

## ■ RELATOS DE EXPERIÊNCIA

### ■ “É língua de faz de conta” relatos de uma professora, pesquisadora e mãe acerca do brincar

*“it’s make-believe language” reports from a teacher, researcher, and mother about play*

 Regina Jodely Rodrigues Campos Aguiar \*  
Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino \*\*

**Resumo:** O presente relato de experiência objetiva apontar reflexões acerca do brincar compreendendo-o como uma atividade essencial para o desenvolvimento das crianças. O percurso metodológico escolhido pautou-se na pesquisa qualitativa em que, sob as lentes epistemológicas da perspectiva histórico-cultural, principalmente por meio dos pressupostos de Lev Semionovitch Vigotski, seus colaboradores e autores contemporâneos, foram produzidas análises acerca dos episódios descritos neste trabalho. Compreendendo que um dos marcos da sociedade contemporânea é a existência de diversos papéis que são exercidos pelas mulheres em diferentes espaços que ocupam, buscou-se estabelecer uma relação profissional, acadêmica e pessoal com a temática, por meio da observação de diferentes aspectos da brincadeira a partir dos conhecimentos adquiridos em vivências na escola das infâncias, estudos do campo acadêmico e na maternagem, atribuindo assim sentido na trajetória de uma professora, pesquisadora e mãe. Os resultados apontam a importância do brincar na infância e a valorização dessa atividade na promoção do desenvolvimento infantil, sobretudo no contexto escolar.

**Palavras-chave:** Brincar. Desenvolvimento humano. Infância.

**Abstract:** The present experience report aims to point out reflections about playing, understanding it as an essential activity for the development of children. The methodological path chosen was based on qualitative research in which, under the epistemological lens of the historical-cultural perspective, mainly through the assumptions of Lev Semionovitch Vygotsky, his collaborators and contemporary authors, analyses were produced about the episodes described in this work. Understanding that one of the milestones of contemporary society is the existence of several roles that are exercised by women in different spaces they occupy, we sought to establish a professional, academic, and personal relationship with the theme by observing different aspects of play from the knowledge acquired from experiences in the school of childhood, studies in the academic field, and motherhood, thus attributing meaning in the trajectory of a teacher, researcher, and mother. The results point to the importance of play in childhood and the appreciation of this activity in the promotion of child development, especially in the school context.

**Keywords:** Play. Human development. Infancy.

---

\* Regina Jodely Rodrigues Campos Aguiar é graduada em Letras e Pedagogia; mestra e doutoranda em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar (PGPDE – UnB), especialista em Educação em e para Direitos Humanos na Diversidade Cultural (UnB) e em Educação Infantil na Perspectiva Histórico-Cultural (Faculdade de Tecnologia de Palmas). Professora de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e integrante do Fórum de Educação Infantil do Distrito Federal (FEIDF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2583651235758>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4622-5649>. Contato: [regina.jodely@gmail.com](mailto:regina.jodely@gmail.com)

\*\* Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino é graduada em Psicologia pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas de Ribeirão Preto (USP); mestre em Lógica e Filosofia da Ciência; e doutora em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Fez pós-doutorado em Filosofia pela Universidade de Paris 8 e Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Professora Associada do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento, do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, integra o Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento (PGPDE/IP/UnB) e o Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania (CEAM/UnB). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3793124930366938>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4701-2872>. Contato: [luciahelenaczp@gmail.com](mailto:luciahelenaczp@gmail.com)

## Por que o brincar?

Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos.  
Tenho abundância de ser feliz por isso.  
Meu quintal é o maior do mundo  
Manoel de Barros

Ao pensar na elaboração desta narrativa e nas análises que aqui me propus a realizar, me aproprio da fala de Bernard Charlot: “Aprender é atividade intelectual, mas é cansativa. Portanto, a entrada numa atividade intelectual depende do sentido. Ninguém estuda se não tem um sentido.” (CHARLOT, 2022, p.11). Pensar, ler e escrever sobre a brincadeira faz muito sentido para mim, em diversos aspectos. Nessa perspectiva, tenho procurado estabelecer uma relação profissional, acadêmica e pessoal com a temática, buscando observar diferentes aspectos da brincadeira a partir dos conhecimentos adquiridos em meus estudos no campo acadêmico, em vivências na escola das infâncias e em minha maternagem. Tendo em vista que um dos marcos da sociedade contemporânea é a existência de diversos papéis que são exercidos pelas mulheres em diferentes espaços que ocupa, atribuo, dessa forma, mais sentido à minha trajetória como professora, pesquisadora e mãe; compreendendo que a atividade de escrita torna-se “uma ocupação necessária e com sentido” (VIGOTSKI, 2018, p.91).

