



BRUNA ASSALIN SBAMPATO

**UM LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA (2012-
2019) DO GT 07 DA ANPED SOBRE O BRINCAR NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**LAVRAS – MG
2021**

BRUNA ASSALIN SBAMPATO

**UM LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA (2012-2019) DO GT 07 DA
ANPED SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado à Universidade Federal de
Lavras, como parte das exigências do
Curso de Pedagogia, para a obtenção do
título de Licenciada.

Prof (a). Dr (a). Giovanna Rodrigues Cabral
Orientador(a)

**LAVRAS-MG
2021**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus, por sempre me dar forças para vencer meus desafios e ser o guia que abastece minha vida com saúde, paz, esperança e fé incondicional;

À minha querida e adorável orientadora Dra. Giovanna Rodrigues Cabral, pelo acolhimento, carinho, preocupação, parceria, paciência e imensuráveis ensinamentos ao longo de todo esses anos;

Ao meu amado noivo e futuro esposo Douglas Nunes Avelar, pelos conselhos, amor, amparo e alicerce físico e emocional durante toda minha vida acadêmica;

À toda minha família por sempre confiar em meu potencial e acreditar nos meus sonhos e na minha essência;

Aos meus amigos e amigas de curso, os quais tive a honra de trilhar o mesmo caminho, superando os obstáculos e alcançando objetivos com êxito.

Muito obrigada!

*O brincar é a essência do ser humano.
Vamos afirmar isso e vamos ser muito felizes.
Lydia Hortélio*

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo mapear as produções apresentadas e publicadas nas edições nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), especificamente no Grupo de Trabalho – GT 07 que congrega trabalhos acadêmicos sobre crianças de 0 a 6 anos, com o intuito de conhecer como a temática do brincar na educação infantil tem sido tratada nas produções desse GT. Para a consecução deste objetivo, adotamos uma pesquisa de natureza quanti-qualitativa e do tipo bibliográfica, a partir da revisão de literatura sobre o tema baseando-se nas obras de Kishimoto (2008, 2010, 2011, 2014 e 2018) considerada especialista no brincar, jogos, brinquedos e brincadeiras, nos documentos normativos nacionais que versam sobre a educação infantil e os direitos das crianças, como a Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB/1996), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI/1998), as Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Infantil (DNCEI/2010) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) e o levantamento dos trabalhos apresentados e publicados, a partir de 2012, nas reuniões nacionais, no âmbito do GT 07 da ANPEd. Após a análise dos dados, identificou-se a baixa produção sobre o tema pesquisado ao longo de quase duas décadas no GT 07 da Associação e destaca-se a importância da abordagem mais ampliada e as discussões e publicações sobre o brincar na educação infantil em eventos da área da Educação, sobretudo os que enfatizam o processo educacional de crianças de 0 a 5 anos. O brincar é considerado em documentos legais, como a Base Nacional Comum Curricular, como um direito da criança, por meio do qual ela aprende a se relacionar, comunicar, interagir. Além disso, é na brincadeira que a criança amplia a sua cultura, aprende a enfrentar diversas situações e a organizar suas emoções, como as frustrações, a diversidade de regras e lideranças, interferindo positivamente na sua evolução para a vida adulta.

Palavras-chave: Brincar. Educação Infantil. Direito da Criança. ANPEd.

ABSTRACT

This course conclusion work aims to map the productions presented and published in the national editions of the National Association of Graduate Studies and Research in Education (ANPEd), specifically in the Working Group - GT 07, which brings together academic works on children aged 0 to 6 years, in order to know how the theme of playing in early childhood education has been treated in the productions of this WG. To achieve this goal, we adopted a quantitative-qualitative and bibliographic research, based on the literature review on the subject based on the works of Kishimoto (2008, 2010, 2011, 2014 and 2018) considered an expert in playing , games, toys and games, in national normative documents that deal with early childhood education and children's rights, such as the Law on guidelines and bases for National Education (LDB/1996), the National Curriculum Reference for Early Childhood Education (RCNEI/ 1998), the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DNCEI/2010) and the Common National Curriculum Base (BNCC/2017) and a survey of the works presented and published, from 2012, in the national meetings, within the scope of GT 07 of the ANPEd. After analyzing the data, the low production on the topic researched over almost two decades in the Association's WG 07 was identified and the importance of a broader approach and discussions and publications on play in early childhood education in events is highlighted. area of Education, especially those that emphasize the educational process of children aged 0 to 5 years. Playing is considered in legal documents, such as the Common National Curriculum Base, as a child's right, through which they learn to relate, communicate, interact. In addition, it is through play that children expand their culture, learn to face different situations and organize their emotions, such as frustrations, the diversity of rules and leaderships, positively interfering in their evolution to adulthood.

