

EXPRESSÕES DA IDENTIDADE: AUTOPERCEPÇÃO E NARRATIVAS DE CRIANÇAS EM UMA INSTITUIÇÃO NO SUL DE SANTA CATARINA

EXPRESSIONS OF IDENTITY: CHILDREN'S SELF-PERCEPTION AND NARRATIVES IN AN INSTITUTION IN SOUTHERN SANTA CATARINA

Maria Fernanda de Amorim¹
Stephane Catharine Zavadil²
Simone Regina dos Reis Nunes³
Ana Paula Gramacho⁴

RESUMO: A presente pesquisa teve como objetivo investigar como crianças de uma instituição localizada no Sul de Santa Catarina constroem e expressam sua identidade por meio de narrativas e técnicas lúdicas. A metodologia adotada foi qualitativa e descritiva, com a coleta de dados realizada no segundo semestre de 2025, por meio de observações, entrevistas semiestruturadas, análise de produções narrativas e dos materiais oriundos da atividade proposta. A análise dos dados foi conduzida com base na técnica de análise de conteúdo de Bardin, recorrente em análises de caráter qualitativo. Os resultados demonstram que o estudo poderá contribuir para a ampliação do conhecimento sobre as formas pelas quais as crianças expressam e compreendem sua identidade, fornecendo subsídios para práticas educacionais e psicológicas que valorizem a singularidade infantil e favoreçam o desenvolvimento integral.

Palavras-chave: Identidade infantil. Autopercepção. Narrativas infantis. Meio social. Desenvolvimento socioemocional.

ABSTRACT: This research aimed to investigate how children from an institution located in Southern Santa Catarina construct and express their identity through narratives and playful techniques. The methodology adopted was qualitative and descriptive, with data collection carried out in the second semester of 2025 through observations, semi-structured interviews, analysis of narrative productions and materials resulting from the proposed activities. Data analysis was conducted based on Bardin's content analysis technique, widely used in qualitative research. The results demonstrate that the study may contribute to expanding knowledge about the ways in which children express and understand their identity, providing support for educational and psychological practices that value children's uniqueness and foster integral development.

Keywords: Child identity. Self-perception. Children's narratives. Social environment. Socio-emotional development.

¹Psicóloga, UNESC.

²Mestre em Saúde Coletiva, UNESC.

³Mestra, UNESC.

⁴Professora em Clínica Transdisciplinar do Bebê. Centro de Estudos Lídia Coriat SP.

INTRODUÇÃO

A identidade não é uma essência pronta ou fixa, mas um processo contínuo de construção, atravessado por laços afetivos, sociais e culturais que se entrelaçam na experiência de cada indivíduo desde a infância. As crianças, mesmo que em seus primeiros anos de vida, são sujeitos de uma complexa subjetividade e expressam esse mundo interno de forma singular; muitas vezes por meio de gestos, brincadeiras, desenhos e narrativas lúdicas que fogem aos padrões tradicionais de comunicação adulta.

Compreender a infância como uma fase de potência exige um olhar sensível e respeitoso para as formas como as crianças colocam seu mundo no mundo dos adultos. A escuta dessas expressões permite reconhecer não apenas comportamentos, mas vozes, que reivindicam espaço, sentido, pertencimento e dignidade, portanto a identidade infantil não é somente um reflexo do meio em que a criança vive, mas, também, uma resposta ativa e criativa aos múltiplos aspectos que as atravessam; o ambiente familiar, os vínculos afetivos, os conflitos internos, até mesmo os olhares que recebem. Assim como Erik Erikson (1976) destaca que as experiências vividas neste período têm impactos duradouros nas relações futuras, seja na esfera familiar, escolar ou social.

A escolha por este tema surgiu de vivências da acadêmica com crianças em diferentes contextos, dentro e fora da universidade. Foi no contato direto, cotidiano e real que se revelou a dimensão infinita da infância. Assim, entender a linguagem de cada criança, acolher seus modos de ser e de se expressar, foi fundamental para a construção de vínculos verdadeiros. Cada experiência devolveu à pesquisadora a conscientização de que se trata de uma fase marcada por contradições, descobertas e uma constante negociação entre o que a criança sente e o que o mundo permite/exige que ela seja.

Desta forma, esta pesquisa se justifica na necessidade de escutar e compreender o que as crianças dizem, mesmo quando não falam, sobre quem são e como se sentem no mundo. Reconhecendo essa linguagem como fator essencial para promover uma escuta acolhedora, contribuindo para uma cultura que valorize a criança como um sujeito ativo de sua própria história e identidade, um indivíduo pertencente ao mundo que constroi sua história ao mesmo tempo que participa de uma história coletiva.

METODOLOGIA

A presente pesquisa foi realizada em uma instituição no Sul de Santa Catarina com a participação de crianças de 6 a 11 anos devidamente matriculadas. Este estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa de caráter descritivo. Conforme apontam Silveira e Córdova (2009), a abordagem qualitativa busca compreender a complexidade dos fenômenos humanos a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, suas interpretações, vivências e vínculos, privilegiando a compreensão das experiências em seus contextos específicos, sem focar em mensurações numéricas. Já a pesquisa descritiva tem como propósito detalhar e caracterizar aspectos de uma realidade particular.

DELINEAMENTO DA PESQUISA

A produção dos dados ocorreu com crianças atendidas em uma instituição no sul de Santa Catarina, utilizando entrevistas semiestruturadas e atividade lúdica de autorretrato que possibilitou uma expressão mais livre e criativa. O material obtido foi examinado segundo a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016), que favoreceu a organização em categorias e a interpretação dos resultados obtidos durante a pesquisa.

3

PROCEDIMENTOS

De início, realizou-se contato com a dirigente da instituição com o objetivo de apresentar o estudo e solicitar a carta de aceite da pesquisa. Posteriormente, o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP), sendo aprovado sob o parecer 7.671.496.

A princípio, a dirigente atuou como mediadora entre a pesquisadora e os responsáveis pelas crianças selecionadas por meio de sorteio. Foram apresentadas as etapas do procedimento da pesquisa e realizou-se a coleta das assinaturas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As crianças assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) no dia de suas entrevistas. Estas ocorreram em dois dias, no período da manhã, com duração média de 1h a 1h30 por criança, em uma sala reservada, garantindo total privacidade e permitindo que os participantes compartilhassem suas vivências de forma livre e reflexiva.

Para a coleta de dados, utilizou-se uma entrevista semiestruturada composta por três eixos temáticos principais. O primeiro eixo, "Identidade e Autopercepção", buscou

compreender como as crianças se percebem e se definem, abordando aspectos relacionados à autoimagem, características pessoais e percepção de singularidade.

No segundo eixo, "Vínculos e Ambiente", as perguntas buscaram explorar as relações afetivas e o contexto social das crianças, investigando figuras de referência, atividades compartilhadas e espaços de pertencimento.

Por fim, no terceiro eixo, "Expressões e Brincadeiras", as perguntas feitas buscaram compreender as formas de expressão simbólica e criativa da infância, incluindo preferências lúdicas, vivências emocionais durante o brincar, narrativas autobiográficas e projeções imaginárias.

ESTRATÉGIA DE ANÁLISE DE DADOS

Para este estudo, os dados obtidos nas entrevistas e nas atividades lúdicas foram transcritos integralmente e organizados de acordo com os objetivos da pesquisa. Em seguida, foram examinados por meio da técnica de análise de conteúdo, seguindo as etapas propostas por Bardin (2016), combinadas com a metodologia de análise temática. Essa abordagem permitiu categorizar e interpretar os dados qualitativos, identificando padrões simbólicos, afetivos e expressivos presentes nas falas, gestos e produções das crianças.

4

A partir dessa perspectiva, postularam-se três categorias temáticas para orientar a análise de conteúdo das respostas e dos desenhos obtidos nas entrevistas, definidas em consonância com os objetivos específicos da pesquisa. A primeira categoria diz respeito às percepções e aos processos de construção da identidade infantil; a segunda aborda as influências do contexto psicossocial no desenvolvimento da criança; e a terceira contempla as expressões simbólicas manifestadas por meio da atividade lúdica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tabela 1 Identificação dos Participantes da Pesquisa

Participante	Idade	Gênero
1	9	Masculino
2	7	Feminino
3	10	Feminino
4	7	Feminino
5	11	Masculino

Elaborado pelo Autor (2025)

Conforme apresentado na Tabela 1, os participantes da pesquisa têm idade entre 6 e 11 anos, sendo dois do sexo masculino e três do sexo feminino, todos cadastrados em uma instituição localizada no sul de Santa Catarina, possibilitando uma melhor compreensão do perfil dos entrevistados.

Percepções e processos de construção da identidade infantil

Nesta categoria são apresentadas as diferentes formas pelas quais as crianças constroem e expressam sua identidade a partir de experiências cotidianas, preferências, interações e percepções sobre si mesmas e sobre o outro. Contemplam-se, assim, aspectos relacionados ao autoconhecimento, à expressão individual e à forma como cada criança se reconhece e se posiciona no mundo.

Entre as cinco crianças entrevistadas (P₁, P₂, P₃, P₄ e P₅), todas demonstraram algum nível de compreensão sobre aspectos de sua subjetividade. Isso pôde ser percebido especialmente quando elencaram suas coisas favoritas.

A participante P₁, ao apresentar-se, relaciona sua fala às preferências alimentares que reconhece em si:

Tenho 9 anos, gosto de comer milho, gosto de batata, gosto de carne.(P₁)

A participante P₂ também organiza sua fala a partir de gostos pessoais relacionados à alimentação:

Uva. A minha fruta favorita. A minha segunda fruta favorita é maçã.(P₂)

Da mesma forma, P₃ expressa suas preferências ao mencionar tanto aquilo de que gosta quanto o que não gosta:

Eu não gosto de comer ervilha também e eu gosto de ir para a praia.(P₃)

Ao ser questionada sobre brincadeiras, P₄ responde por meio de uma enumeração de atividades significativas para ela:

Polícia ladrão, de mamãe e filhinho, de pega-pega, de esconde-esconde no escuro. (P₄)

Já P₅ destaca aquilo que mais gosta de fazer em seu cotidiano:

Jogar bola e jogar queimada.(P5)

Esse movimento de escolher, nomear e diferenciar preferências revela processos importantes de autoconhecimento e constituição subjetiva. Ao falar sobre aquilo de que gostam ou não gostam, as crianças expressam elementos de sua identidade e constroem referências sobre quem são em relação ao meio em que vivem.

Desde os primeiros anos da infância, as crianças interpretam, organizam e atribuem significado às informações provenientes do ambiente, construindo concepções sobre seus mundos físicos e sociais (Corsaro, 2011). Ao se diferenciar do outro, a criança passa a reconhecer aquilo que lhe pertence simbolicamente, seus gostos, desejos, recusas e escolhas, constituindo percepções sobre si mesma e sobre seu lugar no mundo. Conforme compreende Vygotsky (1991), essa capacidade de categorizar objetos, pessoas e experiências representa uma ferramenta cultural essencial para a organização do pensamento e para a produção de sentidos sobre a realidade.

A categorização possibilita que a criança organize os elementos do seu entorno a partir de características compartilhadas, favorecendo a compreensão da diversidade existente e a construção de um conhecimento estruturado sobre si e sobre o ambiente. Ao identificar, classificar e nomear, desenvolve um senso de ordem e previsibilidade, aspectos fundamentais tanto para sua segurança emocional quanto para a consolidação do “eu”. As preferências por brinquedos, alimentos, brincadeiras ou personagens constituem manifestações concretas dos gostos individuais, são atravessadas pelo reconhecimento e pela valorização desses elementos no contexto social em que a criança está inserida, contribuindo diretamente para a formação de sua identidade (Vygotsky, 1991).

Na modernidade, conforme destaca Ariès (1981), tudo aquilo que dizia respeito à criança e à família passou a ocupar lugar central nas discussões sociais. Não apenas o futuro da criança, mas sua própria presença e existência tornaram-se alvo de cuidado, investimento e interesse. Logo, o conceito atual de infância torna-se uma construção histórica, resultante de transformações sociais, culturais e institucionais que redefiniram o lugar da criança na sociedade.

Ao longo das últimas décadas, as famílias passaram por mudanças significativas, especialmente a partir da segunda metade do século XIX até os dias atuais. Entre essas mudanças, advindas da globalização, destacam-se a redução do tamanho das famílias, o aumento da inserção feminina no mercado de trabalho e o crescimento das famílias chefiadas por

mulheres, conseqüentemente, as exigências laborais impostas aos pais e cuidadores intensificaram-se. Nesse contexto, ampliaram-se também os espaços de institucionalização da infância, com maior presença das crianças em creches, programas de contraturno escolar e atividades extracurriculares, como esportes, música e artes (Corsaro, 2011).

Dessa forma, a construção das particularidades da criança passa a se entrelaçar de maneira mais intensa com o meio social em que está inserida e com as experiências vivenciadas em contextos de convivência extrafamiliar. Compreender tais efeitos significa conceber mais profundamente a infância, pois conforme menciona Vygotsky (1991), a identidade não se configura como algo fixo ou imutável, mas como um processo contínuo e dinâmico, que se forma e se transforma a partir das interações estabelecidas com o ambiente social, cultural e relacional.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento infantil pode ser compreendido como um processo essencialmente social, resultado das ações e interações coletivas da criança com seu meio. Por meio das atividades práticas e das trocas com outras pessoas, a criança adquire novas competências e transforma conhecimentos anteriores. A linguagem assume papel central nesse processo, funcionando simultaneamente como expressão e instrumento da cultura. Ao passo que a criança se apropria dos repertórios culturais disponíveis para comunicar experiências, elaborar significados e constituir sua identidade, ela também atua como sujeito ativo na produção cultural, reinterpretando, recriando e compartilhando sentidos nas relações que estabelece com o outro. Nesse movimento, além de herdeira da cultura, torna-se também participante de sua continuidade e transformação. Assim, habilidades cognitivas, emocionais e comunicativas constituem-se inicialmente no plano relacional para, posteriormente, serem internalizadas individualmente (Corsaro, 2011).

Esse movimento aparece na fala da participante P2 ao responder sobre sua relação com o estudo:

Gosto, e eu gosto bastante de brincar de aulinha.(P2)

Observa-se, nessa fala, a relação entre brincar e realidade cotidiana. A brincadeira aparece como espaço em que experiências sociais são reinterpretadas e ressignificadas pela criança, revelando a internalização de vivências, papéis e afetos presentes em seu contexto.

Segundo Winnicott (1971/2019), as experiências culturais se manifestam no espaço potencial existente entre o indivíduo e o ambiente, o mesmo espaço em que o brincar se origina.

É também nesse espaço que o viver criativo encontra sua primeira forma de expressão. Esse espaço, em que a brincadeira e a experiência cultural coexistem, depende das vivências do sujeito e de sua capacidade de sentir-se real, envolvido e em relação com o mundo ao seu redor.

A relevância do brincar também aparece na fala de P₄, ao ser questionada sobre quais brincadeiras eram realizadas com a família:

De tudo que é importante.(P₄)

Desta forma, a brincadeira é essencial na infância, produz e transmite significados, afetos e elaborações, estruturando o sujeito no percurso de seu desenvolvimento. Essa dimensão também pode ser observada na fala de P₁, ao imaginar aquilo que faria caso fosse rei do mundo por um dia:

Deixar as pessoas livres.(P₁)

Ao ser questionado sobre o que faria se fosse livre, complementa:

Brincar, se divertir. Entende?(P₁)

Essas falas demonstram como a criança atribui sentidos à liberdade, ao cuidado e às relações humanas a partir do brincar, revelando construções simbólicas sobre si e sobre o mundo social.

8

Conforme Corsaro (2011), nas sociedades contemporâneas as crianças interagem desde cedo em diferentes ambientes institucionais para além da família, convivendo com outras crianças e adultos. Nesses espaços, participam das chamadas culturas de pares, nas quais reinterpreta elementos da cultura adulta e produzem práticas, valores e significados próprios. Esses espaços de colaboração e criatividade são fundamentais para a construção da identidade infantil, pois permitem às crianças explorar papéis sociais, construir vínculos e expressar suas percepções de mundo.

Isso pode ser identificado na fala de P₁, ao explicar por que gosta de brincar com outras crianças:

Por causa que é mais divertido, tem mais gente.(P₁)

A importância dos vínculos entre pares também aparece na fala de P₂ ao falar sobre sua melhor amiga:

Porque a gente começou desde pequena juntas. E aí eu quis ser amiga dela e ela aceitou. Aí a gente, conforme o tempo, foi sendo melhor amiga. E nós confiamos um no outro. E sempre que alguém nos machuca, nós nos ajudamos. Eu gosto da amizade dela. (P2)

A narrativa evidencia a construção de laços afetivos marcados por confiança, reciprocidade, cuidado e pertencimento, aspectos fundamentais no desenvolvimento das relações sociais infantis. As experiências nas culturas de pares permanecem ao longo do desenvolvimento, integrando-se à trajetória individual e influenciando tanto a formação da identidade quanto a transformação da cultura mais ampla da sociedade (Corsaro, 2011).

No processo de crescimento, a criança aprende a diferenciar-se do outro ao perceber que seu corpo é distinto e separado dos corpos alheios. Essa diferenciação é fundamental para o desenvolvimento da autonomia e da identidade. Segundo Dolto (1984/2020), a linguagem e o reconhecimento social desempenham um papel central nesse processo, pois a criança passa a se perceber e a nomear-se a partir do olhar e da fala do outro, sua diferenciação é fundamental para perceber-se como indivíduo.

Essa diferenciação aparece na fala de P2 ao comparar seus gostos com os do irmão:

Gosto. Já o meu irmão... (P2)

Em seguida, complementa:

“Eu não gosto muito de educação física, ele gosta. O meu irmão não gosta de uva com semente e casca, já eu gosto.” (P2)

Ao estabelecer comparações, a criança diferencia seus desejos e preferências dos do outro, fortalecendo sua percepção de singularidade.

Na perspectiva de Dolto (1984/2020), a construção da imagem corporal constitui um processo psíquico complexo que permite à criança reconhecer o próprio corpo, estabelecer limites entre si e os demais e sustentar sua identidade nas relações sociais.

Esse aspecto pode ser observado na fala de P3 ao refletir sobre as diferenças entre ela e outras crianças:

Porque aqui tem tantas pessoas que não são iguais a mim. É o cabelo, a cor do olho, a pele. (P3)

O reconhecimento do próprio corpo também aparece na fala de P2 ao responder sobre aquilo de que mais gosta em si mesma:

O coração. Porque ele faz a gente viver. Ele faz a gente viver. O cérebro também faz. Sem cérebro a gente não conseguia fazer nada. É verdade. A gente precisa do cérebro pra tudo. Senão o resto não funciona. Precisa do cérebro pra tudo. Porque se a gente não tiver cérebro, como que a gente vai fazer tarefa, ir pra escola, andar, enxergar?

Porque a gente nem vai saber fazer essas coisas. Porque o cérebro é a parte mais importante do nosso corpo. Pra mim, eu acho o cérebro e o coração mais importantes. Porque ele faz a gente viver. Sem cérebro e coração eu acho que dá pra viver. Só que não fazendo as rotinas normais. A única coisa que saberia fazer é dormir e chorar (...) que nem um bebê. (P₂)

A fala evidencia uma compreensão singular e elaborada sobre o corpo e seu funcionamento, demonstrando que o reconhecimento corporal também atravessa aspectos simbólicos, afetivos e cognitivos relacionados à construção da identidade. Para além de compreender o próprio corpo, observa-se na infância o desejo de diferenciar-se do outro e afirmar-se como sujeito em crescimento. Nesse sentido, crescer não se refere apenas ao desenvolvimento biológico, mas também à constituição progressiva da autonomia, da identidade e da capacidade de se relacionar com o mundo de maneira singular, criativa e consciente.

Influência do contexto psicossocial no desenvolvimento da criança

Esta categoria explora como o contexto psicossocial influencia a formação da identidade infantil, considerando a contribuição dos vínculos afetivos, familiares e sociais para o desenvolvimento emocional, social e simbólico da criança. A convivência com diferentes pessoas e ambientes, as brincadeiras coletivas, as experiências familiares e elementos como a religiosidade aparecem como atravessamentos importantes na construção de valores, experiências, senso de pertencimento e compreensão de papéis sociais.

10

A infância é profundamente influenciada pelo ambiente e pelas relações estabelecidas com as pessoas que fazem parte do cotidiano da criança. Entre os cinco participantes entrevistados (P₁, P₂, P₃, P₄ e P₅), observou-se que a família foi mencionada de forma recorrente por todos, associada a aspectos considerados significativos em suas vivências e percepções. Tal recorrência evidencia seu papel central na constituição emocional e social infantil.

Ao ser questionado sobre quem considera mais importante em sua vida, P₁ destaca diferentes membros da família e associa essa importância ao cuidado recebido:

Minha mãe, meu pai, minha avó, minha mãe, minha avó, meu padrinho, minha avó. Todo mundo da minha família (...) Porque eles cuidam de mim. (P₁)

Na mesma direção, P₂ também aponta o núcleo familiar como referência afetiva principal, incluindo a si própria em sua resposta:

A minha mãe, o meu pai e o meu irmão. Eu também sou importante pra mim. (P₂)

P₃ relaciona a importância da família ao afeto e ao cuidado:

Porque eles cuidam de mim e dão carinho.(P₃)

De forma breve, P₄ responde:

Minha família.(P₄)

Já P₅ amplia esse repertório ao mencionar diversos integrantes familiares:

Minha mãe, meu pai, minha avó, meu avô, minha madrinha, meu padrinho, minha outra avó, meu outro avô.(P₅)

O senso de identidade também possui uma dimensão social, visto que a criança passa a construir sua autoimagem a partir da maneira como percebe que é vista pelos outros. A família ocupa papel fundamental nesse processo ao transmitir valores, referências e concepções culturais que influenciam diretamente a forma como a criança compreende a si mesma, muitas vezes por meio das interações cotidianas e das relações afetivas estabelecidas no ambiente doméstico (Papalia, 2020).

Conforme Corsaro (2011), a criança está inserida em uma ampla rede de relações que envolve família, escola, instituições, espaços religiosos e comunidade. No centro dessa rede encontra-se a família de origem, funcionando como elo entre a criança e o conjunto das instituições culturais. É por meio dela que ocorre o primeiro contato com o mundo e com os processos de inserção cultural. O ambiente familiar constitui, assim, o primeiro espaço de pertencimento e aprendizagem, servindo como base afetiva e simbólica sobre a qual a criança construirá suas futuras relações e experiências no mundo social.

Desse modo, o ambiente familiar exerce impacto significativo na constituição dos aspectos psicossociais do desenvolvimento infantil, tanto a curto quanto a longo prazo. Destaca-se a importância do envolvimento dos cuidadores na vida da criança, uma vez que suas ações contribuem para o fortalecimento da segurança emocional, da proteção, do suporte social e do sentimento de pertencimento, influenciando diretamente a forma como a criança se relaciona consigo mesma e com o mundo (Ribeiro et al., 2025).

A família estará inevitavelmente inserida em uma cultura, tendo sua configuração constantemente atravessada por ela. A cultura pode ser compreendida como patrimônio coletivo da humanidade, constituída por práticas, significados, valores e saberes compartilhados ao longo do tempo. Cada sujeito participa dessa construção e, ao mesmo tempo, é influenciado por ela. Dessa forma, falar de uma criança implica também considerar sua bagagem cultural, visto

que suas experiências e modos de ser estão intrinsecamente ligados ao universo simbólico ao qual pertence, formando, juntos, uma unidade indissociável entre o sujeito e a cultura (Winnicott, 1971/2019).

Esses atravessamentos culturais aparecem incorporados às falas infantis, especialmente naquilo que as crianças reconhecem como certo ou errado. Isso pode ser observado na fala de P4 ao imaginar o que considera importante caso fosse rainha do mundo por um dia:

É importante não falar palavrão pra minha mãe, pra minha família, porque isso daí é muito feio. E também não pode bater nas mães, não pode bater nos pais, não pode bater na família, porque isso daí é muito feio. (P4)

A fala evidencia a incorporação de valores morais construídos nas relações familiares e sociais, demonstrando como a criança internaliza normas culturais e afetivas presentes em seu contexto de convivência.

O desenvolvimento humano constitui-se como um processo profundamente sociocultural. A criança se apropria da cultura por meio da participação em atividades coletivas, não apenas reproduzindo práticas sociais, mas também reinterpretando-as e transformando-as (Corsaro, 2011). Nesse sentido, a relação com o outro é elemento central para o desenvolvimento infantil.

Esse aspecto aparece na fala de P1 ao relatar um lugar onde se sente bem:

Minha avó me deu um presente de aniversário, que era pra ir pra colônia de férias. Eu gostei de ir lá. Lá eu criei vários amigos. (P1)

A experiência evidencia o valor das relações sociais para além do ambiente familiar, reforçando a importância dos vínculos construídos em espaços coletivos de convivência. A relação com o outro é fundamentalmente interligada pela cultura, sendo imprescindível para o ser humano o contato social.

Conviver com pessoas diferentes do núcleo familiar também possibilita à criança reconhecer sua singularidade e perceber diferenças em relação ao outro. Desde os primeiros anos, os indivíduos são inseridos em contextos marcados por diversidades, crenças, princípios éticos e múltiplas formas de existência. Nesse processo contínuo de socialização, constitui-se a identidade, atravessada pelas subjetividades e pelas experiências vividas no meio social (Gonçalves et al., 2024).

Tal percepção aparece na fala de P2 ao refletir sobre diferenças humanas:

Só por fora a gente é diferente. Por dentro a gente pode ser igual. Cegos também tem, só que os olhos são todos fechados. Eu tenho padrinho e madrinha que são mudos. (P2)

A fala demonstra uma compreensão sensível acerca da diversidade, articulando diferenças físicas e reconhecimento da igualdade humana. A relação com o meio também ultrapassa as interações humanas e envolve o vínculo da criança com o ambiente físico e natural. O desenvolvimento da consciência ambiental na infância passa pela participação ativa da criança na observação, exploração e cuidado com o espaço ao seu redor. O afeto e as experiências positivas fortalecem essa conexão com a natureza, permitindo que ela se perceba como parte integrante do mundo (Oliveira et al., 2023).

Ao falar sobre um lugar em que se sente bem, P₂ descreve sua relação com um espaço aberto próximo de casa:

Tem. Eu gosto de ir pra fora porque ali tem um ar bem fresquinho. [...] Eu fico ali às vezes com meu pai. Ele vem ali e fica ali.(P₂)

Durante a atividade lúdica, a participante retoma esse vínculo com a natureza ao comentar sobre seus desenhos:

Eu gosto de inventar coisas que eu gosto. Nada que eu não goste. Tipo de desenhar gramas, casas e bastante natureza. Eu não sei porque que eu gosto mais de fazer a natureza... (P₂)

P₅ também relaciona seu olhar sobre o mundo ao cuidado com o ambiente ao responder o que faria se fosse rei por um dia:

Não tacar lixo na rua, no mar. É muito ruim ficar, tipo, numa rua cheia de lixo eu não gosto. (P₅)

Dessa forma, o cuidado com o ambiente torna-se também um elemento fundamental à infância, na medida em que a criança incorpora valores, hábitos e atitudes de respeito e responsabilidade em relação à natureza como parte de quem ela é. Visto que, conforme cita Erikson (1976), a educação pode ser compreendida como um instrumento para a formação de uma identidade coletiva e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento social. O desenvolvimento da identidade individual ocorre sempre dentro de um contexto cultural e social, e a atuação educativa contribui para a construção de vínculos, a incorporação de valores compartilhados e a consolidação de um senso de pertencimento.

Um dos meios culturais pelo qual a criança concebe o sentimento de pertencimento, inicialmente, é por meio da religião, que oferece uma compreensão de uma ordem maior da existência. Desde cedo, a criança absorve essas estruturas de significado, moldando sua percepção de si mesma e do mundo. A família frequentemente desempenha papel central nesse

processo, transmitindo símbolos, rituais e narrativas que ancoram a identidade infantil e fortalecem sua inserção em uma ordem social e cultural (Geertz, 2008).

Ao relatar experiências relacionadas à própria saúde quando bebê, P2 associa sua sobrevivência à ação divina:

E Deus salvou eu. Porque eu era uma pessoa muito pequena. (P2)

Ao falar sobre lugares em que se sente bem, P3 menciona a igreja e explica:

Porque é um lugar de Jesus. (P3)

A mesma participante também relaciona religião e moralidade ao responder o que faria se fosse rainha do mundo por um dia:

A falar que não pode mais falar palavrão (...) Porque Deus não gosta. (P3)

A religião se faz presente, também, em projetos sociais, lugares nos quais a criança participa de atividades e grupos fora do âmbito familiar e escolar. As crianças estão inseridas em um repertório variado de oportunidades de participação em atividades fora do horário escolar, cujos significados se constroem no dia a dia. Para muitos agentes sociais, o cotidiano infantil, incluindo a casa, a rua e a vizinhança, é frequentemente percebido como um espaço de vulnerabilidade ou risco, enquanto os projetos sociais seriam um contraponto, oferecendo experiências de valores e relações positivas. No entanto, esses projetos nem sempre representam novidades que rompam com a realidade das crianças e de suas famílias; muitas vezes, constituem espaços acessíveis que se inserem nas possibilidades de suas experiências cotidianas (Thomassim, 2013). Como cita P4;

Quinta eu tinha outro projeto. Daí, o outro projeto, aprende de Deus. Porque a gente tem que aprender de Deus, porque lá é um projeto de Deus. Porque... Eu não sei como é. Mas é um projeto de Deus lá no outro. P4

Conforme menciona Thomassim (2013), a participação desses projetos vai para além de apenas razões institucionais, servindo como rede de apoio para algumas famílias. Sendo a disponibilização de atividades variadas uma forma de atender às necessidades de cuidado e de ocupação das crianças. Evidenciado na fala de P5;

Amanhã eu tenho que acordar cedo de novo é porque eu participo de dois projetos (...) daí tipo vai ter um encontro com Deus que a gente faz amanhã e vai voltar domingo, a gente vai dormir em uma igreja, vai fazer mó legal, sora, eu já fui em um, só porque no outro eu não fui. P5

As interações das crianças com as instituições e os efeitos dessas experiências nos programas se manifestam em diversas situações cotidianas. É no contexto do bairro e das relações diárias que elas conseguem assimilar e mediar as experiências vividas nas atividades dos projetos sociais.(Thomassim, 2013).

Nesse sentido, conforme Ribeiro et al. (2025), o desenvolvimento de adultos emocionalmente seguros e socialmente saudáveis relaciona-se diretamente às experiências vividas na infância, especialmente em contextos marcados por vínculos afetivos consistentes, relações estruturadas e ambientes saudáveis. Tais vivências influenciam não apenas o desenvolvimento individual, mas também a capacidade futura de estabelecer relações sociais, afetivas e comunitárias ao longo da vida.

Expressões simbólicas por meio da atividade lúdica

Esta categoria contempla as manifestações simbólicas das crianças expressas por meio da atividade lúdica, com ênfase na imaginação e na criatividade como instrumentos de elaboração subjetiva e comunicação de significados. O brincar e o desenhar emergem como linguagens privilegiadas da infância, permitindo à criança criar, transformar e ressignificar situações, projetando no espaço lúdico aquilo que sente, pensa e deseja.

15

Durante a realização da atividade lúdica “autorretrato”, observou-se que dois participantes (P2 e P5) verbalizaram espontaneamente aspectos relacionados à criatividade e à imaginação durante o processo de construção de seus desenhos. Ao refletir sobre a representação de si por meio de elementos que fazem parte de seu universo afetivo, P5 questiona:

Se eu fizer um campo de futebol eles vão pensar que eu sou um campo de futebol sora?
(P5)

A fala demonstra como elementos da realidade são reinterpretados pela criança e transformados em construções simbólicas da imaginação. Conforme Vygotsky (1930/2009), a imaginação infantil se constitui a partir das experiências vividas, reorganizando elementos do real em novas combinações simbólicas.

O essencial, segundo Vygotsky (1930/2009), não está no resultado final daquilo que a criança produz, mas no próprio ato de criar, imaginar e dar forma às ideias. É por meio desse exercício da imaginação criativa que se constrói a base para o desenvolvimento de uma personalidade criadora voltada para o futuro. Assim, a criatividade torna-se intrínseco ao desenvolvimento da criança, sendo estratégia para um novo olhar perante desafios, durante a

atividade, P2 demonstra utilizar a imaginação como recurso diante das possibilidades concretas do desenho, relatando:

Às vezes eu uso a imaginação. Tipo... Olha aqui. Às vezes eu faço a estrela de vermelho e eu o coração de amarelo. E é isso que eu vou fazer aqui porque não tem vermelho. Esse aqui é amarelo, né? Ou é laranja?. (P2)

Em outro momento da atividade, ao decidir os elementos que comporiam sua produção, P2 reforça a imaginação como parte central de sua elaboração criativa ao afirmar:

Eu acho que eu vou fazer um escorregador. Eu estou olhando para um escorregador. É para ser marrom, mas agora deixa. Pode ser colorido, cada um usa a sua imaginação. (P2)

A criatividade aparece, nesse contexto, como possibilidade de experimentação, transformação e expressão singular da criança diante do mundo. Criar permite reelaborar experiências internas e externas, atribuindo novos sentidos ao vivido.

Conforme Winnicott (1971/2019), é por meio do ato de criar, seja na arte, na imaginação ou em outras formas de expressão, que o indivíduo explora, manifesta e descobre sobre si mesmo. A prática criativa permite que pensamentos, sentimentos e experiências se tornem tangíveis, tornando-se um espaço privilegiado para a construção da identidade e para a compreensão de si mesmo, apropriando-se de si e expondo simbolicamente o que absorve como seu. Essa dimensão aparece quando P2 relaciona seu desenho a um lugar emocionalmente significativo ao dizer:

Agora eu vou desenhar o fundo. Eu vou desenhar um lugar que eu gosto. (P2)

Ao ser questionada sobre a capacidade de seu desenho representar quem ela era, P3 reconhece sua produção como expressão de si. A influência das vivências familiares, culturais e religiosas também se faz presente nas produções simbólicas das crianças. Conforme Ribeiro et al. (2025), crenças, valores e referências construídas no ambiente familiar atravessam o desenvolvimento infantil e influenciam diretamente a forma como a criança se percebe e se representa. Ao explicar seu autorretrato, P3 associa sua imagem a uma vivência religiosa significativa, afirmando:

Sou eu indo para a igreja. (P3)

O ato de criar algo envolve um planejamento prévio, é necessário conceber mentalmente a ideia antes que ela se manifeste de forma concreta. Assim, a imaginação funciona como um processo mental que antecede a criação. Tudo o que faz parte do universo cultural é resultado

tanto da imaginação quanto da criação. Assim, a imaginação não é um fenômeno separado da realidade, mas se relaciona diretamente com a diversidade das experiências acumuladas subjetivamente, que servem como base para suas elaborações imaginativas. A imaginação, então, consiste na combinação de diferentes elementos assimilados da realidade, composições de vivências, reorganizados e reinterpretados no contexto da experiência humana (Silva, 2023).

A partir disso, compreende-se que a produção de um autorretrato ultrapassa a representação física, envolve aspectos subjetivos, em que uma característica, um traço ou um gosto pessoal podem representar quem o sujeito é, para além de uma visão moldada por ensinamentos de certo e errado, expressando algo que ele reconhece como parte da teia de múltiplos elementos que constituem sua identidade e sua visão de si mesmo. Ao apresentar seu desenho, P1 relaciona sua representação a vivências prazerosas e afetivamente marcantes ao afirmar:

Colônia de férias e cama elástica.(P1)

De forma semelhante, P5 também associa sua produção a um elemento importante de seu cotidiano e de sua identificação pessoal ao explicar:

Campo de futebol. (P5)

Outro aspecto evidenciado durante a atividade refere-se às percepções estéticas construídas pelas crianças sobre suas próprias produções. O conhecimento sobre beleza é construído não apenas no contexto familiar, mas, também, no ambiente educacional, onde as crianças passam boa parte de seu tempo e aprendem a se relacionar com o mundo. Desde cedo, crianças, enquanto sujeitos sociais e produtores de cultura, demonstram ser capazes de criar e compartilhar entre si representações de beleza e valor. Essas percepções, geralmente, estão associadas a dimensões afetivas, aquilo que agrada, desperta admiração ou atrai o olhar (Ribeiro e Santos, 2022).

Durante a elaboração do desenho, P2 demonstra esse movimento ao comentar sobre a possibilidade de transformar um erro gráfico em algo visualmente agradável:

Até que algo borrado eu consigo contornar, arrumar o borrado em outra coisa bonita, mas às vezes, não. (P2)

Essa percepção também aparece em P₄, que manifesta incômodo com sua produção e desejo de modificá-la ao dizer:

Esse daqui tá feio. Tem régua?(P₄)

Conforme menciona Ribeiro e Santos (2022), tais construções não ocorrem de forma isolada. A mídia, as imagens, as músicas e as diversas relações sociais que atravessam o cotidiano infantil exercem forte influência nesse processo. Propagandas, filmes, desenhos animados, revistas e demais artefatos da cultura veiculam representações que contribuem para a formação de ideias sobre o belo e o feio.

Por meio desses instrumentos sociais, as crianças vão elaborando não apenas noções estéticas, mas também formas de perceber e se posicionar em relação aos outros, o que reflete diretamente na maneira como compreendem o mundo que as cerca e a si mesmas (Ribeiro e Santos, 2022). Tal aspecto também pode ser observado na fala de P₅, ao refletir sobre sua própria relação com o desenho e sua habilidade artística. Ao comentar sobre experiências anteriores com produções gráficas, relata:

Eu nunca fui um bom artista... só uma vez que eu desenhei um desenho que a sora botou e eu consegui fazer direitinho.(P₅)

18

A fala evidencia a construção de percepções sobre si mediadas pelas experiências sociais e pelos retornos recebidos em seus contextos de convivência.

Por fim, observa-se uma estreita relação entre criatividade, imaginação e desenvolvimento infantil. O desenho constitui uma importante forma de expressão na infância, permitindo que a criança manifeste, de maneira espontânea, sentimentos, desejos, memórias, percepções e experiências subjetivas. As produções realizadas durante a atividade lúdica revelam não apenas conteúdos imaginativos, mas também aspectos emocionais, afetivos, sociais e identitários que compõem o mundo interno infantil. Dessa forma, a atividade lúdica apresenta-se como espaço potente de simbolização, elaboração subjetiva e construção da identidade da criança (Vygotsky, 1930/2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa identificou que a construção da identidade na infância é um processo complexo e multifacetado, atravessado por experiências subjetivas, vínculos afetivos e interações sociais. A análise das narrativas e produções das crianças revelou três eixos centrais

que permeiam essa constituição; a percepção e construção da identidade, a influência do contexto psicossocial e as expressões simbólicas manifestadas por meio do lúdico.

No que se refere à percepção e construção da identidade, observou-se que as crianças demonstram significativa capacidade de autopercepção, reconhecendo preferências, características próprias e diferenças em relação ao outro. Tal reconhecimento é essencial para o desenvolvimento do pertencimento e da formação de um conceito sobre si, evidenciando, também, que o brincar e as interações entre pares desempenham papel fundamental nesse processo.

A influência do contexto psicossocial destacou-se como um dos fatores essenciais na constituição da identidade infantil. A família, em especial, apareceu como núcleo estruturante, oferecendo segurança, afeto e referências culturais que servem de base para a compreensão do mundo. Além disso, o convívio com diferentes pessoas, ambientes e valores contribui para a formação de noções de convivência, empatia e responsabilidade, reafirmando que a criança é produto e produtora de cultura.

Por fim, as expressões simbólicas mediadas pelo lúdico revelaram-se um canal privilegiado de comunicação e representação da subjetividade. O desenho, as brincadeiras e as narrativas espontâneas mostraram-se importantes instrumentos de expressão de sentimentos, desejos e compreensões sobre o mundo. Por meio dessas linguagens, as crianças traduzem suas percepções e constroem sentidos sobre si e sobre a realidade que as cerca.

19

Embora a pesquisa tenha caráter qualitativo, focando na qualidade das respostas e não na quantidade de participantes, ainda percebe-se que o número reduzido de participantes pode ser visto como uma limitação, o que restringe a amplitude das análises e das interpretações possíveis. Ainda assim, os dados obtidos oferecem contribuições significativas para a compreensão do modo como as crianças expressam suas identidades, apontando caminhos para futuras pesquisas que possam aprofundar essa temática com grupos maiores e contextos diversos.

Diante desses achados, reforça-se a importância de reconhecer a criança como sujeito ativo, capaz de refletir, criar e expressar sua própria visão de mundo. A pesquisa contribui para a valorização de práticas que promovam escutas sensíveis e respeitosas, considerando a criança não apenas como objeto de tutela, mas como participante na construção de sua história e identidade. Assim, este estudo reafirma a necessidade de fortalecer espaços de fala e escuta da

infância, ampliando o olhar de profissionais da psicologia, educação e áreas afins para a potência expressiva e criadora das crianças.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DOLTO, Françoise. **A imagem inconsciente do corpo**. São Paulo: Perspectiva, 2020. Publicado originalmente em 1984.

ERIKSON, Erik H. **Infância e sociedade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GONÇALVES, Ana Gabriela Diniz; ALVES, Nadiele Priscila Ferreira; SOUZA, Tábita Natália Nunes Lobato de; LIMA, Angélica de Souza. **A construção do eu e do outro: relatos de uma intervenção sobre identidade e diversidade em psicologia escolar**. Revista Contemporânea, v. 4, n. 9, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.56083/RCV4N9-057>. Acesso em: 26 maio 2026.

OLIVEIRA, Danielle Fernandes de Araújo; GARCIA, Francisca Lúcia França; BARROS, Hellen Chrystianne Lucio. **Relação infância e natureza: a percepção de crianças acerca do meio ambiente e cuidado ambiental**. Revista Brasileira de Educação Ambiental – RevBEA, v. 18, n. 5, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.34024/revbea.2023.v18.14675>. Acesso em: 26 maio 2026.

PAPALIA, Diane E. **Desenvolvimento humano**. 14. ed. Porto Alegre: Artmed, 2020.

RIBEIRO, Eyne Cristine Lima; SANTOS, Liandra Loihane Nascimento dos; MONTEIRO, Paula Danielle Souza; XAVIER, Renilde Ribeiro. **Desenvolvimento psicossocial infantil: a importância da família**. Cuadernos de Educación y Desarrollo, v. 17, n. 3, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/cuadv17n3-090>. Acesso em: 26 maio 2026.

RIBEIRO, Nilza Maria Cabral Feitosa; SANTOS, Tânia Regina Lobato dos. **As representações sociais de beleza na infância: “ser bonito” tem seus limites**. Revista Exitus, v. 12, p. 1–24, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2022v12n1ID1700>. Acesso em: 26 maio 2026.

SILVA, Cleber Melo da. **Oficina de criatividade com crianças no contexto escolar: processo de mediação a partir da obra “Imaginação e criatividade na infância”**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal do Pampa, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/handle/riu/8679>. Acesso em: 26 maio 2026.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **Métodos de pesquisa**. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

THOMASSIM, Luis Eduardo. **Oferta de projetos sociais e a ação das crianças: a construção de uma experiência de infância público-alvo**. Civitas – Revista de Ciências Sociais, v. 13, n. 2, p. 364–380, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2013.2.15485>. Acesso em: 26 maio 2026.

VYGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev. **Imaginação e criação na infância**. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Publicado originalmente em 1930.

WINNICOTT, Donald W. **O brincar e a realidade**. São Paulo: Ubu Editora, 2019. Publicado originalmente em 1971.