



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JOSEANE DOS SANTOS DE LIMA
PATRÍCIA RIBEIRO DA SILVA

BRINCAR, CONSTRUIR, TRANSFORMAR: um olhar acerca das brincadeiras na
Educação Infantil

MACEIÓ - AL
2025

**JOSEANE DOS SANTOS DE LIMA
PATRÍCIA RIBEIRO DA SILVA**

BRINCAR, CONSTRUIR, TRANSFORMAR: um olhar acerca das brincadeiras na
Educação Infantil

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Prof^a. Dr^a Renata da Costa Maynard

MACEIÓ - AL
2025

**JOSEANE DOS SANTOS DE LIMA
PATRÍCIA RIBEIRO DA SILVA**


**BRINCAR, CONSTRUIR, TRANSFORMAR: um olhar acerca das brincadeiras
na Educação Infantil**

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: _24/10/2025.

Orientador/a: Prof. Dr. Renata da Costa Maynard (CEDU/UFAL)

Comissão Examinadora

Documento assinado digitalmente
 **RENATA DA COSTA MAYNART**
Data: 26/11/2025 14:30:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>
Prof./a. _____
(CEDU/UFAL) Presidente

Documento assinado digitalmente
 **ANA MARIA DOS SANTOS**
Data: 26/11/2025 15:49:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>
Prof./a.a. _____ (CEDU/UFAL)

2º. Membro

Documento assinado digitalmente
 **JANAILA DOS SANTOS SILVA**
Data: 26/11/2025 16:07:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>
Prof./a. _____ (CEDU/UFAL)

3º. Membro

BRINCAR, CONSTRUIR, TRANSFORMAR: UM OLHAR ACERCA DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Joseane dos Santos de Lima
Joseane.lima@cedu.ufal.br

Patrícia Ribeiro da Silva
Patriciaufal2025@gmail.com

Renata da Costa Maynard
Renata.maynard@cedu.ufal.br

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo analisar de maneira teórica o papel das brincadeiras de construção de *assemblage* na Educação Infantil, a partir de uma experiência de estágio supervisionado e da prática pedagógica. Com uma abordagem qualitativa e a observação como método de estudo. Nossas observações exploraram a importância do brincar no ambiente escolar e sua contribuição para o desenvolvimento integral da criança. Foram analisados três casos distintos de brincadeiras espontâneas realizadas por crianças: "Brincando de Salão", "Brincadeira de Construção" e "Construindo uma Sorveteria". A partir dessas interações lúdicas, observou-se como as crianças ressignificam objetos, constroem narrativas imaginárias e desenvolvem habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Fundamentada nos estudos de *Vygotski* (2008) e *Ferreira* (2009). A pesquisa evidenciou que a brincadeira não é apenas uma forma de entretenimento, mas um processo essencial para o aprendizado, permitindo que a criança compreenda o mundo ao seu redor e vivencie experiências simbólicas que influenciam diretamente sua formação. Dessa forma, reafirma-se a necessidade de valorizar o brincar na Educação Infantil como o eixo central para a construção do conhecimento e o desenvolvimento infantil.

Palavras-chaves: *Assemblage*. Brincadeira. Criança. Desenvolvimento Infantil. Estágio.

ABSTRACT

This undergraduate thesis aims to theoretically analyze the role of assemblage construction play in Early Childhood Education, based on a supervised internship experience and pedagogical practice. It adopts a qualitative approach, using observation as the primary method of study. Our observations explored the importance of play within the school environment and its contribution to the child's holistic development. Three distinct cases of spontaneous play carried out by children were analyzed: "Playing Salon," "Construction Play," and "Building an Ice Cream Shop." Through these playful interactions, it was observed how children re-signify objects, construct imaginative narratives, and develop cognitive, social, and emotional skills. Grounded in the studies of *Vygotsky* (2008) and *Ferreira* (2009), the research demonstrated that play is not merely a form of entertainment, but an essential process for learning. It enables children to understand the world around them and to engage in symbolic experiences that directly influence their development. Thus, the study reaffirms the need to value play in Early Childhood Education as a central axis for knowledge construction and child development.

Keywords: *Assemblage*. Play. Child. Child Development. Internship.

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho tem como objetivo analisar de maneira teórica o papel das brincadeiras de construção na Educação Infantil, a partir de uma experiência de estágio supervisionado e da prática pedagógica. A Educação Infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral da criança, sendo um período crucial para a construção da identidade, assim como da formação das bases cognitivas, motoras, sociais e emocionais. Entre as diversas práticas pedagógicas que contribuem para esse desenvolvimento, as brincadeiras se destacam como um dos principais meios de aprendizagem e socialização na infância.

Segundo Miranda (2010, p. 16) “as brincadeiras são situações que exploram a relação entre os objetos e seus significados e ajudam a construir as representações de uma determinada realidade”, assumindo assim um papel fundamental no desenvolvimento infantil, pois permite que a criança experimente diferentes papéis e contextos, além de promoverem a criatividade, a socialização e a compreensão do mundo ao seu redor.

Wajskop (2012, p. 39) afirma que, “é na situação de brincar que as crianças se podem colocar desafios e questões além de seu comportamento diário levantando hipóteses na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos”. Nesse contexto, a brincadeira não é apenas uma atividade recreativa, mas um momento de exploração, onde as crianças podem questionar, experimentar e desafiar suas próprias limitações e percepções do mundo.