Keywords: Play. Child education. Child Rights. ANPEd.

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	8
2 ASPECTOS TEÓRICOS	11
2.1 O ser criança: aspectos conceituais e legais	13
2.2 O brincar: jogos, brinquedos e brincadeiras	16
3 PERCURSOS METODOLÓGICOS	19
3.1 Apresentação e análise dos dados – quantificando as produções	20
3.2 Apresentação e análise dos dados – qualificando as produções	26
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Desde a infância, a paixão pela educação me envolveu! Ao longo da vida estudantil, valorizava e respeitava os professores, pois me colocava no lugar deles em todas as situações e, além do interesse pelos estudos, os momentos de brincadeiras, de interação e convivência com os diversos brinquedos e colegas sempre estiveram presentes na minha vida escolar.

Foi a partir deste contexto, juntamente com as aprendizagens acadêmicas vividas na Universidade Federal de Lavras (UFLA), no curso de Pedagogia e durante o Estágio não-obrigatório remunerado, realizado por dois anos em uma instituição de ensino privada da cidade, que decidi aprofundar meus estudos, no âmbito do trabalho de conclusão do curso de Pedagogia, sobre a Educação Infantil e, especificamente, a temática do brincar nessa etapa da educação básica, uma vez que considero muito importante essa prática, sobretudo nos anos iniciais de escolarização das crianças.

Ainda, durante a graduação na UFLA tive oportunidade de ler as obras *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação* (2011); *Jogo e a Educação Infantil* (2018); *Jogos infantis: O Jogo, a Criança e a Educação* (2014), da autora Tizuko Morchida Kishimoto, os quais reforçaram o meu desejo de aprofundar os estudos sobre o lúdico na Educação Infantil.

Com base nessa trajetória, a proposta deste trabalho é investigar sobre o brincar na educação infantil, a partir do levantamento de trabalhos publicados nos espaços acadêmicos sobre esse assunto. Assim, desenvolvemos uma pesquisa quanti-qualitativa, do tipo bibliográfico, com objetivo de mapear as produções apresentadas e publicadas no Grupo de Trabalho sobre Educação Infantil – GT 07, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, para conhecer de que forma a temática do brincar na educação infantil se faz presente nos trabalhos compilados neste GT.

Para tratamento e apresentação dos dados, apresentamos, em linhas gerais, as informações de todos os trabalhos, por meio da utilização de figuras, gráficos, quadros e tabelas, apontando quantitativamente as informações dentro das categorias definidas. Ainda, optamos por apresentar e analisar os trabalhos que focavam a temática do brincar na educação infantil de forma qualitativa, a partir das discussões e reflexões fundamentadas na perspectiva de Kishimoto, autora selecionada por ser especialista na temática do brincar.

A ANPEd é uma entidade que congrega programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área, com a “finalidade do desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos

princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social” (ANPEd, 2012, art. 2º). A associação está organizada em vinte e três grupos de trabalho temáticos que são as instâncias que reúnem e socializam saberes produzidos pelos pesquisadores em áreas de conhecimentos especializadas em educação. Pelo foco dessa pesquisa, o GT 07 foi selecionado para o mapeamento, uma vez que é um espaço que reúne um conjunto de produções científicas e acadêmicas em defesa da educação das crianças de 0 a 6 anos, período que compreende a etapa da educação infantil (e o ano inicial da alfabetização no Ensino Fundamental). Ainda, a escolha por essa associação se deu por ela ser uma entidade renomada na área educacional, que organiza reuniões regionais e nacionais para socialização dos conhecimentos produzidos em várias áreas do conhecimento em Educação, por isso sua relevância e representatividade nacional em pesquisa, o que justifica também a realização desse levantamento.

A perspectiva de alcance desse trabalho é inspirar os futuros e atuais docentes a refletirem sobre as suas práticas pedagógicas, buscando evidenciar a importância de se preservar a infância das crianças por meio da relação conjunta entre novas aprendizagens e as brincadeiras, os jogos, a diversão, as interações e as experimentações.

