



REESMA, Humaitá - Amazonas, Volume XX, nº 2, jul-dez. 2026, p. 265-283.

PANDEMIA E O BRINCAR NA PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS

THE PANDEMIC AND PLAY FROM THE PERSPECTIVE OF CHILDREN

Alexsandra Wanderley de Santana¹

Viviane de Bona²

Resumo:

A pandemia da Covid-19 impulsionou transgressões no modelo de vida da sociedade. No cenário das práticas sociais das crianças, aspectos relacionados ao brincar sofreram transformações, colocando em risco esse direito. A pesquisa traz perspectivas de crianças em relação ao brincar e seu desdobramento durante a pandemia. Utilizando como aporte teórico a Teoria das Representações Sociais, teve como objetivo apreender as representações sociais do brincar e sua relação com as tecnologias digitais, compartilhadas por crianças do município do Paulista-PE, a partir do contexto pandêmico. O estudo se estruturou pela elaboração de desenho comentado por 33 crianças com idades entre 9 e 12 anos. Nos resultados, a construção de categorias possibilitou identificar a objetivação das representações sociais por meio de experiências e relações que são estabelecidas pelo brincar, a partir das emoções no desenho, ou seja, deixando visível algo que faz parte do mundo abstrato e que está interiorizado.

Palavras-chave: Brincar; Pandemia; Crianças; Tecnologias.

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Bolsista de Iniciação Científica (FACEPE). Extensionista do Laboratório de Estudos, Pesquisa e Extensão Sobre Infâncias e Projetos Lúdico-Educacionais Inclusivos (LIPLEI/UFPE). E-mail: Alexsandra.wanderley@ufpe.br. Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0007-0963-0323>.

² Pedagoga; Doutora em Educação; Docente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDU/UFPE) e Vice-Coordenadora do Mestrado Profissional em Educação Básica (MPEB/UFPE). E-mail: viviane.bona@ufpe.br. Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2985-4133>.



Abstract:

The Covid-19 pandemic disrupted the societal way of life. In the context of children's social practices, aspects related to play underwent transformations, putting this right at risk. Therefore, this research presents children's perspectives on play and its unfolding during the pandemic. Using Social Representations Theory as a theoretical framework, the study aimed to understand the social representations of play and its relationship with digital technologies, as shared by children from the municipality of Paulista – PE, within the pandemic context. The study was structured around the creation of drawings accompanied by commentary from 33 children aged between 9 and 12 years. In the results, the construction of categories made it possible to identify the objectification of social representations regarding the discussed theme, through experiences and relationships established through play, expressed in the emotions depicted in the drawings, that is, making visible something that belongs to the abstract world and is internalized.

Keywords: Play; Pandemic; Children; Technologies.



INTRODUÇÃO

O brincar traz benefícios no âmbito social, afetivo e cognitivo para o desenvolvimento da criança, a partir do imaginário que as brincadeiras proporcionam (Sarmiento; Ferreira, 2017). Bozzato *et al.* (2023, p. 3) enfatizam que, por meio do brincar, “[...] as crianças expressam seus sentimentos, afetos, desejos, angústias e hábitos. As brincadeiras permitem que as crianças interajam com o mundo, que o caracterizem e a ele se integrem por meio das relações sociais, reconhecendo-se a si mesmas e construindo sua identidade social (Froebel, 1887).

Por muito tempo, as crianças não foram consideradas como indivíduos de direitos – na Idade Média, por exemplo, as crianças não eram reconhecidas como tais, ou seja, a infância, de certa forma, era inexistente (Ariès, 1981). Ao longo do tempo, entretanto, essa visão foi sendo transformada, a partir de estudos que viram a infância sob outra perspectiva. No campo educacional da Psicologia, por exemplo, destacamos Vygotsky (1991, p. 85) que afirma: “[...] ao brincar, a criança está sempre acima da própria idade, acima de seu comportamento diário, maior do que é na realidade”. Compreendemos, então, que as brincadeiras são atividades essenciais para a construção e desenvolvimento do indivíduo, tanto na fase em que se encontra quanto em situações futuras.