Dentre tantas atividades lúdicas como faz de conta, que estimulam a imaginação e criatividade, jogos de regras, que ajudam no entendimento de cooperação e organização, atividades artísticas, como pintura e desenho, que incentivam a expressão e a coordenação motora fina, destacam-se as brincadeiras criadas pelas próprias crianças, nas quais é possível criar “uma infinidade de possibilidades retiradas do próprio ambiente de vida das crianças que a tudo observam” (Ferreira, 2009, p. 33). Já os brinquedos podem ser categorizados em estruturados e não estruturados.

Os estruturados são brinquedos prontos, como boneca, bola, carrinhos, etc. Já os não estruturados, são aqueles que não são feitos industrialmente, ou seja, são criados na imaginação das crianças, que dão outros significados, melhor dizendo, são objetos simples, como um pedaço de pau, que para a criança pode se tornar um cavalo, pedras e areia, na qual podem se transformar em comidinhas. Independentemente de sua origem, as crianças escolhem qual sentidos dar-lhes (Santos; Santos, 2022, p.31).

Nesse contexto, podemos citar a *assemblage* como uma prática que utiliza materiais estruturados e não estruturados para estimular a imaginação e a criação

de novas combinações de significado. Os brinquedos estruturados seriam aqueles industrializados, que limitariam a imaginação, pois já teriam função definida. Os não estruturados são aqueles que exigem a imaginação da criança. Aqui, elas transformam um graveto em colher, interpretando a realidade. Ferreira (2009, p. 56) os descreve como “construções feitas com objetos naturais ou manufaturados que são incorporados à obra de arte, arrancados da realidade original do seu uso, compondo uma nova realidade”.

O Site Itaú Cultural (2015) também nos traz a seguinte definição para *assemblage*: “O termo *assemblage* é incorporado às artes em 1953, cunhado pelo pintor e gravador francês Jean Dubuffet (1901-1985) para fazer referência a trabalhos que, segundo ele, “vão além das colagens”. O princípio que orienta a feitura de *assemblage* é a “estética da acumulação”: todo e qualquer tipo de material pode ser incorporado à obra de arte”.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enquanto documento normativo, coloca a brincadeira não apenas como uma atividade recreativa, mas como direito de aprendizagem e desenvolvimento, permitindo que “as crianças construam sentidos sobre si, e sobre o mundo” (Brasil, 2018, p. 36). Considerando o conceito de *assemblage*, que envolve a criação a partir de materiais estruturados e não estruturados, alinha-se ao que a BNCC define como direito de:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (Brasil, 2018, p. 38.)

No ambiente educacional, essa prática se torna um recurso valioso para o desenvolvimento infantil, pois, ao manipular diversos objetos, a criança consegue explorar suas possibilidades expressivas e simbólicas, promovendo a autonomia, a originalidade e a construção de um pensamento flexível e crítico. Nesse processo, a criança exerce o que Corsaro (2011) denomina como reprodução interpretativa: ela não apenas internaliza o mundo adulto, mas o interpreta e o transforma criativamente, produzindo uma cultura de pares própria através da manipulação desses materiais; sejam eles estruturados, ou não estruturados.

Dentro dessa perspectiva, o brincar torna-se um espaço de liberdade em que a criança se expressa de forma única, criando e dando significado a cada ação, interação e escolha. É através desse comportamento espontâneo e autêntico que ela consegue transformar o ato de brincar em uma poderosa ferramenta de aprendizado e de desenvolvimento emocional, cognitivo e social.

Dessa forma, ao integrar essas atividades lúdicas no ambiente educacional, os educadores têm a oportunidade de incentivar esse processo de autodescoberta e de desenvolvimento, promovendo um aprendizado mais rico, significativo e, acima de tudo, transformador.

Portanto, faz-se necessário uma maior compreensão sobre o papel das brincadeiras de construir *assemblage* no processo educacional infantil, visto que, muitas vezes, esse processo é negligenciado em contextos mais formais de ensino, onde “falta em alguns educadores à sensibilidade para compreender que quando as crianças estão brincando elas estão literalmente aprendendo” (Lacerda, 2001, p.3). Assim,

O brincar não extingue a educação tradicional e vice-versa, mas a adapta, sendo benéfica para os professores, uma vez que amplia as possibilidades dentro do processo de ensino-aprendizagem ao passo que desenvolvem a empatia e a sensibilidade; e, no que concerne à infância, contribui para que os indivíduos que estão nesta fase de desenvolvimento possam ter suas particularidades identificadas, reconhecidas e respeitadas no meio ambiente escolar (Lima; Pessoa, 2020, p.11).

Portanto, é crucial entendermos como as brincadeiras podem ser utilizadas na educação promovendo assim o desenvolvimento integral da criança.

Diante de tal contextualização, o referido trabalho tem como objetivo analisar de maneira teórica o papel das brincadeiras na Educação Infantil, a partir de uma experiência de estágio supervisionado e da prática pedagógica. Nesse contexto, os objetivos específicos que norteiam essa pesquisa são: a importância do brincar dentro do ambiente escolar; contribuição para construção do conhecimento e desenvolvimento integral da criança; impacto na promoção de habilidades. Tendo uma abordagem qualitativa e a observação como objeto de estudo, a pesquisa explorou a importância do brincar dentro do ambiente escolar, sua contribuição para a construção do conhecimento e desenvolvimento integral das crianças e seu impacto na promoção de habilidades.