A brincadeira sempre fez parte da minha vida. Ao recordar-me das minhas memórias afetivas de infância, quase todas estão atreladas às brincadeiras e brinquedos. Posso afirmar, assim como Manoel de Barros, que “meu quintal é maior que o mundo”. Não brinquei muito na rua à época – meus pais já se preocupavam com questões de violência na cidade – mas brinquei muito no quintal de nossa casa. Mamãe sempre gostou de plantas, então foi lá que brinquei de fazer minhas primeiras experiências com a natureza: corri atrás de borboletas, vi joaninhas com diferentes cores caminharem em meus braços, fiz comidinhas com plantas medicinais, contei folhas, recolhi gravetos, vi os tatuzinhos de jardim se fecharem e observei a chegada de flores na primavera, aliás a minha preferida era aquela em que quando a assoprávamos, voava. Foi neste quintal que comecei a descobrir o mundo da natureza, que pude sentir a vida que pulsa nas plantas e nos bichinhos e a conexão que temos com ela.

Foi também brincando de “dar aula” para minhas bonecas e posteriormente para meus primos mais novos, que descobri querer ser professora. Cresci gostando de brincar e até hoje, na vida adulta sou conhecida como uma professora brincante. Talvez tenha sido o gosto pelo brincar que me conduziu a este lugar acadêmico em que hoje me encontro. Na especialização em

Educação em e para Direitos Humanos no contexto da Diversidade, discorri sobre o brincar no recreio numa perspectiva inclusiva; no mestrado acadêmico, busamos<sup>1</sup> compreender as relações na roda de conversa da educação infantil; o foco não era o brincar, mas este apareceu, até mesmo porque faz parte do cotidiano infantil e, agora no doutorado, interessei-me novamente pela temática do brincar. Neste trabalho proponho-me a olhar para o brincar de uma forma pessoal, acadêmica e profissional, compreendendo com Vigotski que somos seres afeto-intelectivos. Sendo assim, não é possível dissociar minha vida pessoal da vida acadêmica. Busco trazer sentido ao que estudo e estudo para compreender os acontecimentos da minha vida.

O trabalho está dividido em três partes: na primeira, buscaremos compreender a importância do brincar para o desenvolvimento humano e para isso escolhemos a lente epistemológica da teoria histórico-cultural proposta por Lev Semionovitch Vigotski, colaboradores e autores contemporâneos. Posteriormente, analisaremos algumas situações ocorridas com crianças pequenas e bem pequenas no contexto escolar e familiar à luz da referida teoria e por fim, faremos nossas conclusões refletindo sobre a importância da organização e da luta por espaços do brincar.

## O brincar e o desenvolvimento humano

A chegada de uma criança à escola é marcada por muitas novidades, tanto para ela, quanto para sua família e para professoras e professores que lidam com as infâncias. O momento de ruptura do tempo integral com seus familiares e/ou cuidadores gera incertezas e angústias, que às vezes vêm acompanhadas de choro ou de medo; mas qual criança nunca ouviu de seus coleguinhas ou de seus docentes: - Vamos brincar? Quem conhece o contexto escolar, sabe a importância que esta frase tem. Em muitas situações, as lágrimas, o medo e a dor da separação, dão espaço aos sorrisos e às descobertas do novo por meio do acolhimento e sobretudo da brincadeira. Foi pensando na importância dessa atividade que me propus a relatar algumas experiências com o brincar pensando em sua potência para o desenvolvimento de nossas crianças e do fazer pedagógico que deve compreender que cuidar e educar, brincar e interagir são fundamentais na escola das infâncias.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) apresenta o brincar como um direito de aprendizagem, o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018) além de ratificar tal direito, assevera que brincar diariamente, em diferentes espaços e tempos, seja com adultos ou entre pares propicia às crianças a ampliação de “seus conhecimentos, imaginação, criatividade, experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas,

cognitivas, sociais e relacionais.” (BRASÍLIA, 2018, p. 59). Ou seja, há no brincar uma potência que se expande para além de uma atividade lúdica. Brincar é expressar-se no mundo, é relacionar-se com os outros, é conhecer o novo.