Em face do exposto, faz-se necessário considerar que, ao se tratar da educação infantil, é fundamental haver uma troca mútua entre o educar e o cuidar das crianças e ao pensar nesse cuidado é fundamental discutir sobre as especificidades e peculiaridades de cada faixa etária desde as crianças da creche à pré-escola quando se introduz os jogos, os brinquedos e as brincadeiras na rotina escolar.

Diante dessas ponderações e, a partir das competências gerais da Educação Básica descritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), podemos verificar que as creches e pré-escolas, em suas propostas pedagógicas, devem inserir seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento no trabalho pedagógico. Um deles diz respeito ao brincar, que se associa com a garantia de uma boa infraestrutura, com os cuidados essenciais para cada faixa etária, sociabilidades e oportunidades educacionais de aprendizado, entre outros. Cumpre ressaltar que a criança não nasce sabendo brincar sendo por meio das interações com os adultos e outras crianças que ela adquire esse aprendizado (KISHIMOTO, 2010).

Tomando por base as obras de Kishimoto, entendemos o brincar como um direito da criança, no qual ela aprende a se relacionar, movimentar, comunicar, interagir e, além disso, é na brincadeira que a criança amplia a sua cultura por meio do envolvimento com outros tipos de jogos e brincadeiras, e além disso, ela aprende a enfrentar diversas situações, como as frustrações, a diversidade de regras e de lideranças, interferindo positivamente no seu desenvolvimento. Constatamos também, que o brincar proporciona ao indivíduo

desenvolvimento corporal e mental por meio dos movimentos realizados nos jogos e nas brincadeiras; a exploração do mundo de faz de conta e da imitação; a apropriação da cultura; a representação do cotidiano; a expressão da afetividade; o conhecimento de si e do outro; a interação; a partilha; o raciocínio; o domínio espacial, entre outros (NA ÍNTEGRA..., 2016)¹.

Em síntese, o referencial teórico utilizado recai nos três livros da autora selecionada: *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação* (2011); *Jogo e a Educação Infantil* (2018); *Jogos infantis: O Jogo, a Criança e a Educação* (2014), nos artigos *Culturas da Infância e Cultura Lúdica* (2008) e *Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil* (2010), além dos documentos norteadores da educação infantil no Brasil, como a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB* (1996), o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI* (1998), as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI* (2010) e a *Base Nacional Comum Curricular – BNCC* (2017).

O presente trabalho está subdividido em seções, sendo a primeira introdutória, a segunda destinada a apresentação dos aspectos teóricos que norteiam os estudos e sobre os quais as análises das produções são realizadas. A terceira seção destina-se à metodologia, na qual discorreremos sobre os percursos da pesquisa, na sequência são divulgados os resultados do levantamento realizado no GT 07 da ANPEd, de forma quantitativa e qualitativa. Por fim, tecemos as considerações e o fechamento do trabalho e indicamos as referências utilizadas ao longo da escrita.

¹ NA ÍNTEGRA – Tizuko Morchida – O brincar na educação infantil – Parte 1/2. Produção da UNIVESP. São Paulo, 2016. 1 vídeo (28 min 07 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=09w8a-u-AUU>. Acesso em: 5 abr. 2021

2 ASPECTOS TEÓRICOS

Como embasamento teórico nos apoiamos nos estudos de Kishimoto (2008, 2010, 2011, 2014 e 2018), professora da Faculdade de Educação da USP, que muito nos motivou na escolha pela temática desta pesquisa. Para isso, recorreremos às suas conceituações sobre ser criança brincar, jogos, brinquedos e brincadeiras, por meio de uma revisão de literatura de obras e textos nos quais ela trata desses assuntos. Vale ressaltar que a autora possui uma imensa e prestigiada representatividade na área da educação, principalmente nos cursos de Pedagogia, por meio da publicação de diversas obras e artigos que nos fazem compreender a importância e especificidades do brincar, além disso, atua nesta área incentivando professores e comunidade escolar com suas propostas pedagógicas inovadoras.

Consideramos também como referência, os documentos de caráter normativo que trazem diversos aspectos da presença e da obrigatoriedade do brincar nas instituições de ensino e em seus currículos. Um desses documentos são as DCNEI, elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e derivadas da LDB/1996, art. 9º, inciso IV que define as incumbências da União: “Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum”. (BRASIL, 1996).

No entanto, somente a partir da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 é que são fixadas essas Diretrizes para a Educação Infantil, apresentando como práticas pedagógicas da educação infantil os eixos norteadores as interações e brincadeiras, que têm como finalidade principal garantir diferentes e múltiplas experiências às crianças. De acordo com as DNCEI (2010):

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2010, p. 18).