As reflexões geradas a partir da experiência de estágio supervisionado contribuem para a formação crítica do futuro pedagogo, ao proporcionar uma aproximação entre a teoria e a prática pedagógica. Dessa forma, esta pesquisa fortalece a importância de políticas educacionais que valorizem o brincar como um elemento essencial no currículo da Educação Infantil, reforçando a ideia de que o processo de desenvolvimento e aprendizagem pode ser mais eficaz e significativo quando respeita e incorpora as vivências lúdicas das crianças.

2 METODOLOGIA

Com uma abordagem qualitativa esta pesquisa parte da experiência de estágio supervisionado em Educação Infantil, proporcionado pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), como componente curricular obrigatório, do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. A vivência em campo, permitiu o desenvolvimento de experiências na prática pedagógica, nas quais observou-se a criação de *assemblage*; prática que utiliza materiais estruturados e não estruturados, estimulando a imaginação e novas produções de significado.

O estudo foi realizado parcialmente em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) localizado em Maceió, Alagoas, no ano de 2022, durante o estágio obrigatório. No ano em que as observações ocorreram, este espaço era um anexo independente de uma escola de ensino Fundamental e atendia crianças de dois a cinco anos, sob a gestão única nas áreas administrativa, humana e pedagógica. Originalmente construído em 2001, ficou abandonado até ser retomado e reconstruído em 2016. O espaço conta com a parceria da UFAL desde 2018, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica, além de oferecer estágios remunerados pelo município.

Com o horário parcial, das sete às onze horas da manhã e das uma às cinco horas da tarde, o CMEI tem a capacidade para atender 220 crianças. No período em que a pesquisa foi desenvolvida o espaço contava com aproximadamente 190 crianças matriculadas. Com um ambiente amplo e organizado, as crianças desempenham o papel central das propostas. As salas de referência são pensadas para múltiplas linguagens, contendo brinquedos, livros e outros objetos, permitindo o uso infantil livremente. Essa abordagem traz um diferencial, visto que ao contrário de muitas salas de educação infantil, o uso dos materiais não é restrito a horários específicos ou dias determinados.

Partindo da premissa de que o CMEI prioriza experiências lúdicas, foram realizadas propostas focadas na *assemblage* infantil, com o objetivo de observar as crianças na idade de três anos do maternal II em suas interações com diversos materiais disponibilizados, como lãs, tampinhas, madeiras, recipientes, tecidos, blocos, entre outros.

O estágio contou com oito sessões/propostas, dentre as quais, duas foram destacadas para o desenvolvimento deste estudo sendo realizadas em conjunto durante o estágio supervisionado. Das sessões escolhidas para fins de análise, foram selecionados episódios nos quais as crianças demonstraram interesse, engajamento e/ou ocorrência de interações verbais significativas entre os

envolvidos, sendo estes aspectos definidos como critérios principais de seleção de descrição e análise da brincadeira.

Em 2023, o terceiro episódio deste trabalho foi selecionado durante a prática docente de uma das pesquisadoras, enquanto atuava como professora de Educação Infantil em um CMEI de tempo integral, localizado na zona rural de Boca da Mata, Alagoas. A instituição atendia crianças de quatro e cinco anos, com propostas pedagógicas mais estruturadas pela manhã e, à tarde, com atividades lúdicas conduzidas por professoras oficinairas.

A pesquisadora, enquanto professora oficinaira, atuou com quatro turmas, sendo duas turmas de quatro anos (nível I) e duas turmas de cinco anos (nível II), transitando entre as turmas durante a semana. O episódio que será descrito foi observado em uma turma de cinco anos.

Observou-se que, durante o horário de descanso (12h às 13h), as crianças preferiam brincar ao invés de descansar, apesar da escassez de materiais. Ao relatar essa questão com a dupla desta pesquisa, foi sugerido usar o que havíamos vivenciado no estágio. Com isso, doou muitos materiais como tampinhas de refrigerante, vasilhas e brinquedos diversos os quais foram levados para as crianças usarem como quisessem.

As crianças demonstraram grande interesse e disputa pelos objetos, evidenciando o potencial lúdico e pedagógico desses recursos (materiais não estruturados) e logo passaram a interagir de forma criativa e colaborativa no uso desses materiais a partir de brincadeiras de construção. A escolha deste episódio foi tomada em conjunto entre as pesquisadoras, levando para nosso ambiente escolar as atividades de construção aprendidas e vivenciadas durante o estágio supervisionado. Para Zanelli (2002, p. 87) “planejar uma investigação científica exige conhecimentos necessários para o alcance dos objetivos propostos e adequados às características do objeto de pesquisa.” Portanto, é necessário escolher e entender aspectos do método de análise compatível aos fins da pesquisa. A utilização do referencial teórico como ferramenta de interpretação dos dados trará uma melhor compreensão do estudo através dos cruzamentos das evidências coletadas com a literatura.

Dessa forma, o estudo qualitativo torna-se importante “por proporcionar real relação entre teoria e prática, oferecendo ferramentas eficazes para a interpretação das questões educacionais” (Oliveira, 2010, p. 16). Nesse sentido, o trabalho configurou-se como uma pesquisa aplicada em relação à sua natureza e explicativa quanto aos seus objetivos, adotando o estudo de caso como método em seu procedimento.

Zanelli (2002, p. 87) afirma que na pesquisa qualitativa “o pesquisador produz significados à medida que conduz seu estudo, desenvolvendo habilidades de ver, ouvir e ler atribuindo sentido às suas percepções”. Assim, ele deve assumir uma postura interpretativa, em que suas observações, experiências e interações com o objeto de estudo tornem-se fundamentais para a construção do conhecimento.

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 60) dentro da pesquisa qualitativa o estudo de caso, “consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa,” ou seja ele permite um exame aprofundado e detalhado das especificidades do contexto estudado, oferecendo uma compreensão mais completa e rica das dinâmicas envolvidas.

Ao focar em um caso particular, o pesquisador tem a oportunidade de observar aspectos únicos e significativos que podem contribuir para uma análise minuciosa e contextualizada. Em um cenário onde o ambiente de pesquisa é uma instituição educacional, “o investigador terá que observar momentos de aula, de reuniões, de merendas, de entrada e saída dos alunos, bem como coletar dados do começo ao fim, [...] para, em seguida, começar a fazer seus questionamentos, cruzando as informações oriundas dessas fontes” (Oliveira, 2010, p. 6).

Os dados, por sua vez, foram colhidos através da observação e descrição das interações e construções realizadas pelas crianças e registrados através de recursos audiovisuais durante as atividades. De acordo com Oliveira (2010 p. 8) ao utilizar a observação como ferramenta de coleta de dados “os investigadores imergem no mundo dos sujeitos observados, tentando entender o comportamento real dos informantes, suas próprias situações e como constroem a realidade em que atuam”. A relevância desse procedimento requer cuidado e atenção ao executá-lo, garantindo assim, a obtenção de dados específicos que dialoguem com o objeto de estudo de forma eficaz para a proposta da pesquisa.

Os dados foram analisados com base em Vigotski (2008) e Ferreira (2009), considerando suas concepções em relação aos dados obtidos ao final da coleta. Os referidos autores foram selecionados por apresentarem características essenciais para responder às questões investigativas deste estudo.

A análise foi estruturada em três partes dentro do estudo de caso: primeiro caso "Brincando de Salão", segundo caso "Brincadeira de Construção" e terceiro caso "Construindo uma Sorveteria". Essa abordagem baseou-se nas concepções de Vigotski sobre o papel da brincadeira e seu desenvolvimento no imaginário da criança, permitindo que vivenciem experiências que não são possíveis no mundo real. Os estudos de Ferreira foram igualmente incorporados para aprofundar a análise.

3 DADOS E RESULTADOS

Como parte da pesquisa, foram desenvolvidas três análises dentro do estudo de caso, cada uma destacando diferentes momentos de brincadeira observados no espaço educativo. O primeiro caso descrito a seguir, enfoca uma interação lúdica em que as crianças criam, de forma simbólica, um salão de beleza, demonstrando a importância do faz de conta no desenvolvimento infantil.

No canto da sala, observou-se a presença de uma penteadeira (Figura 1) acompanhada de uma cadeira branca e azul. Uma das crianças sugeriu a brincadeira dizendo: *"Vamos brincar de salão de beleza?"*. De forma imediata, suas colegas responderam afirmativamente. Uma delas sentou-se na cadeira, enquanto outra organizava os acessórios para arrumar o cabelo da amiga. Paralelamente, outras crianças buscaram objetos, como um pequeno baú de brinquedos e um canudo, que passaram a ser utilizados simbolicamente como maquiagem e pincel. Com esses itens, começaram a maquiar umas às outras.

Durante o desenrolar da brincadeira, outras crianças aproximaram-se para participar. Duas delas posicionaram-se debaixo da penteadeira, utilizando aquele espaço como uma extensão imaginária do salão de beleza. Uma delas sugeriu: *"Feche os olhos que eu vou maquiar você."* Em outro momento, uma das crianças expressou o desejo de maquiar a educadora estagiária, referida como "Tia Josy", e, utilizando o canudo como um batom, simulou a aplicação do produto.

Figura 1 – Penteadeira



Fonte: arquivo pessoal dos autores (2024).

Durante a brincadeira, as crianças criaram uma situação imaginária para representar os papéis de clientes e profissionais de um salão de beleza. Essa atividade lúdica reflete o uso da imaginação, considerando que, embora ainda não possam ser cabeleireiras e maquiadoras, estão imersas no contexto sociocultural em

que vivem. As relações sociais e o ambiente adulto ao seu redor exercem influência direta sobre suas ações, pois, ao observarem as atividades dos adultos, as crianças desenvolvem o desejo de reproduzir e vivenciar essas situações por meio do brincar. Dessa forma,

(...) a criança aprende a agir em função do que tem em mente e não do que vê. Parece-me que essa fórmula transmite com precisão aquilo que ocorre na brincadeira: a criança aprende a agir em função do que tem em mente, ou seja, do está pensando, mas não está visível, apoiando-se nas tendências e nos motivos internos, e não nos motivos e impulsos provenientes das coisas (Vigotski, 2008 p.29).

Outro aspecto observado ao longo da brincadeira enfatiza a afirmação de Vigotski (2008, p. 30) onde, durante o desenvolvimento do pensamento simbólico, a criança não consegue “separar a ideia (significado da palavra) do objeto” necessitando de um ponto de apoio em elementos concretos para dar significado às suas ações. Esse processo foi evidenciado quando as crianças utilizaram o baú como representação de uma caixa de maquiagem e o canudo para simular um pincel e um batom, demonstrando a transição entre o real e o imaginário no contexto da brincadeira de *assemblage*.

De acordo com Ferreira (2009, p. 36), "ao construir objetos e a inventar situações lúdicas, as crianças contam com a possibilidade de atribuir vários significados para eles, sendo esta, a própria essência da atividade: criar um objeto de múltiplos significados." Portanto, a ressignificação de objetos, característica da infância, evidencia a atuação conjunta do pensamento e da imaginação, elementos fundamentais no desenvolvimento cognitivo e simbólico da criança.

Diante desse processo de construção da brincadeira, a criança passa a ser influenciada pelo mundo ao seu redor, incluindo as relações sociais, as atividades humanas e as ações realizadas pelos adultos. À medida que se desenvolve, começa a reconhecer a existência de um meio social e a compreender as interações presentes nas atividades dos adultos. Ao observar, por exemplo, alguém pilotando uma moto ou dirigindo um carro, a criança pode sentir o desejo de reproduzir essas ações.

No entanto, devido às limitações impostas pela realidade, ela não pode realizá-las de forma concreta. Como alternativa, cria situações imaginárias que lhe permitem simbolizar e vivenciar essas experiências no contexto do faz de conta. “Dessa forma, na brincadeira, a criança cria a seguinte estrutura sentido/objeto, em que o aspecto semântico, o significado da palavra, o significado do objeto, é dominante e determina seu comportamento” (Vigotski, 2008, p. 31).

Segundo Vigotski (2008, p. 25) “é disso que surge a brincadeira, que deve ser

sempre entendida como uma realização imaginária e ilusória de desejos irrealizáveis diante da pergunta "por que a criança brinca?". Assim, a criança brinca porque ela está sendo afetada pelo mundo, captando o sentido das relações sociais e demonstrando uma notável capacidade de perceber e compreender o que ocorre ao seu redor.

No segundo caso, analisado na pesquisa, as crianças utilizaram materiais do sucatório para criar uma narrativa imaginativa centrada na construção de uma casa. Esse momento permitiu à criança explorar conceitos de organização espacial e social, além de exercitar a imaginação ao atribuir múltiplos significados aos objetos disponíveis.

No decorrer do processo de observação, uma criança apropriou-se de pedaços de madeira disponibilizados no sucatório e iniciou a atividade de uni-los, colocando-os lado a lado, na posição horizontal e vertical. Durante a brincadeira, a criança realizou gestos e dialogou com uma colega, reorganizando as madeiras e tentando encaixá-las de acordo com sua perspectiva (Figura: 2).

A intenção da atividade foi revelada quando ela explicou: *"Estou construindo uma casa! A minha casa tem uma garagem e uma sala. Na sala tem uma TV, tem os quartos das crianças, mas elas estão na escola, tem a cozinha e o quintal, no quintal tem o meu cachorrinho, agora vou dar banho nele."* Após a explicação, a criança pegou um cachorrinho de borracha e simulou estar dando banho nele, passando a mão sobre o mesmo como se estivesse utilizando shampoo.

Em seguida, buscou um boneco e colocou-o junto ao cachorrinho no quintal, enriquecendo a narrativa da brincadeira. Outros elementos foram incorporados à construção, como um elefante e um carrinho, que foram posicionados do lado de fora da casa. Essa interação evidencia o uso da imaginação e do pensamento simbólico no brincar, aspectos essenciais para o desenvolvimento infantil.

Figura 2 – Sucatório e construção da casa



Fonte: arquivo pessoal dos autores (2022).

Na brincadeira a criança relata ao descrever os cômodos da casa: "as crianças estão na escola". A fala reflete sua vivência de estar todos os dias na

escola, por isso as crianças não estão em casa. Assim como a descrição dos cômodos, que provavelmente seja uma releitura do formato de sua casa. É neste momento que as crianças trazem a construção com *assemblage* enquanto elas usam a imaginação, colocando e apresentando cada cômodo da casa construído com pedaços de madeiras, posicionando-os na vertical e horizontal.

Considerando os aspectos de fantasia e intencionalidade, observa-se que cada objeto pode assumir múltiplas funções no contexto lúdico. A criança, quando decidida a brincar, não necessita de muitos recursos materiais para iniciar sua atividade. Nesse processo, ao exercitar a fantasia, ela demonstra o poder de ressignificação, atribuindo significados diversos aos objetos e alterando esses significados conforme a necessidade da brincadeira. Assim, o objeto é dominado e integrado à atividade lúdica, de acordo com a intenção e o propósito estabelecidos. “Para a criança, o seu corpo e os objetos que se transformaram em algum grau pela ação imaginativa, certamente conterão vestígios e indícios da sua aventura” (Ferreira, 2009, p. 88).

As crianças possuem um grande potencial criativo e ao manipular esses objetos, constroem conhecimento sobre eles e está o tempo todo fazendo correlações com o real em suas brincadeiras. Quando escolhe as madeiras, constrói casa e descreve os cômodos, ela está fazendo relação com sua vivência no real, além de, praticarem habilidades linguísticas, de planejamento e resolução de problemas usando ferramentas culturais para mediar suas ações e pensamentos. Assim, “ela brinca sem ter a consciência dos motivos da atividade da brincadeira. É isso que, essencialmente, distingue a brincadeira de outros tipos de atividade, como o trabalho” (Vigotski, 2008, p.26)

Durante a proposta, diversos objetos foram disponibilizados, contudo, as crianças ficaram livres para usar o que havia ali; tiveram a liberdade de transitar pela sala e usufruir de todo o espaço e materiais nos quais elas já tinham contato em sua rotina diária, na qual buscavam e encaixavam em suas construções, dando um novo significado aos objetos cada qual à sua maneira. Durante a brincadeira descrita, elas buscaram alguns brinquedos estruturados presentes na sala, tendo a liberdade de expressar, criar e recriar o que acontece no mundo ao seu redor, usando a imaginação.

Assim, quanto mais experiências vivenciadas, mais condições de desenvolvimento pleno da imaginação ela terá. Desse modo, a curiosidade da criança está ligada à sua relação com o mundo, e posteriormente a sua memória ligada às experiências da infância, e as atividades que exerce e compartilha em suas relações sociais. “É uma situação imaginária, mas ela torna-se compreensível em sua relação com a situação real que acabou de ocorrer, ou seja, ela é a recordação

de algo que aconteceu” (Vigotski, 2008, p. 35).

Ao descrever os cômodos da casa: “as crianças estão na escola”. A fala reflete sua vivência de estar todos os dias na escola, por isso as crianças não estão em casa. Assim como a descrição dos cômodos, que provavelmente seja uma releitura do formato de sua casa.

Essas atividades externas requerem a vivência de situações que possibilitem sua atenção voluntária, promovendo desse modo, o desenvolvimento da memória e imaginação. Sendo, portanto, importante manipular materiais concretos, dando sentido ao mundo e construindo sua experiência humana, que perpassam práticas sociais.

No terceiro caso analisado, as crianças se uniram para criar uma sorveteria. Foi distribuída entre elas certa quantidade de tampinhas de refrigerante individualmente. Algumas demonstraram interesse em usá-las de forma individual, fazendo suas criações. No entanto, duas meninas decidiram unir suas tampinhas e montar uma "sorveteria" e a esta sorveteria, deram seus nomes.

Elas então, aproveitaram a caixa de papelão, onde as tampinhas eram guardadas, posicionando-a deitada e a dividindo em compartimentos utilizando bloquinhos de montar, separando por cores. Como se fosse o freezer onde ficam armazenados os sorvetes.

As outras tampinhas ficaram numa mesa da sala (Figura: 3). Para as crianças que organizavam, cada cor da tampinha representava um sabor de sorvete, conforme tabela:

Tabela 1 – Cores e sabores dos sorvetes

COR DA TAMPINHA	REPRESENTAÇÃO/SABOR
Amarela	Abacaxi
Laranja	Laranja
Vermelha	Morango
Verde	Limão
Roxa	Uva
Azul	Tutti-frutti
Branca	Flocos

Fonte: arquivo pessoal dos autores (2023).

Figura 3 – Organização da sorveteria e separação dos sabores do sorvete

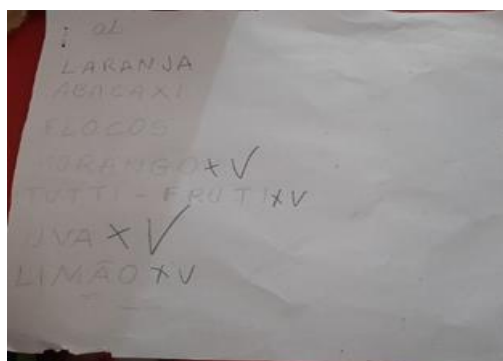


Fonte: arquivo pessoal dos autores (2023).

A turma se interessa pela brincadeira e então se forma uma fila de "clientes", na sorveteria. Como em toda brincadeira, estabeleceram-se regras: cada cliente poderia escolher até duas opções de sabores e um deles poderia conter calda, esta por sua vez representada através de uma garrafa PET.

Uma das crianças representava o caixa, outra colocava os sabores dos sorvetes enquanto realizava o papel de atendente e pediu ajuda a professora para escrever numa folha os sabores disponíveis para que cada vez que fosse escolhido um sabor, ela pudesse riscar, representando assim a saída. Como ainda realizava a leitura com certa dificuldade, a responsável pela lista vinha até a professora e perguntava: “tia, qual desses é o de morango?” e sucessivamente os outros. (Figura: 4).

Figura 4 – Lista dos sabores



Fonte: arquivo pessoal dos autores (2023).

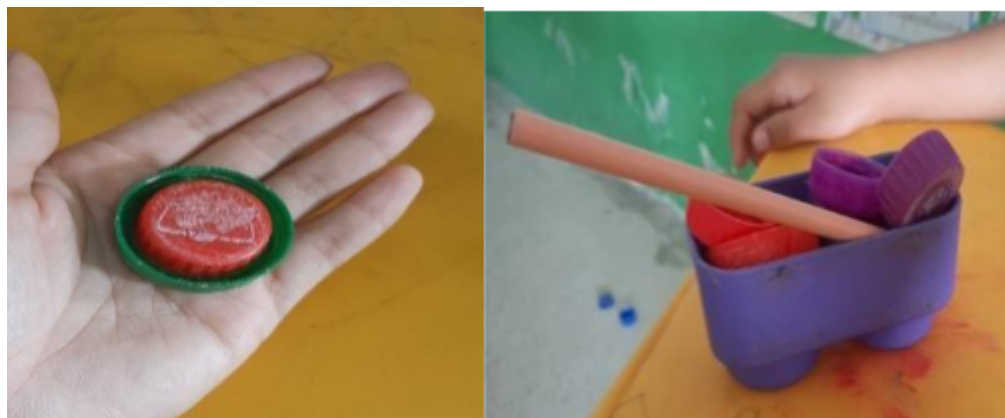
As tampinhas simbolizavam bolas de sorvete, e cada cor correspondia a um sabor diferente. Observa-se que a imaginação das crianças à medida que a brincadeira evoluía, novos objetos foram sendo incorporados, destacando a capacidade criativa e a flexibilidade das crianças em transformar materiais do cotidiano em elementos significativos para sua narrativa.

Durante a observação da atividade lúdica, a observadora decidiu participar da brincadeira e solicitou um sorvete nos sabores morango e uva. Ao receber seu

pedido, percebeu a ausência da colher para consumi-lo e, com o intuito de incentivar a interação e estimular a criatividade das crianças, comentou: *"Moça, você esqueceu minha colherzinha."* Diante da solicitação, uma das crianças olhou ao redor (está interpretando o papel de atendente), identificou um lápis próximo, pegou o objeto e, demonstrando sua criatividade, respondeu: *"Olha aqui sua colher."*

Dando continuidade à brincadeira, as crianças que assumiam o papel de atendentes passaram a separar diversos lápis de cor para representar as colheres destinadas aos clientes que aguardavam na fila para tomar seu sorvete. Como forma de incentivo e valorização da interação, as "donas" da sorveteria decidiram oferecer um brinde: uma bola de sorvete extra, permitindo que o cliente escolhesse o sabor desejado. Além disso, organizaram-se de maneira colaborativa, revezando-se entre as funções de caixa e atendimento, promovendo uma dinâmica de participação e cooperação no contexto da atividade lúdica (Figura: 5).

Figura 5 – Brinde e sorvete finalizado



Fonte: arquivo pessoal das autoras (2023).

A atividade da sorveteria reflete um aspecto cultural familiar (o ato de vender e comprar sorvetes), mostrando como as crianças internalizam e reproduzem práticas culturais através da brincadeira.

Um lápis não parece com uma colher, mas as crianças usam na hora da brincadeira para fazer de conta que é uma colher. A criança conhece a ação do objeto, ela já viu alguém usando uma colher. Desse modo, através da brincadeira, da fantasia, da atribuição de significados a criança toma posse do mundo a sua volta, e este brincar torna-se uma atividade de suma importância para a ampliação do mundo simbólico.

Os objetos (tampinhas de refrigerante, caixa de papelão, blocos de montar) funcionam como ferramentas, ajudando as crianças a externalizar e manipular conceitos abstratos, como contagem, cores e organização. Desse modo:

A visão e interação com os materiais pode tocar uma área de latência, uma “zona de incerteza”, que faz surgir imagens que trazem conteúdos inconscientes, ainda que se componham de elementos do ambiente físico e sócio-cultural da criança. Uma zona de elaboração simbólica que se localiza na comunicação entre o visível e o invisível (Ferreira, 2009, p.98).

Vigotski afirma que, antes a criança tinha desejos que eram realizáveis, por exemplo: pegar algo, subir em algum lugar, ir no colo. Mas a ampliação do mundo da criança faz com que ela tenha desejos que não possam ser realizados. As crianças estão se inserindo no mundo, então tudo aquilo que elas veem os adultos realizando, elas têm vontade de fazer. Logo, as brincadeiras surgem nesses ou desses desejos não realizáveis.

Ao perceber que existe um mundo inteiro de relações sociais e de atividades humanas a criança sente a necessidade de tornar-se parte disso também, vivendo assim um processo de desenvolvimento no qual cada momento da vida a afetará de maneiras diferentes. O mundo afeta a criança - desejos não realizáveis - então a criança cria uma situação imaginária para poder satisfazer esses desejos, “conservando-se, quase por completo, a tendência para a realização imediata dos desejos” (Vigotski, 2008, p. 26).

Dessa forma, o conceito de brincadeira não é qualquer atividade da criança. Na verdade, se refere ao eixo central de seu desenvolvimento, não uma mera quantidade de tempo, mas diversas atividades realizadas por elas são oportunidades lúdicas de aprendizagem. A brincadeira tem, portanto, esse poder de dar vida a pequenos objetos. O que está diante da criança deixa de ser o objeto em si, e passa a ser a forma com que ela observa o mundo, que é afetada por ele.

Assim, conforme Vigotski crianças pequenas conseguem romper com a dependência do campo visual direto, ou seja, não precisam ver fisicamente uma sorveteria para se envolver na brincadeira e imaginar que possuem uma. Para elas, os objetos utilizados, como as tampinhas, não se restringem à sua função literal, que seria fechar garrafas, mas representam um conjunto amplo de possibilidades, permitindo múltiplas formas de uso no contexto lúdico.

Nos três casos descritos, o que as crianças fazem na brincadeira é um processo bastante complexo: elas captam o sentido de uma relação ou de uma ação e criam a situação imaginária para fazer o que acharam interessante, que é o desejo irrealizável, ou seja, aquilo que o mundo está afetando e elas têm desejo, mas não podem fazer no real. Desse modo, para ficar mais interessante, elas transformam o significado dos objetos, os quais, segundo Vigotski, são o ponto central para a criança transformar a ação no significado.

Devido ao fato, por exemplo, de um pedaço de madeira começar a ter o papel de boneca, um cabo de vassoura torna-se um cavalo, a ideia separa-se do objeto; a

ação, em conformidade com as regras, começa a determinar-se pelas ideias e não pelo próprio objeto (Vigotski, 2008, p.30).

A formação da sorveteria, da construção da casa, e da brincadeira de salão, demonstram como a interação social é essencial para o desenvolvimento cognitivo. Vigotski acreditava que o aprendizado ocorre em contextos sociais, onde as crianças podem compartilhar e construir conhecimentos coletivamente. Nesse contexto, tanto as crianças que se uniram para criar a sorveteria, quanto as da construção e da brincadeira de salão estavam colaborando e aprendendo umas com as outras; não apenas se divertindo, mas praticando habilidades sociais, cognitivas e motoras, organizando, planejando e até resolvendo problemas juntas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O brincar dentro do ambiente da Educação Infantil é uma ferramenta essencial para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento integral das crianças. Por meio das brincadeiras, elas exploram o mundo ao seu redor, expressam emoções, interagem com seus pares e ampliam suas capacidades cognitivas, sociais e emocionais. Além disso, o lúdico promove habilidades como a criatividade, a resolução de problemas, a comunicação e a cooperação, contribuindo significativamente para a formação de sujeitos ativos e participativos no processo de aprendizagem.

Diante disso, os objetivos deste trabalho foram plenamente alcançados, uma vez que foi possível analisar, de maneira teórica, o papel das brincadeiras na Educação Infantil, a partir de uma experiência de estágio supervisionado e a partir dele, a prática pedagógica. As brincadeiras observadas evidenciaram a importância do faz de conta no desenvolvimento infantil, demonstrando como as crianças utilizam a imaginação para transformar objetos e vivenciar experiências que refletem seu contexto sociocultural. A criação do salão de beleza, da casa e da sorveteria ilustram como a interação lúdica contribui para a construção do conhecimento, permitindo às crianças atribuir novos significados aos objetos e experimentar diferentes papéis sociais.

Com base nas teorias de Vigotski e Ferreira, verificou-se que o brincar não se trata apenas de uma atividade recreativa, mas sim de um processo essencial para o desenvolvimento cognitivo e social. Por meio das brincadeiras, as crianças aprendem a agir de acordo com o que têm em mente, rompendo com a dependência do campo visual direto e explorando um mundo simbólico e imaginário. A resignificação dos objetos, como um canudo que se torna um batom ou tampinhas que representam bolas de sorvete, exemplifica a forma como elas exercitam sua criatividade e constroem sua compreensão do mundo.

Além disso, as brincadeiras analisadas destacam a importância da interação social na aprendizagem. As crianças colaboram entre si, estabelecem regras, revezam papéis e organizam suas ações para dar sentido à atividade. Esses momentos lúdicos proporcionam oportunidades para o desenvolvimento da linguagem, do raciocínio lógico, da resolução de problemas e da autonomia, ao mesmo tempo em que fortalecem os vínculos sociais e emocionais.

Outro ponto relevante é que o brincar permite às crianças expressarem desejos que não podem ser realizados na vida real, tornando-se um meio de compreensão e simbolização da realidade. Ao reproduzir situações do cotidiano adulto, como administrar uma sorveteria ou organizar um salão de beleza, as crianças internalizam valores culturais e exercitam suas capacidades de planejamento e negociação.

Dessa forma, conclui-se que a brincadeira não é apenas uma atividade espontânea, mas um mecanismo fundamental para o desenvolvimento infantil. Através do lúdico, as crianças constroem conhecimentos, experimentam diferentes papéis sociais e expandem suas habilidades cognitivas e emocionais. Portanto, é essencial que os educadores e familiares valorizem e incentivem esses momentos, proporcionando espaços e materiais que estimulem a criatividade e a interação social das crianças, favorecendo, assim, um desenvolvimento pleno e significativo.

REFERÊNCIAS

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

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

FERREIRA, P. N. **O espírito das coisas: um estudo sobre a assemblage infantil**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

INSTITUTO ITAÚ CULTURAL. **Assemblage**. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/termos/79912-assemblage>. Acesso em: 04 fev 2025.

LACERDA, J. H. V. **Ludicidade: Jogos e brincadeiras na educação infantil**. 2017. São Paulo: Cortez, 2017.

LIMA, S. G.; PESSOA, M. B. **Jogos e brincadeiras na educação infantil: a importância da ludicidade no processo de desenvolvimento da criança**. 2020. TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/riufal/7718>. Acesso em: 19 out 2024.

MIRANDA, M. I. Conceitos centrais da teoria de Vygotsky e a prática pedagógica. **Ensino Em Re-Vista**, v. 13, n. 1, p. 7-28, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/ER-v13n1a2044/2005-1>. Acesso em: 28 ago 2024.

OLIVEIRA, C. L. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Travessias**, v. 2, n. 3, p. e3122, 2010. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3122>. Acesso em: 9 out 2024

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTOS, L. N.; SANTOS, M. G. B. **Na creche também se aprende**: a importância do brincar para o desenvolvimento integral das crianças. 2022. TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8926>. Acesso em: 28 ago 2024.

VIGOTSKI, L. S. 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, 2008so em: 28 mar 2023.

WAJSKOP, G. B. **Brincar na Educação Infantil**: uma história que se repete. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZANELLI, J. C. Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. **Estudos de Psicologia**, v. 7, número especial,p. 79-88, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000300009>. Acesso em: 9 out 2024.