A Organização das Nações Unidas (ONU) determina que as crianças devem usufruir do lazer com jogos e brincadeiras, orientação que influencia sobremaneira a forma como as diversas sociedades tratam o infante. Neste sentido, a legislação brasileira também trouxe avanços relacionados às nossas crianças, conforme se vê no texto da Constituição Federal de 1988, cujo artigo 227 defende o brincar como direito essencial, aliando o lazer a outros direitos assaz importantes, como a alimentação, a saúde e a educação. Ademais, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069 de 13 de julho de 1990, aborda nitidamente, em seus artigos 16 e 53, o direito das crianças no envolvimento de atividades que ofereçam lazer e ludicidade. Há também o Marco Legal da Primeira Infância (Lei nº 13.257/2016) que reforçou os direitos humanos das crianças. Entre esses direitos, o documento evidencia o brincar, em seu art. 5º, como uma das “áreas prioritárias para políticas públicas para a primeira infância” (Brasil, 2016).



Durante a pandemia da Covid-19, iniciada em 2020, diversas atividades foram interrompidas, dado o urgente isolamento social, para controlar a disseminação do vírus. Consequentemente, foi necessário se descobrir, aplicar outras formas de comunicação e de realização de atividades – como estudar e trabalhar. As tecnologias digitais aparecem com força total, quebrando rotinas, desafiando a criatividade e capacidade de superação das pessoas (Agência Brasil, 2021). Assim, as crianças passaram a ter as chamadas aulas *online*, pelo ensino remoto, já que não podiam frequentar o espaço escolar durante o período pandêmico. Dessarte, o direito ao brincar também foi afetado durante esse contexto, que intensificou o uso das tecnologias digitais que já vinham modificando as atividades e ações humanas (Schlindwein; Laterman; Peters, 2017).

Para tentarmos entender as relações entre a criança e o brincar no tempo da pandemia, nos amparamos na Teoria das Representações Sociais, que estuda os resultados da interferência de um acontecimento sobre algo (Moscovici, 1978). Abric (2001, p. 156) define as representações sociais como:

[...] um conjunto organizado de opiniões, de atitudes, de crenças e de informações referentes a um objeto ou a uma situação. É determinada ao mesmo tempo pelo próprio sujeito (sua história, sua vivência), pelo sistema social e ideológico no qual ele está inserido e pela natureza dos vínculos que ele mantém com esse sistema social.

O estudo aqui apresentado é um subprojeto de pesquisa que se desenvolveu no âmbito da Iniciação Científica (PIBIC), financiado pela Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE), entre agosto de 2024 e julho de 2025. O objetivo foi o de apreender as representações sociais do brincar e sua relação com as tecnologias digitais, compartilhadas por crianças do município do Paulista-PE, a partir do contexto pandêmico.

Nesse cenário, ressaltamos a relevância de se buscar, junto à criança, os sentidos que ela mesma atribui ao brincar em confinamento. Essa investigação é feita por meio da produção de desenhos comentados, metodologia adotada para revelar as dimensões subjetivas e como o brincar na pandemia é objetivado. De acordo com Moscovici (1978), objetivação é a transformação de uma abstração em algo concreto, facilitando a



compreensão dos acontecimentos sociais. É o processo de materializar um conceito abstrato, tornando-o tangível e palpável.

METODOLOGIA

O estudo possui caráter qualitativo, que explora a complexidade da experiência humana, buscando entender como as pessoas interpretam e compreendem o mundo ao seu redor. Conforme Bogdan e Bilklen (1994, p. 70), “o objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanas”.

Utilizamos como instrumento da investigação a elaboração de Desenho Comentado por crianças.

Participaram da pesquisa 33 crianças pertencentes a duas escolas públicas municipais do Paulista-PE, cidade situada na Região Metropolitana do Recife. Os critérios utilizados para a escolha dos/as participantes foram: crianças matriculadas prioritariamente nas turmas de 4º e 5º anos, do Ensino Fundamental, anos iniciais, com faixa etária entre 9 e 12 anos. Visto que se trata de uma pesquisa que envolve a participação de seres humanos, ela foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco sob o protocolo CAAE: 78317324.6.0000.5208 e Número do Parecer: 6.990.616. Seguindo as orientações da Resolução nº 510/16, manteve-se a confidencialidade dos dados das pessoas envolvidas, procedeu-se à solicitação de autorização dos pais e ou responsáveis pelas crianças convidadas a participarem do estudo, por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Esse documento foi distribuído às crianças interessadas para que o levassem para seus responsáveis tomarem conhecimento do estudo e, caso concordassem, assinarem-no, dando permissão à participação de seu tutelado na pesquisa. As crianças foram convidadas a essa participação, por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Este só foi preenchido no dia da construção dos dados pelas crianças na própria instituição, após recebimento do TCLE dos pais, autorizando a participação do estudo em questão. A Secretaria de Educação do Município autorizou a realização do estudo nas escolas – campos da pesquisa –, por meio de carta de anuência.