Vigotski (2008, 2021) assevera que a brincadeira é a principal atividade que guia o desenvolvimento na idade pré-escolar. Segundo o autor:

Na idade pré-escolar, surgem necessidades e impulsos específicos que são muito importantes para o desenvolvimento da criança e que conduzem diretamente à brincadeira. Isso ocorre porque, na criança dessa idade, emerge uma série de tendências irrealizáveis, de desejos não realizáveis imediatamente. Na primeira infância, a criança manifesta a tendência para a resolução e a satisfação imediata de seus desejos (VIGOTSKI, 2021, p. 211).

Em outras palavras, a criança lança mão da brincadeira para realizar algo que deseja, mas que não é possível fazer naquele momento. Então, utiliza alguns objetos para representar outros, age como adulto e toma consciência do mundo por meio de tais objetos. Para Leontiev (2017) esse “é o caminho da tomada de consciência da atitude humana em face dos objetos, isto é, das ações humanas realizadas com eles” (LEONTIEV, 2017, p.120). Para o autor, tal ação com os objetos, produz uma relação ativa com o mundo. Ao utilizar um cabo de vassoura para imitar um cavalo, além de operar com sentidos e significados (VIGOTSKI, 2008, 2021), a criança age sobre o mundo, imita o adulto e nos mostra como ela percebe a ação dos outros (LEONTIEV, 2017); ao brincar, coloca-se no lugar do outro, “chora como um paciente, mas se alegra como um dos brincantes” (VIGOTSKI, 2021, p.230).

Todavia é importante pontuar que a criança procura agir como o adulto, mas também insere suas novidades, reconfigura significados, usa sua imaginação e criação. Para Silva (2012), a criança faz de conta que é enfermeira, professora, mãe, filha, médica e, ao mesmo tempo que se apoia no real (por meio das regras e generalizações de papéis estabelecidos), efetua transformações inventivas no plano simbólico” (SILVA, 2012, p. 25). Diante disso, é urgente a necessidade de rompermos com a ideia de que a brincadeira é algo natural e que a criança brinca porque é algo inerente a ela; pois, “a naturalização da brincadeira é uma negação da concepção da criança como ser histórico, social e cultural, e da constituição das infâncias em meio aos diversos grupos sociais ao longo dos tempos” (MARTINEZ, 2020, p.140).

Nesse sentido, compreender a criança como ser histórico de direitos e assumir o brincar como um desses direitos é reconhecer que a brincadeira é uma atividade essencial para o desenvolvimento humano “porque

permite à criança agir além de suas competências habituais, além de seu comportamento diário. O brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal; um espaço de capacidades emergentes, que coloca a criança à frente de suas condições reais de vida” (SILVA, 2012, p.25).

Além do mais, a brincadeira pode proporcionar um deslocamento da realidade, nos conectando com uma temporalidade denominada *Aión*<sup>2</sup>, pois “a infância brinca no tempo *aiônico* como fluxo eterno, o tempo do *dever*” (PULINO, 2016a, p.79). Como viver esse tempo? Como respeitar esse tempo na escola das infâncias? Nos abrindo para a novidade, numa constante condição de infância, olhando para mundo, como quem o vê pela primeira vez... olhando para as crianças brincando como quem as olha pela primeira vez, olhe-mos, as observemos sempre como se fosse a primeira vez, como seres inacabados num constante tornar-se humano (PULINO, 2016b).

## Observar para brincar ou brincar de observar? Quais lupus vou usar?

Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.  
Porque eu não sou da informática: eu sou da invenção informática.  
Só uso as palavras para compor meus silêncios.  
Manoel de Barros

## Episódios: Contextos e análises

A seguir, serão descritos três episódios em que crianças: da Educação Infantil (pequenas)<sup>3</sup>, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e uma criança (bem pequena) em contexto domiciliar, foram observadas quando estavam brincando. Os momentos de observação ocorreram em tempos e espaços diferentes, porém as análises se coadunam a partir da perspectiva teórica utilizada neste trabalho.