Outro documento que fundamenta a estrutura curricular da educação infantil é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em 2015, o MEC publicou a primeira versão da BNCC, em 2016 a segunda versão desse documento, em abril de 2017 a terceira e, em 20 de dezembro do mesmo ano, a versão final do documento foi homologada. Com essa homologação, as redes de ensino públicas e as escolas particulares precisaram construir ou reelaborar os seus

currículos, tomando por base as orientações desse documento e as aprendizagens essenciais estabelecidas por meio das competências e habilidades descritas (BRASIL, 2017).

A parte da BNCC que trata da educação infantil, de acordo com os seus eixos estruturantes (interações e brincadeiras), apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, sendo eles: conviver; brincar; participar; explorar; expressar; conhecer-se. E, dentro desses seis direitos são estabelecidos cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Além disso, incorporado aos campos de experiências, existem especificações de aprendizagem e desenvolvimento para cada faixa etária, separando-as por grupos de bebês (zero a 1 ano e 6 meses); grupo de crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e por fim, grupo de crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

O brincar como um direito de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil segundo a BNCC (2017), requer:

Cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (BRASIL, 2017, p. 38).

Portanto,

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BRASIL, 2017, p. 37).

Diante de tais pontuações, podemos considerar que a BNCC e seus fundamentos pedagógicos apresentam subsídios e apoio para que o brincar, as brincadeiras e as interações estejam presentes nos currículos escolares, a partir de estratégias específicas e de metodologias inseridos nos planejamentos de ensino para cada faixa etária da educação infantil. Na sessão seguinte, aprofundaremos as definições do que é ser criança entrelaçadas nos conceitos de infância (s) e suas peculiaridades.

2.1 O SER CRIANÇA: ASPECTOS CONCEITUAIS E LEGAIS

Para esse trabalho é preciso destacar conceitos importantes sobre o ser criança, tais como: infância (s), educação infantil e a história das legislações voltadas para esse público, desde a Constituição de 1988 até à atual BNCC.

No dicionário, a palavra infância é um substantivo feminino que significa “de crescimento, no ser humano, e que se estende do nascimento até a puberdade” (BUENO, 2007, p. 434) e o conceito de criança é “menino ou menina; ser humano na fase infantil.” (BUENO, 2007, p. 207). Contudo, na Idade Média, as crianças eram consideradas miniadultos e, por isso, não eram respeitadas socialmente e culturalmente, somente a partir da idade moderna as crianças passaram a ser vistas como um ser social, com características e necessidades próprias e capazes de produzir cultura e conhecimento. Em relação a isso, Kishimoto (2011) afirma que:

Entre as antigas concepções, a criança, vista como homem em miniatura, revela uma visão negativa: a criança é um ser inacabado, sem nada específico e original, sem valor positivo. É contra essa visão que, a partir do século XVIII, Rousseau, em *Emílio*, defende a especificidade infantil, a criança como portadora de uma natureza própria que deve ser desenvolvida. (KISHIMOTO, 2011, p.21-22).

A educação infantil, até a década de 1980 não era reconhecida como integrante da área da Educação e como direito de escolarização básica da criança e, por isso, era considerada uma educação não formal, associada a Assistência social. Sobretudo, com a Constituição Federal de 1988, a educação infantil começou a ser ofertada como a primeira etapa da educação básica em creches e pré-escolas, inicialmente, para crianças de 0 a 6 anos, conforme o art. 208, inciso IV (BRASIL, 1988) e, atualmente de 0 a 5 anos. Esse e outros direitos das crianças também estão elencados na lei 8069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Assim, na regulamentação dos preceitos constitucionais pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), a educação infantil foi disposta como a primeira etapa da educação básica, a qual é composta também pelos ensinos Fundamental e Médio. Essa lei defende que essa etapa tem a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade. Ainda nessa época, foi publicado pelo Ministério da Educação (MEC) um documento com a finalidade de orientar, regulamentar e normatizar esse período da educação: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998).

Posteriormente, com a Resolução CNE/CEB n.º 01/99, embasada no Parecer CNE/CEB n.º 22/98, ficaram estabelecidas as primeiras Diretrizes Curriculares delineadas a orientar e organizar as propostas pedagógicas de cada instituição de ensino sobre a etapa da educação

infantil. E, após dez anos depois, com a Resolução CNE/CEB n ° 5/2009, a partir do Parecer CNE/CEB nº. 20/2009 foram fixadas as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Cabe então mencionarmos que as DCNEI (2010) definem criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p.12).