As escolas participantes apresentaram características distintas, pois eram localizadas em dois bairros diferentes do município. A Escola 1 ficava em uma área



urbana; a gestão se demonstrou bastante atenciosa e disposta a ajudar no que fosse preciso. A Escola 2, por sua vez, se localizava em uma área dividida entre rural e urbana, e a maneira como sua gestão se posicionou foi notadamente autoritária – essa característica moldava todo o ambiente escolar.

Realizamos duas visitas em cada uma das escolas. Na primeira ida, após a autorização da gestão, foi explicado o procedimento para as crianças (elaboração de um desenho). A informação sobre o tema – o brincar na pandemia – só seria revelada, entretanto, no dia da realização da atividade final da pesquisa.

Assim, foram organizados grupos de 8 crianças, no local disponibilizado pela escola. Cada uma delas se sentava na cadeira, junto a sua mesa correspondente, todas previamente distribuídas com certa distância entre si. Em todas as mesas, havia material necessário ao desenvolvimento da atividade: lápis grafite, lápis de cor e borracha. Devidamente acomodadas, as crianças foram orientadas a desenhar o brincar na pandemia; e assim começaram a elaborar a atividade estética.

Ao terminar, cada criança era convidada a fazer um comentário, escrevendo, no verso da folha desenhada, sobre seu desenho.

Julgamos ser relevante mencionar as reações das crianças ao se depararem com o tema proposto. Muitas delas argumentavam que não sabiam do que se tratava, que não se recordavam de muitas coisas e chegaram a demonstrar expressão de desânimo ao lembrarem que foi o período em que o vírus estava circulando e que permaneceram em suas casas. Consideramos que o fato de algumas não lembrarem esse fenômeno vivido pode ter sido devido à idade delas naquele período, visto que a pandemia aconteceu no ano de 2020, quando a idade desse grupo, hoje com idades entre 9 e 12 anos, variava entre 5 e 7 anos.

Durante a produção dos desenhos, algumas crianças exprimiam seu pensamento em relação ao que lhes era questionado; algumas até mesmo se lembravam de experiências ao longo da elaboração estética, fenômeno que não causa estranheza, pois o desenho é uma forma de a criança expressar suas percepções sobre um determinado fato ou acontecimento, retratar o meio em que vive e, inclusive, entender as mudanças que podem ter sido acentuadas (Correia, 2016).

A análise de conteúdo auxiliou a apreciação dos desenhos na identificação dos temas recorrentes, além de permitir inferir o conteúdo presente no material, fazendo com



que fosse possível a codificação e agrupamento das semelhanças. Dessa forma, a técnica da análise categorial temática possibilitou que os dados fossem organizados e analisados cautelarmente, visto que a técnica propõe esse caminho (Valle; Ferreira, 2025). Além disso, com algumas das reflexões trazidas na obra de Cognet e Cognet (2024), foi possível ter um olhar sensível sobre os desenhos, auxiliando-nos na interpretação, valorizando cada produção artística e, nesta situação peculiar, como as crianças se expressaram, revelaram e externaram suas visões de mundo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Das 33 produções das crianças, 29 foram organizadas em categorias temáticas que emergiram do material coletado – 4 delas se distanciaram da temática. De forma mais geral, temos que os desenhos produzidos apresentaram algumas características semelhantes, como crianças brincando em casa, na rua, sozinhas ou com outras crianças. Neste sentido, as produções variaram muito: desde um desenho sem cor, sem a presença de outras pessoas, sem muitos elementos até desenhos com cores, objetos e presença de outras pessoas. A composição de cada desenho foi analisada e seus elementos elencados por temas presentes, os quais, agrupados, deram origem às categorias. Em função dos elementos que os compunham, alguns desenhos configuraram mais de uma categoria.