O primeiro episódio ocorreu em ambiente escolar, na realização de uma pesquisa-ação, em meu ambiente de trabalho, uma escola do Distrito Federal. As crianças, à época, faziam parte dos anos iniciais, integrando uma turma de alfabetização e estavam, à época, na faixa etária dos 6 anos de idade. Na metodologia da referida pesquisa-ação, além de trabalhos literários e artísticos relativos à educação inclusiva, interagiram com uma criança do 5º ano, que tinha 10 anos<sup>4</sup>.

O segundo episódio ocorreu em momento de observação de uma roda de conversa, pesquisa de mestrado acadêmico<sup>5</sup>. O objetivo da observação era compreender as relações que ocorriam entre crianças e professoras no momento da roda de conversa no contexto da educação infantil; todavia, um momento de criação coletiva e brincadeira ocorreu na roda, o qual especificaremos a seguir.

Por fim, o terceiro episódio, retrata minha observação

como mãe de uma menina brincante, à época com idade correspondente às crianças bem pequenas. Como já referido, três situações diferentes, em épocas e contextos distintos, mas que são unidas pelo fio condutor de nosso olhar: a perspectiva histórico-cultural. Em todas as situações foi possível identificar aspectos pautados na teoria de Vigotski. O olhar da mãe-pesquisadora que identifica no brincar aspectos sociais, históricos e culturais do tempo e o olhar da professora-pesquisadora que observa situações do cotidiano que antes não eram percebidas e que agora, com essas novas lentes ou lupas do brincar adquiridas na academia, são observadas de outra forma.

## 1º Episódio:

O primeiro episódio retrata uma observação realizada no contexto de uma escola do Distrito Federal. Tal observação fazia parte de uma pesquisa-ação proposta pela Especialização em Educação em Direitos Humanos, no contexto da Diversidade. Nesta pesquisa, fui convidada a atuar em meu ambiente de trabalho e a realizar uma atividade em que pudesse propor um tema, discuti-lo e sugerir ações concretas nesse contexto. Abordei a temática da inclusão no momento do recreio e depois de dialogar com as crianças, pais/responsáveis e docentes, por meio de rodas de conversa e de leitura, fiz a proposta de brincadeiras livres no recreio entre crianças da turma da qual eu era docente com crianças de outra turma da qual fazia parte uma criança com deficiência física. Neste dia, disponibilizei materiais, solicitei que brincassem livremente e convidassem a colega da outra turma para brincar.

Na referida observação, pude notar que as crianças interagiram muito bem com a criança que usava cadeira de rodas e no ato de brincar, modificaram a brincadeira do pula-corda para adaptá-la às necessidades da colega: em vez de girar a corda da forma convencional, as crianças passaram a fazer uma espécie de circunferência e assim, ao se aproximar da roda, as crianças precisariam pular. Com o auxílio do monitor da educação especial, a criança conseguia ir para trás com sua cadeira e assim pular a corda quando passava por ela.

O episódio retrata bem um dos principais fundamentos da teoria histórico-cultural:

Somos constituídos por uma relação social que nos atravessa e nos organiza, como uma seta de duas vias. É pelas mãos de outrem, desde as nossas e os nossos cuidadores na infância, até colegas de escola e de trabalho, vizinhos, desconhecidos, que caminhamos pelo mundo, aprendendo a nele, ser e estar. Por isso, ninguém está no mundo sozinho e ninguém o realiza dessa forma. É preciso colaboração, empatia, fazer valer nossa natureza cultural de constituição (PEDERIVA, 2022, p. 26).

Foi um momento muito emocionante em minha trajetória docente: afeto, acolhimento, empatia, criação e adaptação foram expressos em uma brincadeira que faz parte do cotidiano das crianças. Diante de tal situação é possível compreender que ao elaborarem uma nova forma de brincar e de utilizar o instrumento da brincadeira (a corda), cultura e criança são transformadas. A esse respeito, Vigotski aponta que: “ao entrar na cultura, a criança não apenas toma algo dela, adquire algo, incute em si algo de fora, mas também a própria cultura reelabora todo o comportamento natural da criança, e refaz de modo novo todo o curso do desenvolvimento” (VIGOTSKI, 2011, p. 866).