Outros documentos elaborados e publicados pelo MEC também vieram a organizar as práticas nas escolas de Educação Infantil, dentre eles os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (Brasil, 2006), os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (Brasil, 2009), os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006), as Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação (Brasil, 2006) e os Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (CAMPOS; ROSEMBERG, 2009).

Diante do exposto, podemos dizer que, a partir de 1988, com a Constituição e as legislações posteriores a ela, a criança é um ser constituído de direitos em nossa sociedade, principalmente quando envolve a garantia do brincar e das brincadeiras na infância. Para Kishimoto (2010) toda criança gosta do momento de brincar e ele é um de seus direitos na vida, e não diferente no processo de escolarização. É na infância e nas brincadeiras que as crianças desenvolvem seus interesses, desejos e necessidades, pois se inserem na realidade de uma vida adulta ao brincar de faz de conta, por exemplo. Entendemos que o lúdico presente na vida delas desperta o descobrimento do mundo de uma maneira mais prazerosa e afetiva.

Vale salientar que a criança, nos momentos de brincadeira, onde há o direito de escolha de brinquedos, jogos e objetos dentro de um espaço, se torna protagonista, ou seja, ela desempenha um papel ativo e de destaque nesses momentos de aprendizagem e desenvolvimento brincante. Em consonância a isso, Kishimoto (2010, p. 1) afirma que “a criança, mesmo pequena, sabe muitas coisas: toma decisões, escolhe o que quer fazer, interage com pessoas, expressa o que sabe fazer e mostra, em seus gestos, em um olhar, uma palavra, como é capaz de compreender o mundo”. Nessa perspectiva podemos considerar que o brincar é uma ação iniciada e conduzida pela criança que pode gerar nela uma sensação de prazer e a mobilização de emoções (KISHIMOTO, 2010).

Em relação às instituições de ensino, o planejamento de cada professor deve ser embasado em um currículo que respeite os diversos tipos de brincar, de acordo com cada faixa etária da criança, em comunhão com as competências gerais da educação básica e específicas

elencadas para essa etapa na BNCC. Portanto, "são essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e características dos alunos". (BRASIL, 2017, p. 16).

Ainda de acordo com a BNCC (2017) ressaltamos que a educação infantil deve vincular as concepções de educar e cuidar, onde o cuidar é algo indissociável do processo educativo e parte do pressuposto considerando que as propostas pedagógicas das escolas atuam de maneira a complementar à educação familiar, principalmente quando envolve a educação dos bebês e das crianças bem pequenas. Entrelaçado ao exposto, o RNCEI (1998) já sinalizava essa relação, explicitando que:

Contemplar o cuidado na esfera da instituição da educação infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica. Ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. (BRASIL, 1998, p.24).

Para elucidar o exposto e ampliar a discussão sobre a (s) infância (s) e seus diversos sentidos e significados, podemos mencionar, segundo Maia (2012) que ela é, assim como o conceito de criança, culturalmente determinada e historicamente construída e, a partir disso, existiram três fatores importantes para a sua determinação.

Ariès (1981) registrou que foram múltiplos os fatores que contribuíram para o processo de formação do sentimento de infância. Destaca-se, entre eles, o processo de escolarização como principal objetivo, separando as crianças do ambiente a que eram submetidas no convívio com os adultos. O segundo fator é a fabricação de brinquedos específicos para as crianças e, por fim, o mais importante, o crescimento do sentimento de família. (MAIA, 2012, p. 17).

Por outro lado, na obra "Um país chamado infância", Moacyr Scliar (1995 apud FROTA, 2007, p. 145) assevera e agrega que:

Nem todas as crianças, contudo, podem viver no país da infância. Existem aquelas que, nascidas e criadas nos cinturões de miséria que hoje rodeiam as grandes cidades, descobrem muito cedo que seu chão é o asfalto hostil, onde são caçadas pelos automóveis e onde se iniciam na rotina da criminalidade. Para estas crianças, a infância é um lugar mítico, que podem apenas imaginar, quando olham as vitrinas das lojas de brinquedos, quando veem TV ou quando olham passar, nos carros dos pais, garotos da classe média. Quando pedem num tom súplice – tem um trocadinho aí, tio? – não é só dinheiro que querem; é uma oportunidade para visitar, por momentos que seja, o país que sonham. (SCLIAR, 1995, p. 4 apud FROTA, 2007, p. 145).