Assim, as categorias temáticas elaboradas a partir das produções foram: espaços para brincar; tipos de brincadeiras; presença ou ausência de outras pessoas; atividades distintas; emoções expressas e representadas; uso de telas.

No Quadro 1, apresentamos cada categoria e os elementos que a englobam.

Quadro 1 – Categorias temáticas e os elementos mais encontrados nos desenhos infantis

Categorias	Elementos frequentes nos desenhos
Espaços de brincar	Dentro de casa, ao ar livre, na rua, no parque
Tipos de brincadeiras	Brincar de boneca, jogar bola, jogo da velha, pula cordas, empinar pipa
Presença ou ausência de outras pessoas	Brincando com amigos, brincando sozinho em casa, brincando com amigos da rua, irmãos, primos
Atividades distintas	Desenhar, ler, banho no quintal, banho de piscina, fazer pulseira, tocar violão e flauta, piscina
Emoções expressas e representadas	Desenhos com rostos sem expressão, insatisfação, tristeza, desânimo, alegria, felicidade



Uso de telas	Assistir à TV, escutar música, jogo online, assistir a desenhos animados, jogo no celular, mexendo no <i>tablet</i>
--------------	---

Fonte: Produção da autora (2025)

Os elementos presentes nas categorias revelam como as crianças vivenciaram o período pandêmico. As emoções, por exemplo, são uma categoria que merece ser destacada, pois, a depender do contexto, momento vivenciado, elas se distinguem ou convergem para si mesmas. Dentro do contexto pandêmico, podemos notar que solidão, tristeza, desânimo aparecem de maneira intrínseca, ou seja, se relacionam. Assim, cada categoria representa singularidades que compõem as produções e nos permite inferir sobre os sentidos atribuídos ao brincar por nossos/as participantes.

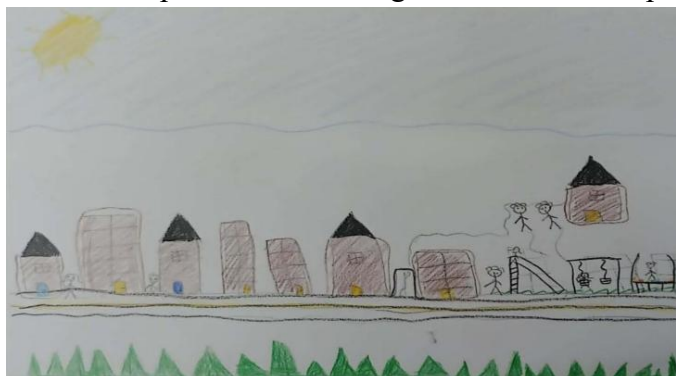
A fim de ilustrar as classificações realizadas, traremos desenhos que evidenciam as categorias, cada qual exemplificando aquela que mais predominou. Como forma de identificação, valorização e respeito pelas crianças participantes que realizaram os desenhos comentados, utilizamos a letra C, para Criança, subsequente à numeração, de acordo com a ordem que fora organizada para a análise, a idade descrita e E1 ou E2, correspondendo à Escola onde a criança estuda.

Categoria: Espaços de brincar

O Desenho 1 realizado pela Criança 13 (11 anos, E2) engloba um dos elementos presentes nesta categoria. O espaço predominante é o parque no qual a criança vivenciou o brincar. Neste desenho, a criança se remete a uma memória lúdica, ao se desenhar em um parque, com alguns brinquedos, em companhia de outras crianças que, na explicação, ressaltam serem seu primo e amigos. Também podemos observar, nos desenhos, a presença de adultos, residências, asfalto, gramado, o céu limpo, com um sol. O desenho desses elementos destaca a afetividade que a criança criou ao brincar nesse espaço, apesar de surgirem elementos de outras categorias, como outras pessoas, enfatizando um brincar coletivo, processo que contribui para a construção de relações sociais, assim como aborda Vygotsky (1991).

