

## IMAGINAR E BRINCAR: a leitura literária e as ações imaginárias da brincadeira

*Jacqueline da Silva Gonçalves<sup>1</sup>*

*Vanessa Ferraz Almeida Neves<sup>2</sup>*

*Eixo temático: 4 - Alfabetização e infância*

**Resumo:** Este trabalho objetiva compreender os processos de participação de crianças pequenas em eventos de leitura literária e de brincadeira. Partimos do pressuposto de que tanto a leitura literária quanto a brincadeira demonstram processos de imaginação e criação das crianças. Tendo como aporte teórico-metodológico a Teoria Histórico-Cultural e a Etnografia em Educação, foi feita a seleção e análise microgenética de dois eventos a partir dos registros das filmagens realizadas em uma turma de crianças, com idade de dois anos, em uma Escola Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte. Argumentamos que a brincadeira e a leitura literária ensejam o processo de apropriação da língua escrita.

**Palavras-chaves:** Criança; Educação Infantil; Imaginação; Brincadeiras de faz de conta; Leitura literária.

### Introdução

Temos como objetivo, nesse trabalho, compreender os processos de participação de crianças pequenas em eventos de leitura literária e de brincadeira<sup>3</sup>. Partimos do pressuposto que tanto a brincadeira quanto a leitura envolvem processos de imaginação e criação (VIGOTSKI, 2018; 2021).

Acompanhamos, com base no diálogo entre a Etnografia em Educação e a Psicologia

---

<sup>1</sup>Doutoranda em Educação pela UFMG, Professora da Faculdade de Educação da UEMG, contato [jacquelinesg2020@ufmg.br](mailto:jacquelinesg2020@ufmg.br)

<sup>2</sup>Doutora em Educação/ UFMG. Professora Associada da Faculdade de Educação da UFMG. Contato [vfaneves@ufmg.br](mailto:vfaneves@ufmg.br)

<sup>3</sup> Este trabalho faz parte de uma pesquisa de doutorado, em andamento, realizada no programa de Educação, Conhecimento e Inclusão Social da Universidade Federal de Minas Gerais, e compõe o Programa de Pesquisa Infância e Escolarização, desenvolvido pelo Grupo de Estudos em Cultura, Educação e Infância (EnlaCEI/UFMG) e pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia Histórico-cultural na Sala de Aula (GEPISA/UFMG), com aprovação no COEP nº 6262316.9.00005149.

Histórico-cultural, o mesmo grupo de bebês em uma Escola Municipal de Educação Infantil em Belo Horizonte (EMEI Tupi) entre 2017 e 2019. Pela definição etária da BNCC (2017), o bebê é aquele com idade de zero a um ano e seis meses, já as crianças bem pequenas têm entre um ano e sete meses a três anos e onze meses de idade. Partimos de uma concepção de bebê que, além da idade biológica, é simultaneamente bebê potente e vulnerável (SILVA e NEVES, 2019; NEVES e MÜELLER, 2021). Potente por atribuírem sentidos ao que lhes acontece e por fazerem uma certa revolução nos contextos nos quais estão inseridos. Ao mesmo tempo, são vulneráveis, por dependerem do olhar sensível dos adultos, sejam eles responsáveis por seu cuidado e educação ou por pesquisá-los. A criança bem pequena é considerada como sujeito ativo, detentor de direitos, que produz e reproduz a cultura, em determinado contexto social e histórico (CORSARO, 1985).

No presente trabalho, focalizaremos as análises iniciais de dois eventos que evidenciam a interseção entre a leitura, a brincadeira e a imaginação dessas crianças em 2019, quando já estavam com aproximadamente dois anos de idade. Nessa perspectiva, o material empírico produzido pela equipe de pesquisa será objeto de análise. Para tanto, utilizar-se-á os registros das filmagens produzido no referido período, realizando uma análise microgenética dos eventos selecionados.

## 2 – Teoria Histórico-Cultural

Vigotski desenvolveu os princípios da teoria histórico-cultural, construindo uma abordagem do desenvolvimento humano que é sociocultural, histórica, integrativa e semiótica (VIGOTSKI, 2009). O método histórico-dialético utilizado por Vigotski propiciou a compreensão do desenvolvimento humano por meio de transformações qualitativas que resultam da atividade da criança em relação com as outras pessoas de seu meio, sem desconsiderar a importância dos processos biológicos.

Gomes (2020) apresenta os quatro domínios genéticos de estudo do autor bielorrusso: 1) filogênese; 2) ontogênese; 3) sociogênese; e 4) microgênese. A filogênese compreende o estudo genético da espécie humana. A ontogênese é o estudo genético do ser humano. A sociogênese contempla o estudo da história cultural de homens e de mulheres. E a microgênese estuda os fenômenos com base na sua história, na genética, de forma contrastiva e dialeticamente. Nessa perspectiva, pode-se dizer que a proposição da Teoria Histórico-Cultural viabiliza o estudo do desenvolvimento humano, com ênfase na formação das funções psíquicas superiores, com sua origem cultural e tipicamente humanas, considerando que estudar o humano em sua história e cultura significa estudá-lo em movimento.

De acordo com Pino (1995), a atividade humana é planejada, socializável e instrumental. Toda atividade humana é sempre mediada por instrumentos técnicos ou semióticos. Os instrumentos técnicos são produzidos para a intervenção na realidade. Já os semióticos são criados para comunicação entre os diferentes atores para representação da realidade. A atividade é elaborada pelos homens em função da natureza das ações por ele planejadas. Pino (1995) esclarece que a abertura da criança ao mundo simbólico só ocorre pela apropriação das várias formas de mediação semiótica, em particular, a linguagem. Os objetos semióticos são os objetos que possuem nome, sejam físicos ou imaginários.

Vigotski (2018) apresenta dois tipos de atividades humanas: a reprodutiva e a criadora. A reprodutiva, na qual nosso cérebro conserva e reproduz experiências anteriores, possibilita ao homem se adaptar ao meio. A outra atividade é a criadora, na qual o homem cria em sua mente algo que ele almeja, idealiza, imagina. “Toda a atividade do homem que tem como resultado a criação de novas imagens ou ações, e não a reprodução de impressões ou ações anteriores da sua experiência, pertence a esse segundo gênero de comportamento criador” (VIGOTSKI, 2018, p.15). Vigotski (2018) explica que o cérebro é o órgão responsável, por um lado, em conservar e reproduzir as experiências anteriores, e por outro lado, combinar e reelaborar, de forma criadora, elementos da experiência anterior, construindo novas situações e novos comportamentos.

Ao brincar, a criança internaliza a significação das relações sociais em que participa na sua vida real, imagina e cria situações, dando-lhes sentido. Nas palavras de Vigotski (2018), a definição de imaginação ou fantasia seria baseada na capacidade de combinação do nosso cérebro, ou seja, a imaginação seria a base de toda atividade criadora, manifestando-se em todos os campos da vida cultural, “tudo o que nos cerca e foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia” (VIGOTSKI, 2018, p.16).

Pode-se dizer que os processos de criação são inerentes ao homem, uma vez que ele imagina, combina, modifica e cria algo novo. Na dimensão de um grão de areia, cada criação é uma conquista (VIGOTSKI, 2018). Os processos de criação revelam-se com toda a força na mais tenra infância. Assim, os exemplos dados por Vigotski, “a criança que monta num cabo de vassoura e imagina-se cavalgando um cavalo; a menina que brinca de boneca e imagina-se a mãe; a criança que, na brincadeira, transforma-se num bandido, num soldado do exército vermelho” (VIGOTSKI, 2018, p.18), são exemplos de brincadeiras que definem a criação. Destaca-se que as crianças imitam as situações já vividas por elas, mas esses elementos da experiência anterior nunca se reproduzem exatamente como ocorreram na realidade, e que “cada período da infância possui sua forma característica de criação” (p.21), de acordo com as vivências das crianças.

Vigotski (2021) argumenta que o desenvolvimento da linguagem escrita possui uma história longa e extremamente complexa, pois a história do desenvolvimento da escrita inicia-se com os primeiros signos visuais na criança. O gesto é o primeiro signo visual em que está contido o futuro da escrita da criança. Sendo assim, podemos dizer que o gesto é a escrita no ar, e o signo escrito é o simples gesto fixado. Ele aponta dois momentos que geneticamente ligam o gesto ao signo escrito: as garatujas que a criança faz e a brincadeira de faz de conta. Antes do desenho propriamente dito, a criança dramatiza, usando o gesto para representar com o desenho, como demonstram as análises de Rowe (2019). Ao brincar, os gestos constituem a representação e, conseqüentemente, a possibilidade de reelaboração criativa das vivências das crianças.

### 3 Resultados e Discussão

Como mencionado, esse trabalho está inserido em um Programa de Pesquisa que acompanha o mesmo grupo de bebês ao longo de três anos na EMEI Tupi. A produção do material empírico seguiu os princípios da Etnografia em Educação em diálogo com a Psicologia Histórico-cultural. Tais princípios têm sido amplamente discutidos (por exemplo, CORSARO, 1985; GREEN; DIXON; ZAHARLICK, 2005; ZANELLA et al., 2007) e serão aqui apenas mencionados. São eles: (i) longa permanência em campo de forma contínua e comprometida; (ii) as relações entre as partes e o todo; (iii) as relações entre o local e o global; (iv) a busca pela perspectiva das pessoas pesquisadas; (v) análise microgenética; (vi) lógica abdução de investigação. Cumpre destacar que a ética no processo de investigação se baseou em um respeito incondicional à alteridade e a inteireza dos/as bebês e das suas professoras (NEVES e MÜLLER, 2021).

Focalizamos aqui dois eventos que aconteceram em fevereiro de 2019. Tais eventos relacionam o brincar, a imaginação e a leitura literária. Em 2019, a turma era composta por 16 crianças com mais de 2 anos de idade.

O primeiro evento selecionado ocorreu em 14 de fevereiro de 2019. Nesse evento, Simone e Larissa brincam com uma caixa de papelão ao longo de 20 minutos. A caixa é transformada pelas ações e falas das crianças (Figura 3 e 4).



Figura 1: Larissa e Simone iniciam a brincadeira com uma caixa.

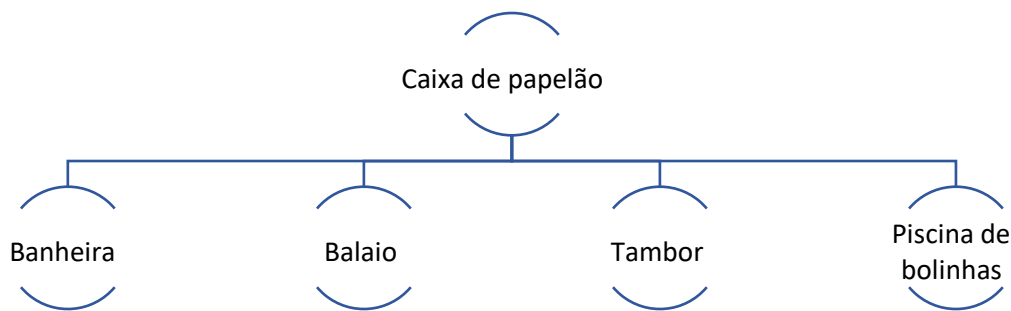


Figura 2: Transformações da Caixa de papelão nas brincadeiras de faz de conta de Larissa e Simone.

No primeiro momento do evento, a caixa de papelão tornou-se uma banheira em que as duas reproduziram os processos de um banho. As bolinhas de papel disponibilizadas se transformaram em sabonete. Como podemos perceber no trecho a seguir, os gestos e a linguagem oral evocaram o barulho da água, o xampu e a toalha.

Simone está dentro da caixa sentada. Larissa entra na caixa, coloca primeiro a pena direita, depois a esquerda e diz: “*é minha banheira!*” Simone se levanta e sai de dentro da caixa e diz: “*vou lavar a sua cabeça!*” Simone massageia a cabeça de Larissa e coloca a mão direita na porta de vidro como se estivesse abrindo o chuveiro e colocando o xampu em sua mão esquerda. Larissa se levanta da caixa, encosta a mão na porta de vidro e diz, apontando para a própria cabeça: “*xampu/ ‘panha’ (põe) aqui, panha (põe) pa genteee!*” Após lavar os cabelos, Simone envolve Larissa em uma toalha imaginária, abraçando a colega (Trecho – Brincando com caixas) .

De acordo com Vigotski (2021, p.215) “na brincadeira, a criança cria uma situação imaginária”, e nessa situação imaginária a criança começa a se comportar conforme o que se deve fazer diante de tal situação, como o banho imaginado pelas duas meninas. Na brincadeira observada, a materialidade da caixa apoia a transformação imaginada pelas meninas. Tal transformação é realizada por meio da linguagem oral e pelas ações das crianças. Para Vigotski (2021), o segundo momento que liga o gesto à fala escrita é a

brincadeira, uma vez que “alguns objetos facilmente significam outros, substituem-nos, transformam-se em signos” (p.111). Larissa e Simone imaginam e criam com os objetos, considerando a possibilidade de realizar com ele o gesto representado, ou seja, elas utilizam o gesto de lavar o cabelo para representar e reelaborar criativamente um momento de cuidado vivenciado por elas tanto na EMEI Tupi, quanto em seu contexto familiar.

A caixa de papelão transformou-se em várias possibilidades ao longo do evento “Brincando com caixas”. Larissa e Simone envolveram outras crianças e houve uma ampliação das possibilidades imaginativas, perpassadas pelos papéis de mãe e filha, situações de cuidado, interações com outras atividades propostas em sala.

O segundo evento, contação de história do livro “Não é uma caixa”, ocorreu na tarde do dia 20 de fevereiro de 2019. Nessa tarde, as crianças estavam retornando do lanche da tarde, quando foram convidadas pela professora Rita<sup>4</sup> a sentarem-se em formato de roda, no tatame azul, para ouvirem a história “Não é uma caixa” (PORTIS, 2006). As crianças ficaram empolgadas com o convite e rapidamente se sentaram ao redor da professora (Figura 3).



Figura 3: Professora conta a história.

O livro “Não é uma caixa” (PORTIS, 2006) se baseia nas possibilidades de brincadeiras com um artefato presente em várias culturas. A narrativa é carregada de possibilidades imaginativas para os/as leitores/as, pois a caixa se transforma em carro, casa, foguete. Há um diálogo estabelecido entre o Coelho, personagem principal, e o/a narrador/a que, insistentemente nomeia o artefato cultural caixa, em sua concretude. O Coelho, por sua vez, se apoia nessa concretude e amplia suas possibilidades por meio da imaginação materializada em gestos. O/A leitor/a é convidado/a a acompanhar as transformações da caixa ao longo das páginas.

Rita, após organizar as crianças no tatame, mostra a capa do livro e diz “*Como chama a história? A história chama assim Não é uma caixa. [...] Não é uma caixa, o que será gente?*” As crianças prestam atenção à fala da professora e às páginas do livro que são mostradas

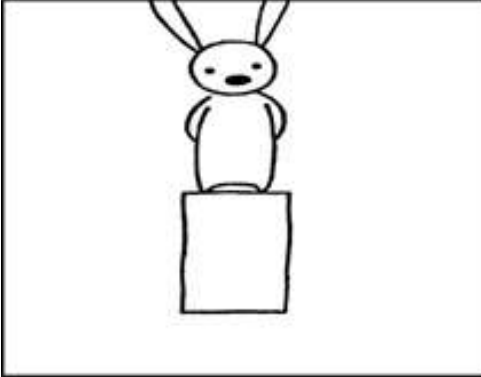
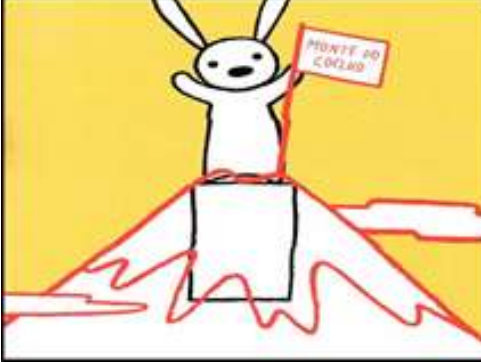
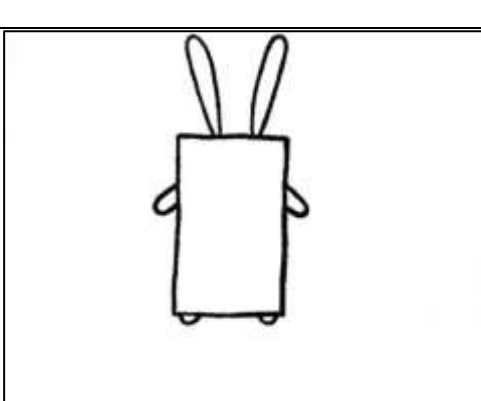
---

<sup>4</sup> Todos os nomes são pseudônimos.



por ela. Rita conta a história por meio da descrição das imagens e conversa com as crianças, como podemos ver no trecho abaixo (Quadro 1).

Quadro 1: Trecho da contação do livro “Não é uma caixa”

Falas e ações das crianças e professoras	Páginas do livro “Não é uma caixa”
<p>Rita: <i>O coelho pegou uma caixa/ não sabe ainda/ e subiu em cima/ É o quê?</i> (Rita mostra a página para todos)            Larissa: <i>É uma mala.</i>            Rita: <i>Para quê/ gente?</i></p>	 <p>Página 7</p>
<p>Rita (mostra a página seguinte): <i>Ah/ é uma montanha/ em cima da montanha.</i></p>	 <p>Página 9</p>
<p>[...]            Rita: <i>Ele pegou a caixa de novo/ e escondeu a caixa/ Só dá pra ver /a orelha/ e o braço/ do coelho.</i>            Simone: <i>É /uma mala.</i>            Rita: <i>Será?/ Olha o pezinho/ dele/ aqui embaixo/ Ele sumiu atrás da mala?</i></p>	 <p>Página 15</p>

Percebemos que a professora Rita opta por não ler o diálogo entre o/a narrador e o Coelho. Ela mostra e descreve as imagens, tecendo perguntas para o grupo. Larissa e Simone interpretam as imagens como “*uma mala*”, talvez em função imagem da folha de guarda em que o Coelho puxa a caixa (Figura 2).



Figura 4: Folha de guarda do livro “Não é uma caixa”.

O movimento do Coelho, de fato, se assemelha a uma pessoa puxando uma mala. A professora, por sua vez, ao perguntar “*pra quê, gente?*” e “*será?*”, acolhe a interpretação das duas meninas e, com o apoio das imagens, amplia tais interpretações. Percebemos nesse evento, que a leitura literária proporciona momentos de imaginação e criação das crianças uma vez que “a imaginação sempre se constrói com materiais hauridos da realidade” (Vigotski, 2018a, p.23).

As duas atividades de brincadeira e de leitura literária são essenciais nas rotinas de Educação Infantil, ambas ensejam o processo de apropriação da língua escrita (Vigotski, 2021).

## 5 Considerações Finais

A dimensão emocional marca a brincadeira, bem como a leitura literária. O pensamento e os afetos estão interligados no processo de imaginação e criação das crianças Larissa e Simone. Assim, o carinho que as duas apresentam uma pela outra ao terminarem o banho e se abraçarem revela as vivências das duas meninas construídas ao longo de três anos em um contexto coletivo de cuidado e educação. A imaginação proporciona a reelaboração criativa de tais vivências, como se estivessem com uma toalha, acolhendo e envolvendo com um carinho de mãe e filha. Imaginando e criando várias possibilidades com a caixa de papelão.

Para Vigotski (2018), a imaginação depende da diversidade das vivências anteriores das pessoas. Dessa forma, podemos pensar que a leitura do livro “Não é uma caixa” possa contribuir para ampliar as vivências de brincadeiras com caixas da turma. Assim, pode-se dizer que a leitura literária relaciona-se com as ações imaginárias presentes na brincadeira. A pesquisa está só começando, há muito caminho a percorrer.



## Referências

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília. MEC/ Secretaria de Educação Básica. 2017.
- CORSARO, W. Entering the Child's world: research strategies for studying peer culture. In: CORSARO, W. **Friendship and peer cultures in the early years**. Ablex Publications, 1985.
- GREEN, Judith; DIXON, Carol N.; ZAHARLICK, Amy. A etnografia como uma lógica de investigação. *Educação em revista*, v. 42, n. 1, 2005.
- GOMES, Maria de Fátima Cardoso. **Memorial: TRAJETÓRIAS DE UMA PESQUISADORA E SUAS APROPRIAÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E A ETNOGRAFIA EM EDUCAÇÃO**. UFMG, Faculdade de Educação, 2020.
- NEVES, Vanessa Ferraz Almeida, MULLER, Fernanda. Ética no encontro com seus/as cuidadores/as. **NO PRELO**. 2020.
- PINO, A. Semiótica e cognição na perspectiva histórico-cultural. **Temas psicol.**, Ago 1995, vol.3, no.2, p.31-40. ISSN 1413-389X
- PORTIS, Antoinette. **Não é uma caixa**. Trad. Cassiane Elek Machado. 1 ed. São Paulo, COSACNAIFY, 2006.
- Rowe, D. Pointing With a Pen: The Role of Gesture in Early Childhood Writing. **Reading Research Quarterly**, 54(1), 2019, 13-39. <https://doi.org/10.1002/rrq.215>
- SILVA, E. B. T.; NEVES, V. F. A. Os estudos sobre a educação de bebês no Brasil. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 24, n. 1, p. 1-19, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2020.241.07>
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A construção do pensamento e da linguagem. Trad. Paulo Bezerra. 2 ed. São Paulo, WMF, Martins Fontes, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Imaginação e Criação na Infância**. Trad. Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. Expressão Popular.1. ed. São Paulo, 2018a.
- \_\_\_\_\_. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Tradução e Organização Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. Tradução Cláudia da Costa Guimarães Santana. E-Papers,1.ed. Rio de Janeiro, 2018b.
- \_\_\_\_\_. A pré-história da fala escrita. In: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes (trad. e org.).**Psicologia, educação e desenvolvimento: escritos de L. S. Vigotski**. 1 ed. São Paulo. Expressão Popular, 2021. (Original de 1928/1929).
- \_\_\_\_\_. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. In: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes (trad. e org.).**Psicologia, educação e desenvolvimento: escritos de L. S. Vigotski**. 1 ed. São Paulo. Expressão Popular, 2021. (Original de 1928/1929).
- ZANELLA, Andréa Vieira; REIS, Alice Casanova; TITON, Andréia Piana; URNAU, Lílian Caroline; DASSOLER, Tais Rodrigues. **Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em Psicologia**. *Psicologia e Sociologia*, v. 19, n. 2, Porto Alegre, Mai/Ago.; 2007.