## 2º Episódio:

O segundo episódio retrata uma situação imaginária que emergiu em meio a uma observação da pesquisa de Aguiar (2020). O objetivo da pesquisa era compreender a roda de conversa na educação infantil como espaço/tempo de acolhimento da fala e das especificidades das crianças e da construção da relação professora-aluno. Estávamos nesse contexto, quando a professora da turma apresentou algumas figuras geométricas. Ela ia perguntando se conheciam tais figuras e quais eram seus respectivos nomes, quando foi interrompida por um profissional da escola que lhe chamou para informar alguma demanda. A professora pediu licença e rapidamente foi atender ao chamado. Em um instante as crianças se organizaram e decidiram montar um foguete com as formas geométricas.

Neste episódio, cada forma geométrica foi recebendo um novo significado: partes de um foguete. As crianças ressignificaram aquelas formas antes vistas de maneira segmentada ou determinada, ultrapassando o campo do real. Pude presenciar e registrar esse momento no diário de campo da pesquisadora (Figura 1):

Figura 1



Fonte: Arquivo pessoal de autor 1.

Apoio-me em nossos aportes teóricos que levantam a premência de se buscar outras formas de ver a infância, outras formas de olhar a criança seja pelas relações existentes, pelas experiências vivenciadas ou pela apropriação do *devir* e foi possível perceber que mesmo estando diante de um cenário hegemônico e com questões bem enraizadas, as crianças ensejam subverter os espaços/tempos escolares, mesmo que seja por um tempo mínimo: enquanto a professora atendeu alguém na porta, as crianças forjaram o determinismo de uma ação prevista (estudo das formas geométricas) e montaram às escondidas um foguete; se expressaram quando a pesquisa lhes proporcionou possibilidades de fala, relatando seus gostos e realizações (sair correndo da sala) e sobretudo lançando mão da brincadeira e da reelaboração criadora, permitindo que o *Aión* aparecesse em nossa oficina (batuque com as latas que se transformaram em tambor). Isso evidencia a criança como um ser criativo e epistêmico que nos surpreende sempre, nos deslocando do lugar de nossas certezas (AGUIAR, 2020, p.128).

### 3º Episódio:

A criança observada neste episódio é a minha filha Sofia<sup>6</sup>, à época com de 2 anos e 8 meses. Vivíamos o auge da pandemia ocasionada pelo novo Coronavírus (Covid-19) e eu estava cursando uma especialização em Educação Infantil por meio de ensino a distância. Uma das atividades propostas no curso era observar crianças brincando, uma realidade muito confortável para mim, já que tenho uma criança em casa; todavia o desafio foi procurar observá-la não apenas como mãe, mas como pesquisadora e estudante da teoria histórico-cultural. Foi aí que senti que afeto e intelecto vivem em mim, era uma pesquisadora-mãe ou uma mãe-pesquisadora a olhar minha filha? Não sei ao certo, mas pude ver o quanto os conhecimentos acadêmicos me fazem ter outros olhares sobre minha maternagem. Vale ressaltar que pude ter um tempo maior para observações do brincar da minha filha por estar em trabalho remoto, seguindo os protocolos de segurança e procurando conciliar trabalhos profissionais, acadêmicos e domésticos; realidade condizente com as “novas demandas colocadas pela pandemia” (ZANELLO *et al.*, 2022, p.9).

Sofia é filha única e como estávamos isoladas de parentes próximos a observei brincando com seus brinquedos. Para iniciar a observação, solicitei à Sofia que escolhesse alguns desses e os trouxesse para brincar no tapete da sala. Quis nesse momento observar quais ela escolheria. Havia brinquedos estruturados e não estruturados. Ela escolheu então uma maleta de guardar acessórios, uma caixa, duas bonecas, um brinquedo de pelúcia, um cachorro pequeno, alguns pedaços de tecido, blocos de montar (Lego) e diversos brinquedos pequenos (estruturados e não estruturados). Sentada no chão ela foi selecionando alguns brinquedos. Geralmente, ela costuma conversar com as bonecas e elaborar a fala delas também, estabelecendo um diálogo.

Figura 2



Fonte: Arquivo pessoal de autor 1.

Além disso, ela também relata as ações que vai realizando e as que vai realizar. A princípio, Sofia estendeu um dos pedaços de tecido sobre o tapete e ia falando com a boneca: - *Mel, vamos fazer um piquenique*. Neste momento percebi a questão da reelaboração criadora abordada por Vigotski (2018) em *Imaginação e Criação na Infância* (2018). Nesta obra o autor assevera que a criança, por meio da brincadeira, procura imitar certas situações vivenciadas, porém as reelabora de sua maneira e com a sua criatividade.

