

## MUNDIVIDÊNCIA DO PROTAGONISMO COMPARTILHADO: A POTÊNCIA DO BAÚ BRINCANTE NA CONSTRUÇÃO DE LAÇOS ENTRE CRIANÇAS E EDUCADORES

**AMANDA QUEIROZ ROCHA**

**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/ UESB**

**MARILETE CALEGARI CARDOSO**

**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/ UESB**

**CRISLAINE DIAS POLCENO**

**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/ UESB**

### **Resumo**

Este artigo tem como foco discutir o brincar livre e a mundividência do protagonismo compartilhado, atravessados pelo projeto Baú Brincante, na relação de laços entre crianças e educadores. Nosso intuito é pensar essa relação como fundamento para uma presença interessada do adulto educador na tríade: educar, cuidar e brincar. Trata-se de um recorte de uma pesquisa Monográfica, em andamento, que busca compreender o potencial do Baú Brincante, para o movimento da mundividência do protagonismo compartilhado e sua força à qualidade do brincar livre das crianças, de uma determinada creche pública no Município de Jequié. Perspectivamos uma metodologia de abordagem qualitativa adotando como método a investigação-ação ancorada na visão de jogo e do brincar por meio de uma cosmovisão sociocultural da infância com a finalidade de evidenciar a importância de valorizar experiências significativas entre criança e professores. Em nossas considerações, apontamos que o projeto Baú Brincante permite que elas explorem as múltiplas linguagens na infância, proporcionando experiências que potencializam o imaginário e os laços entre crianças e educadores.

**Palavras-chave:** Mundivivência. Protagonismo compartilhado. Baú Brincante.

### **Abstract**

The focus of this article is to discuss free play and the worldview of shared protagonism, crossed by the Baú Brincante project, in the relationship between children and educators. Our aim is to think of this relationship as the foundation for an interested presence of the adult educator in the triad: educating, caring and playing. This is an excerpt from an ongoing monographic research project that seeks to understand the potential of the Baú Brincante for the movement of the worldview of shared protagonism and its strength for the quality of children's free play in a specific public nursery school in the municipality of Jequié. We took a qualitative approach, adopting action research as our method, based on a vision of play and games through a sociocultural worldview of childhood, with the aim of highlighting the importance of valuing meaningful experiences between children and teachers. In our considerations, we point out that the Baú Brincante project allows them to explore multiple languages in childhood, providing experiences that enhance the imagination and bonds between children and educators.

**Keywords:** Worldview. Shared Protagonism. Baú Brincante.

## Introdução

No descomeço era o verbo. Só depois é que veio o delírio do verbo. O delírio do verbo estava no começo, lá onde a criança diz: Eu escuto a cor dos passarinhos. A criança não sabe que o verbo escutar não funciona para cor, mas para som. Então se a criança muda a função de um verbo, ele delira. E pois. Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer nascimentos — O verbo tem que pegar delírio. (Manoel de Barros, 2010, p. 301)

É com um trecho do poema de Manoel de Barros (2010), que iniciamos este trabalho, pois reflete aquilo que queremos evidenciar em nossa pesquisa, a potencialidade da criança em poder (trans)formar os objetos ao seu alcance, a partir do planejamento do outro; como poderia nos dizer Manoel, fazer um objeto “*delirar*” atribuindo uma nova significância. A criança faz o verbo pegar delírio, ou ainda, ela consegue “Tirar da natureza as naturalidades. Fazer cavalo verde, por exemplo” (Manoel de Barros, 2010, p. 350). É com este olhar sensível, do nosso querido poeta, que queremos discutir o papel do professor da Educação Infantil (EI), em especial, quanto a sua atuação no brincar livre com as crianças. Por isso, neste trabalho, ensejamos trazer tensionamentos e reflexões indispensáveis para a docência na Educação Infantil, que dialogam com a ação das múltiplas linguagens do protagonismo compartilhado.