Figura 1 – Desenho da Criança 13 (11 anos, E2)

Descrição do desenho: “Eu, meu primo e meus amigos indo brincar no parque”



Fonte: Acervo de pesquisa

Categoria tipos de brincadeiras

No desenho 2, a Criança 11 (12 anos, E2) enumera as atividades que realizou durante o contexto pandêmico. Vê-se que o uso de telas aparece, mas o seu brincar não foi limitado a isso, o que sugere diferentes entretenimentos durante esse período. Observamos que essa criança vivenciou diversos momentos apesar do contexto pandêmico, o que é algo muito positivo, visto que teve de ficar em casa sem poder ir ao espaço escolar, local onde há interações e relações com os demais colegas.

Figura 2 – Desenho da Criança 11 (12 anos, E2)Descrição do desenho: “Lia muito, brincava de Dragon Ball 1, estilingue, tocava violão e flauta, jogava *Among Us*, brincava com os carrinhos e escutava música”.

Fonte: Acervo de pesquisa

Categoria presença ou ausência de outras pessoas

Esta categoria pode ser evidenciada pelo Desenho 3. Podemos observar que a Criança 30 (11 anos, E2) se representa em uma posição frontal à TV, sentada no sofá. Contempla, também, alguns objetos domésticos (jarro, quadro, armário), enfatizando o ambiente interno e o contexto de isolamento, já que não há presença de outras pessoas.

Figura 3 – Desenho da Criança 30 (11 anos, E2)

Descrição do desenho: “Esse menino sou eu assistindo TV.”



Fonte: Acervo de pesquisa

Partindo para o desenho 4, nota-se que a Criança 17 (9 anos, E2) representa sua casa, colocando-se em três cômodos distintos, nos quais realiza diferentes atividades (jogar, dormir, assistir). Destacamos que, em todas as atividades, a criança aparece sozinha, não há presença de adultos nem de outras crianças, o que revela uma certa solidão diante da realização dessas atividades. Nesse desenho não observamos nenhuma brincadeira, apenas duas ações voltadas ao uso de telas e uma necessidade fisiológica: dormir. Esse desenho transmite justamente a ausência de interações, coletividade que o brincar proporciona à criança, enquanto o uso de telas limita a criança de explorar o mundo ao seu redor. Ademais, o brincar não é importante somente para a interação social, mas também para a expansão de diversas habilidades que poderão facilitar a vida dos pequenos no porvir, quando se encontrarem inseridos no mundo adulto.

Figura 4 – Desenho da Criança 17 (9 anos, E2)

Descrição do desenho: “Eu, na minha casa, jogava, dormia e assistia.”



Fonte: Acervo de pesquisa

Categoria atividades distintas

O Desenho 5 foi elaborado pela Criança 12 (11 anos, E1), com diversos objetos e lugares que representam as variadas atividades que realizou durante o período pandêmico. Observa-se que a criança não se desenha, apenas coloca o que realizou durante o período.

Figura 5 – Desenho da Criança 12 (11 anos, E1)

Descrição do desenho: “Eu assistia em casa. Ia para pracinha. Ficava na rua da minha casa. Eu brincava de amarelinha na rua. Lia em casa. Eu tomava banho no quintal”.



Fonte: Acervo de pesquisa

Descrição do desenho: “Eu assistia em casa. Ia para pracinha. Ficava na rua da minha casa. Eu brincava de amarelinha na rua. Lia em casa. Eu tomava banho no quintal”.

Categoria emoções expressas e representadas

No Desenho 6, a Criança 10 (12 anos, E1) se representa por meio de um desenho, utilizando a figura de um “boneco palito”, sentado em frente à TV. A expressão feita no rosto merece destaque: uma face amarela, olhos abertos e boca fechada. Essa expressão é classificada como rosto neutro, que pode significar um sinal de tédio, cansaço ou falta de emoções, o que demonstra quanto o isolamento, causado pelo período pandêmico, trouxe solidão e falta de ânimo nas atividades realizadas pelas crianças. Podemos constatar também que a ausência de pessoas e de outros elementos no desenho reforça a ideia de um brincar solitário, mediado pelo uso de telas.

Figura 6 – Desenho da Criança 10 (12 anos, E1)

Descrição do desenho: “Na pandemia eu assistia desenhos animados”.

**Fonte:** Acervo de pesquisa

Também no Desenho 7, representado a seguir, feito pela Criança 15 (11 anos, E1), observa-se que o rosto por ela desenhado expressa a falta de ânimo pela atividade de jogar bola, já que esta atividade é realizada coletivamente e está associada à interação. A ausência de outras pessoas frisa não só um brincar solitário, mas também as restrições impostas pelo período pandêmico, retratando essas características por meio da linguagem que os desenhos expressam.