A partir disso, necessitamos considerar as diferentes concepções existentes sobre a infância, pois ela muda com o tempo e com os desiguais contextos sociais, econômicos,

geográficos, e até mesmo com as especificidades e peculiaridades de cada indivíduo, uma vez que a infância se dá particularmente em cada criança, ou seja, não um significado universal e uma ideia pré-concebida, pois seja ela qual for, não é vivenciada da mesma maneira por todos os indivíduos (FROTA, 2007).

Dando continuidade as discussões, abordaremos na próxima sessão, por meio de definições, os conceitos e reflexões do brincar, dos jogos, brinquedos e brincadeiras embasadas nas contribuições de Kishimoto e dos documentos normativos nacionais.

2.2 O BRINCAR: JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

É interessante ressaltarmos a importância do brincar na educação, independentemente da faixa etária, pois ele não se refere apenas ao recrear, mas, além disso, garante à criança um pleno desenvolvimento cognitivo, intelectual, corporal e influência em sua socialização e identidade cultural, entre outros inúmeros benefícios. Ademais, de acordo com o artigo 9º das DNCEI (2010), o brincar deve acontecer por meio das interações com o professor; com as crianças; com os brinquedos e materiais; entre criança e ambiente e entre instituição, a família e a criança.

O brincar deve ser considerado a atividade principal do dia a dia das crianças no ambiente escolar, fora e dentro da sala de aula, ainda é necessário à intermediação entre o brincar livre, dirigido e as ações lúdicas mediadas pelos professores, onde o aluno vive momentos que o satisfaz, aflora suas fantasias, imaginações e interações com colegas e espaço escolar. Ampliando essa discussão Kishimoto (2010) defende:

A criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças e com os adultos. Ela descobre, em contato com objetos e brinquedos, certas formas de uso desses materiais. Observando outras crianças e as intervenções da professora, ela aprende novas brincadeiras e suas regras. Depois que aprende, pode reproduzir ou recriar novas brincadeiras. Assim, ela vai garantindo a circulação e preservação da cultura lúdica. (KISHIMOTO, 2010, p. 1-2).

Por meio do ato de brincar, a criança presencia inúmeros envolvimento entre indivíduos, apropria novas regras relacionadas a cada jogo e brincadeira, estabelece comunicações consigo mesma e com o mundo, constrói novas habilidades manuais e cognitivas, desenvolve a imaginação mediante o faz de conta, usufrui momentos de relaxamento e elaborar sentimentos e emoções de prazer e desprazer. A BNCC (2017) complementa ao dizer que ao decorrer das interações de crianças e adultos, por meio da brincadeira, é possível reconhecer

emoções como afetos ou frustrações, e até mesmo contribuir para a solução e desfecho de desavenças entre eles.

A partir de ações pedagógicas adequadas, o brincar pode estar presente em todos os momentos de ensino, pois oferece aos educandos uma aprendizagem mais significativa, estimulante e prazerosa quando o lúdico se faz presente. O educar subsidiado por jogos, brinquedos e brincadeiras induz cada criança a uma construção de aprendizagem mais significativa. Desde os primeiros meses de vida de um bebê, o brinquedo se faz presente em sua vida, envolvidos em brincadeiras com seus pais e familiares. Nessa fase importante da vida de um ser humano é indispensável essa relação com diversos objetos, brinquedos e brincadeiras, pois estimula o desenvolvimento de habilidades, reconhecimento da realidade que os cerca, comunicação, expressão e exploração de mundo. Para elucidar o exposto e relacionar com a etapa da educação infantil, Kishimoto (2010) assegura que:

Todo o período da educação infantil é importante para a introdução das brincadeiras. Pela diversidade de formas de conceber o brincar, alguns tendem a focalizá-lo como característico dos processos imitativos da criança, dando maior destaque apenas ao período posterior aos dois anos de idade. O período anterior é visto como preparatório para o aparecimento do lúdico. No entanto, temos clareza de que a opção pelo brincar desde o início da educação infantil é o que garante a cidadania da criança e ações pedagógicas de maior qualidade. (KISHIMOTO, 2010, p.1).