Destarte, posso citar duas situações em que Sofia teve a experiência com o piquenique: Os piqueniques realizados em família no parque de nossa cidade e os episódios de desenhos animados. Vigotski (2008) afirma que: “Na idade pré-escolar, surgem necessidades específicas que são muito importantes para o desenvolvimento da criança e que conduzem diretamente à brincadeira. Isso ocorre porque, na criança dessa idade, emerge uma série de tendências irrealizáveis, de desejos não-realizáveis imediatamente” (VIGOTSKI, 2008, p.25).

Uma das possibilidades de análise é a inferência de que Sofia gostaria de fazer um piquenique, porém diante da inviabilidade, valeu-se da brincadeira (Figura 2)

Um segundo momento interessante de observação foi a construção de um prédio com blocos de encaixe (Lego). Sofia selecionou as cores iguais e disse que faria um prédio para que o cachorro ficasse preso por conta do Coronavírus. Novamente o real influenciando no imaginário: Sofia havia visto um cachorro no canil na casa de um familiar; como observou o cachorro em um lugar específico e talvez por não compreender que ele estava apartado para que não interagisse com as visitas, fez uma alusão ao fato de estarmos confinados em nossas casas, devido ao isolamento social (ou físico) que vivemos à época. É importante ressaltar que a própria construção de um prédio para o cachorro, reflete bem nossa realidade familiar, pois moramos em um apartamento (Figura 3).

Foi possível notar com clareza a importância das experiências para os processos imaginativos. Quanto

Figura 3



Fonte: Arquivo pessoal de autor 1.

maior for o repertório, mais materiais disponíveis as crianças poderão acessar no desenvolvimento de tais processos (VIGOTSKI, 2018; MARTINEZ, 2020). Além disso, o contexto da pandemia ter aparecido na brincadeira, coaduna-se com os pressupostos de Elkonin (2009) quando assevera que o brincar das crianças está relacionado às vivências em meio à sociedade.

Outro aspecto observado foi o que está relacionado às representações sociais por meio da brincadeira. Após construir o prédio, Sofia sentou a boneca, à qual deu o nome de Valentina, e fazendo de conta ser sua mãe, começou a dar-lhe de comer. Pegou algumas peças, fez alusão das cores dos brinquedos às cores de alimentos (peça amarela: milho, peça vermelha: morango e peça azul: ovo azul – um ovo caipira que viu na fazenda do tio) e conversou com a boneca, assim como eu conversei com ela: “- *Come, filha... pra você ficar forte, saudável e crescer*” (Figura 4).

Nessa brincadeira, pude vê-la assumindo o papel de mãe por meio de uma situação de imaginação e faz de conta. A esse respeito, imbuídos pelos pressupostos de Vigotski, Silva e Abreu advogam que:

Quando faz de conta, a criança pequena tenta agir como adulto, incorporando aspectos da cultura. Tal ação, guiada pela imaginação, resulta da necessidade e do desejo infantil de incorporar elementos dispostos no real. Por meio da construção de cenários lúdicos e assumindo papéis sociais (personagens), meninos e meninas se apropriam das regras sociais e historicamente construídas. (SILVA & ABREU, 2016, p.127).

Em outra ocasião, observei Sofia novamente com seus brinquedos. Desta vez, pegou uma maleta e simulou a organização de uma mala de viagem com diversos objetos, evidenciando mais uma vez a atividade de reelaboração criadora, já citada aqui. Por apreciar assistir vídeos da boneca Baby Alive, gosta muito do episódio da viagem das bonecas.

Uma fala interessante foi: “- *Tchau, pessoal...até o próximo vídeo!*”, uma fala recorrente nos referidos vídeos. Refleti bastante acerca da existência de elementos

Figura 4



Fonte: Arquivo pessoal de autor 1.

da nossa cultura atual como objetos que influenciam as brincadeiras infantis. Tunes e Tunes (2001) discorrem sobre tal questão apontando a existência de brincadeiras a partir de acontecimentos culturais, sociais e históricos (Figura 5).

Figura 5



Fonte: Arquivo pessoal de autor 1.

## Vamos brincar de não concluir?

Ele tinha no rosto um sonho de ave extraviada. Falava em língua de ave e de criança.

Sentia mais prazer de brincar com as palavras do que pensar com elas. Dispensava pensar. Quando ia em progresso para a árvore queria florear. Gostava mais de floreios com as palavras do que de fazer ideias com elas. Aprendera no Circo, há idos, que a palavra tem que chegar ao grau do brinquedo para ser séria de rir.

Manoel de Barros

Este trabalho objetivou apontar reflexões acerca do brincar compreendendo-o como uma atividade essencial para o desenvolvimento das crianças pequenas e bem pequenas. A partir de uma visão baseada na teoria histórico-cultural, procurei trazer elementos que dialogassem entre si, ainda que em contextos diferentes. Não é apenas um relato acadêmico, é profissional e pessoal também. Assim como a referida teoria nos ensina a não dicotomizar nossas experiências sociais e pessoais, quis trazer a contribuição de uma mãe-pesquisadora ou de uma pesquisadora-mãe, para compreender melhor os processos e as experiências que vivencio em meu cotidiano. Como professora, atuante no chão da escola, escuto há anos queixas dos colegas quando não conseguem relacionar teoria e prática. Quis portanto trazer neste relato a possibilidade de visualizar e vivenciar em nosso dia a dia os aprendizados que a academia nos traz. A teoria de Vigotski e seus colaboradores está muito viva e cheia de contribuições para nossos contextos,

sejam estes acadêmicos, profissionais ou pessoais. É necessário que façamos este diálogo entre nossas vivências pessoais e a academia, é a vida que pulsa na teoria.

Nesse sentido, a brincadeira aqui abordada não é compreendida como algo natural ou apenas uma distração, mas além de expressar os modos pelos quais as crianças estão expressando a cultura, a história e a sociedade de que fazem parte, é sobretudo uma atividade que as conecta com o outro e consigo mesmas. Ao representar os papéis sociais, a criança faz o exercício de alteridade e coloca-se no lugar do outro, compreendendo questões e tomando decisões pensando no outro. Levantamos aqui a importância da escola, na convivência com os outros, nas experiências entre pares e sobretudo num lugar de criação e imaginação. Que nós, professoras e professores das infâncias, organizadoras/es de espaços educativos (VIGOTSKI, 2003) possamos pensar em um planejamento que favoreça a ampliação de experiências que potencializem os processos de criação de nossas crianças.

Além disso é preciso reafirmar que o brincar é um direito expresso em nossos marcos legais e é nosso dever lutar pela efetivação desse direito. Crianças que brincam se desenvolvem, colaboram com o outro, deixam suas marcas por onde passam, manifestam suas mais belas formas de ser e estar no mundo, tornam-se mais humanas a partir desse exercício de alteridade. Que nós, professoras/es, pesquisadoras/es, pais, mães e cuidadoras/es, possamos lutar por mais espaços coletivos de brincar para que nossas crianças expressem a língua que elas mais entendem e se comunicam: a língua do faz de conta, a língua do brincar! ■

## Notas

- <sup>1</sup> Em alguns momentos Autor 1 utilizou a primeira pessoa do singular, por se tratar de uma situação vivida e experienciada individualmente; outras no plural por tê-las elaborado e analisado em conjunto com Autor 2, orientadora de estudos; como foi o caso da pesquisa realizada no mestrado acadêmico e atual percurso no doutorado.
- <sup>2</sup> De acordo com Fragmento 42 de Heráclito, os gregos dividiram o tempo em três temporalidades: *Chrónos* que quer dizer: tempo sucessivo, *Kairós*, tempo oportuno e *Aión*, tempo intenso que não se pode medir; tempo da criança – criando (Autor 2).
- <sup>3</sup> De acordo DCNEI (2009) BNCC (2017) e Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018) A Educação Infantil organiza as crianças nas seguintes faixas – etárias: Creche: bebês (zero a 1 ano e 6 meses); Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e Pré-escola: Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).
- <sup>4</sup> Ressalto que para a realização da pesquisa-ação, os responsáveis pelas crianças assinaram termo de TCLE como exigência da Especialização em Educação em e para Direitos Humanos no Contexto da Diversidade, promovida pela Universidade de Brasília e coordenado por Autor 2.
- <sup>5</sup> O Projeto de Pesquisa referente à pesquisa de mestrado foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília (CAAE: 15031419.5.0000, nº do Parecer: 3.498.616).
- <sup>6</sup> O episódio a seguir retrata as observações realizadas em contexto domiciliar, as fotografias expostas fazem parte do meu acervo pessoal e como responsável legal, juntamente ao meu esposo, autorizo a divulgação de imagem da minha filha para fins de divulgação de estudos acadêmicos.