Durante muito tempo, a infância foi perspectivada por um olhar adultocêntrico de negatividade, por isso, que ao pesquisar o significado de infância, na sua origem etimológica, veremos que o termo vem do latim “*in-fans*” que significa “sem linguagem” ou “sem fala”. Nesse mesmo viés, a infância era refletida como uma fase sem importância que não fazia sentido ser digna de ser lembrada, o que exprime uma visão reducionista e insignificante desses sujeitos (Cardoso, 2008, p.36). A partir das transformações sociais, como a Revolução Industrial proveniente da necessidade de modernização mundial, adveio uma perspectiva sensível acerca da criança e suas ações no mundo (Cardoso, 2008). No entanto, esse panorama não exprime a totalidade da atenção sensível que deve ser destinada às crianças, o que não exclui a conquista pelo olhar cuidadoso destinado a esse público.

Essa conjuntura, evidencia possibilidades e descaminhos que não valorizam a infância enquanto campo de experiência e vivência significativa para esse público, pois é notório, ainda nos espaços educacionais a predominância de seguir de maneira rígida o currículo, de modo

que evidencia a metodologia escolarizante, falta de protagonismo infantil e o descrédito sem precedentes por partes dos educadores dessa área acerca do potencial do brincar e suas ressonâncias para o desenvolvimento infantil (Cardoso, 2008, p.37).

Contudo, temos perspectivado olhar a infância, não por aquilo que lhe falta, mas por suas potencialidades e possibilidades de criação. A infância como tempo de experiência, de conexão com o outro e de descobertas. A infância não é apenas o início, mas a possibilidade de olhar o mundo por outro ângulo. Um ângulo que tensiona a tríade: brincar, cuidar e educar. Um trio que atua de maneira conjunta a fim de que esse sujeito explore o mundo e viva no mundo.

É a partir dessa cosmovisão que buscamos traçar novas rotas. Olhando para a Educação Infantil (EI) como uma etapa essencial para potencializar o olhar sensível da criança com o mundo, essa área como um *espaçotempo* para a criança experienciar, e o professor como co-participante dessas experiências. Destarte, como sujeito histórico, é direito da criança vivenciar sua infância por meio de experiências tanto no meio familiar, quanto nas instituições de ensino e nos diversos outros espaços, pois é a partir do vivenciar a plenitude da infância que esse sujeito cria e recria possibilidades de ser e estar no mundo, tendo como virtudes o criar, o imaginar e o metaforizar.

Nessa assertiva, compreendemos que depois do ambiente familiar, o espaço escolar é o maior ambiente para as potencialidades da aprendizagem e do desenvolvimento infantil. Sendo o segundo espaço na qual a criança passa a maior parte da sua infância, é necessário que os *tempos espaços* sejam planejados de acordo com as especificidades desse sujeito que apresenta no cotidiano e que, no planejamento, seja levando em conta suas características. De igual modo, a criança precisa de espaço e tempo para brincar com seus pares e se socializar.

Kramer (2007) destaca ainda que a criança é produtora de cultura que se constitui a partir da cultura a qual ela está inserida. Assim, devemos pensar a criança como um ser social que pertence a uma cultura, a um grupo e a um contexto social que ela vivencia sua infância. A criança é um sujeito ativo no seu desenvolvimento e descobertas e, por isso, deve ter espaço para o seu protagonismo no processo de aprendizagem. Devemos ter uma escuta sensível com esses alunos, levando em conta que possuem o direito de vivenciar a sua infância sem limitações.

Nesse sentido, propomos a necessidade de questionar e evidenciar o protagonismo compartilhado no ambiente escolar, mais especificamente, no projeto Baú Brincante, momento que as crianças experienciam situações do brincar livre com os objetos não estruturados, o que oportuniza uma mundividência da participação dos professores juntamente com as crianças para

essa situação. Assim, este estudo tem como objetivo trazer reflexões e assertivas relacionado a vivência do protagonismo compartilhado observado no projeto em questão e, em que medida, essa ação de via dupla, potencializa a infância enquanto um campo de experiência e potencialidades.

### **Baú Brincante na triangulação do protagonismo compartilhado: o brincar, a criança e os professores**

O projeto intitulado Baú Brincante não é um estudo recente. Ele nasceu na França, por meio do projeto *Boîte a Jouer* (Caixa de Brincar), com o objetivo de enriquecer e promover as brincadeiras das crianças nas instituições escolares na tentativa de promover a reutilização de objetos (Xavier, 2020, p.114). Um estudo que há intencionalidade pedagógica, visto que visa a transformação do espaço humano e material existentes nos pátios escolares franceses, na tentativa de promover o brincar livre das crianças, de maneira que elas contemplassem a ação autônoma de si (Xavier, 2020).

Organizado por Baptiste Besse-Patin e Nathalie Roucoux e acompanhado, de maneira exclusiva, pelo professor da cultura lúdica, o pesquisador Gilles Brougère — da Universidade de Paris 13, Sorbonne. A partir deste estudo, inspirada no projeto *Boîte a Jouer*, a professora Cristina D'Ávila, da Universidade Federal da Bahia, implementou no território brasileiro, na capital da Bahia, na cidade de Salvador, o projeto colaborativo e interinstitucional Baú Brincante, com o envolvimento do GEPEL/FACED/UFBA, em cooperação acadêmica com o Grupo de Pesquisa *Experice*, coordenado por Brougère. A referida pesquisadora, contou também com a parceria da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), e do envolvimento da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus Jequié, sob a coordenação da professora Marilete Calegari Cardoso (Xavier, 2020). Nesse sentido, os planejamentos para a implementação se deram de maneira formativa e sensível. Desse modo, a criação e a implementação da proposta resultaram no movimento de “três universidades públicas com a infância, o lúdico e a formação de professores” (Xavier, 2020, p.115).

Atualmente, as ações do Baú Brincante, vem sendo desenvolvido no Centro de Convivência Casinha do Sol – pertencente a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB/Campus Jequié, conforme a Figura 1.

Figura 1: Baú Brincante – distribuição dos materiais não estruturados.



Fonte: da autora, acervo da pesquisa (2023).

Com base nas observações acima, é possível configurar que o Baú Brincante, por intermédio dos objetos não estruturados, é um artefato rico para o cotidiano brincante — por ser um dispositivo com materiais reutilizáveis — embora, muitas vezes esses objetos sucatas são elementos considerados sem importância para o adulto, no entanto, para a criança pode significar uma mobilização para a inventividade da brincadeira e da autonomia de si. Os materiais estruturados, do Baú Brincante, também são conceitualizados como artefatos brincantes que possibilitam e que conforme as utilizações das crianças podem ter diferentes significados, o que significa dizer que esses objetos são versáteis e permitem uma exploração livre e espontânea por parte desse público, pois não apresentam um objetivo previamente definido (Pestana, 2019), como é observado na figura 2, a seguir:

3437

Figura 2: Baú Brincante – crianças brincando com seus pares.



Fonte: da autora, acervo da pesquisa (2023).

Nesse sentido, compreendemos que a relevância deste projeto é poder potencializar o brincar livre das crianças, para que elas possam experienciar o seu brincar, e, ao mesmo tempo, o professor possa tornar-se co-participante dessas experiências. A riqueza desta experiência é quando o professor está atento para o momento em que a criança constrói suas brincadeiras espontâneas com os materiais não estruturados. Essa participação não é diretiva, mas, sensitiva e valorativa da experiência desse universo.

Neste sentido, salientamos a necessidade de o professor estar presente, com olhar atento às crianças, para observá-las e escutá-las em sua ação brincante, de maneira que contribui para uma ambiência lúdica na creche. Nesse viés, a ideia da docência preconizada por meio do protagonismo compartilhado difere de maneira profunda de uma cosmovisão adultocêntrica centrada apenas nas interações do adulto que age sobre as crianças e não para com elas. Essa visão tradicional e utilitarista está pautada na compreensão de adestramento e domesticação destinado às crianças, o que não corrobora em relação a necessidade de um olhar sensível para com essa comunidade. Assim, é necessário que o educador da infância desenvolva uma prática de olhar e escutar atentamente os modos de ser e “pôr-se no mundo das próprias crianças, aprendendo e respeitando as crianças pelo que elas são.” (Filho e Filho, 2022, p.272).

Corrobora as reflexões acima, o entendimento de que o Baú Brincante contribui para uma formação de educadores atenciosos e sensíveis para observar a autonomia desses sujeitos infantis, com vistas ao desenvolvimento do protagonismo compartilhado. Isto é, na medida em que os professores se movimentam para potencializar a vivência da autonomia e criação (Cardoso, 2008). Com base nisso, é necessário que os professores da infância compreendam que, segundo Kunz (2015, p.14)

Todo ser humano tem uma inerente necessidade de “Se-movimentar”. A criança sabe muito bem disto e busca incessantemente atender a esta necessidade básica e que realiza de melhor forma no brincar. O brincar pode ser o ato espontâneo, livre e criativo e por isto possibilita um momento privilegiado para o desenvolvimento integral de seu ser

Aliado a isso, é imprescindível essa cosmovisão acerca da infância enquanto fluxo de experiência e, garantir esse processo e o brincar espontâneo, significa elucidar o direito de brincar e vivenciar essa infância. Além disso, podemos ver na figura 3, abaixo, que a

mundividência do protagonismo compartilhado se opõe, de maneira evidente, a educação assistencialista, compensatória e não conscientizadora.

Neste sentido, a participação do educador enquanto observador e co-participe das ações das crianças, possibilita “[...] que ele crie e recrie a sua prática através da reflexão sobre o seu cotidiano. (Freire, 1991, p.80).

Figura 3: Mediação da professora na hora da brincadeira



Fonte: da autora, acervo da pesquisa (2023).

Nesta perspectiva, o Baú Brincante, por meio dos objetos não estruturados, pode ser também reconhecido como uma potência para a prática docente, ao possibilitar a construção de uma cultura lúdica no cotidiano da creche. Pois, aliado ao diálogo entre crianças – crianças e adultos, percebemos que a brincadeira direciona a criança ao mundo imaginário no qual atribui novos significados aos objetos, por isso, potencializa a criatividade e imaginação. Assim como, torna-se uma experiência carregada de significados e ressonâncias para o bom convívio social, na medida que as crianças e adultos, ao brincarem, criam e recriam situações de convivência, solidariedade, gentileza e alegria.

O protagonismo compartilhado leva em consideração a mediação qualificada e a interação humana da relação adulto-criança na medida em que, nesse movimento, esses sujeitos se enxerguem como categorias essenciais “para a continuidade da formação integral de cada sujeito” (Filho e Filho, 2022, p.226). A relação criança-criança e criança-adulto permeia o espaço escolar, nesse sentido, pensamos a importância do protagonismo compartilhado. Essa abordagem tem como base a ideia de que a relação o professor-criança não está organizada de forma verticalizada ou hierárquica, mas sim, uma abordagem horizontalizada, na qual a escuta sensível desempenha um papel central. Podemos apontar, assim, dois eixos para um protagonismo compartilhado: a escuta e a observação.

Nesse contexto, os professores atuam como mediadores e facilitadores dos processos educativos, a partir da escuta sensível do que as crianças têm a dizer e um olhar atento às suas produções. Nessa perspectiva, apontamos que professor possui um lugar e um papel de protagonista em vários momentos e situações: no momento de organizar os espaços, tempos e materiais, na observação (com possibilidade de incluir e considerar as propostas infantis), no pensar em atividades instigadoras ou ainda nos momentos de troca dessas atividades, quando vê a criança como ser capaz.

Esse protagonismo, qual evidenciamos aqui, não se trata do professor ser o principal nesse contexto, mas que a partir de uma relação de escuta, observação, atenção e foco com a criança, ele consiga compreender as demandas daquele grupo e tomá-las como um meio para produzir e criar situações de aprendizagem que auxiliem a criança em seu protagonismo. Para a autora e pesquisadora das infâncias, Adriana Friedmann (2021, p. 36) destaca que “um primeiro aspecto a ser levado em conta tem a ver com a escuta das vozes das crianças e dos jovens: conhecer como eles se expressam pela palavra, pelo corpo, pelo gesto, pelos desenhos, pelas artes, pelo brincar”, essa escuta sensível, auxilia educadores e pesquisadores, a adentrar o mundo infantil pelas vozes das crianças, conhecer suas especificidades, seus desejos, suas demandas e suas preferências.

Quando o adulto abre espaço para ouvir a criança, ele quebra com o fluxo adultocêntrico de que apenas os adultos conhecem, compreendem, entendem, detém o conhecimento. Quando abrimos espaço para as vozes infantis, e verdadeiramente as escutamos em uma relação de diálogo constante, colocamos as crianças como sujeitos e atores sociais – o que de fato são – que são influenciados e influenciam a cultura e a sociedade. Nesse sentido, destacamos que a escuta é uma possibilidade de os adultos perceberem e tornarem-se conscientes das tantas riquezas e potencialidades das crianças. A escuta é o pano de fundo das relações, pois diz respeito à forma como buscamos nos comunicar e nos relacionar com os outros.

Goldschmied e Jackson (2006), apontam que “O espaço externo, cuidadosamente planejado, pode oferecer inúmeras oportunidades, não só para o brincar e as experiências sociais, mas também para o aprendizado em primeira mão, que nenhum livro pode ensinar, sobre as coisas vividas” (Goldschmied; Jackson, 2006, p. 195). O Baú Brincante oferece às crianças o contato com o fora da sala de aula. Nesse sentido, apontamos que esse projeto oferece experiências singulares, pois as crianças podem movimentar-se pelo espaço, construindo percepções, sensações, vivenciando emoções diversas.

A todo momento, as crianças estão apontando, demonstrando e compartilhando os seus quereres conosco. É importante a escuta sensível para que haja espaço para a manifestação. Nesse sentido, apontamos que o brincar livre é um dos caminhos possíveis para isto, uma vez que, ao brincar livremente as crianças estão utilizando uma linguagem própria da infância.

### Considerações finais

Neste artigo, destacamos que, ao brincar livremente, as crianças valem-se de todos os materiais que estão à sua volta para explorar, conhecer, (re)inventar transformando-os em artefatos lúdicos. Utilizam-se de todas as linguagens que a infância permite. Assim, pensamos a importância de produzir *espaçostempos* para as crianças experienciam por meio do brincar livre, haja vista que “esta experiência proporciona para elas o desvendar no imaginário e na própria essência de ser crianças, quando dada a oportunidade a ela de vivenciar o movimento, com seu eu-outro e mundo, na qual coletivamente possa pensar e construir suas regras” (Cardoso, 2018, p.86).

Podemos concluir, também, que este estudo buscou analisar as possibilidades de experiências ricas e significativas do vivenciar a infância enquanto um ser autônomo e criativo, como potencial de estabelecer relações entre crianças- crianças e adultos, durante a experivivência do brincar livre com o Baú Brincante. O protagonismo compartilhado é experimentado pelos pares adulto-criança no movimento dialético de vivenciar aprendizagens e tecidos intrínsecos da experiência humana. É nesse sentido, que buscamos uma infância valorativa do ponto de vista ético, social e político para que esses seres possam a cada dia vivenciarem a experiência da infância não como uma falta, mas como um protagonismo real, pleno e significativo.

### Referências

BARROS, Manoel de. **Manoel de Barros, poesia completa**. São Paulo. 2010. Ed. Leya.

BROUGÈRE, Giles. **Brinquedo e Cultura**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2006

CARDOSO, Marilete Calegari; SANTOS, Daniela Martins; DE JESUS, Mary Nádia de Azevedo Lima. O BRINCAR DA CRIANÇA: TEMPO DA EXPERIÊNCIA DE LINGUAGEM, IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO. *In*: Barreto, Denise Aparecida Brito; Cardoso, Marilete Calegari; Carmo, Rogério Gusmão do (org.). **Letramentos, Linguagens e**

**Tecnologia na Educação.** 1. ed. - Campinas, SP. Pontes Editores, 2022. Coleção FOLIMES. v. 2.

\_\_\_\_\_, Marilete Calegari. **Baú de Memórias: representações de ludicidade de professores da Educação Infantil.** Dissertação de Mestrado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Salvador, BA, 2008.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

FRIEDMANN, A. Escuta, vozes e participação das crianças e adolescentes nas tomadas de decisão. *In:* Grupo Marista. Rede de Solidariedade. **Territorial: educação integral e as práticas em desenvolvimento.** São Paulo: Tikinet, 2019. Disponível em:

[https://www.academia.edu/38778468/Escuta\\_vozes\\_e\\_participa%C3%A7%C3%A3o\\_das\\_crian%C3%A7as\\_e\\_adolescentes\\_nas\\_tomadas\\_de\\_decis%C3%A3o](https://www.academia.edu/38778468/Escuta_vozes_e_participa%C3%A7%C3%A3o_das_crian%C3%A7as_e_adolescentes_nas_tomadas_de_decis%C3%A3o) acesso em: 10 de setembro de 2022.

GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. O cesto de tesouros. *In:* GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. **Educação de 0 a 3 anos: atendimento em creche.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil.** 12ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

\_\_\_\_\_, Sonia. A infância e sua singularidade. *In:* **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/** organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007

PESTANA, A. C. C. (2019). **A importância dos materiais não estruturados e semiestruturados nas brincadeiras das crianças** (Dissertação de mestrado não publicada). Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação, Lisboa Disponível em:<http://hdl.handle.net/10400.21/12807>

3442

MARTINS FILHO, Altino José; MARTINS FILHO, Lourival José. Múltiplas linguagens na infância: protagonismo compartilhado entre adultos e crianças nos contextos de educação infantil. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 259–280, 2022. DOI: 10.5965/1984723823512022259. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/22031>. Acesso em: 31 jan. 2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte, novembro de 2010.

KUNZ, Elenor. **Brincar e Se-movimentar: Tempos e espaços de vida da criança.** Ijuí: Unijuí, 2015.

XAVIER, Antonete Araújo Silva. **Ciberateliê brinc@nte: ambiências lúdicas e formação na cibercultura.** Tese de doutorado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/33737> Acesso: 31/01/2024

Autor 1:

Foto de rosto

Amanda Queiroz Rocha

Atualmente é graduanda em licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual da Bahia (UESB), Bolsista de Iniciação Científica do CNPQ com a pesquisa “Baú Brincante: o potencial do brincar livre das crianças da Educação Infantil”. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Ludicidade e Infância.

Email: [202020137@uesb.edu.br](mailto:202020137@uesb.edu.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3797382467971100>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-1033-9349>

Autor 2:

Foto de rosto

Marilete Calegari Cardoso

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Atualmente é professora do Departamento de Ciências Humanas e Letras – DCHL e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEGed/UESB). Coordenadora do GEPELINF – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Ludicidade e Infância.

Email: [marilete.cardoso@uesb.edu.br](mailto:marilete.cardoso@uesb.edu.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3527762185893794>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4088-8249>Orcid:

Autor 3:

Foto de rosto

Crislaine Dias Polceno

Licenciada em Pedagogia. Professora da Prefeitura de Vitória da Conquista/BA. Mestranda em Educação pelo programa de Pós-Graduação em Educação – PPGed/UESB, linha de pesquisa Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Ludicidade e Infância GEPELINF/CNPq.

Email: [crdpolceno@gmail.com](mailto:crdpolceno@gmail.com)

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0515069387388924>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8488-1436>