Figura 1 – Título da figura

Descrição do desenho: “Eu desenhei uma casa porque na pandemia eu desenhava. Eu também jogava bola”.

**Categoria uso de telas**

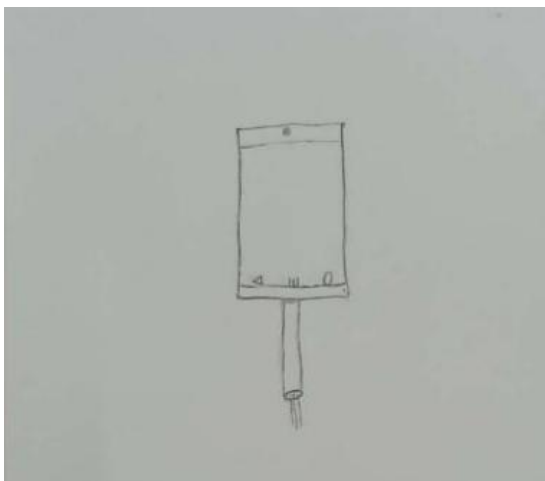
No Desenho 8, criado pela Criança 26 (14 anos, E2)⁴, nota-se a ausência de cores; vê-se apenas um celular, com um cabo de carregador (a criança explicou esse detalhe). Essa figura pode representar uma criança que passou a maior parte do tempo no

⁴ Esta criança se encontra fora da faixa etária, visto que ultrapassa a idade recomendada para 4º e 5º ano do fundamental. Todavia, não deixamos de considerar sua colaboração, uma vez que demonstrou interesse em participar da pesquisa.

dispositivo eletrônico; o uso pode se caracterizar como frequente, pois retrata um celular com um cabo de carregador, o que simboliza o seu uso contínuo, acentuado e excessivo e torna concreta a ideia de um brincar tecnológico e solitário, materializando uma ideia abstrata que é a da objetivação, segundo Moscovici (1978).

Figura 8 – Desenho da Criança 26 (14 anos, E2)

Descrição do desenho: “Eu jogando no celular (Free Fire)”.



Fonte: Acervo de pesquisa

O Desenho 9, realizado pela Criança 24 (10 anos, E2), apresenta apenas uma mesa com uma corda e um videogame. Não registra outros elementos, cores nem sua própria presença ou a de outras pessoas. A criança descreve que não tinha o que fazer, o que faz subentender que, durante o período pandêmico, ela não tinha interações com outras crianças. É importante lembrar que o isolamento, vivenciado nesse período, era uma das medidas públicas de saúde para conter a disseminação do vírus, sendo esse o grande motivo das crianças terem que ficar isoladas em casa.

Figura 9 – Desenho da Criança 24 (10 anos, E2)

Descrição do desenho: “Eu não tinha o que fazer na pandemia. Aí, teve um dia que minha irmã saiu, aí só tinha uma corda para brincar e videogame para jogar”.



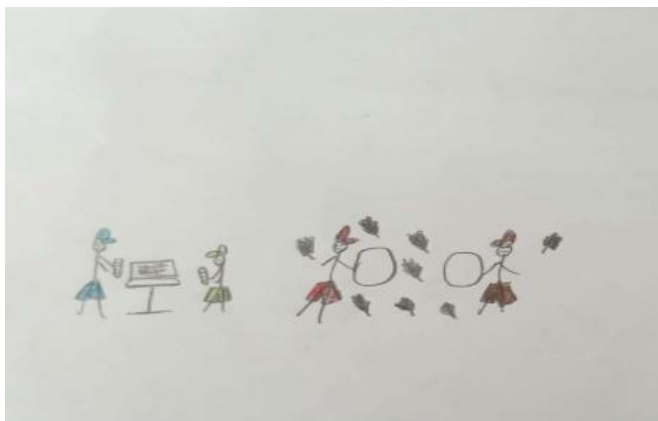


Fonte: Acervo de pesquisa

A próxima figura, o Desenho 10, feito pela Criança 7 (10 anos, E1), chama a atenção, pois sua elaboradora descreve que, quando “cansavam” de assistir TV, brincavam de jogo da velha. O interessante é como o comentário realizado pela criança é essencial, pois ele nos revela fatores que o desenho não demonstra. A memória que essa criança nos traz é muito significativa, uma vez que, embora ela faça alusão a um período bastante difícil de ser vivenciado, recorda esse momento em que realizou a brincadeira e que foi se intensificando.

Figura 10 – Desenho da Criança 7 (10 anos, E1)

Descrição do desenho: “Jogo da velha sempre que cansávamos de assistir TV. Eu pegava o papel e o lápis e aí o jogo ficou mais acirrado, daí comecei apostando o meu caderno”.



Fonte: Acervo de pesquisa

Dos 29 desenhos analisados, 11 evidenciaram o uso de dispositivos eletrônicos, enquanto 18 apresentaram brincadeiras tradicionais, com ou sem presença de outras pessoas. A partir disso, podemos refletir acerca de dois pontos: 1) as brincadeiras tradicionais são importantes e não podem ser substituídas pelas tecnologias digitais; 2) vivemos na era digital e essas tecnologias podem e são benéficas no aprendizado das crianças. Como aponta Queiroz (2019, p. 30, sic):

Diferente do que muitos pensam, a tecnologia pode ser grande aliada do ensino das crianças, tanto nas escolas quanto em casa. Mas, este uso deve ser ponderado e fiscalizado para que evite influências negativas e não se torne um mal para o desenvolvimento sadio de uma criança.

Tais concepções nos conduzem a olhar para a literatura que reitera que o brincar é um espaço não só educativo, mas principalmente de socialização, no qual as crianças podem compartilhar entre si significados e experiências, pois, por seu intermédio, as crianças simbolizam o mundo que as cerca (Corsaro, 2009; Sarmiento, 2017; Kishimoto, 2011). Com isso, é essencial uma paridade nessa linha tênue entre as brincadeiras e o uso das tecnologias digitais, que estão presentes no cotidiano das crianças. Por isso, o papel dos responsáveis em guiá-las é assaz valioso, e pode ser, inclusive, vantajoso, pois contribui para um desenvolvimento pleno do indivíduo.

Não podemos ignorar, porém, que, durante a pandemia algumas crianças vivenciaram o brincar, ainda que de forma limitada, como sugere o Desenho 11, em que as crianças desenhadas fazem o uso da máscara para jogar bola na rua, o que nos revela um atravessamento do período vivido, ou seja, o desenho nos leva a refletir também sobre as diversas adaptações feitas por causa da COVID-19.

Figura 11 – Criança 15 (11 anos, E1)

Descrição do desenho: “Jogando bola com meu amigo na rua, só que usando máscara”.



Fonte: Acervo de pesquisa



Nos dados apresentados, identificamos a objetivação das representações sociais em relação ao brincar na pandemia, a partir das experiências, vivências e relações que são estabelecidas por meio dessa atividade, com emoções no desenho, ou seja, deixando visível algo que faz parte do mundo abstrato e que está interiorizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado contribui para as pesquisas em Ciências Humanas, sobretudo na Educação. A pesquisa demonstrou que o brincar na pandemia assumiu múltiplas maneiras de fazê-lo, evidenciando tanto resistência quanto adaptação às condições do isolamento social. Os dados expressaram que, mesmo que o uso de tecnologias tenha se intensificado, ele não anulou completamente as brincadeiras, as quais foram ressignificadas no espaço doméstico. Podemos notar que, ao brincar e interagir com outros colegas, as crianças demonstram e expressam bons sentimentos, como alegria e prazer, e isso marca sua infância significativamente.

Além disso, é preciso pensar sobre os diferentes contextos e realidades, em que muitas vezes as crianças não podem sair para a rua, tendo em vista suas casas estarem localizadas em áreas de extrema vulnerabilidade social, aspecto que afeta as relações e convivência da criança em sociedade. Como descreve Sousa (2021, p. 17, sic):

Diferente do que muitos pensam, a tecnologia pode ser grande aliada do ensino das crianças, tanto nas escolas quanto em casa. Mas, este uso deve ser ponderado e fiscalizado para que evite influências negativas e não se torne um mal para o desenvolvimento sadio de uma criança.

