). Nesse caso em especial, por se tratar de uma criança mais nova, a duração do brincar ganhou outra dimensão. O tempo da brincadeira apresentou-se de modo singular, enfatizando a curta permanência e o interesse por várias atividades. A criança desejava fazer um pouco de tudo, ora queria brincar de boneca, esconde-esconde, fantasiar-se, ora queria estar no escorregador e, ainda, fazer outras coisas. Tudo aconteceu de maneira simultânea, interligada e vivendo o maior número de experiências possíveis naquele tempo *aiónico*, que é próprio da criança (KOHAN, 2020).

A Figura 18 demonstra algumas das brincadeiras vivenciadas pela criança. Há uma interação entre ela e a pesquisadora mediante convite para brincar de boneca. A criança buscou os equipamentos médicos para que juntas pudessem realizar uma consulta com a boneca. E, por fim, aproximou-se da arara de fantasias, escolhendo acessórios para ela e para a pesquisadora.

Figura 18 – Brincadeiras manifestadas pela criança

Fonte: a autora.

O movimento desencadeado pela criança possibilitou que fossem vivenciadas diferentes atividades lúdicas, desde a brincadeira de boneca, em que pôde ser sujeito ativo, experienciando o papel de médica e passando pela aproximação na arara de fantasias, na busca por uma outra caracterização pelo lúdico, todas elas permeadas pelo faz de conta. Para Mitre e Gomes (2004), por meio de um movimento pendular entre o mundo real e o imaginário, o sujeito é capaz de transcender barreiras decorrentes do adoecimento.

Assim, o desejo de brincar e transformar o espaço em que vivenciaram a experiência possibilitou que o escorregador virasse uma piscina, indicando que o brinquedo "[...] traz para a criança um suporte de ação, de manipulação, de conduta lúdica, traz-lhe também, formas e imagens, símbolos para serem manipulados" (BROUGÈRE, 2004, p. 41), despertando nela outras lógicas dentro do tempo da brincadeira, que é "igualmente, imaginação, relatos, histórias" (BROUGÈRE, 2010, p. 55).

De igual maneira como o brincar tem sentido para as crianças mais novas quando usufruem do tempo *aiónico*, o mesmo acontece com as mais velhas, embora apresentem características diferentes no que diz respeito às escolhas das brincadeiras e ao tempo de

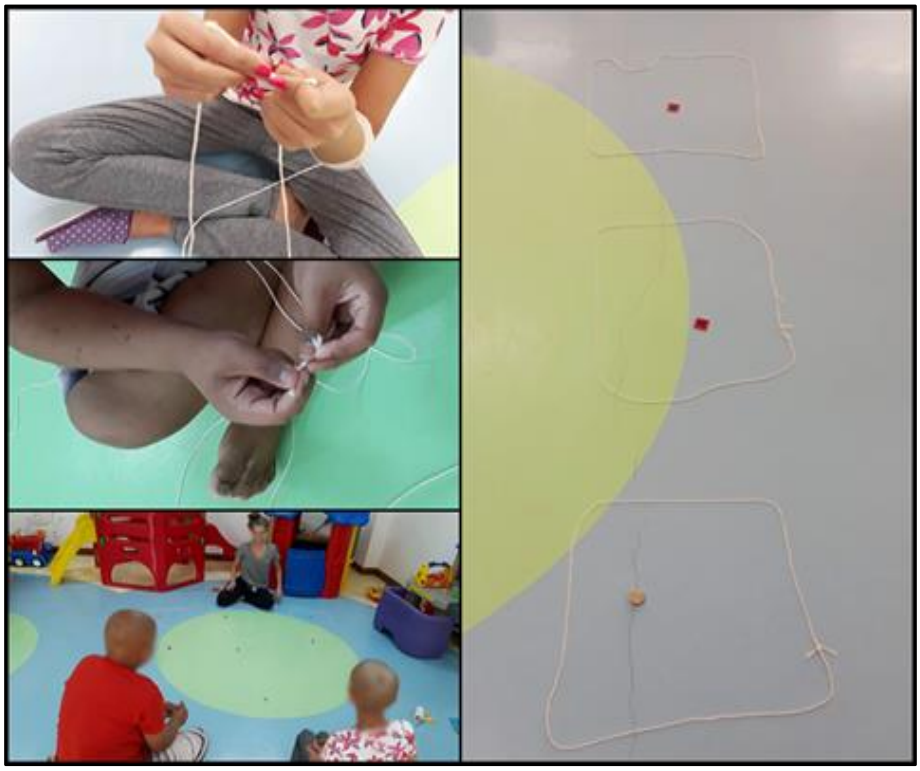
permanência em cada uma, já que estabelecem um poder de concentração e foco maior durante o brincar. Desse modo, se os jogos e as brincadeiras escolhidas contemplam os desejos das crianças, elas são capazes de permanecer por um longo período em uma mesma atividade, seja individual ou na relação com seus pares, compartilhando e produzindo sentidos (REDIN, 2009). Esses aspectos podem ser observados em registro de Diário de Campo (16/05/2019):

> A brincadeira de jogo da velha humano durou por muito tempo e, no decorrer da atividade, a criança demonstrou interesse em querer ganhar do seu colega, mesmo não conseguindo todas as vezes. Isso aconteceu porque havia uma outra criança que apresentava maior facilidade e logo ela se sentiu desafiada. Em momento oportuno, foi-me solicitado que participasse também da brincadeira. Após um longo período vivenciando o jogo da velha humano, decidimos brincar de dedobol, já que a brincadeira anterior havia se esgotado.

Durante os fazeres brincantes das crianças mais velhas, outro ponto marcante, para além das escolhas das brincadeiras e do tempo em cada atividade, é a presença da competição, caracterizada por Caillois (1990) como jogos pertencentes à categoria *Agôn*. Nesses jogos, há o predomínio da disputa, da agilidade e do prazer, como pode ser visto pela postura da criança, na brincadeira, ao querer ganhar de seu par.

A Figura 19 demonstra o jogo da velha humano realizado no espaço da brinquedoteca e o envolvimento da pesquisadora com duas crianças. A estrutura do jogo foi construída pelos sujeitos e, após finalizada, as peças foram entregues para que o jogo iniciasse. Ganhou a partida quem colocou três peças em uma mesma linha, coluna ou diagonal.

Figura 19 – Jogo da velha humano



Fonte: a autora.

As ilustrações da Figura 19 ratificam a experiência das crianças com o jogo da velha humano. Nesse processo, elas contribuíram de maneira ativa, desde a produção para estrutura do jogo até o processo de vivenciarem a brincadeira, dando ênfase aos aspectos da competição e à permanência na mesma atividade. Ter a oportunidade de serem coprodutoras na elaboração da brincadeira, com liberdade, autoria e identidade, gerou um sentimento de valorização, deixando, nessas condições, a posição de paciente para assumir a de criança como produtora e agente de si naquele espaço-tempo.

Em mediação pedagógica no espaço da brinquedoteca, outra experiência lúdica capaz de demonstrar o jogo a partir dos sentidos atribuídos pelos sujeitos envolvidos na situação (ASSIS *et al*., 2015; KISHIMOTO, 2017) foi a vivência do *Joquempô*[43], em que as crianças, juntas com membros do projeto, estiveram constantemente envolvidas pelo

[43] O jogo *Joquempô* se constitui pela presença de duas equipes e por movimentos chamados de pedra (mão fechada), papel (mão aberta) e tesoura (o movimento de V com os dedos médio e indicador). A pedra quebra a tesoura, o papel envolve a pedra e a tesoura corta o papel. Desse modo, quem ganha a disputa pode avançar no trajeto e continuar até que alguém perca. No momento da perda, imediatamente deve sair alguém de sua equipe para que impeça o adversário de chegar mais próximo do outro lado. Caso chegue, será o vencedor.

Agôn (CAILLOIS, 1990). Elas buscaram o triunfo, a superação, concentraram-se e apresentaram agilidade no raciocínio, não deixando à margem a descontração, o riso e a diversão. Durante a brincadeira, os infantis desfrutaram do tempo *aiónico*, aquele que valoriza o prazer, as experiências e os acontecimentos (KOHAN, 2010; 2020), não se deixando levar pelo tempo que é cronometrado, o *khrónos*, aquele que determina o início o e fim da atividade por meio do relógio. Para além, o envolvimento e a permanência por um longo período no jogo foram traços marcantes e sinalizados em Diário de Campo (29/05/2019):

> A criança foi convidada para brincar de *Joquempô* e, de imediato, o convite foi aceito. O jogo foi explicado e logo compreendido pela criança. Em seguida, as equipes foram separadas e iniciada a atividade. Ocorreu com muita dinamicidade, interação, competição e diversão. Estávamos tão envolvidos com a brincadeira que só paramos devido ao horário do lanche.

A vivência do *Joquempô* (Figura 20) ocorreu de modo prazeroso e foi trabalhada como objeto (FREIRE, 2005; MELLO; DAMASCENO, 2011; ASSIS, *et al*., 2015; BARBOSA, 2018; MELLO *et al*., 2021), na perspectiva de ampliar o capital da cultura lúdica infantil em diálogo com o tempo *aiónico*, potencializando as relações sociais e garantindo o direito de brincar das crianças em tratamento oncológico. Viabilizar espaços-tempos potentes como o das brincadeiras lúdicas contribui para aqueles que estão vivenciado a enfermidade.

A Figura 20 demonstra alguns dos registros da brincadeira, em que é possível observar os movimentos utilizados na prática, como pedra (mão fechada), papel (mão aberta) e tesoura (o movimento de V com os dedos médio e indicador) e o trajeto a ser percorrido durante a atividade. Ganhou a criança que chegou primeiro do lado adversário.

Figura 20 – Brincadeira de *Joquempô*

Fonte: a autora.