## Referências

- AGUIAR, Regina Jodely Rodrigues Campos. **A criança na Educação Infantil: A Roda de Conversa como espaço/tempo de infância, criação e experiência.** 161f. Dissertação de Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/38520>. Brasília, 2020. Acesso em: 05 abr. 2023
- BARROS, Manoel de. O apanhador de desperdícios. In: **Memórias inventadas**/Manoel de Barros- 1ª ed. Rio de Janeiro: Alfabeta, 2018.
- BARROS, Manoel de. **Poeminha em língua do brincar**/ Manoel de Barros; ilustração Kammal João. - 1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular.** Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>. Acesso em 31 mar.2023
- BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em 31 mar.2023
- CHARLOT, Bernard. Dimensões sócio/antropológicas e o lugar da narrativa na teoria da relação com o saber: entrevista com Bernard Charlot, realizada por Rosemeire Reis e Soledad Vercellino. In: **Debates em Educação.** Universidade Federal de Alagoas. Programa de Pós- Graduação em Educação. Vol. 14, nº35, Mai/Ago, 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/14042>. Acesso em: 31 mar. 2023.
- DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Educação Infantil.** Secretaria de Estado de Educação. Brasília: SEEDF, 2018
- ELKONIN, Daniil Borissovitch. **Psicologia do jogo.** São Paulo: WMF Martins Fontes,2009.
- LEONTIEV, ALEXIS N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Lev Semenovich Vigotskii, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev; tradução de: Maria da Pena Villalobos- 16ª edição – São Paulo: Ícone, 2017.
- MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo. **Naturalização da brincadeira: uma visão equivocada do brincar como algo natural.** In: Educação Infantil na perspectiva histórico-cultural: concepções e práticas para o desenvolvimento integral da criança. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.
- MEDINA, Alice Maria Corrêa. As crianças que brincam são as mesmas que aprendem brincando. **Revista Com Censo.** #13. Volume 5, Número 2. Maio 2018. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/367>. Acesso em: 01 abril.2023
- PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Educação Estética Histórico-Cultural: conversando com estudantes e profissionais da educação e da psicologia. In: **O desenho livre e a arte na educação infantil sob o olhar da teoria histórico-cultural.** Editora CRV, 2022.
- PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto. Lugares de infância: tempos de encontro. In Silviane. Barbato & Maria Fernanda Farah Cavaton (orgs). **Desenvolvimento humano e Educação:** contribuições para a Educação Infantil e o primeiro do Ensino Fundamental. Aracaju, SE: EDUNIT. Pp.71-96. 2016a.
- PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto. Tornar-se humano e os direitos humanos. In: Pulino, Lúcia Helena Cavasin Zabotto; Soares, Sílvia Lúcia; Botelho da Costa, Cléria; Longo, Clerismar Aparecido; Sousa, Francisco Lopes de (orgs.) **Educação em e para direitos humanos.** Brasília: Paralelo 15, 192p. 2016b.
- TUNES, Elizabeth; TUNES, Gabriela. **O adulto, a criança e a brincadeira.** Em aberto, Brasília, v.16, n.73, p. 78-88, jul.2001.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia Pedagógica.** Edição comentada. Tradução de Cláudia Shilling. São Paulo: Artmed, 2003.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança.** Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais v. 8, n. 1, p. 23-36. 2008.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância: ensaiopsicológico** – Ensaio psicológico – Livro para professores. Tradução e Revisão técnica: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes – 1ª edição – São Paulo, Expressão Popular 128 p. 2018
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia, educação e desenvolvimento: escritos de Lev Semionovitch Vigotski;** organização e tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2021.
- ZANELLO, Valesca; ANTILOGA, Carla; PFEIFFER – FLORES, Eileen; RICHWIN, Iara Flor. **Maternidade e cuidado na pandemia entre brasileiras de classe média e média alta.** Revista Estudos Feministas. Florianópolis, v. 30, n. 2. e86991, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/ref/a/zGZmKbD67GCXCyC8mKmwSj/> Acesso em 02 abr. 2023.