Ademais, acrescentamos que são essenciais a participação e o engajamento das famílias no brincar, pois, além de fortalecer os vínculos familiares, essas experiências expandem oportunidades de aprendizagem (Pereira, 2008; Brougère, 1988). Vivemos em uma sociedade marcada pelos meios digitais, o que não significa só desvantagens e dissabores. Não há por que se demonizarem as tecnologias, uma vez que é possível se promoverem práticas equilibradas e integradoras. Nesse contexto, o brincar se destaca como um direito, uma maneira de comunicação e resistência infantil, inclusive com uso de tecnologias, desde que sob controle e orientação.



As representações sociais apresentadas nos levam a considerar o cenário atual, ou seja, refletir sobre como esse uso das tecnologias pode ter sido intensificado ou não. É necessário avaliar, também, como a sociedade lida com essas mudanças, como os órgãos governamentais se manifestam, pensando nas transformações que ocorreram e ainda ocorrem, visto que estamos tratando de um acontecimento que, mesmo visto como passado, ainda influencia o presente e como os indivíduos se comportam.

Por fim, as representações sociais apreendidas e analisadas revelam um recorte do brincar representado pelas crianças, habitantes do município do Paulista-PE, trazendo, de forma sucinta, como foi vivenciado esse brincar.

O estudo tem suas limitações no que diz respeito à abrangência e diferenças locais, que podem interferir e moldar os dados de cada área explorada, entretanto, este aqui discutido traz evidências, levantando questões e reflexões críticas acerca do assunto, repesando as práticas que devem ser tomadas pelos responsáveis e familiares em relação ao uso de telas na infância.

REFERÊNCIAS

ABRIC, Jean-Claude. Las representaciones sociales: aspectos teóricos. In: ABRIC, Jean-Claude (org.). **Prácticas sociales y representaciones**. Tradução de José Dacosta Chevrel y Fátima Flores Palacios. México: Ediciones Coyoacán; Ambassade de France- ccc. IFAL, 2001. p. 156.

AGÊNCIA BRASIL. Estudo mostra que pandemia intensificou o uso das tecnologias digitais. **Agência Brasil**, Brasília, 23 nov. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-11/estudo-mostra-que-pandemia-intensificou-uso-das-tecnologias-digitais>. Acesso em: 22 set. 2025.

ARIÈS, Philippe. L'enfant et la familiale sous l'Ancien Régime. Tradução de Dora Flaksman. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1978.

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

BOZZATO, Lucas Vargas et al. O brincar compreendido e percebido por professoras da Educação Infantil no retorno das atividades presenciais. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 6, e13243, 2024.

Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/13243>. Acesso em: 25 set. 2025.



BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. 1990. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 09 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre políticas públicas para a primeira infância e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 8 mar. 2016.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 1998.

COGNET, Georges; COGNET, Anna. **Compreender e interpretar desenhos infantis**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. 5. ed. revista e atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2024.

CORREIA, Catia Campos. **O desenho na avaliação pedagógica e psicopedagógica**. Rio de Janeiro: Revista Ciência Atual. v. 08. 2016.

CORSARO, William Arnold. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida (orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-50.

FROBEL, Friedrich Wilhelm August. **The education of man**. New York: D. Appleton and Company, 1887.

HUMANIUM. **Declaration of the Rights of the Child**, 1959. Disponível em: <https://www.humanium.org/en/declaration-rights-child-2/>. Acesso em: 22 set. 2025.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. Tradução. São Paulo: Cortez, 2011.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

QUEIROZ, José Lucas Dantas de. **O brincar e as tecnologias digitais na educação infantil**. 2019. 56 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas, Campus Sertão, Delmiro Gouveia, 2019.

SARMENTO, Teresa; FERREIRA, Maria Clara. **O brincar na infância é um assunto sério**. Universidade do Minho: Porto Editora, 2017.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria.; LATERMAN, Ilana.; PETERS, Leila. **A criança e o brincar nos tempos e espaços da escola**. Florianópolis: NUP, 2017.

SOUSA, Fernanda Silva. **O brincar e as crianças [manuscrito]: reflexos da pandemia de Covid-19**. 2021. 17 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) — Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2021.



VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1991.

Disponível em: <http://www.pr.gov.br/bpp>. Acesso em: 22 set. 2025.

VALLE, Paulo Roberto Dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**, v. 41, p. e49377, 2025.