É válido dizermos que os termos (jogos, brinquedos e brincadeiras) citados acima se complementam, mas suas definições são distintas. A origem dos jogos tradicionais infantis e a sua compressão nos leva a associá-los a raízes folclóricas responsáveis pelo seu surgimento (KISHIMOTO, 2014). A influência folclórica na origem dos jogos no Brasil parte de contribuições das culturas portuguesa, africana e indígena advindas do período histórico da colonização brasileira. Ainda, para a autora definir jogo não é uma tarefa fácil, visto que ao pronunciar a palavra cada pessoa pode entender de uma maneira diferente, podendo ser considerado “jogos políticos, de adultos, crianças, animais [...] futebol, dominó, quebra-cabeça [...] entre outros”. (KISHIMOTO, 2011, p. 15). Basicamente para uma melhor compreensão, ela afirma que “o jogo pode ser visto como: o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; um sistema de regras e um objeto”. (KISHIMOTO, 2011, p.18). Nesse viés, complementa ao mencionar:

O jogo tradicional infantil é um tipo de jogo livre, espontâneo, no qual a criança brinca pelo prazer de o fazer. Por pertencer à categoria de experiências transmitidas espontaneamente conforme motivações internas da criança, ele tem um fim em si mesmo e preenche a dinâmica da vida social, permitindo alterações e criações de novos jogos. (KISHIMOTO, 2014, p. 14).

Sobretudo, é necessário ponderar sobre as possibilidades dos jogos e das brincadeiras causarem desprazer na criança, como por exemplo, quando são escolhidos voluntariamente, pois “embora predomine, na maioria das situações, o prazer como distintivo do jogo, há casos em que o desprazer é o elemento que caracteriza a situação lúdica”. (KISHIMOTO, 2018, p. 3). Para Vygotsky e a Psicanálise, durante os momentos de busca do objetivo principal do jogo e/ou da brincadeira, geralmente, a criança realiza esforços que se transformam em desprazer ou e, além disso, quando estão representando, em processos catárticos, situações e vivências dolorosas (KISHIMOTO, 2018).

Diferentemente do jogo, o brinquedo concebe uma relação mais particular e individual com a criança, não há regras estabelecidas na utilização do mesmo e com isso, o seu uso é indefinível. O papel social do brinquedo na infância é importante para representação de realidades expressa no mundo real e apropriação do imaginário (KISHIMOTO, 2011). Nesse tocante, a autora supracitada conclui:

Por tais razões, o brinquedo contém sempre uma referência ao tempo de infância do adulto com representações veiculadas pela memória e imaginação. O vocábulo “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica. Enquanto objeto, é sempre suporte de brincadeira. [...]. E a brincadeira? É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. (KISHIMOTO, 2011, p. 24).

Diante do exposto, o educador deve considerar integralmente a associação das suas práticas e planejamentos entrelaçados ao uso de jogos e de brinquedos na escola. Visto que, de acordo com Kishimoto (2011, p. 24), “hoje a imagem de infância é enriquecida, também, com o auxílio de concepções psicológicas e pedagógicas, que reconhecem o papel de brinquedos e brincadeiras no desenvolvimento e na construção do conhecimento infantil”. Direcionando a discussão para os documentos normativos da educação brasileira na educação infantil, o RCNEI (1998) pontua:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal [...] a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (BRASIL, 1998, p. 23).

Tomando por base tais conceitos e preceitos, defendemos a importância do brincar na educação infantil e, no próximo capítulo, apresentamos o percurso metodológico para realizar o levantamento das produções que abordam essa temática, no âmbito do GT 07, da ANPEd.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Para o alcance dos objetivos desta pesquisa adotamos a metodologia quanti-qualitativa, do tipo bibliográfica, a partir do levantamento das produções acadêmicas no âmbito do GT 07 de reuniões nacionais da ANPEd, a partir do ano de 2012, no sentido de identificar o quantitativo de trabalhos que versam sobre a temática do brincar na educação infantil e, consecutivamente, realizar a análise qualitativa dessas produções, a luz do referencial teórico baseado em Kishimoto (2008, 2010, 2011, 2014 e 2018). Assim, esse levantamento oportunizou o mapeamento dos trabalhos publicados no GT 07, buscando verificar a incidência da temática do brincar na educação infantil em cada um deles.

Ao realizar as buscas exploratórias das produções, ao longo das edições dos encontros nacionais no GT 07, percebemos a diversidade de temas presentes nas publicações e, diante disso, decidimos apresentar, em linhas gerais, todos os trabalhos veiculados ao GT dentro do período pesquisado, destacando aqueles que discorriam sobre o brincar na educação infantil para uma análise mais aprofundada.

Como já mencionado na introdução desse trabalho, a ANPEd é considerada uma importante entidade que congrega trabalhos e pesquisas da pós-graduação em educação do país, por isso, de forma associada aos estudos teóricos é relevante percorrer e explorar as publicações acadêmicas desse espaço. Além disso, a associação realiza reuniões nacionais e regionais em todo o Brasil. A última reunião realizada foi no ano de 2019, sendo a 39ª Reunião Nacional da ANPEd, com o seguinte tema: “Educação Pública: Ataques, Lutas e Resistência”. Vale ressaltar que a partir das reuniões nacionais, os trabalhos acadêmicos aprovados e apresentados pelos pesquisadores das áreas de Educação, ficam disponíveis para acesso e consulta nos chamados GTs (Grupos de Trabalhos), que são subdivididos em 24 (vinte e quatro) áreas diferentes. O GT dessa pesquisa consiste no 07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos, onde foram realizadas as buscas por produções que discorrem sobre as temáticas relacionadas ao brincar, aos jogos e as brincadeiras.

Assim, o percurso metodológico empreendido nesta pesquisa se deu primeiramente com a visita ao sítio da ANPEd, por meio da consulta às páginas oficiais das reuniões científicas nacionais do período de 2012 a 2019, com objetivo de fazer o levantamento das produções acadêmicas no GT 07, a fim de identificar os trabalhos que focalizaram o objeto dessa pesquisa.

3.1 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS – QUANTIFICANDO AS PRODUÇÕES

Com base no objetivo deste trabalho e na pesquisa realizada, nessa seção apresentamos os dados coletados, no âmbito do GT 07 da ANPEd, das últimas 5 (cinco) reuniões nacionais da associação. Primeiramente, ressaltamos que cada edição apresentava uma temática específica que orientava a submissão dos trabalhos e os estudos propostos para o encontro. O quadro 1 apresenta os dados gerais de cada uma das cinco edições.

Quadro 1 – Dados gerais das últimas 5 (cinco) reuniões da ANPEd

ANO	EDIÇÃO	CIDADE	TEMA	LINK DE ACESSO AOS TRABALHOS
2012	35 ^a	Porto de Galinhas (PE)	Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil do Século XXI	http://35reuniao.anped.org.br/?_ga=2.247974848.638056422.1617824921-665666755.1584220567
2013	36 ^a	Goiânia (GO)	Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas	http://36reuniao.anped.org.br/?_ga=2.247974848.638056422.1617824921-665666755.1584220567
2015	37 ^a	Florianópolis (SC)	PNE: Tensões e Perspectivas para a Educação Pública Brasileira	http://37reuniao.anped.org.br/?_ga=2.247974848.638056422.1617824921-665666755.1584220567
2017	38 ^a	São Luís (MA)	Democracia em Risco: a Pesquisa e a Pós-graduação em Contexto de Resistência	http://38reuniao.anped.org.br/?_ga=2.247974848.638056422.1617824921-665666755.1584220567
2019	39 ^a	Niterói (RJ)	Educação Pública e Pesquisa: Ataques, Lutas e Resistências	http://39.reuniao.anped.org.br/

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Conforme o Quadro 1, podemos observar que as reuniões da ANPEd são temáticas e versam sobre pontos específicos do contexto educacional, além disso, as edições ocorrem em diferentes cidades e regiões do Brasil. Com o intuito de facilitar o acesso e a disseminação de informações são criados sites específicos para cada edição das reuniões e, em cada um deles, geralmente, encontramos ícones sobre a ANPEd; o encontro (onde, quando e a justificativa do

tema escolhido); o comitê científico composto pelo coordenador, vice coordenador e os representantes de cada GT; as inscrições gerais e certificados; informações da cidade escolhida (hospedagem, transporte, etc.); indicações de atividades para além da reunião e, por fim, sobre toda a programação e os GTs, (espaços onde ficam arquivados os trabalhos apresentados para consulta pública).

A 35ª edição aconteceu em Porto de Galinhas (PE), região Nordeste do Brasil, em 2012, com o tema “Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil do Século XXI” e a Associação justificou a escolha pois,

O tema expressa a preocupação de que a Educação, como política pública social, deve contribuir para reduzir as desigualdades que marcam este país em um contexto de grande diversidade, no qual a cultura, pensada em sentido plural, deve ser respeitada. