



O BRINCAR E SE-MOVIMENTAR E AS MÍDIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Play and Self-Movement, and Media in Early Childhood Education

Álvaro Silva PIVETTA

Programa de Pós-graduação em Ciências do
Movimento e Reabilitação
Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria, Brasil

alvaropivetta99@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-8847-8820> 

Maria Cecília da Silva CAMARGO

Programa de Pós-graduação em Ciências do
Movimento e Reabilitação
Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria, Brasil

camargomcecilia@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5542-4009> 

Mais informações da obra no final do artigo ●

RESUMO

Atualmente, muitas crianças se relacionam, corriqueiramente, com diferentes formas de mídias; dessa forma, os conteúdos acessados também repercutem de algum modo sobre a imaginação, reverberando sobre suas experiências de brincar e se-movimentar. Tal premissa nos instigou a realizar uma pesquisa com o objetivo de identificar e analisar como se dá a presença de elementos oriundos das diferentes mídias nas interações e no brincar e se-movimentar das crianças em uma turma de pré-escola de uma cidade do interior na região central do RS. Isso foi feito por meio de um mapeamento de produções científicas sobre mídias e brincadeiras na Educação Infantil, seguido de um estudo etnográfico em uma escola de EI. Os resultados indicaram que os elementos midiáticos tendem a ser apropriados e ressignificados nas brincadeiras, enriquecendo sua expressão corporal, muitas vezes em um processo de fusão com as manifestações lúdicas locais, favorecendo uma fluidez entre diferentes universos culturais.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar. Se-Movimentar. Mídias. Infância. Crianças.

ABSTRACT

Currently, many children routinely engage with different forms of media; thus, the content they access also has repercussions in some way on their imagination, reverberating in their experiences of play and self-movement. This premise motivated us to conduct a study with the objective of identifying and analyzing how elements originating from different media are present in children's interactions and in their play and self-movement within a preschool class in a small city in the central region of Rio Grande do Sul. The study was carried out through a mapping of scientific publications on media and play in Early Childhood Education, followed by an ethnographic study in an early childhood education school. The results indicated that media elements tend to be appropriated and re-signified in play, enriching bodily expression, often through a process of fusion with local playful manifestations, thereby promoting fluidity between different cultural universes.

KEYWORDS: Play. Self-Movement. Media. Childhood. Children.

INTRODUÇÃO

Estudar o brincar das crianças implica em reconhecer que a infância possui configurações que perpassam práticas sociais, discursos e relações de poder, o que faz com que sejam necessárias abordagens interdisciplinares capazes de articular dimensões biológicas, pedagógicas e sociológicas, de modo a entender a criança em sua totalidade. Ao refletir sobre as transformações históricas na concepção de infância, torna-se necessário compreender como esse conceito foi sendo socialmente construído e ressignificado ao longo do tempo. Nesse sentido, Sarmento (2004) reconhece a modernidade como o grande marco histórico que instituiu toda uma sistematização simbólica em torno do significado de infância, definindo atitudes, normas, condutas, proibições, ou seja, resumidamente, o que a criança deve e/ou pode fazer e o que não lhe cabe no seu papel de infante.

Desse modo, a cultura da infância se assenta sobre quatro eixos estruturantes: interatividade, referindo-se à cultura de pares e às demais relações na qual a criança se insere e que contribui para a formação da sua identidade e entendimento de mundo; ludicidade, constituindo um traço fundamental da infância e sendo expressa e, muitas vezes, relacionada com e por meio do brincar; fantasia do real, em que o faz de conta constitui um meio pelo qual a criança elabora e atribui sentidos à sua realidade e o contexto em que vive, atribuindo significados e ressignificando objetos e lugares; reiteração, o tempo infantil é, de modo recorrente e contínuo, marcado pela repetição e reinvenção das rotinas, interações e das brincadeiras (Sarmento, 2004). Com isso, também é importante destacar que a cultura da infância passa por um processo constante de reestruturações através das gerações e o contexto histórico, cultural e social em que se encontra, com a criança adicionando novos elementos, comportamentos e configurações conforme o seu cotidiano.

De outra parte, o brincar é uma das formas mais significativas de expressão infantil. Por meio dele, “a criança interage com o seu meio físico e social, constrói conhecimentos, internaliza e produz cultura e também cria e afirma o seu modo peculiar de ser e estar no mundo” (Barbosa; Martins; Mello, 2017, p. 160). Nesse sentido, o brincar, para além de uma forma de expressão, é um modo de validação da criança como um ser ativo que produz e cria cultura, podendo ser também uma forma de observar e escutar o que ela tem para nos dizer. Por meio do brincar e se-movimentar a criança dialoga com o universo em que está inserida, constituindo, assim, uma definição que integra e amplia os conceitos de brincar e a concepção teórica do se-

movimentar (Costa; Kunz 2013). Nesse sentido, é possível compreender e analisar a criança que se-movimenta enquanto sujeito em sua totalidade de expressão.

Pensar o brincar e se-movimentar da criança demanda, cada vez mais, considerarmos as diferentes formas de mídia presentes nas infâncias de nosso tempo, visto que os meios de comunicação exercem uma forte influência nas configurações da sociedade contemporânea. Nessa perspectiva, os valores e sentidos transmitidos pelas mídias são continuamente apropriados pela criança, influenciando significativamente suas atitudes, bem como a maneira como compreendem e estabelecem suas relações sociais e pessoais com seus pares (Siqueira; Wiggers; Souza, 2012). Nas sociedades contemporâneas se tornou habitual que muitas crianças tenham fácil acesso a diferentes dispositivos digitais (computadores, celulares) utilizados por elas com grande desenvoltura, desde muito cedo.

A familiaridade das novas gerações com o manuseio das tecnologias contemporâneas é atribuída ao fato de já terem nascido e crescido em um contexto permeado pelo mundo digital, não precisando passar por uma adaptação aos meios tecnológicos, o que faz com que Presnky (2010) denomine essas novas gerações como “nativos digitais”. O autor ainda complementa o pensamento caracterizando como “imigrantes digitais” as pessoas que não nasceram em meio ao mundo digital e tiveram que se adaptar a ele ao longo da vida (Presnky, 2010). Todo este contexto, marcado pela presença de recursos tecnológicos, exerce uma certa influência sobre as manifestações corporais criadas pelas novas gerações (Sarmento, 2015).

Dentre os diferentes tipos de infância que as crianças possam vir a ter, Dornelles (2011) destaca o que ela conceituou de cyber-infância, referindo-se às crianças que têm acesso às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDICs (Tezani, 2017), as quais costumam estar bastante presentes em seu dia a dia, influenciando o seu cotidiano e daí resultando em um amplo domínio do mundo digital desde cedo, de uma forma um tanto que corriqueira.

O presente artigo expõe os resultados de uma pesquisa cujo objetivo foi identificar e analisar a presença de elementos midiáticos no brincar e se-movimentar de crianças de uma turma de pré-escola.

FUNDAMENTAÇÃO

Brincar e se-movimentar

É fundamental destacar que o brincar é focado no exato momento da manifestação, sem contar com a presença de objetivos futuros, concentrado exclusivamente no prazer de brincar, contendo, assim, na sua vivência subjetiva, um dos momentos mais relevantes. A partir disso, podemos notar a expressividade da criança com o mundo ao seu redor.

No brincar, casam-se a espontaneidade e a criatividade com a progressiva aceitação das regras sociais e morais. Em outras palavras, é brincando que a criança se humaniza, aprendendo a conciliar a forma efetiva de afirmação de si mesma à criação de vínculos afetivos e duradouros (Oliveira, 2000, p. 7).

Para a autora, é também brincando que a criança ganhará autonomia sucessivamente (Oliveira, 2000), adquirindo, assim, sua própria consciência corporal conforme aprende a lidar com o seu corpo. Através de pensar no brincar como uma forma de se expressar e dialogar com o mundo, chegamos ao “brincar e se-movimentar” que resulta de uma elaboração mais abrangente da concepção teórica do se-movimentar, bastante difundida pelo professor Elenor Kunz, entre outros (Costa; Kunz, 2013). Desse modo, o conceito apresenta-se mais amplo e completo para se tratar do universo infantil, visto que, na perspectiva do se movimentar, “é levado em conta o ser humano que se movimenta, no nosso caso, a própria criança”, conforme Gomes-da-Silva (2010, p. 32). A autora prossegue afirmando que o movimento está conectado e não se desassocia do corpo e da linguagem (Gomes-da-Silva, 2010). Em se tratando de linguagens, identifica-se o brincar como uma forma da criança se comunicar com o universo ao redor, mas que nessa união com o se-movimentar atinge uma totalidade na liberdade de se expressar e alavanca o seu “engajamento corporal com o mundo, com os outros e consigo mesma” (Costa; Kunz, 2013, p. 52).

É esse envolvimento corporal da criança com o mundo que nos incita a identificar e analisar as diferentes formas de mídias às quais as crianças estão expostas e com as quais se relacionam para compreender como incidem sobre esse brincar. Mais do que isso, compreender como essas múltiplas formas de mídias e personagens que a integram, emergem e são (re)interpretados pelas crianças em seu brincar.

Mídias e a cyber-infância

Vale destacar que estamos considerando como mídia todo um conjunto de meios de comunicação social de massas, podendo ser televisão, cinema, rádio, internet etc. Betti e Pires (2005, p.282) definem como meios de comunicação de massa um “meio

em que um número relativamente pequeno de pessoas emite suas mensagens para um número relativamente grande de pessoas”. Dessa forma reafirmamos o forte avanço das TDICs e lembramos que a concepção de nativos digitais remete ao início do século XXI, portanto refletir sobre mídia e infância demanda considerar que o avanço tecnológico vem sendo cada vez mais significativo em diferentes áreas do conhecimento. Se as crianças que nasceram no início do século precisavam se reunir em um mesmo local para jogar videogame, podem fazer isso de modo online, cada uma em sua própria casa, muitas vezes podendo jogar até com pessoas desconhecidas ou que se tornaram conhecidas através do próprio jogo.

De acordo com Belloni (2012), tem sido cada vez mais rápida e fácil a incorporação das novas tecnologias por parte das crianças, pelo simples fato de que estão apenas incorporando elementos que pertencem ao seu universo de socialização. Com o passar dos anos, esse ingresso no mundo digital tem sido gradualmente mais prematuro e corriqueiro, de tal modo que, em um breve espaço de tempo, já estamos nos tornando arcaicos para as novas gerações. Isso ocorre porque

As crianças já nascem imersas num mundo midiático, vivendo com extrema naturalidade as mais diversas relações com a tecnologia; apesar do desigual acesso a essa realidade, que acabou criando uma nova forma de exclusão, o fato é que outras formas de sociabilidade estão sendo possibilitadas (Fantin, 2012, p. 150).

O brincar, assim como outras manifestações corporais, foi sofrendo mudanças ao longo dos anos; por exemplo, com acesso à internet em computadores ou celulares, trouxe a possibilidade de instigar ainda mais a imaginação infantil (Oliveira, 2000), além de ampliar as interações em relação ao espaço e a distância. Desenhos animados, jogos, vídeos e ferramentas multimídias já são projetados com o uso símbolos para que chamem a atenção das crianças e lhes possibilitem fazer uso de tais ferramentas, independente do seu processo de letramento. Nos tempos atuais, a presença das TDICs se manifesta de forma bastante significativa através dos *smartphones*, mas foi inicialmente a televisão que modificou e passou a influenciar a vida das crianças, especialmente a sua cultura lúdica (Brougère, 2006).

Compreende-se que a televisão possibilitou o alcance de novos elementos para que as crianças pudessem se apropriar deles em suas brincadeiras, de modo a enriquecer ainda mais a atividade. Dessa forma, elas passam a ser espectadoras reativas e não passivas da grande mídia (Brougère, 2006). Essa ideia de Brougère converge com o conceito de reprodução interpretativa (Corsaro, 2002), em que a criança se apropria de elementos que ela viu na mídia e os recria de uma maneira

particular na sua brincadeira, ou seja, quando “elas se transformam, através das brincadeiras, em personagens vistos na televisão” (Brougère, 2006, p. 53). Porém, será um personagem diferente do que conhecemos na televisão, com características que a própria criança designará conforme sua inspiração para a brincadeira e sentido que desejar atribuir no momento.

A brincadeira pode acontecer com a presença de um brinquedo o qual traz em si sentidos e significados culturais; algo que a criança poderá manusear com liberdade, criando várias alternativas através da sua criatividade (Brougère, 2006). Contudo, apesar de o brinquedo estimular as brincadeiras ao “abrir possibilidades de ações coerentes com a representação” (Brougère, 2006, p. 15), é importante salientar que ele não é o principal fator de uma brincadeira,

Pois sua essência é a ludicidade, a qual dá a ela condições de fantasiar e imaginar e atribuir diferentes significados a objetos e instrumentos, por isso, a brincadeira e a ação lúdica da criança não estão presas à materialidade do brinquedo, uma vez que é a brincadeira e a imaginação que irão determinar o conteúdo imaginário do brinquedo (Silva; Furlan, 2023, p. 351).

Desse modo, o brinquedo pode ser qualquer objeto ao qual a criança atribua algum sentido, podendo ser feito manualmente, modelado, como carrinhos de madeira ou piões; poderá ser um objeto comprado, como uma bola, mas também poderá ser outro objeto qualquer que a sua finalidade original não seja relacionada a algo lúdico. Porém, pelo olhar e imaginação da criança se torna um brinquedo com inúmeras possibilidades, como, por exemplo, uma despresticiosa caixa de papelão pode vir a se tornar um potente carro de corrida. Em outras palavras, para Brougère (2006, p. 14), “O brinquedo é um fornecedor de representações manipuláveis, de imagens com volume”.

Em se tratando de cyber-infância, com as TDICs cada vez mais presentes no cotidiano da criança, os brinquedos também passam a ter uma forte correlação com as mídias, passando “a integrar uma complexa rede que envolve mercado, consumo e novas mídias, situação que se tem tornado preponderante na configuração dos modos de viver contemporâneos” (Farias; Wortmann, 2022, p. 7-8). No mesmo viés, Dornelles (2011, p. 98) expõe que produtos direcionados ao segmento infantil apresentem um

Estilo de vida que pode materializar um conjunto de modos e disposições, gostos culturais, práticas de vestir, calçar, jogar adquirir brinquedos, assistir filmes, usar roupas da moda, ler, etc., ou até mesmo práticas de lazer que demarcam modos de viver dos diferentes grupos.

A autora prossegue afirmando que o acesso às novas tendências por meio da televisão e internet, seja pelo uso de *cards*, videogames ou outras práticas possíveis a

partir desses veículos, impõe formas inventadas e produzidas exatamente para “marcar as distinções entre diferentes grupos” (Dornelles, 2011, p. 98).

Não podemos ignorar que mesmo que a criança seja um sujeito ativo, que cria e produz cultura, ela “não tem ainda modos de ser e de agir definidos ou estabelecidos, firmados. Talvez por isso mesmo seja (constitua) solo propício para que as sementes consumistas possam vingar e constituir-se mais tarde” (Oliveira, 1986, p. 51). Desse modo, podemos supor que o consumo possa ser bastante predatório para a criança, mediante o fácil acesso a diferentes tipos de mídias e exposição sistemática à publicidade e à propaganda a ela direcionada.

METODOLOGIA

Para este artigo foi realizado um levantamento do estado do conhecimento acerca da temática, utilizando as expressões de buscas “brincar e mídias” e “brincadeiras e mídias” para analisar o que a literatura apresenta na forma de teses e dissertações sobre o tema, no período de 2003 – 2023. Nos portais de buscas “catálogo de teses e dissertações da capes” e na “biblioteca digital brasileira de teses e dissertações” foram utilizadas as mesmas expressões de busca. Além disso, também foi feita uma busca no portal de periódicos da Capes, visando analisar artigos. Nesse caso, foi utilizada a expressão “brincar e mídias”, pois foi a que abrangeu um número mais consistente de resultados, identificando produções de 2009 até 2024.

Após essa primeira busca, inicialmente foram analisados os objetivos e os resumos dos trabalhos encontrados e, assim, selecionados os que se relacionavam com a atual pesquisa. Para uma melhor análise, os trabalhos selecionados foram catalogados em uma tabela e analisados quantitativamente e qualitativamente, a partir de análise de conteúdo de Franco (2012) e Bardin (2011). Posteriormente, a pesquisa se seguiu para o trabalho de campo previsto no estudo etnográfico, de modo que foi possível ao pesquisador se adaptar “ao ambiente e aos sujeitos que o cercam, podendo modificar técnicas de coletas de dados, questões da pesquisa, fundamentos teóricos e a metodologia no decorrer do trabalho” (Barbosa, 2011, p.65).

A etnografia é um modo de produção de conhecimento e construção de dados com os sujeitos da pesquisa, e não apenas sobre eles, por meio de atividades de escrita e descrição a respeito de um grupo se baseando em interpretações e formulações teóricas (Oliveira, 2023). Autores como Corsaro (2009) e Fonseca (1999) atribuem à etnografia a ideia de um sujeito pesquisador desconhecido entrando no campo,

procurando aceitação do grupo observado, que deve vir do próprio grupo em si, sem que precise forçar ou elaborar estratégias que fujam do seu caráter reativo na pesquisa. A inserção no campo se deu através de uma entrada gradativa até que, com o decorrer da pesquisa, os sujeitos participantes aceitassem o pesquisador como um observador/participante (Bogdan; Biklen, 1994). Ressalta-se que, neste processo, o pesquisador adotou a entrada reativa proposta por Corsaro (2002) inserindo-se no campo, reagindo a partir da iniciativa das crianças. Aproximou-se, desse modo, da figura de adulto atípico (Corsaro, 2002) de modo que as crianças não o tratavam como um professor, tampouco o reconheciam com um de seus pares, mas sim alguém que estava ali observando e registrando suas brincadeiras.

Com coletas de dados ao longo da permanência no campo, na forma de diário de campo e entrevistas informais, seguidas de uma análise aprofundada e detalhada dos dados até o final da pesquisa, é preciso mencionar que o processo do campo não é absolutamente linear e sequencial como a descrição pode sugerir. O período de observação comporta algum grau de análise que, no entanto, ganha profundidade e conduz a uma elaboração mais completa de todo o processo investigativo. Com isso, as observações foram, inicialmente, a principal forma de produção de dados, pois essa produção se caracteriza por uma abordagem reativa; todo o período de produção de dados de campo, com observações e entrevistas, estendeu-se por 5 meses.

O foco foi direcionado à identificação e análise de como se dá a presença de elementos oriundos das diferentes mídias nas interações e no brincar e se-movimentar das crianças durante o recreio e nas aulas de uma turma de pré-escola, levando em consideração os elementos que elas captam de conteúdos midiáticos e trazem para as suas brincadeiras, muitas vezes atribuindo novos sentidos e significados, conforme o que Corsaro (2002) chama de reprodução interpretativa.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa¹ e as crianças foram informadas sobre o processo por meio de uma conversa em linguagem que favorecesse a compreensão do que se tratava. Visando à preservação da criança, adotaram-se nomes fictícios fazendo referências a personagens de desenhos animados escolhidos pelo pesquisador para representarem cada criança a partir de alguma referência que pudesse levar a uma relação. A população do estudo compreendeu uma turma de pré-escola, em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), localizada na região central do Estado do Rio Grande do Sul.

¹ Número do Parecer de aprovação do CEP: 7.222.040

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por meio das análises dos títulos, palavras-chave, resumos e pelo olhar de uma leitura flutuante (Franco, 2012) foram selecionados 52 estudos, sendo destes 6 teses, 35 dissertações e 11 artigos. No portal de teses e dissertações da Capes, a busca pelo termo "brincar e mídias" resultou em 21 trabalhos, dos quais 8 foram selecionados, enquanto a busca por "brincadeiras e mídias" apresentou 42 resultados, dos quais 13 foram escolhidos. Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a busca por "brincar e mídias" retornou 75 resultados, dos quais 16 foram selecionados, e a busca por "brincadeiras e mídias" gerou 82 resultados, dos quais 25 foram incluídos na seleção. Já no portal do periódico da Capes a busca por "brincar e mídias" trouxe 19 resultados, sendo selecionados 11 artigos. Ressalta-se que alguns trabalhos apareceram em ambos os portais e em mais de uma busca.

Em uma análise inicial, os 52 trabalhos selecionados foram catalogados de acordo com suas temáticas principais, como pode ser observado no quadro abaixo (quadro 1 - Temáticas Centrais das Pesquisas), sendo distribuídos da seguinte forma: 28 pesquisas com foco central na temática "brincar e mídias"; 11 estudos com ênfase principal nas mídias, com o brincar figurando apenas como subitem; 7 pesquisas abordando questões de gênero e estereótipos por meio da análise das mídias e do brincar das crianças; 7 estudos com foco no brincar, sendo as mídias tratadas como subitem; e, por fim, 1 pesquisa cuja centralidade é a educação ambiental infantil, com o brincar e as mídias também aparecendo como subitens. Destaca-se que alguns estudos abrangem mais de um desses tópicos. Além disso, entre todos os trabalhos analisados, apenas 4 mencionam a Educação Física de maneira explícita, sendo que 3 deles aparecem em seu resumo. Dentre os 28 trabalhos que possuem a temática central no brincar e as mídias, se encontram 18 dissertações, 3 teses e 7 artigos. Observa-se que é um número baixo por se tratar de uma busca feita desde 2003 até 2023, sendo que o ano em que teve o maior número de estudos foi em 2013, com 4 trabalhos.

Quadro 1 – Temáticas Centrais das Pesquisas

Temáticas Centrais	Número de Trabalhos
Brincar e Mídias ambos centrais	28
Mídias - Brincar como subitem	11
Brincar - Mídias como subitem	7
Gênero e estereótipos - Brincar e mídias como subitens	7

Em aspectos gerais, no decorrer da pesquisa de campo, em conjunto com o levantamento teórico, foi possível destacar a relevância da sociologia da infância para a construção e a definição de infância como a conhecemos hoje, além de defender a visão de que a criança é um ser ativo, que produz cultura.

A professora também sugeriu que eles fizessem algo com as massinhas para os que não quisessem desenhar, ou brincar com os jogos de tabuleiro que tinha na sala, atividade bem livre, eles podiam modelar e recortar como quisessem. Os meninos acabaram fazendo bonequinhos, dinossauros, carrinhos, dentre outros elementos que complementam os brinquedos que eles já possuíam. Enquanto modelavam os brinquedos, eles iam criando enredos/historinhas para começar a brincar depois que as peças estivessem prontas. Criando historinhas e enredos de ação com os bonequinhos, sempre terminava em lutinhas, dessa vez eles inseriram os zumbis, outro elemento conhecido através das mídias **(Notas do diário de campo, 24/02/2025).**

Como consta na nota do diário de campo acima, o brincar costuma trazer em si uma criação ou recriação, ficando, assim, bastante evidente que as crianças estão produzindo cultura através do seu brincar e se-movimentar, sendo isso manifestado nas historinhas que criavam com os bonequinhos de massinhas de modelar, mesmo ao se tratar de uma situação mais contida, com as crianças sentadas em suas classes. Ainda assim, elas sempre buscam formas de interagir, de compartilhar a sua cultura de pares, de explorar a sua imaginação, mostrando-se bastante ativas por meio do seu se-movimentar.

O brincar e se-movimentar começa antes do que os olhos do observador possam acompanhar, ou seja, inicia-se com o movimento da imaginação das crianças. As crianças também nos ajudaram a descrever, com as suas palavras, como isso ocorre:

Em determinado momento a professora solicitou para eles onde estava a imaginação, todos responderam na cabeça, no cérebro, e o Naruto em seguida complementou 'primeiro na cabeça e depois no corpo'. Em relação a isso, Cebolinha contou na entrevista que 'é porque ela está dentro do cérebro e depois ela vai descendo até o ombro e depois ela fica aqui. E depois ela sai para cá e depois ela sai para cá (apontando para os braços e mão)' **(Notas do diário de campo, 22/04/2025 e trecho da entrevista 25/06/2025).**

Desse modo, o corpo passa a ser um caminho para que essa imaginação possa ser expressa, de se materializar dentro de um mundo de "faz de conta". A fala dos meninos demonstra de uma forma simples e narrada pelos protagonistas como "a criança é um sujeito que utiliza da interação, movimento e o corpo para explorar o mundo em que vive" (Machado; Wiggers, 2012, p. 967). Assim, Naruto relata como o brincar e se-movimentar se manifesta: imaginam e elaboram como irão se expressar,

do que irão brincar, com uma fase de reconhecimento, dos participantes e dos elementos a serem usados, depois partindo para o brincar em si. Durante a estada no campo foi possível observar que ao se depararem com um objeto desconhecido, pareciam analisá-lo de forma visual e tátil, imaginando o que aquilo poderia vir a se transformar. Vale salientar que esse processo não ocorre necessariamente de uma forma sequencial, são ações bastante fluídas de um todo, visto que em relação ao adulto “[...] a percepção da criança é mais sincrética. Por vezes percebe as coisas mais de forma globalizada e às vezes por seus pormenores, por detalhes” (Costa; Kunz, 2013, p. 60), assim essa descrição gradativa serve para um melhor entendimento das ações que ocorrem durante o brincar e se-movimentar.

Com isso, observamos o brincar e se-movimentar, como podemos ver no seguinte relato de campo.

A atividade era confeccionar uma cestinha de Páscoa com copinhos feitos de caixinhas de leite, enquanto esperavam para começar a atividade as cestinhas viraram brinquedos para a turma. “Chapéus”, “luva de boxe”, “megafone”, “carrinho bate-bate”, “aviãozinho”, “espadas”, “arminhas”, “escudos”, etc. tudo o que a imaginação deles permitia. A alça da cesta que era separada para colar/grampear, também teve outro sentido como “tiaras” e “coroas” - ‘EU SOU O REI DO MUNDO’ disse Naruto quando colocou a alça como se fosse sua “coroa”; para Tsubasa virou uma “coleira”, enquanto Nacional Kid utilizou como se fossem “óculos novos”. Já para Gohan, a alça virou um “trampolim” para a sua pecinha de madeira, que tinha achado no chão momentos antes, e que agora se transformará em um “foguetete” prestes a voar **(Notas do diário de campo, 14/04/2025).**

Nesse sentido, destacamos que se trata de uma maneira de expressão extremamente corporal, ou seja, a centralidade se encontra em torno da corporeidade, em que cada criança não apenas realiza gestos, mas vivencia, interpreta e ressignifica sua presença no espaço e no tempo. Ou seja, o brincar e se-movimentar se manifestam principalmente por meio de um engajamento corporal da criança com o meio em que a cerca e demais elementos que trazem sentido para aquele momento. Em vista disso, diversos elementos se misturavam durante as brincadeiras, uma fusão de tudo o que elas vivenciavam e queriam expressar naquele determinado momento, desde contextos sociais, costumes do local em que vivem, personagem que gostam e admiram, filmes de terror dos quais têm medo ou ainda jogos virtuais que sentiam a necessidade de recriar no mundo real, entre outros. Quanto a essa diversidade cultural no seu brincar, Munarim (2007, p. 178) argumenta que “quanto mais sentido existir na vida das crianças, mais ricos de sentidos serão os seus movimentos”. É, portanto, por meio do brincar que a criança atribui sentidos ao vivido, compreende o mundo e produz cultura e o faz a partir do contexto no qual está inserida e em movimento.

Ao refletir sobre a sociedade atual, os estudos analisados demonstraram concordância quanto ao fato de vivermos em um mundo cada vez mais marcado pela centralidade das imagens, ou seja, imagético.

O atual panorama cultural é de culto às imagens, ao audiovisual e de novas formas de propagação de todo tipo de imagem através deste último contexto, por meio das mídias em geral. As imagens são atraentes e conseguem gerar uma mobilização afetiva, de atenção, percepção, identificação e impressão. A criança desta nova geração conectada ao audiovisual e mídias sociais traz novas características de percepção e captura da imagem (Froede et al., 2013, p. 31).

Nessa perspectiva, durante a criação de historinhas e enredos, muitos elementos midiáticos destacavam-se; conteúdos envolvendo zumbis, dinossauros, inimigos, heróis e vilões eram frequentes nas suas invenções. Personagens de desenhos animados e filmes eram utilizados para enriquecer as suas manifestações da forma que escolhe determinado personagem para se expressar conforme os seus sentimentos naquele momento:

Quando a gente está feliz e a gente está brincando, a gente pode ser o *Batman*, a *Mulher-Aranha*, a *Mulher-Aranha*, o *Batman*. Pode ser qualquer um. Quando a gente está muito triste, a gente se sente... Quando a gente fica muito triste, quando a gente fica muito triste, a gente fica bem sentadinha. A gente fica sentada. Dependendo de mim, quando eu estou triste, eu sinto a Ana. Porque a Ana é a filha da Elsa. Nunca mais viu a Elsa. Só no final vocês se uniram. O que aconteceu comigo e com a 'Marsha'. **(Moana, trecho da entrevista, 25/06/2025).**

Moana citou a Ana do filme *Frozen*, que ficou triste por ter sido separada da Elsa, comparando quando ela e sua melhor amiga tiveram que ficar afastadas por um tempo. Por outro lado, quando se sente feliz, brinca como se fosse outros personagens mais animados. Segundo Siqueira, Wiggers e Souza (2012, p. 316), "as crianças usam elementos midiáticos em suas brincadeiras com intuito simbólico e lúdico"; porém, com esse breve relato vemos que vai além, como uma forma de expressão e de trazer um sentido maior para o seu brincar e se-movimentar, um modo da criança expressar o que está sentindo no momento e elaborar situações. Desse modo, além de elementos do contexto em que vivem, desenhos animados, super-heróis, personagens de filmes, jogadores de futebol, elementos da internet como os *memes* e até *Youtubers* mexem com a imaginação delas e, por consequência, enriquecem o seu brincar e se-movimentar.

No contexto dos super-heróis, as crianças também os utilizavam como referências em suas conversas para expressar superlativos, ou seja, para enfatizar ou intensificar características em relação a outras ou a um padrão, fosse de forma absoluta ou comparativa.

Huguinho estava conversando com seus colegas sobre sua garrafa de água ser muito resistente e enfatizou 'nem o Hulk quebra'. Já foi observado diversas vezes que eles trazem exemplos de super-heróis para mensurar força ou algo que é de um nível muito elevado. Se é muito rápido, eles falam do *flash*, muito forte, Hulk, super-homem, entre outros. **(Nota do diário de campo 10/03/2025).**

Essa apropriação discursiva revela como as crianças utilizam referências midiáticas para construir comparações e enfatizar características em suas interações cotidianas. Nesse sentido, os superlativos não apenas cumprem uma função linguística de intensificação, mas também se tornam uma forma de dialogar com o universo lúdico infantil; movimento esse que está ligado à reprodução interpretativa (Corsaro, 2002), evidenciando, mais uma vez, como as crianças reconfiguram e ressignificam elementos culturais aos quais possuem acesso, trazendo-os para a sua realidade.

Importante destacar que, além dos conteúdos midiáticos, elementos do contexto local também emergiram de uma forma bastante significativa nas brincadeiras das crianças, ressaltando, assim, a ideia de que é necessário sempre considerar os contextos culturais - familiares e comunitários - das crianças para analisar o seu brincar e se-movimentar (Costa; Kunz, 2013), pois ele também irá refletir nas suas manifestações, como foi demonstrado várias vezes no campo e observado de uma maneira bem destacada na seguinte nota:

Moana e Marsha estavam brincando com panelinhas de "fazer comidinhas", e de "mamãe e filhinha", Moana era "filha" e a Marsha a "mãe" - 'cuidado está quente', 'se comporte'. Frases como essas eram comuns nas suas brincadeiras parecendo reproduzir falas dos adultos. Por vezes, os meninos também brincam de panelinhas e de "fazer comidinhas" com massinhas. O contexto também aparece nas "comidas" feitas, Goten fez uma "linguiça" de massinha e veio me mostrar dizendo que era carne de porco (salame), depois saiu oferecendo para os colegas todo entusiasmado perguntando 'quem quer salame?' **(Notas do diário de campo, 04/06/2025).**

A cidade na qual a pesquisa foi feita é bastante marcada pela presença e costumes da imigração italiana, que vêm sendo transmitidos ao longo dos anos, e que também se manifestam no brincar das crianças, como a culinária, por exemplo. Nas brincadeiras de panelinhas, de "fazer comida", era comum que elas preparassem comidas de "faz de conta", tais como salames, massas, polenta, *pizzas*, etc. Dessa forma, além do contexto social, a cultura e os costumes da região também se tornam parte do seu "contexto brincante, fundamentados não só na mídia, mas em suas inventividades" (Barbosa; Camargo; Mello, 2020, p. 8).

O contexto do campo/rural em que eles vivem também se reflete nos jogos digitais em que eles se sentem atraídos para jogar e, em consequência, brincar: **"Pesquisador:** *"Qual que tu joga, Goten?"*. **Goten:** *"Aquele lá do trator. No*

computador. Eu assisto também. Aquele vídeo de trator lá. É, mas jogo também. Eu coloco no YouTube sozinho, eu sei” (Trecho da entrevista, 26/06/2025).

Goten estava se referindo ao jogo *Farming Simulator*, que é uma série de jogos de videogames, em que o principal objetivo do jogador é cuidar da sua própria fazenda, possuindo máquinas agrícolas e vários outros elementos muito parecidos com a realidade que eles vivem com suas famílias, permeado pela agricultura familiar. Podemos, outrossim, notar um engajamento corporal muito próximo e relacionado à natureza, em que vários elementos que eles encontravam ao seu redor no pátio eram reinventados, além do contexto em que vivem, propiciando essa aproximação.

Huguinho e Mcqueen, durante o recreio estavam juntando um monte de gravetos e restos de galhos no chão para elaborar “uma fogueira”, fizeram um pequeno buraco no chão e começaram a distribuir os galhos dentro e em volta, uma “fogueira” propriamente dita e muito bem elaborada, só que sem o fogo, obviamente. Quando perguntei o que eles estavam fazendo, Huguinho me contou ‘é uma fogueira para a gente se esquentar e fazer churrasco de galinha’ (**Notas do diário de campo, 23/06/2025**).

Desse modo, é possível constatar uma aproximação entre as brincadeiras e os jogos digitais, em que algumas crianças brincam com as especificidades do seu cotidiano local - as práticas vivenciadas junto à família e relacionadas à subsistência dialogam com as brincadeiras, sejam elas no pátio da escola ou diante de uma tela de computador. Vale destacar que mesmo inseridas em um contexto rural, em que a cultura social/local emerge de maneira muito significativa no brincar e se-movimentar, essas crianças ainda podem ser classificadas como cyber infantes (Dornelles, 2011), uma vez que os elementos midiáticos, articulados aos elementos locais, exercem influência em seu cotidiano.

A televisão ainda se mostra como o principal meio de acesso por estas crianças, tendo passado por uma reinvenção quando adicionou meios para, por meio dela, acessar a internet e os demais programas junto com os aplicativos de streaming. É relevante lembrar que, no passado, o termo “televisão” estava diretamente associado ao aparelho físico e à transmissão por meio de canais abertos e emissoras tradicionais. Atualmente, com o avanço da tecnologia, a televisão passou a ser compreendida também como uma tela multifuncional, por meio da qual se acessam os mesmos conteúdos e aplicativos disponíveis em computadores e dispositivos móveis, como um meio de acesso a plataformas digitais, como o *YouTube* e os serviços de *streaming*. Tal ressignificação foi fundamental para que a televisão permanecesse como o principal meio de consumo midiático entre o público infantil, mesmo diante das mudanças nas formas de acesso e nos hábitos de uso. Agora, com o *YouTube* e serviços de *streaming*,

o cardápio de conteúdos infantis aumentou – e muito –, tendo inúmeras opções do que assistir e no exato momento que a criança quiser, inclusive sendo possíveis pausas durante os episódios para ir ao banheiro ou pegar uma água, por exemplo.

Nesse sentido, Souza (2017, p. 61) destaca que

A TV é vista de duas formas antagônicas, pois de um lado seria a vilã e todas as ideias associadas a ela destacariam que é ruim, que traz informações negativas à infância. Por outro lado, a TV é vista por muitos como uma janela para o mundo, que oferece uma gama de possibilidades, aprendizagens.

Seguindo com essa dualidade de pensamento sobre aspectos positivos e negativos acerca da televisão, alguns autores, como é o caso de Barbosa (2011), abordam essa temática com uma visão mais otimista, destacando que, apesar de todo o seu poder ideológico, que não podemos nem devemos desconsiderar, a televisão passa a ser “como uma forma lúdica da criança interagir com o mundo, criando fantasias e brincando com os personagens, ou seja, é um momento que ela se afasta de tudo que a incomoda e entra no seu universo brincante” (Barbosa; 2011, p. 48). Desse modo, a televisão também passa a ser usada como uma fonte de elementos para o brincar e se-movimentar. Contudo, vale lembrar que

Se a televisão traz algum benefício ou não para quem a assiste, se existe mesmo uma “influência” negativa que faz dela a grande vilã da educação das crianças deste último século, ou até mesmo seja considerada a maior invenção dos últimos tempos, os estudos sobre este tema baseados na teoria das mediações demonstram que nada disso pode ser respondido sem que se faça uma relação ao contexto em que este meio e os sujeitos espectadores estão inseridos, as relações criadas entre os sujeitos e os programas de tv, as mediações que ocorrem antes e depois de se ter acesso à programação televisiva (Munarim, 2007, p. 33).

A partir disso, vemos que essa discussão, apesar de ter uma dualidade bastante marcante, não necessariamente deve ser levada sempre de um modo binário, sendo somente positivo ou negativo, mas sim considerando que outros aspectos, como contexto histórico-social, precisam ser considerados para assim analisarmos essa discussão, além de termos a noção de que a televisão pode ser tanto benéfica como maléfica em um mesmo âmbito ou em diferentes fases da vida de uma criança. Diante da presença cada vez mais intensa das mídias no cotidiano infantil, não podemos ser, de certa forma, ingênuos e ignorarmos os interesses mercantis por trás de todos esses elementos voltados para o público infantil, corroborando com as ideias de Oliveira (1986), já mencionadas.

Nesse sentido, em um esforço de síntese, é possível afirmar que os estudos analisados apresentam, majoritariamente, alguma preocupação em relação ao consumismo infantil que chega às crianças através das mídias de modo bastante

predatório, visto que elas ainda não desenvolveram uma reflexão sobre como agir perante essas informações, “passando a disseminar modos de se vestir, comportamentos, valores materiais e ideais de beleza, entre tantos outros ensinamentos” (Batalha, 2019, p. 62). Com isso, tem-se em vista que os conteúdos dirigidos ao público infantil estão, progressivamente, vinculando e associando a sua imagem a produtos e mercadorias, de modo que passam a ter uma presença cada vez mais significativa no cotidiano das crianças (Moreira, 2019). Nesse sentido, o processo de indução ao consumo envolve também a recepção “e principalmente, de significados e representações que promovem desejos e processos de identificação” (Menezes, 2013, p. 139). Entendemos que possa haver uma indução ao consumo que possa ser nefasta à criança pequena, explorando um sentido afetivo que ela possa atribuir a um objeto que, por exemplo, tenha a figura de seu personagem favorito. Não se trata de estabelecer uma dicotomia entre aspectos positivos e negativos da presença das diferentes mídias na infância, mas de se buscar compreender a criança como agente, e por outro lado de entender o papel do adulto de protegê-la frente a possíveis riscos ou danos.

No que se refere ao brincar das crianças na contemporaneidade, Bochner (2012, p. 138, 140) destaca que

As crianças têm um repertório de brincadeiras muito próximo ao que tínhamos quando criança, na década de setenta do século XX; todavia, as brincadeiras recebem outros nomes e/ou novas regras (...). Preferem o jogo/brincadeira, em detrimento da assistência de programas televisivos, porque a possibilidade de interação entre os sujeitos de idade próxima (parceiros para brincar) lhes é cara.

Seguindo nessa linha, Menezes (2013, p. 137) destaca que as brincadeiras tradicionais de jogar e brincar foram fundidas com brincadeiras virtuais. Assim, a mídia em geral “[...] não se contrapõe à brincadeira, pelo contrário, alimenta-a, influencia-a e estrutura-a na medida em que esta não nasce do nada, mas sim daquilo com o que a criança é confrontada” (Oliveira, 2014, p. 72). Dessa maneira, a pesquisa de campo demonstrou que as crianças, hoje, não brincam menos ou mais que antigamente, mas sim de modos diferentes aos tradicionais que eram conhecidos. As tecnologias mudaram o cotidiano e outras atividades diárias das pessoas individualmente e da sociedade em si, possibilitando novas relações e interações (Menezes, 2013), também modificando e, conseqüentemente, acrescentando possibilidades nas maneiras de brincar. Um exemplo disso são as interações dentro de um ciberespaço onde indivíduos de diferentes lugares podem interagir e brincar de forma simultânea, mantendo uma conexão durante o processo. Para além desse ciberespaço, as brincadeiras e jogos estão sendo levados

para o mundo real, ocorrendo uma união com as brincadeiras tradicionais, de modo que “as crianças transformam, inventam novas brincadeiras e reinventam as antigas, modificam os produtos que consomem da mídia e fazem, com sucata, brinquedos que não podem ter” (Cunha, 2005 p. 135).

Assim, durante o campo, várias brincadeiras que emergiram no pátio da escola eram inspiradas em jogos virtuais, ou que viram em algum filme ou série, que eram trazidas para a realidade e reinventadas, com novos elementos, regras e características.

Em determinado momento algumas crianças começaram a se organizar e chamar as outras para brincar de batatinha 1,2,3 brincadeira que ficou famosa devido a um seriado reproduzido em uma plataforma de streaming (Notas do diário de campo 23/04/2025).

Pesquisador: “Lembrei de outra brincadeira que vocês estavam brincando outro dia. A brincadeira de batatinha frita, vocês podem me contar um pouco como é que se brinca?”.

Cebolinha: “É assim, ó ... tem que correr... E depois quando vira para olhar para eles... Todo mundo tem que parar. Daí eu falo... Parou! Daí todo mundo fica parado”.

Cebolinha e Mônica enquanto explicavam a brincadeira também demonstravam gestos, movimentos e ações.

Monica: “Ela vira assim. E depois quando ela vira eles ficam parados. Ela vai lá pertinho e faz assim. Depois se alguém me mexer ela dá um... (fez gesto de tiro)”.

Cebolinha: “E aí ele volta para o final. Ela não dá um tiro. Todo mundo tem que voltar para o final e depois...”

Monica: “Não! ela dá tiro sim”.

Cebolinha: “Ela tem laser nos olhos. É do ‘Rock Siski’ (round six, a série da Netflix).”

Naruto: “O filme!” (Trecho da entrevista 25/06/2025).

Luizinho: “Também tem no criativo, que a gente desaparece com um monte de coisa. Mas tem no visual, que a gente não aparece com nada. A gente tem que pegar madeira para fazer uma picareta mineral. E fazer uma casa, que é muito importante. (falando sobre os modos do jogo Minecraft). Mas, a gente brinca aqui na escola também.”

Pesquisador: “Brincam de Minecraft? Como se estivessem no jogo? Só que no pátio da Escola?”

Zezinho: “Sim. Se não, a gente faz assim: nós ‘brinca’ de exército, de caçar todos os bichos mais perigosos do mundo.”

Huguinho: “Éh!” (Trecho da entrevista 25/06/2025).

Com base nessas observações, podemos refletir sobre o termo “reprodução interpretativa”, pois dessa forma ele acaba por não abranger toda a complexidade de movimento e significância que a brincadeira traz, por ser algo criado pela criança, porém com elementos que foram recriados e vão sendo modificados a todo instante, saindo de uma tela e indo para um parquinho. Dessa forma, Menegazzi (2024), ao se referir a como um jogo *on-line* se transformou em uma brincadeira no mundo real, utiliza o termo “transmutar”, pois dessa maneira acaba abrangendo toda a transformação desses elementos midiáticos, saindo de um mundo virtual para o real, através de criações de quem brinca.

A partir disso, apresentamos uma reflexão unindo esses dois termos para que pudéssemos utilizar o que denominamos de “transmutação interpretativa”, tornando-se assim possível abranger essa transformação e reconfiguração do virtual para o real, pois é algo que transpõe uma reprodução, mas que não deixa de ter uma interpretação dos elementos oriundos da mídia, com elementos do próprio contexto sociocultural em que as crianças vivem, e todos esses aspectos acabam se manifestando por meio do brincar e se-movimentar. O uso do termo “transmutação interpretativa” não exclui a possibilidade de reproduções e, tampouco elimina situações concretas e presentes no contexto social investigado, mas tem o intuito de salientar a potência criativa e formas próprias que as crianças fazem uso para elaborar suas brincadeiras.

Através dessas análises é possível observar que as mídias acabam servindo como uma espécie de meio para chegar a um fim, sendo o brincar e se-movimentar essa finalidade a ser buscada pelas crianças. Assim sendo, todo esse processo será manifestado por meio de um engajamento corporal das crianças entre elas e com os elementos da brincadeira, havendo, assim, uma concordância de que a escola é o espaço onde esse brincar e se-movimentar mais se manifesta visivelmente ao longo da interação com seus pares, principalmente tendo em vista que o brincar favorece essa interação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo principal o de identificar e analisar a presença de elementos midiáticos no brincar e se-movimentar de crianças de uma turma de pré-escola. Através de um levantamento do estado do conhecimento acerca da temática e, logo após, seguindo para uma pesquisa de cunho etnográfico fundamentado em observações/participantes e entrevistas semiestruturadas, possibilitou-se a constatação de que as mídias estão presentes diretamente e indiretamente no brincar e se-movimentar, sendo como elementos para enriquecer a atividade ou até mesmo brincadeiras, tendo como sua principal inspiração um elemento midiático.

Observou-se, contudo, que as brincadeiras tradicionais também possuem um lugar de destaque nas manifestações infantis e, em muitos momentos, esses dois tipos de brincar fundem-se, ressaltando que o brincar das crianças se materializa a partir de desejos do momento, deslizando entre influências tradicionais e midiáticas (sendo estas mais contemporâneas). Desse modo, destaca-se que o brincar sempre emerge em

primeiro lugar, antes de qualquer outro elemento midiático ou aparelho tecnológico que possa incidir sobre o imaginário infantil. Aliada a isso, a cultura infantil mostra-se bastante dinâmica, adaptando-se e se reinventando a partir das interações entre seus pares nos diferentes contextos. Evidenciou-se, assim, a riqueza na mistura entre as brincadeiras tradicionais e as contemporâneas de diferentes origens, com inspiração de elementos midiáticos, sem esquecer que nessa fusão também entram elementos do próprio contexto local em que as crianças vivem, ampliando ainda mais as inúmeras possibilidades de criações de novas brincadeiras.

Pode ser constatado que as crianças que integraram a pesquisa não brincam necessariamente mais ou menos do que as de gerações que as antecederam. O que se observa são maneiras distintas de brincar, nas quais as mídias também agem como uma espécie de mediação para chegar no brincar e no se-movimentar, finalidades centrais na vivência infantil. Os elementos midiáticos tendem a ser apropriados e ressignificados ativamente nas brincadeiras, sendo incorporados de modo criativo para enriquecer a expressão corporal, muitas vezes em diálogo com as brincadeiras tradicionais. Nesse cenário, a escola se destaca como o espaço privilegiado onde essas manifestações lúdicas e corporais ocorrem de forma mais evidente, especialmente nas interações com seus pares.

A televisão se sobressai como principal veículo midiático que as crianças acessam, e as muitas mudanças, notadamente a incorporação de aplicativos de vídeos, jogos e *streaming*, potencializaram seu uso por parte das crianças, convertida em uma tela multifuncional que possibilita outras formas de acesso e consumo de conteúdo.

Reiteramos que o contexto social e cultural em que as crianças vivem emergiu de uma maneira bastante marcante nas suas manifestações corporais, tanto pelas suas brincadeiras quanto pela criação de histórias de “faz de conta”, além de músicas e comidas típicas da região que não deixavam de ser usados como elementos brincantes. Dessa forma, o contexto local também reflete nos conteúdos que as crianças buscam nas mídias, fazendo com que as mídias não sejam tão dominantes no seu brincar e se-movimentar, como alguns autores como Fantin (2012) e Machado e Wiggers (2012) relatam, tratando-se da região em que a pesquisa foi realizada.

Aportes da sociologia da infância são de grande pertinência para que se consolide um conceito de infância que fundamenta uma compreensão da criança como sujeito ativo, capaz de produzir e criar cultura. No caso deste estudo, torna-se possível superar a visão de que as crianças apenas reproduzem, de forma passiva, o que recebem da mídia.

Tornou-se evidente que, além de enriquecer as brincadeiras com a apropriação, ressignificação e recriação de seus elementos, as mídias também proporcionam uma fluidez na transição entre diferentes universos culturais por parte das crianças, manifestando-se através do seu brincar e se-movimentar, no qual todos esses elementos se inter-relacionam e são reinventados. Contudo, é importante salientar que ainda há muito o que compreender quanto à influência das mídias no brincar e se-movimentar durante a infância, considerando a complexidade e amplitude do tema, que pode se estender por diversas vertentes e ramificações, necessitando, assim, de mais estudos sobre o assunto.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães. **Influências brincantes:** um estudo sobre a cultura lúdica infantil e o desenho animado. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2011. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/980>. Acesso em: 20 nov. 2025.

BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães; CAMARGO, Maria Cecília da Silva; MELLO, André da Silva. A complexidade do brincar na educação infantil: reflexões sobre as brincadeiras lúdico-agressivas. **J. Phys. Educ.** v. 31, e3156, 2020.

BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; MELLO, André da Silva. Brincadeiras lúdico-agressivas: tensões e possibilidades no cotidiano na educação infantil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 159-170, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/65259>. Acesso em: 20 nov. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Almedina, 2011.

BATALHA, Esthephania Oliveira Maia. **A criatividade das crianças a partir da Cultura da Mídia no contexto de uma instituição de Educação Infantil de Natal/RN**. 2019. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28141>. Acesso em: 20 nov. 2025.

BELLONI, Maria Luiza. Os jovens e a internet: representações, usos e apropriações. In: FANTIN, Monica; GIRARDELLO, **Gilka. Liga, roda, clica:** Estudos em mídia, cultura e infância. Campinas, SP: Papyrus, 2008. p. 127-144. Reimpressão de 2012. ISBN 9788530808693.

BETTI, Mauro; PIRES, Giovani De Lorenzi. Mídia. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2005.

BOCHORNY, Jucileny. **Cultura lúdica e televisão:** mediações no contexto escolar. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia - FCT/UNESP. Presidente Prudente, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/92257>.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura;** revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

COSTA, Andrize Ramires; KUNZ, Elenor. O "Brincar e Se-Movimentar" como base teórico-filosófica para a compreensão do ser criança. In: HERMIDA, Jorge Fernando; BARRETO, Sidirley de Jesus (Orgs.). **Educação Infantil:** temas em debate. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013. p. 51-74

CORSARO, William Arnold. A reprodução interpretativa no brincar ao "faz de conta" das crianças. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 17, p. 113-134, 2002.

CORSARO, William Arnold. Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças. In: MULLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida. (Org). **Teoria e prática na pesquisa com crianças:** diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. cap. 5, p. 83 - 103.

CUNHA, Camila Tenorio. **Traços da cultura infantil: um estudo com grupos de crianças que brincam livremente.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2005. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1599755>. Acesso em: 20/11/2025.

GOMES-DA-SILVA, Eliane. **Educação (física) infantil:** a experiência do se movimentar. Ijuí: Unijuí, 2010.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam:** da criança na rua à criança cyber. 3. ed. Revista e atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FANTIN, Monica. Do mito de Sísifo ao voo de Pégaso: as crianças, a formação de professores e a escola estação cultura. In: FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka. **Liga, roda, clica:** Estudos em mídia, cultura e infância. Campinas, SP: Papyrus, 2008. p. 127-144. Reimpressão de 2012.

FARIAS, Michelle Chagas de; WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. O brinquedo e o brincar da era digital. **Educação**, [S. l.], v. 47, n. 1, p. e49/1-22, 2022. DOI: 10.5902/1984644452854. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/52854>. Acesso em: 20 nov. 2025.

FONSECA, Claudia. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 10, p. 58-78, abr. 1999. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24781999000100005&script=sci_abstract. Acesso em: 20 nov. 2025.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

FROEDE, Carolina.; WOLLZ, Larissa Escarce Bento; SOUSA, Paula Márcia Seabra de; SOUSA, Thiago Rodrigues Silva de; MONTEIRO, Gabriela Albernaz. Percepções de infâncias e do brincar na contemporaneidade. **Humanas Sociais & Aplicadas**, [S. l.], v. 3, n. 8, 2014. Disponível em: https://www.perspectivasonline.com.br/humanas_sociais_e_aplicadas/article/view/33. Acesso em: 20 nov. 2025.

MACHADO, Sheila da Silva; WIGGERS, Ingrid Dittrich. Imagens da infância: mídias e suas representações em práticas corporais infantis. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 4, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/pef/article/view/15819>. Acesso em: 20 nov. 2025.

MENEGAZZI, Kariza Tamiozzo. **Vozes do corpo**: o brincar e se-movimentar das crianças do campo. Trabalho de Conclusão de Curso. 2024. 70 p. (Graduação em Educação Física - Licenciatura). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2024.

MENEZES, José Américo Santos. **A criança na cibercultura**: brincar, consumir e cuidar do corpo. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2013. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/15297>. Acesso em: 20 nov. 2025.

MOREIRA, William Scheidegger. Mundos invisíveis: um faz de conta que dialoga com diversas realidades. **Criar Educação**, Criciúma, v. 8, n. 1, p. 74-91, jan./jul. 2019. Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESCO. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/1946>. Acesso em: 20 nov. 2025.

MUNARIM, Iracema. **Brincando na escola**: o imaginário midiático na cultura de movimento das crianças. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/89776>. Acesso em: 20 nov. 2025.

OLIVEIRA, Amurabi. **Etnografia para educadores**. São Paulo: UNESP, 2023.

OLIVEIRA, Evandro Salvador Alves de. **Infância e cultura contemporânea**: os diálogos das crianças com a mídia em contextos educativos. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rondonópolis, 2014. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/406>. Acesso em: 20 nov. 2025.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. **Brinquedo e indústria cultural**. Petrópolis: Vozes, 1986.

OLIVEIRA, Vera Barros et al. (Org.). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PRENSKY, Marc. Nativos e Inmigrantes Digitales Adaptación al castellano del texto original "Digital Natives, Digital Immigrants". **Distribuidora SEK, S.A. Albatros, S.L.** Depósito legal: M-24433-2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. 1. ed. Asa Editora, coleção: em foco. Porto. 2004.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Entrevista com Manuel Jacinto Sarmento: infância, corpo e educação física. [Entrevista cedida a] RICHTER, Ana Cristina; BASSANI, Jaison José; VAZ. Alexandre Fernandez. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 11-37, set. 2015.

SILVA, Roberta Franciele; FURLAN, Marta Regina. Indústria cultural, infância e brincar em tempos de tecnologia. **Educação em Análise**, Londrina, v. 8, n. 2, p. 340-357, 2023. DOI: 10.5433/1984-7939.2023v8n2p340. Disponível em: <https://www.ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/48773>. Acesso em: 20 nov. 2025.

SIQUEIRA, Isabelle Borges; WIGGERS, Ingrid Dittrich; SOUZA, Valéria Pereira de. O brincar na escola: a relação entre o lúdico e a mídia no universo infantil. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 313-326, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32892012000200005>. Acesso em: 20 nov. 2025.

SOUZA, Thais Ehrhardt de. **As crianças e os conteúdos para adultos na televisão**: recepção, mediação e brincadeira. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/179916>. Acesso em: 20 nov. 2025.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. Nativos digitais: considerações sobre os alunos contemporâneos e a possibilidade de se (re)pensar a prática pedagógica. **Doxa: Rev. Bras. Psicol. Educ., Araraquara**, v.19, n.2, p. 295-307, jul./dez. 2017.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

O BRINCAR, O SE-MOVIMENTAR E AS MÍDIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Play, Self-Movement, and Media in Early Childhood Education

Álvaro Silva Pivetta

Mestre

Universidade Federal de Santa Maria

Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento e Reabilitação

Santa Maria, Brasil

alvaropivetta99@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0001-8847-8820>

Maria Cecília da Silva Camargo

Doutora

Universidade Federal de Santa Maria

Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento e Reabilitação

Santa Maria, Brasil

camargomcecilia@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-5542-4009>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Rua General Neto, nº180, CEP: 97050-240, Santa Maria, RS, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em especial a Escola de Educação Infantil e a sua comunidade escolar, que aceitou participar deste estudo e se mostrou bastante disposta a colaborar no que fosse preciso para dar continuidade na pesquisa.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: A. S. Pivetta, M. C. S. Camargo

Coleta de dados: A. S. Pivetta

Análise de dados: A. S. Pivetta, M. C. S. Camargo

Discussão dos resultados: A. S. Pivetta, M. C. S. Camargo

Revisão e aprovação: A. S. Pivetta, M. C. S. Camargo

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Estudo aprovado pelo comitê de ética, número do Parecer: 7.222.040, CAAE: 83755724.0.0000.5346. Na data de 12/11/2024

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER

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

EDITORES

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO

Recebido em: 26-12-2026 – Aprovado em: 12-04-2026 - Publicado em: 20-08-2026