As crianças em tratamento oncológico se solidarizam a todo tempo, havendo um "[...] rompimento com a polarização entre o *nós* e o *eles*" (BARRETO, 2013, p. 87, grifos no original), principalmente por compreenderem que os sujeitos ali presentes se encontram na mesma situação, embora tenham particularidades diferentes. As atitudes de solidariedade constituem o ser das crianças e os espaços por onde habitam, mesmo se a competição se fizer presente.

Os sujeitos em tratamento oncológico são solidários com os seus pares. Tal relação não ocorre somente entre as crianças, mas, também, entre aqueles que compartilham momentos brincantes com os sujeitos. No PBMR, as atitudes de solidariedade se fazem presentes como uma maneira de respeito às crianças, principalmente quando manifestam o desejo de não brincar (TOLOCKA *et al*., 2019) ou quando vivenciam a atividade por um curto período de tempo, apresentando interesse por novas brincadeiras de sua escolha. Todas as sinalizações externalizadas pelos sujeitos garantem a eles a autonomia e a livre expressão daquilo que desejam ou não participar. Desse modo, em mediação pedagógica desenvolvida pelo projeto, foi planejado a vivência do Congo por meio da musicalidade. A criança, dentro de um curto período de tempo, sentiu-se desconfortável com o som de

um dos instrumentos utilizados (casaca) e logo propôs a brincadeira de quebra-cabeça, como pode ser observado em Diário de Campo (10/07/2019):

> Ao fazer o som com a casaca, a criança esboçou uma reação diferente da pretendida. Então perguntei a ela: “O que foi? Quer tocar a casaca?” E a criança respondeu: “Nada, não quero!” Questionei: “Por quê?” Ela respondeu: “Não gostei do som!” Dei continuidade: “Quer brincar de outra coisa?” Sua decisão final foi: “Sim, de quebra cabeça.”

Mediante ao desejo enunciado pela criança, pode-se perceber que nem sempre o planejado consegue ser efetivado. Ouvir e possibilitar que o sujeito exerça poder de escolha em relação aos jogos e às brincadeiras e vivencie o tempo *aiónico*, do prazer e da diversão, a seu modo é garantir o direito de brincar (BRASIL, 1990b). A Figura 21 demonstra a participação da criança na atividade do Congo, na qual se pôde vivenciar brevemente alguns instrumentos musicais, inclusive a casaca. Em seguida, é possível observar a brincadeira de quebra-cabeça, selecionada por ela.

Figura 21 – Atividade do Congo e brincadeira de quebra-cabeça

Fonte: a autora.

A Figura 21 ilustra a brincadeira desenvolvida no PBMR. Em um primeiro momento, houve o processo de recapitular a temática e apresentar os instrumentos, seguido pela vivência da musicalidade e, por fim, o desejo contemplado da criança em vivenciar a brincadeira de quebra-cabeça. Para Monteiro e Corrêa (2012), quando os sujeitos brincam, surgem elementos singulares de cada um, suas capacidades criativas, limites e preferências. Cada criança apresenta um interesse particular pelo brincar e isso só é evidenciado quando se há a possibilidade de vivenciar e de explorar cada uma dessas inúmeras alternativas, que vão sendo descobertas ao longo da vida.

No processo de tratamento oncológico, as rotinas das crianças se apresentam de maneira dura e controlada, havendo pouca margem para as suas subjetividades, visto que o seu tempo é determinado pelas necessidades impostas pelo tratamento (exames, procedimentos, consultas, recuperação etc.). É um tempo cronometrado, coercitivo e medido de maneira quantitativa pelo relógio dos adultos (COSTA, 2020). Diante dessa situação, quando brincam, as crianças necessitam de desfrutar de um tempo *aiónico*, que preza pela diversão e pela fruição, caminhando no sentido oposto daquele estabelecido pela rotina do tratamento. Não negamos a importância do tempo *khrónos*, mas compreendemos que, para as crianças vivenciarem as inúmeras possibilidades no brincar, devemos reconhecer o tempo que valoriza as suas necessidades. Com isso, elas experienciam espaços-tempos de ressignificação de suas realidades, podendo trazer outros sentidos para as suas vidas.

5.4 AGÊNCIAS INFANTIS NO BRINCAR

(Re)descobrir o prazer de brincar, mesmo com todas as dificuldades do adoecimento, demonstra a força que as crianças têm em tentar melhorar a qualidade de vida delas, fundamental nesse período. A atitude dos infantis nessas condições reforça a dimensão ética de Certeau (2014), que retrata a necessidade histórica de existir dos sujeitos. Apesar de estarem na condição de enfermidade, as crianças são capazes de reelaborar situações para garantir suas necessidades e, principalmente, o direito de brincar.

Nesse sentido, reconhecer as agências das crianças nas práticas brincantes é garantir as suas capacidades de agir no mundo, de exercer a sua autonomia e de considerá-las como atores sociais, superando um olhar adultocêntrico, hierarquizado e institucionalizado sobre elas (SARMENTO, 2004, 2013; SARMENTO; OLIVEIRA, 2020). Assim, será possível conhecer suas capacidades sociais, de iniciativa e de protagonismo. Segundo Sarmento e Oliveira (2020, p. 1125), "As crianças são sujeitos individuais e singulares, integrantes da categoria geracional infância".

Diferentemente de compreender as crianças como *atores nas sombras* (DELALANDE, 2014) – que, mesmo não tendo suas capacidades reconhecidas e não sendo vistas como parceiras pelos adultos, elas continuam a agir e a produzir cultura –, no PBMR, as crianças são valorizadas nas necessidades de brincar, de se socializar e de compartilhar sentidos e lógicas em seu tempo dedicado aos jogos e às brincadeiras. Dessa maneira, as agências infantis puderam ser observadas na seguinte experiência brincante, conforme registrado em Diário de Campo (31/10/2019):

> Durante uma brincadeira, o menino foi perguntado se gostaria de construir um brinquedo e de imediato ele se interessou, dizendo que sabia fazer um carro e um barco. Então, falei para ele: "Você me ensina a fazer o que sabe e depois vou ensinar a fazer o nosso brinquedo". O combinado foi feito e possibilitou-se que ele ensinasse o que dominava. A criança realizou o passo a passo da construção do barco com os sujeitos presentes e, após todos finalizarem, percebeu-se que o barco tinha ficado muito grande e foi sugerido que ele fosse um barco voador. O menino aceitou e disse como construiria as asas.

Nessa experiência, foi possível acompanhar a interação da criança, suas comunicações e, também, a produção de sentidos que foram construídos por meio de ações sociais e compartilhamentos brincantes. Destaca-se a relevância das enunciações para a compreensão da brincadeira e das agências infantis que foram captadas durante a interação entre os pares.

Ao se apropriarem da dobradura como um brinquedo, a imaginação fluiu e ganhou outro significado: o barco tornou-se voador (Figura 22). Para Brougère (2010, p. 82), "A criança pode, sem riscos, inventar, criar, tentar, nesse universo". Por meio de seus processos criativos, ela foi capaz de apresentar novas *maneiras de fazer* (CERTEAU, 2014), resultando em produções culturais que não foram pensadas *a priori*. Mas, no decorrer da troca de experiências, outros encaminhamentos foram estabelecidos, gerando novas

maneiras de fazer e de operar com suas imaginações. A Figura 22 demonstra o barco voador criado pela criança durante seu fazer brincante no espaço da brinquedoteca. Para construção, foram utilizadas folhas em branco.

Figura 22 – Barco voador

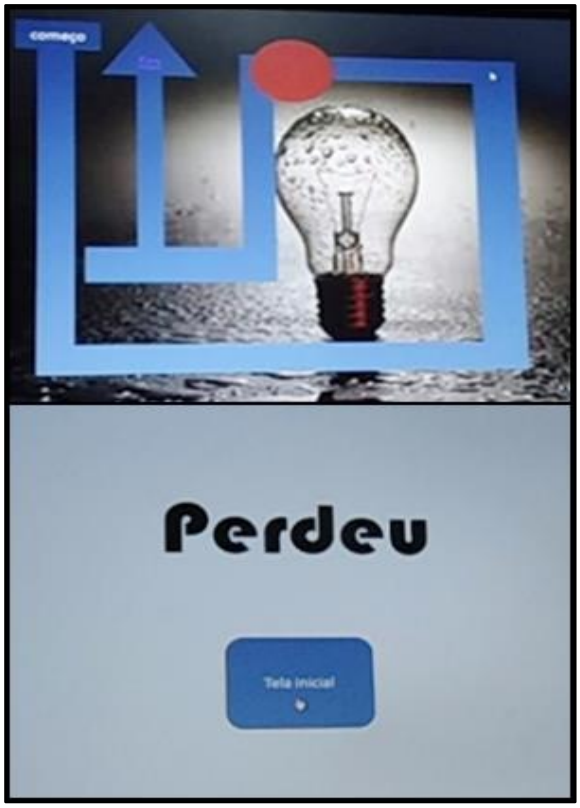
Fonte: a autora.

Para Mello *et al.* (2019), as atividades lúdicas são permeadas pela subjetividade, ou seja, pelos sentidos que as crianças conferem a tal brincadeira. Desse modo, cada criança ressignifica o que lhe é ofertado a seu modo, a partir de sua história, experiências e conhecimentos alcançados ao longo da vida. Para Charlot (2000), cada indivíduo é singular, não pela maneira de escapar do social, mas pelo simples fato de ter uma história. O sujeito vive e se constrói na sociedade, mas nela ele vive coisas que ninguém, por mais próximo que seja, tem a oportunidade de viver da mesma maneira.

Com isso, o PBMR busca garantir, em suas mediações pedagógicas, práticas que reconheçam e valorizem as singularidades das crianças durante as brincadeiras. Para isso, o processo de criatividade, inventividade, imaginação e produção cultural são considerados. Como exemplo, temos o *Jogo do Labirinto* (Figura 23), desenvolvido no espaço da brinquedoteca a partir da temática *Tecnologia*. O processo de criação do material possibilitou que a criança fosse reconhecidamente autora e autônoma, capaz de imprimir suas marcas identitárias, gerando, assim, uma produção autoral.

A Figura 23, registro estático, demonstra o *Jogo do Labirinto* construído pela criança. O objetivo do jogo era percorrer todo o labirinto com o cursor do *mouse*, sem que ele saísse do trajeto ou encostasse na bola vermelha que estava em permanente movimento, e realizava deslocamentos circulares pelo labirinto. Desse modo, para alcançar o objetivo, a criança deveria ir com o cursor do *mouse* até as extremidades do labirinto para que não fosse pega. Caso os pares que ali vivenciavam a brincadeira não alcançassem a proposta, retornavam à tela inicial. O *Jogo do Labirinto* caracterizou-se como desafiador entre os sujeitos, gerando um espaço-tempo de alegria e diversão entre aqueles que participaram.

Figura 23 – O *Jogo do Labirinto*



Fonte: a autora.

O jogo criado concilia os aprendizados que a criança teve em experiências anteriores. Ela foi capaz de imprimir as suas marcas pessoais, conhecimentos adquiridos e informações absorvidas, porém, ressignificadas a partir de demandas apresentadas pelo PBMR. Segundo o relato da criança, que foi registrado em Diário de Campo (11/09/2019): “[...] só faço algumas coisas. Eu aprendi quando fiz um curso de informática”.

Embora a criança não produza jogos constantemente por não ter um computador, ela foi capaz de idealizar, de maneira autônoma, um jogo que foi compartilhado com os colegas. Para Mitre e Gomes (2004, p. 151), “O brincar funciona como espaço de socialização e interação com outras crianças. Permite a criação de nova rede social [...]”.

As crianças em tratamento oncológico que participaram das mediações pedagógicas promovidas pelo projeto também apresentaram interesse pela confecção de materiais, demonstrando, assim, as suas inventividades, práticas autorais e criativas, como se observa na seguinte enunciação, extraída de Diário de Campo (27/06/2019):

> Tia, quero fazer outra máscara, mas agora vou fazer uma mulher! Sem entender como aquilo estava passando na cabeça da criança, foi dado um outro material para que ela fizesse o que estava desejando. Após a criança iniciar sua produção e materializar aquilo que queria, ficou claro, pois a criança fez cílios bem alongados, sobrancelhas e uma boca vermelha. Para ela, isso que representava a figura da mulher.

O processo de fazer com que as crianças demonstrem suas capacidades criativas e identitárias faz com que elas sejam ativas e protagonistas de seus processos, sendo capazes de vivenciar momentos de alegria, entusiasmo e diversão. Para Barbosa (2019), o infantil é capaz de revelar que, no mundo da fantasia, o processo de reinventar as brincadeiras lúdicas, junto com os pares, faz com que haja o desenvolvimento da imaginação, da socialização e de suas agências. A Figura 24 demonstra o processo de confecção das máscaras no espaço da brinquedoteca e as diferentes maneiras de fazer de cada criança. A máscara branca que se encontra ao centro, caracterizada pelos olhos azuis, cílios, nariz e boca vermelha, foi a representação da mulher para a criança.

Figura 24 – Confecção das máscaras

Fonte: a autora.

Assim sendo, o processo de criação das máscaras deu lugar para que as crianças fossem ativas, envolvessem-se com o faz de conta, demonstrassem suas preferências, estreitassem laços com os pares e usufruíssem da liberdade no momento em que realizavam suas obras de arte. Para Mitre e Gomes (2004, p. 152), “[...] o brincar aparece como um espaço que possibilita escolhas e a livre expressão da criança”.

Se valendo dos processos criativos, inventivos e da livre expressão manifestadas pelas crianças no espaço da brinquedoteca, os sujeitos foram agentes sociais, protagonistas e capazes de atribuir novos sentidos às produções empreendidas. Para Sarmento e Oliveira (2020), a ludicidade é um dos caminhos possíveis pelo e no qual as crianças vivenciam e expressam suas experiências, sendo capazes de recriarem o real para dar novos sentidos à realidade.

Oportunizar espaços-tempos para que as crianças brinquem, narrem, tirem dúvidas, exponham ideias, manifestem-se e até ressignifiquem ações e planejamentos faz com profissionais sintam-se provocados a repensar o seu saber e o seu fazer (SARMENTO; OLIVEIRA, 2020). É desse modo que, em ações pedagógicas desenvolvidas pelo PBMR,

possibilitamos que as crianças sejam agente sociais participativos, capazes de manifestar seus interesses ou não pelo brincar proposto. No excerto do Diário de Campo (24/10/2021) abaixo, é possível ilustrar o desinteresse da criança pela brincadeira e a necessidade da pesquisadora ressignificar a própria prática a fim de valorizar as necessidades e interesses da criança:

> Ao adentrar o espaço da brinquedoteca, a criança me surpreendeu perguntando o que faríamos hoje. Essa pergunta, nunca feita, deixou-me perplexa, por se tratar de uma criança bastante introspectiva, que deixa pouca margem para o diálogo. Em seguida, foi compartilhada a proposta da mediação, mas a criança não demonstrou interesse em querer vivenciar brincadeiras da região Norte e Nordeste (por meio do silêncio). Percebendo o desinteresse, acompanhei a criança no computador para que pudesse compreender suas necessidades. Então, ficou evidente seu interesse por artesanatos. Como estava próximo do Natal, propus a confecção de uma guirlanda e ela logo aceitou, então decidimos os materiais a serem utilizados e logo construímos a guirlanda.

Compreender a criança e seus interesses é reconhecer e valorizá-la como sujeito capaz de pensar e agir sobre si. Para Mello *et al.* (2019), o processo de construção de um material permite que a criança exerça o seu protagonismo e criatividade de modo autodeterminado – como ocorreu na mediação pedagógica em que a criança imprimiu suas marcas identitárias desde a escolha dos matérias (EVA vermelho e dourado), passando pela produção, até o local que escolheu para deixar sua guirlanda (Figura 25).

A Figura 25 demonstra a guirlanda construída em mediação pedagógica com a criança e instalada no espaço da brinquedoteca. As escolhas dos materiais foram determinadas por ela, a fim de valorizar sua produção autoral.

Figura 25 – Guirlanda

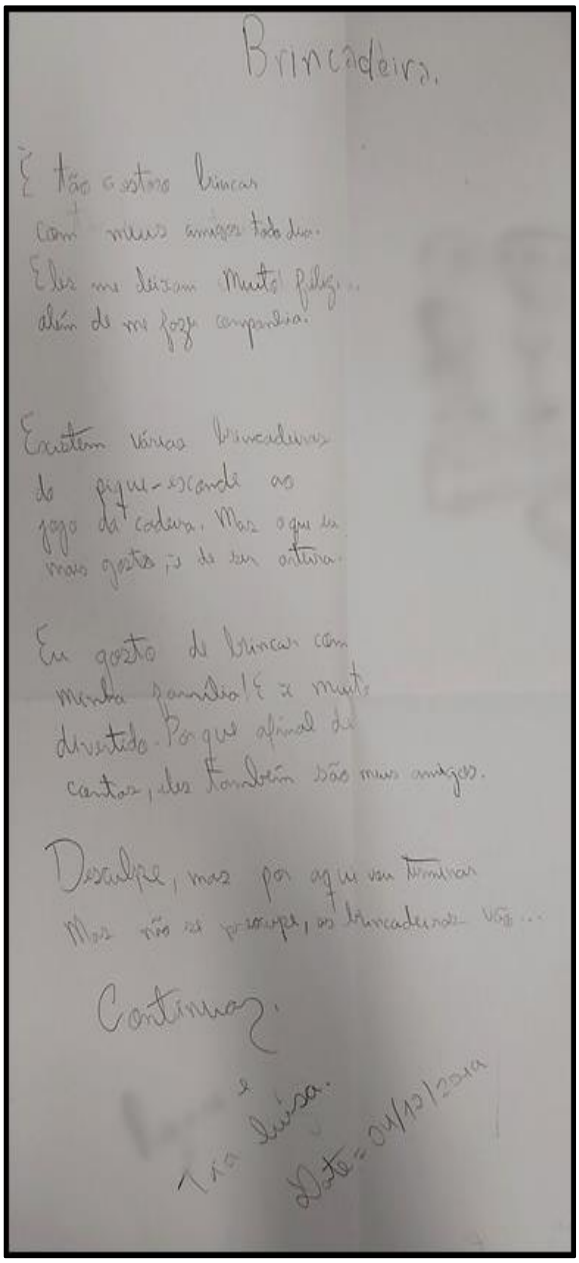
Fonte: a autora.

Durante a confecção da guirlanda, a criança, além de ser valorizada, sinalizou palavras de afeto e carinho em ter suas necessidades reconhecidas, tal característica ficou evidente em recorte de Diário de Campo (24/10/2019): “Anoto em um caderninho as coisas que gostei de fazer, e essa estará anotada”. Segundo Souza e Espírito Santo (2008), a experiência do cuidado é um processo recíproco entre os sujeitos envolvidos, é preciso perceber o outro em sua totalidade, por meio de uma relação mútua, na qual a confiança e a entrega são necessárias.

No PBMR, outra vivência capaz de registrar o processo criativo, de inventividade, imaginação e prática autoral entre os pares envolvidos no cotidiano foi registrada na temática *Brincadeiras Populares*, em que uma criança demonstrou habilidade e gosto por construir poema (Figura 26). A escolha do tema a ser retratado na escrita ocorreu a partir do diálogo e da relação horizontalizada estabelecida entre os sujeitos, como pode ser ilustrado em recorte de Diário de Campo (04/05/2019, grifo nosso), “[...] Acho que o tema do poema poderia ser *brincadeira* – sugestão manifestada pela pesquisadora e validada pela criança”.

A Figura 26 demonstra o poema criado pela criança no espaço da brinquedoteca. O material é composto por 4 estrofes que retratam sentimentos de alegria, de prazer pelo brincar e a figura da família e dos amigos como elementos essenciais para quem vivencia o processo de tratamento oncológico.

Figura 26 – Poema Brincadeira



Brincadeira

É tão gostoso brincar
com meus amigos todo dia
Eles me deixam muito feliz,
além de me fazer companhia.

Existem várias brincadeiras
do pique-esconde ao jogo da
cadeira. Mas o que eu mais gosto,
é de ser arteira.

Eu gosto de brincar com minha
família! E é muito divertido. Por
que afinal de contas, eles também
são meus amigos.

Desculpe, mas por aqui vou
terminar
Mas não se preocupe, as
brincadeiras vão...
Continuar

Poema autoral
Registrado em Diário de Campo
(04/12/2019)

Fonte: a autora.

Mediante ao poema apresentado, corroboramos com Almeida (2011), quando diz que o brincar tem como significado o pertencer, aprender, vivenciar, descobrir, compartilhar,

construir e reelaborar e é desse modo que o PBMR busca estabelecer e potencializar suas práticas pedagógicas em um espaço no qual prevalece a Pedagogia Social. Garantir o brincar como espaços-tempos de escolhas, de liberdade e de livre expressão é a maneira de preservar o ser criança como agente social (SARMENTO, 2013). É *no* e *pelo* brincar que elas se manifestam e tornam-se sujeitos ativos, com singularidades e especificidades. Segundo, Mitre e Gomes (2004), o brincar caracteriza-se como marca identitária da categoria social do tipo geracional, infância.

O PBMR, por meio de suas mediações pedagógicas, reconhece as produções culturais das crianças em tratamento oncológico durante seus fazeres brincantes, na pretensão de que tenham garantia de vivenciar situações antagônicas daquelas que ocorrem durante a hospitalização, em que são privadas de suas liberdades e escolhas, em que são tratadas apenas como pacientes e não como sujeitos que têm o direito e a necessidade de brincar.

5.5 MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS VIRTUAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

O PBMR, desde sua fundação, conciliou suas mediações pedagógicas no espaço da brinquedoteca de modo presencial, com a frequência de dois encontros semanais. Frente ao cenário pandêmico iniciado no ano de 2020, fomos desafiados a reorganizar o trabalho de mediação pedagógica da Educação Física com crianças em tratamento oncológico de maneira que continuasse levando em consideração as agências, o protagonismo e as produções culturais dos sujeitos (SARMENTO, 2013).

Como estratégia inicial, foram realizados planejamentos virtuais com a equipe do projeto a fim de delimitar os objetivos e as intencionalidades pedagógicas para a nova organização de trabalho. Desse modo, seguindo o que já era posto pelo PBMR presencialmente, os jogos e as brincadeiras seriam trabalhados como objeto (FREIRE, 2005; MELLO; DAMASCENO, 2011; ASSIS, *et al*., 2015; BARBOSA, 2018; MELLO *et al*., 2021), na perspectiva de ampliar o capital cultural lúdico dos sujeitos, proporcionando aproximação ao novo, vivenciando momentos de diversão e estreitamento de laços familiares.

Para uma melhor sistematização dos planejamentos e seguindo o modo como o projeto se configurava, pôde-se concluir, mais uma vez, a importância do uso de temáticas nesse contexto. Com isso, durante o período de produção de vídeos (remoto/presencial) entre abril de 2020 a junho de 2021, apoiamo-nos nas seguintes temáticas: *brincadeiras de sorte ou revés* (Figura 27) e *brincadeiras populares* (Figura 28). Após as temáticas serem elencadas, eram sistematizados repositórios para que a seleção de jogos e brincadeiras pudessem contemplar as crianças em tratamento oncológico com suas particularidades, seus familiares e o contexto de pandemia. As Figuras 27 e 28 demonstram parte dos repositórios e suas organizações:

Figura 27 – Repositório: *brincadeiras de sorte ou revés*

REPOSITÓRIO

EIXO TEMÁTICO: Jogos/brincadeiras de sorte ou revés

Objetivo geral: Conhecer e vivenciar jogos/brincadeiras que despertem a curiosidade e interesse estimulando assim, que se desafiem individual e coletivamente, proporcionando espaços-tempos de autoria, autonomia e o protagonismo.

	Nome	Procedimentos Metodológicos
1º	**Pedra X Papel X Tesoura**	A atividade é desenvolvida em dupla. Nessa brincadeira os participantes terão a oportunidade de escolher pedra, papel ou tesoura. Assim que escolherem vão lançar ao centro uma das mãos com o movimento escolhido, desse modo saberão quem venceu a partida. A pedra destrói a tesoura; a tesoura corta o papel e o papel embrulha a pedra.
2º	**Dentro e Fora**	Em uma superfície plana, será demarcado com a fita durex um quadrado. Nesta brincadeira precisará da presença de um mestre e o principal objetivo é que ele diga os comandos ("dentro e fora") e observe quem errou. Assim que o mestre falar "dentro" os sujeitos precisarão colocar os dedos indicadores para dentro do quadrado, e quando for sinalizado "fora", eles precisarão colocar os dedos para fora do quadrado, a dinâmica da fala pode acontecer de maneira aleatória (dentro, fora, fora, dentro). A intensão é que haja um aumento de velocidade na fala do mestre para que as crianças e os adolescentes possam pensar rápido, e logo terão a sorte de ganhar o ou azar de perder. Caso a brincadeira esteja acontecendo com mais participantes, ganha aquele que ficar por último. Brincadeira adaptada: Acessado em >https://www.portaldafamilia.org/sclazer/jogos/jogossalao.shtml< 26 de janeiro de 2021.

Fonte: a autora.

Figura 28 – Repositório: *brincadeiras populares*

REPOSITÓRIO

EIXO TEMÁTICO: Brincadeiras populares

Objetivo geral: Resgatar e vivenciar jogos/brincadeiras populares que despertem a curiosidade e o envolvimento com os familiares, proporcionando assim, espaços-tempos de autoria, autonomia e protagonismo.

	Nome	Procedimentos Metodológicos
1ª	**Escravos de Jó**	Crianças sentadas no chão em círculo ou ao redor de uma mesa; um objeto (pedrinha, caixa de fósforos ou sementes). As crianças vão entoando a cantiga, marcando os tempos fortes; passam o objeto de uma para outra, no sentido dos ponteiros do relógio. Somente na parte onde dizem zique – zá o objeto é passado na direção contrária, retornando-se, logo a seguir, à primeira direção contrária. Quem erra cai fora. Os últimos dois serão os vencedores. Acessado em >https://brasileirinhos.wordpress.com/brincadeiras/< 3 de abril de 2021
2ª	**Peteca**	As crianças e os adolescentes juntamente com seus familiares confeccionarão petecas de papel. Após construírem o brinquedo, poderão se divertir.

Fonte: a autora.

A fim de proporcionar momentos singulares aos sujeitos, foram organizados, nos vídeos, mediações pedagógicas que enfatizavam a confecção de materiais[44], potencializando a manifestação de suas identidades naquilo que foi construído, revelando, então, a autoria das crianças e de seus familiares, possibilitando espaços-tempos para que ressignificassem seus cotidianos e, principalmente, atribuíssem novos usos àquilo que lhes foi apresentado. Para Eder e Corsaro (1999, p. 132), “As crianças e os jovens se apropriam criativamente da informação proporcionada pelo mundo adulto para produzir suas próprias e únicas culturas de pares”.

[44] Para a confecção dos materiais durante as mediações pedagógicas, foram utilizados utensílios simples, descartáveis ou que pudessem ser higienizados, como papel, lápis, durex, cola, copo descartável, dentre outros, visto que as crianças se encontram em situações de vulnerabilidade e em contexto de pandemia.

Na busca por contemplar as crianças e os familiares, foram produzidos vídeos semanais, totalizando 43 materiais artesanais compartilhados com os sujeitos via *WhatsApp*[45] e redes sociais da instituição. O processo de divulgação ocorreu de modo colaborativo, como pressupõe a Pesquisa-Ação Colaborativa (IBIAPINA, 2008), com a participação da equipe multidisciplinar da ACACCI. A Figura 29 demonstra alguns dos materiais produzidos e divulgados pela instituição:

Figura 29 – Materiais artesanais produzidos e divulgados pela instituição

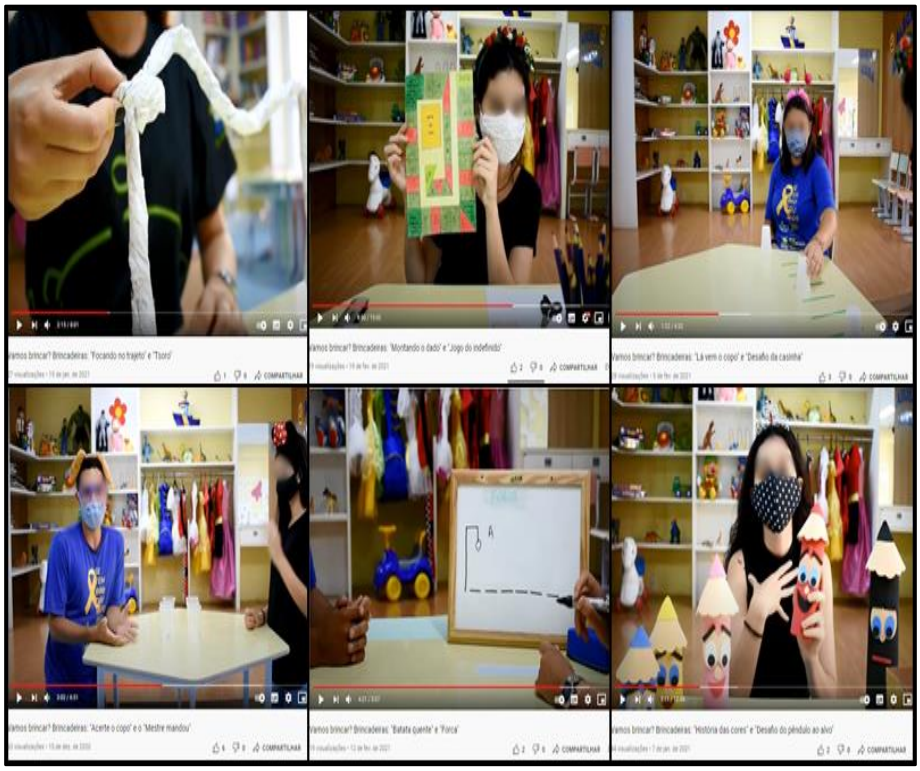
Fonte: a autora.

Ao ser analisada a importância de momentos lúdicos para os sujeitos em tratamento oncológico e seus familiares em tempos de pandemia, foi sugerido, pela instituição, que a produção dos vídeos do PBMR fossem realizados no espaço da brinquedoteca e ocorressem quinzenalmente, fazendo com que o trabalho ficasse mais profissional, no sentido da estética e de contar com a colaboração da Comunicação Social. Foram

[45] O grupo do *WhatsApp* era um canal direto de comunicação entre os familiares e a instituição. Desse modo, por ser restrito, enviávamos os materiais para a assistente social e, em seguida, eles eram compartilhados com o grupo, podendo contemplar tanto os sujeitos que estavam na ACACCI assim como aqueles que estavam em suas residências.

produzidos, nesse formato, onze vídeos e, alinhado às filmagens, foi de interesse da ACACCI que também ocorressem mediações pedagógicas presenciais no espaço do refeitório, seguindo todos os protocolos de segurança exigidos pela pandemia da Covid-19[46]. A Figura 30 demonstra os recortes dos vídeos no espaço da brinquedoteca postados no *YouTube*:

Figura 30 – Recortes dos vídeos produzidos no espaço da brinquedoteca e postados no *YouTube*



Fonte: a autora.

Durante os momentos em que estivemos com as crianças e seus familiares, foi revelado a importância das mediações planejadas, pois, em tempos de pandemia, os sujeitos não estavam usufruindo do seu direito de brincar no espaço da brinquedoteca. Em Diário de Campo (08/03/2021), foi possível observar tamanha relevância de momentos como esses

[46] Todas as atividades foram realizadas a distância para que não houvesse contato com as crianças em tratamento oncológico e seus familiares. Cada infantil com seu familiar tinha uma mesa nomeada para não haver trânsito de pessoas. O refeitório foi escolhido pela instituição, por considerar que, naquele local, os sujeitos já realizavam suas refeições e por ser um espaço bastante arejado. Com isso, as mediações pedagógicas puderam ser desenvolvidas.

a partir da enunciação de um familiar: “Esses momentos são muito bons, a gente distrai um pouco a mente, deveria ter mais. Vocês sempre vão postar essas coisas no *YouTube*?”.

Segundo Kliphard (1997), não existe nada mais sério para as crianças do que o brincar. É uma necessidade vital, que fica ainda mais evidente no período de tratamento, momento em que se encontram em situações de vulnerabilidade. O brincar, como foi manifestado no recorte de Diário de Campo, também se apresenta como uma válvula de escape para os familiares, visto que, quando a criança adoece, todos adoecem juntos. Por esse motivo, o PBMR buscou estreitar laços familiares durante as mediações pedagógicas, com ênfase na confecção de materiais, garantindo que os pais ou responsáveis desfrutassem do prazer de brincar e de relações afetivas e significativas com os seus filhos ou dependentes.

5.6 REFLEXÕES SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO PARA MEDIAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Mediante às experiências vivenciadas no PBMR, propomo-nos a discutir a organização do trabalho pedagógico para mediação da EF com crianças em tratamento oncológico. Os resultados apontaram para a importância da construção coletiva do planejamento e da sensibilidade de ouvir, observar e dar oportunidade para que elas sejam reconhecidas como agentes de si, protagonistas e produtoras de cultura.

O brincar, para os sujeitos acometidos por câncer, pode ser uma forma de aliviar o processo do tratamento e, também, de resgatar o prazer proporcionado pela brincadeira ao se socializar com seus pares, ao participar, compartilhar e construir brincadeiras dentro de um tempo singular e hedonístico. Essas experiências possibilitaram dar visibilidade às criações e às ressignificações das crianças em seus fazeres brincantes, compreendendo-as como sujeitos ativos nos seus processos de socialização e considerando as diferentes maneiras de fazer e operar com seus interesses, mesmo com toda a dificuldade do tratamento.

O processo de reorganização do trabalho pedagógico em contexto de pandemia reforçou a necessidade de haver uma concepção de infância e de jogos e de brincadeiras. Com isso, por meio dos 54 materiais produzidos, pode-se concluir que há possibilidade de

desenvolver mediações pedagógicas de modo virtual com crianças em tratamento oncológico. As estratégias encontradas para efetivar o trabalho foram a utilização de temáticas, repositórios de jogos e de brincadeiras e confecções de materiais, gerando, assim, estreitamento de laços familiares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação, que tem como objeto de estudo as práticas pedagógicas mediadas por jogos e brincadeiras desenvolvidas no PBMR com crianças em tratamento oncológico, busca superar uma lacuna encontrada no campo acadêmico-científico no que tange à mediação pedagógica da Educação Física para esse público-alvo, haja vista que há uma incipiência de produções nesse campo sobre a temática *brincar com as crianças em tratamento oncológico*.

Compartilhamos da ideia de que as práticas pedagógicas permeadas pelos jogos e brincadeiras são espaços-tempos potentes em que as crianças em tratamento oncológico evidenciam o seu direito de brincar de maneira plena, podendo ressignificar situações adversas decorrentes da enfermidade, sentirem-se como agentes nos seus processos de socialização, autônomas e autoras nos seus fazeres brincantes.

Dito isso, para melhor compreendermos tais aspectos no decorrer desta dissertação, apoiamo-nos nos pressupostos da Sociologia da Infância, que determinou a concepção de criança e de jogos e brincadeiras; nos Estudos com o Cotidiano, para tratarmos relações cotidianas e analisarmos como as produções culturais foram sinalizadas; na Relação com o Saber que envolveu os aspectos afetivos e relacionais; e na Pedagogia Social, que caracterizou o campo no qual o PBMR esteve inserido.

Para que as mediações pedagógicas fossem realizadas, adotamos o conceito de *Entrada Reativa* (CORSARO, 2011) como uma postura pedagógica que se apresentou de maneira discreta e cautelosa às crianças em tratamento oncológico no cotidiano da ACACCI. A escolha se deu a fim de que os sujeitos se sentissem seguros com a nossa presença, descartando a ideia de que fôssemos invasivos, impositivos e expansivos em um ambiente que pertence a eles. Com isso, aos selecionarmos esse modo de entrada no campo, foi possível nos aproximarmos das crianças e desenvolver as práticas pedagógicas da Educação Física por meio dos jogos e das brincadeiras.

Os dados produzidos e analisados decorrentes da Pesquisa-Ação Colaborativa (IBIAPINA, 2008) foram fundamentais para subsidiar os pontos singulares da pesquisa, como as práticas pedagógicas, a concepção de infância, de jogos e de brincadeiras, a Pedagogia Social, o processo interdisciplinar e a organização do trabalho pedagógico. A

partir deles, pode-se conceber modos de pensar e de refletir a prática pedagógica da Educação Física com crianças em tratamento oncológico.

Como ponto de partida para contemplarmos os elementos centrais discutidos nos objetivos propostos na pesquisa, inicialmente abordamos o direito ao brincar das crianças e a presença dos jogos e das brincadeiras como contribuintes ao processo de tratamento oncológico, haja vista que são discussões que permeiam todo trabalho. Na sequência, propomo-nos a analisar as especificidades do campo da Pedagogia Social para compreender as mediações pedagógicas com crianças em tratamento oncológico, em seguida, o processo interdisciplinar e, por fim, a organização do trabalho pedagógico para a mediação da Educação Física.

A partir das análises feitas, foi possível verificar que o PBMR se configura nas mesmas orientações que o campo da Pedagogia Social. Com isso, o foco do estudo recaiu na perspectiva de proporcionar espaços-tempos lúdicos, prazerosos e de aprendizagens que não fossem enrijecidos, mas que significassem algo para a vida, apresentando uma metodologia, objetivos, intencionalidades pedagógicas e que destacassem a autonomia e autoria, requisitos fundamentais do campo.

Desse modo, no decorrer das ações, foram apresentados desafios como a interdisciplinaridade, as vulnerabilidades decorrentes do tratamento oncológico, o grupo heterogêneo e a frequência assistemática devido ao processo de idas e vindas ao hospital e, como possibilidades, buscamos desenvolver práticas horizontalizadas, intergeracionais, que valorizassem as crianças e seus familiares nas relações que estabelecem consigo e com seus pares, gerando uma relação afetivo e relacional (CHARLOT, 2000) nos momentos lúdicos.

A fim de materializarmos melhor os desafios para o trabalho interdisciplinar com os jogos e as brincadeiras em uma instituição que possui diferentes profissionais e áreas do conhecimento, concluímos que o diálogo e a colaboração entre os sujeitos que promoviam atividades socioeducativas com as crianças em tratamento oncológico foram considerados elementos centrais para solucionarmos as divergências encontradas no cotidiano – nesse caso em específico, sobre as concepções de infância e de jogos e brincadeiras.

Nos dados em uso sobre as questões encontradas para o trabalho interdisciplinar, ficou evidente, por parte das equipes socioeducativas, a importância de valorizar as crianças

com câncer como sujeitos ativos, ou seja, proporcionando espaços-tempos para que sejam atores sociais em seus mundos de vida. Desse modo, trabalhar entre os praticantes do cotidiano foi uma mudança de lente, fazendo com que houvesse um distanciamento do paciente em tratamento oncológico para a valorização da criança no decorrer dos seus fazeres brincantes. Com isso, os infantis eram capazes de tomar posições ativas no decorrer do processo e usufruir, mesmo que brevemente, do direito inalienável de brincar (BRASIL, 1990b).

Os jogos e as brincadeiras desenvolvidos com as crianças não foram trabalhados como meio, na perspectiva de que alcançassem algum conhecimento pré-definido, mas, sim, como objeto, com a intensão de que ampliassem o capital cultural lúdico e que logo os desejos, sentidos, relações entre os pares fossem valorizados. Nesse sentido, ao adotarmos essa perspectiva de jogo, almejávamos que as crianças não fossem apenas receptoras, mas tornassem-se ativas durante o processo.

Após o entendimento das diferentes áreas e dos profissionais sobre a concepção de infância, de jogos e de brincadeiras no cotidiano da ACACCI, algumas ações foram construídas de maneira colaborativa e interdisciplinar, gerando aplicações construtivas e exitosas, tendo em vista que foram compartilhadas ideias, conhecimentos, resultando também numa produção científica para área, dimensão valorizada pela Pesquisa-Ação Colaborativa (IBIAPINA, 2008).

Diante da organização do trabalho pedagógico para a mediação da Educação Física com crianças em tratamento oncológico que considerasse as agências, o protagonismo e as produções culturais, pôde-se concluir que há necessidade de um planejamento flexível, com intencionalidades pedagógicas, que leve em consideração as particularidades dos sujeitos e que seja desenvolvido a partir de uma construção coletiva com as crianças, na perspectiva de *darmos voz* e *ouvidos* às suas manifestações.

Desse modo, outros elementos que foram caracterizados como centrais e estruturantes para a organização são a concepção de infância, de jogos e de brincadeiras já delimitados na pesquisa, os tempos, as produções culturais das crianças e a reorganização para mediações pedagógicas virtuais.

O fator tempo ganhou visibilidade por meio dos dados em uso por caracterizar-se como importante elemento para as crianças, principalmente quando trata-se do tempo *aiónico*, aquele que é próprio do mundo infantil, que prioriza a fruição e o prazer durante os fazeres

brincantes. São nesses espaço-tempos que as crianças são capazes de se revelar, ressignificar e criar, gerando, assim, suas produções culturais, que são carregadas de identidade e que subvertem o que encontram durante o processo de tratamento oncológico, mesmo que por um curto período de tempo.

Para o desenvolvimento das mediações pedagógicas em tempos de pandemia, ficou evidente a necessidade de reorganizar o trabalho a partir dos objetivos e das intencionalidades pedagógicas. As estratégias encontradas para materializar o trabalho foram a utilização de temáticas, repositório de jogos e de brincadeiras e confecções de materiais, buscando dar visibilidade às produções dos infantis e de seus familiares, além de proporcionar estreitamentos de laços afetivos.

O processo formativo, um dos pressupostos da Pesquisa-Ação Colaborativa (IBIAPINA, 2008), ocorreu durante os quatros anos e meio em que a pesquisadora esteve em constante processo de amadurecimento, pensando e repensando a prática pedagógica com as crianças, familiares, as diferentes áreas do conhecimento, estagiários, bolsista e coordenador do projeto. Adentrar pela primeira vez um espaço que pertence ao campo da Pedagogia Social foi desafiador, principalmente por ter como público-alvo crianças em tratamento oncológico. Para alcançar e conseguir estruturar uma organização de trabalho pedagógico, foram necessárias reuniões, diálogos, leituras e, principalmente, reconhecer os principais agentes do cotidiano, as crianças, pois são elas que direcionam o desenvolvimento do planejamento e da prática pedagógica.

Os anos de envolvimento com o projeto me tornaram mais humana e capacitada para lidar com sujeitos que, até então, não fazem parte da realidade de muitos profissionais de EF, talvez pela pouca abordagem e visibilidade que os cursos e o próprio campo apresentem. Nesta pesquisa, esforço-me para contribuir com esses profissionais e com aqueles que se sensibilizem em trabalhar com jogos e brincadeiras com crianças em tratamento oncológico, que reconheçam suas agências, protagonismo e produções culturais e, sobretudo, garantam o brincar de maneira plena.

Deixo o convite para aqueles que desejam realizar a leitura e conhecer novas possibilidades de trabalho no campo da EF, como o PBMR. Uma coisa posso dizer com certeza: toda criança tem o direito de brincar e, certamente, Brincar é o Melhor Remédio.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A. Sociologia da infância: traçando algumas linhas. **Revista de Sociologia da UFSCar**, São Carlos, v. 8, n. 2, p. 371-383, jul./dez. 2018.

AFONSO, A. J. Sociologia da educação não escolar: Reactualizar um objecto ou construir uma nova problemática? *In*: ESTEVES, A. J. **A sociologia na escola: *professores, educação e desenvolvimento***. Porto: Biblioteca das Ciências do Homem, Editora Afrontamento, 1992. 99-118.

ALCANTARA, L. S; SANT'ANNA, J. L; SOUZA, M. G. N. Adoecimento e finitude: considerações sobre a abordagem interdisciplinar no Centro de Tratamento Intensivo oncológico. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 9, p. 2507-2514, set. 2013.

ALMEIDA, M. T. P. **O brincar e a brinquedoteca:** possibilidades e experiências. Fortaleza: Premius, 2011.

ALVES. N. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 7, p. 1-8, jan./dez. 2003.

ASSIS, L. C *et al*. Jogo e protagonismo da criança na educação infantil. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, v. 28, n. 1, p. 95-116, 2015.

ASSIS, L. C. **Por uma perspectiva pedagógica para intervenção da educação física com a educação infantil**. 2015. 181f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Brasília: Plano, 2002.

BARBOSA, R. F. M. **Hibridismo brincante: um estudo sobre as brincadeiras lúdico-agressivas na educação infantil**. 2018. 325f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

BARBOSA, R. F. M.; MARTINS, R. L. R.; MELLO, A. S. Brincadeiras lúdico agressiva: tensões e possibilidades no cotidiano na Educação Infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 159-170, jan./mar. 2017.

BARRETO, S. T. R. **Literatura para a solidariedade: uma proposta de Richard Rorty**. 2013. 110 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

BORGES, E. P.; NASCIMENTO, M. D. S. B.; SILVA, S. M. M. Benefícios das atividades lúdicas na recuperação de crianças com câncer. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v. 28, n. 2/08, p. 211-221, dez. 2008.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto-lei nº 99.710, 21 de novembro de 1990. **Convenção sobre os Direitos da Criança**, Brasília, 21 nov. 1990a.

BRASIL. Lei n. 8.069 de julho de 1990. **Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente**. Diário Oficial da União, Brasília, 13 de jul. 1990b.

BRASIL. Lei º 11.104 de março de 2005. **Dispõe sobre a obrigatoriedade de instalação de brinquedotecas nas unidades de saúde que ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação**. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de mar. 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. Instituto Nacional de Câncer. **Programas de Residência Multiprofissional em Oncologia e Residência em Física Médica:** plano de curso. Rio de Janeiro, 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. Instituto Nacional de Câncer. **Carta da equipe Multidisciplinar da Oncologia Pediátrica aos pais ou responsáveis pelas crianças e adolescentes com câncer**. Rio de Janeiro, 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Instituto Nacional de Câncer. **Estimava 2020:** incidência de câncer no Brasil. Rio de Janeiro: INCA, 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Instituto Nacional de Câncer. **Câncer infantojuvenil**. Rio de Janeiro, 2020.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BROUGÈRE, G. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens:** a máscara e a vertigem. Lisboa: Cotovia, 1990.

CARVALHO, T. G. P. *et al*. O olhar do paciente sobre o câncer infanto-juvenil e sua percepção acerca de seus sentimentos e emoções diante do videogame ativo. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 413-426, abr./jun. 2018.

CARVALHO, T. G. P. *et al*. O brincar durante o período de hospitalização para tratamento de câncer pediátrico. **Revista Licere**, Belo Horizonte, v. 23, n. 4, p. 299-319, dez. 2020.

CERQUEIRA, D. D.; GONZALEZ, W. R. C. Trajetória e reflexões da educação não formal. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 12, n. 23, p. 377-404, set./dez. 2016.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: a arte de fazer. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação de professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: ARTMED, 2005.

CHEVALLARD, Y. Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações introdutórias. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 1-14, maio/ago. 2013.

CORSARO, W. Interpretive reproduction in children's peer culture. **Social Psychology Quarterly**, Washington, v. 55, p. 160-77, 1992.

CORSARO, W. **Sociologia da infância.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, A. R. As crianças e o brincar no contexto escolar: tempos (in)visíveis. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 42, p. 1-7, 2020.

DANTAS, F. R. A. *et al*. A contribuição do lazer no processo de hospitalização: um estudo de caso sobre os benefícios do projeto Risoterapia. **Licere**, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, p. 53-85, jun. 2014.

DELALANDE, J. Le concept d'enfant acteur est-il dejá perimé? Reflexions sur des ouvertures possibles pour um concept toujours a questionner. **AnthropoChildren**, Liege, n. 4, p. 1-8, jan. 2014.

DI FELICE, M. As redes e as dimensões tecnocolaborativas do social. *In*: CARRASCOZA, J.A & ROCHA, R.M. (orgs). **Consumo midiático e culturas da convergência**. São Paulo: Miró Editorial, 2011. p. 100-127.

EDER, D.; CORSARO, W. Ethnographic studies of children and Youth: theoretical and ethical issues. **Journal of Contemporary Ethnography**, California, v. 28, n. 5, p. 520-531, out. 1999.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teorias e práticas da educação física. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1994.

FREIRE, J. B. **O jogo**: entre o riso e o choro. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática docente. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GALVÃO, E. R. **Relações pedagógicas da Educação Física com crianças e adolescentes em tratamento oncológico**. 2019. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

GOELZER, J.; CANCIAN, V. A.; FONSECA, K. M. Turmas multi-idades na UEIIA: 11 anos de encontros, desafios e maravilhamentos com as crianças. *In*: CANCIAN, V. A.; GOELZER, J.; BELING, V. J. (orgs.). **Práticas formativas e pedagógicas na unidade de educação infantil Ipê Amarelo-UFSM**: narrativas docentes. Santa Maria: Santa Maria, 2019. p. 99-117.

GOHN, M. G. Educação não-formal na pedagogia social. *In*: I Congresso Internacional de Pedagogia Social e Simpósio de Pós-Graduação, 1., 2006a, São Paulo. **Anais eletrônicos**... Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092006000100034&script=sci_arttext&tlng=pt#nt01>. Acesso em: 11 ago. 2019.

GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006b.

GOHN, M. G. **Educação não formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 2011a.

GOHN, M. G. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.16, n. 47, p. 333-361, mai./ago. 2011b.

IBIAPINA, I. M. L de M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

INVERNIZZI, L. Educação Física em classe hospitalar: práticas, propostas, desafios. **Caderno de formação RBCE**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 34-44, mar. 2010.

INVERNIZZI, L.; VAZ, A. F. Educação Física nos primeiros anos do ensino fundamental: uma pesquisa sobre sua organização pedagógica em classe hospitalar. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 115-132, maio/ago. 2008.

JUNQUEIRA FILHO, G. A. Múltiplas linguagens na educação da infância: perspectiva de protagonismo compartilhado entre professor, crianças e conhecimento. *In*: FLORES, M. L. R.; ALBUQUERQUE, S. S. (org.). I**mplementação do Proinfância no Rio Grande do Sul**: perspectivas políticas e pedagógicas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015. p. 127-140.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. *In*: KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2017. p. 13-47.

KLIPHARD, E. J. **Insuficiências de movimentos y de coodinácion em la edad de la escuela primária**. Buenos Aires: Kapelusz, 1997.

KOHAN, W. Vida e morte da infância, entre o humano e o inumano. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 125-138, set./dez., 2010.

KOHAN, W. Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica. **Revista Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-9, ago. 2020.

LIMA; F. C; CHAPARRO, N. S; ETO, J. O brincar da criança com câncer: a transcendência da dor para o prazer. **Seminário Transdisciplinar da Saúde**, Mato Grosso, n. 1, p. 101-111, 2013.

LIMA, K. Y. N.; SANTOS, V. E. P. O lúdico como estratégia no cuidado à criança com câncer. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Rio Grande do Sul, v. 36, n. 2, p. 76-81, jun. 2015.

LOPES, A. C. F. *et al*. A educação não formal: um espaço alternativo da educação. In: Educere. 2017. Paraná. **Anais eletrônicos**... Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25198_12669.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2019.

LOPES-JÚNIOR, L. C; LIMA, R. A. G. Cuidado ao câncer e a prática interdisciplinar. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 1, p. e00193218, jan. 2019.

MARQUES, J. B. V.; FREITAS, D. Fatores de caracterização da educação não formal: uma revisão da literatura. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1078-1110, out./dez. 2017.

MARTINS, R. L. D. **O lugar da educação física na educação infantil**. 2018. 211 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

MATOS, E; PIRES, D. E. P; CAMPOS, G. W. S. Relações de trabalho em equipes interdisciplinares: contribuições para a constituição de novas formas de organização do trabalho em saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Florianópolis, v. 62, n. 6, p. 863-869, 2009.

MATTOS, K. *et al*. Estratégias de enfrentamento do câncer adotadas por familiares de indivíduos em tratamento oncológico. **Revista Psicológica e Saúde**, Campo Grande, v. 8, n. 1, p. 1-6, jan./jun. 2016.

MAZZEI, V. R. **Imagens, infâncias e educação em foco: análise de produções culturais *sobre, para* e *pelas* crianças**. 2021. 181 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021.

MELLO, A. S. *et al*. Pesquisas com crianças na educação infantil: diálogos interdisciplinares para produção de conhecimentos. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 27, n. 45, p. 28-43, set. 2015.

MELLO, A. S. *et al*. Projeto Brincar é o Melhor Remédio: relações pedagógicas centradas nas produções culturais das crianças. **Revista Guará**, Vitória, v. 8, n. 12, p. 67-81, 2019.

MELLO, A. S. *et al*. O brincar e a criança em tratamento oncológico: relações para além da dimensão terapêutica. **Licere**, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 97-119, jun. 2021.

MELLO, A. S.; DAMASCENO, L. G. **Conhecimento e metodologia do ensino do jogo**. Vitória/ES: Editora da Universidade Federal do Espírito Santo – Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2011.

MELLO, A. S.; SCOTTÁ, B. A.; MARCHIORI, A. F. As brincadeiras de faz de conta nas produções acadêmico-científicas da Educação Física com a educação infantil. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 1-24, jul. 2021.

MELO, L. L. **Do vivendo para brincar ao brincando para viver**: o desvelar da criança com câncer em tratamento ambulatorial na brinquedoteca. 2003. 153f. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Programa Interunidades de Doutoramento em Enfermagem, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2003.

MELO, L. L.; VALLE, E. R. M. A brinquedoteca como possibilidade para desvelar o cotidiano da criança com câncer em tratamento ambulatorial. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 44, n. 2, p. 517-25, 2010.

MITRE, R. M. A. **Brincando para viver**: um estudo sobre a relação entre a criança gravemente adoecida e hospitalizada e o brincar. 2000. 121 f. Dissertação (Mestrado em Saúde da Criança) – Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e da Mulher, Instituto Fernandes Figueira da Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2000.

MITRE, R. M. A.; GOMES, A. A promoção do brincar no contexto da hospitalização infantil como ação da saúde. **Revista Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 147-154, 2004.

MONTEIRO, L. S.; CORRÊA, V. A. C. Reflexões sobre o brincar, a brinquedoteca e o processo de hospitalização. **Revista Paraense de Medicina**, Belém, v. 26, n. 3, p. 69-71, jul./set. 2012.

MOREIRA-DIAS, P. L.; SILVA, I. P. A utilização do brinquedo durante o tratamento de crianças com câncer: percepções da equipe multidisciplinar. **Revista Brasileira de Cancerologia**, Rio de Janeiro, v. 64, n. 3, p. 311-318, jul./ago./set. 2018.

MOTTA, A. B.; ENUMO, S. R. F. Brincar no hospital: câncer infantil e avaliação do enfrentamento da hospitalização. **Psicologia, Saúde & Doenças**, Portugal, v. 3, n. 1, p. 23-41, 2002.

MOTTA, M. G. Cuidado humanizado no ensino de enfermagem. **Revista Brasileira Enfermagem**, Brasília, v. 57, n. 6, p.758-60, dez. 2004.

MUSSA, C.; MALERBI, F. E. K. O impacto da atividade lúdica sobre o bem-estar de crianças hospitalizadas. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 83-93, dez. 2008.

PEDROSA, A. M. *et al*. Diversão em movimento: um projeto lúdico para crianças hospitalizadas no Serviço de Oncologia Pediátrica do Instituto Materno Infantil Prof. Fernando Figueira (IMIP). **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, Recife, v. 7, n. 1, p. 99-106, jan./mar. 2007.

PENN, G. Análise semiótica de imagens paradas. *In*: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 319-342.

REDIN, M. M. Crianças e suas singularidades. *In*: MULLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 115-126.

RORTY, R. **Contingência, ironia e solidariedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

SANTOS, W.; NUNES, K. R. Educação física na educação infantil: um projeto coletivo para intervenção no cotidiano escolar. *In*: FONTOURA, P. **Pesquisa em Educação Física**. v. 4. Jundiaí: Fontoura Editora, 2006. p. 93-98.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. *In*: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos**: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação. Porto: ASA, 2004. p, 1-22.

SARMENTO, M. J. A Sociologia da Infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. *In*: ENS, R. T.; GARANHANI, M. C. **Sociologia da Infância e a formação de professores**. Curitiba: Editora Champagnat, 2013. p. 13-46.

SARMENTO, T.; OLIVEIRA, M. Investigar com as crianças: das narrativas à construção de conhecimentos sobre si e sobre o outro. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 05, n. 15, p. 1121-1135, set./dez. 2020.

SCOTTÁ, B. A. *et al*. A valorização das produções culturais das crianças nas aulas de educação física: análises de narrativas docentes. **Revista Educación Física y Ciencia**, Argentina, v. 22, n. 1, p. 1-18, jan./mar. 2020.

SILVA, L. F.; CABRAL, I. E. O resgate do prazer de brincar da criança com câncer no espaço hospitalar. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 68, n. 3, p. 391-397, jun. 2015.

SILVA, L. F.; CABRAL, I. E.; CHRISTOFFEL, M. M. As (im)possibilidades de brincar para o escolar com câncer em tratamento ambulatorial. **Revista Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 23, n. 3, p. 334-340, jun. 2010.

SILVA, L. T.; PAULA, E. M. A. T. Atuação de diferentes profissionais em brinquedotecas hospitalares: características e funções. **Licere**, Belo Horizonte, v. 18, n. 2, jun. 2015.

SOUZA, C. R. A educação não-formal e a escola aberta: *In*: Educere. 2008. Paraná. **Anais eletrônicos**... Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/444_356.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2019.

SOUZA, M. G. G.; ESPÍRITO SANTO, F. H. O olhar que olha o outro: um estudo em familiares de pessoas em quimioterapia antineoplásica. **Revista Brasileira de Cancerologia**, Rio de Janeiro, v. 54, n. 1, p. 31-41, jan./fev./mar. 2008.

TOLOCKA, R. E. *et al*. Brincar e crianças com câncer: que relação é esta? **Licere**, Belo Horizonte, v. 22, n. 1, p. 421-444, mar. 2019.

TOMÁS, C. Para além de uma visão dominante sobre as crianças pequenas: gramáticas críticas na educação de infância. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 4, n. 1, p. 13-20, abr. 2017.

TRINDADE, L. H. **Projeto "Brincar é o Melhor Remédio"**: contribuições para crianças e adolescentes em tratamento oncológico. 2018, 25 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

VAZ, A. F.; VIEIRA, C. L. N.; GOLÇALVES, M. C. Educação do corpo e seus limites: possibilidades para a Educação Física na classe hospitalar. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 71-87, jan./abr. 2005.

VELOSO, C. S; SILVA, D. S. Desafios e descobertas sobre o atendimento interdisciplinar em pacientes oncológicos: uma revisão integrativa. **Revista Destaques Acadêmicos**, Lajeado, v. 10, n. 3, p. 199-208, 2018.

VIDAL, D. G. Michel de Certeau e a difícil arte de fazer história das práticas. *In*: FILHO, L. M. F. (org.). **Pensadores sociais e a história da educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 265-291.

VIEIRA, M. A.; LIMA, R. A. G. Crianças e adolescentes com doença crônica: convivendo com mudanças. *In*: CRUZ, S. H. V. (org.). **A criança fala**: a escuta de crianças em pesquisa. São Paulo: Cortez, 2008. p. 372-375.

ANEXO – Parecer consubstanciado do CEP

UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - CAMPUS GOIABEIRA

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Uma proposta didático-pedagógica para mediação da Educação Física com crianças e adolescentes em tratamento oncológico

Pesquisador: LUISA HELMER TRINDADE

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 26491119.7.0000.5542

Instituição Proponente: Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.932.198

Apresentação do Projeto:

Essa pesquisa tem como intenção construir uma proposta didático-pedagógica para mediação da Educação Física com crianças e adolescentes em tratamento oncológico, seus familiares e diferentes áreas do conhecimento presentes no cotidiano da Associação Capixaba Contra o Câncer Infantil (ACACCI), que leva em consideração a centralidade dos sujeitos e o brincar como um direito. Tem como perspectiva analisar o desenvolvimento e a materialização da proposta didático-pedagógica, identificando os limites e possibilidades que serão apresentados no decorrer das práticas

cotidianas, por meio das mediações desenvolvidas com os diferentes sujeitos. Além de buscar compreender o processo formativo vivenciado pelos estagiários/as, que estão associados ao projeto Brincar é o Melhor Remédio (PBMR/ACACCI).Para tanto, realizaremos uma Pesquisa AçãoColaborativa (IBIAPINA, 2008), a qual busca conciliar de forma indissociável a formação de professores e a construção de conhecimentos, por meio da natureza didático-metodológica e das ações pedagógicas desenvolvidas com os sujeitos nos diferentes contextos. Sendo assim, é possível no método adotado a busca por atitudes de colaboração e reflexões críticas. Segundo IBIAPINA (2008, p. 26) "[...] os pares, calcados em decisões e análises construídas por meio de negociações coletivas, tornam-se co-parceiros, co-usuários e co-autores de processos investigativos delineados a partir da participação ativa, consciente e deliberada". Nesse sentido, a formação de professores, no contexto da pesquisa, buscará alcançar um processo sistemático,

Endereço: Av. Fernando Ferrari,514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.075-910
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3145-9820 **E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com

colaborativo e dialógico na busca pela reflexão e ação das práticas pedagógicas, de forma que ocorra o processo de práticateoria-prática. A formação de professores consiste na participação de cinco estagiários da ACACCI em formação inicial em Educação Física, e que também são membros do PBMR.O público alvo da pesquisa, serão, crianças e adolescentes em tratamento oncológico de 4 a 16 anos de idade, seus familiares, as diferentes áreas do conhecimento presentes no contexto da instituição (Pedagogia, Serviço Social, Nutrição e Fisioterapia) e os
cincos estagiários/as da ACACCI que também são membros do PBMR. As mediações direcionadas a esta pesquisa ocorrerão as quartas-feiras das
16 às 18 horas e as quintas-feiras das 8:30 às 10:30, majoritariamente no espaço da brinquedoteca, no período de 7 de maio a 4 de dezembro de
2020, salvo as devidas aprovações legais do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Ufes. As atividades a serem desenvolvidas
farão parte de um plano de curso, desenvolvido inicialmente pela mestranda, pelo coordenador/professor do projeto e pelos estagiários/bolsistas. As
atividades serão sistematizadas por eixos temáticos e nem todas definidas a priori, compreendendo a necessidade do constante diálogo entre os
sujeitos e as diferentes áreas do conhecimento. Para tanto, as temáticas iniciais terão como base as diferentes linguagens, as quais consistem nas
linguagens rítmicas, musicais, corporais, audiovisuais, tecnológicas e plásticas, além de incorporar a cultura popular brasileira e os jogos e
brincadeiras tradicionais. Para o desenvolvimento das atividades lúdicas, permeadas pelos jogos e brincadeiras, levaremos em consideração o
conceito de entrada reativa (CORSARO, 2011), o qual expressa uma postura pedagógica por parte do adulto/pesquisador(a) que seja menos
impositiva e expansiva frente aos sujeitos, possibilitando que seja um espaço dialógico e que os sujeitos se aproximem a seu tempo e logo, se
sintam seguros e confiantes com a nossa presença. Nesse sentido, busca-se valorizar a autoria e autonomia dos sujeitos durante o processo. No
processo de produção dos dados, utilizaremos o diário de campo, que será sistematizado após cada mediação pedagógica. Nesse diário, além dos
registros escritos dos encontros, anotaremos algumas enunciações relacionadas ao objeto da pesquisa. Para Certeau (2014), enunciações são falas
em ato, ou seja, são narrativas extraídas do contexto em que ocorrem as interações entre os

sujeitos. Segundo o autor, a fala não pode ser afastada
de seu contexto de produção. No caso de pesquisas com crianças e adolescentes, esse tipo de registro possui maior "validade ecológica" e contribui
para superar as relações assimétricas de poder entre crianças/adolescentes e adultos presentes nas entrevistas (ROCHA, 2008). Também
realizaremos registros fotográficos das mediações pedagógicas, na intenção de obtermos mais fontes para realizarmos as nossas análises. O foco
das fotografias será as interações entre os sujeitos, portanto, as imagens retratarão situações coletivas que caracterizem as mediações pedagógicas
promovidas pelo PBMR. A fim de preservar o anonimato e a privacidades dos participantes, caso alguma foto seja utilizada no relatório final da
pesquisa ou em alguma publicação, utilizaremos recursos computacionais que inviabilizam a identificação dos sujeitos. O uso de diferentes fontes no
diário de campo (registros escritos, enunciações e fotografias) busca evitar que a unilateralidade de um dado se sobreponha a complexidade da
realidade.Nesse sentido, diante do objetivo da pesquisa, nos debruçaremos no diálogo com os Estudos do Cotidiano (CERTEAU, 1994), da
Sociologia da Infância (SARMENTO, 2013), da Relação com o Saber (CHARLOT, 2000) e da Pedagogia Social (GOHN, 2006; 2011).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Construir uma proposta didático-pedagógica para mediação da Educação Física com crianças e adolescentes em tratamento oncológico, seus familiares e as diferentes áreas de conhecimento presentes no cotidiano da Acacci, que leva em consideração a centralidade dos sujeitos e o brincar como um direito.

Objetivo Secundário:

Analisar o desenvolvimento e a materialização da proposta didático-pedagógica, identificando os limites e possibilidades que são apresentados no
decorrer das práticas cotidianas, por meio das mediações desenvolvidas com os diferentes sujeitos; Compreender o processo formativo vivenciado pelos estagiários(as), que estão associados ao projeto Brincar é o Melhor Remédio (PBMR/ACACC

UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - CAMPUS GOIABEIRA

Continuação do Parecer: 3.932.198

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

As pendências foram sanadas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

São apresentados os seguintes termos:

1- Informações básicas do projeto

2- Termo de assentimento livre e esclarecido

3- Cronograma

4- Termo de consentimento livre e esclarecido

5- Folha de rosto

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências foram sanadas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1459539.pdf	06/01/2020 12:19:41		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_menor_de_idade.pdf	06/01/2020 12:17:30	LUISA HELMER TRINDADE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	06/01/2020 12:17:18	LUISA HELMER TRINDADE	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	06/01/2020 12:16:04	LUISA HELMER TRINDADE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_responsaveis_legais.pdf	06/01/2020 12:14:39	LUISA HELMER TRINDADE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_adulto_participante.pdf	06/01/2020 12:12:56	LUISA HELMER TRINDADE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Brochura.pdf	06/01/2020 12:10:13	LUISA HELMER TRINDADE	Aceito

Endereço: Av. Fernando Ferrari,514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.075-910
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3145-9820 **E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com

UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - CAMPUS GOIABEIRA

Continuação do Parecer: 3.932.198

Folha de Rosto	1.pdf	18/11/2019 16:00:41	LUISA HELMER TRINDADE	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

VITORIA, 24 de Março de 2020

Assinado por:
KALLINE PEREIRA AROEIRA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Fernando Ferrari,514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.075-910
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3145-9820 **E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com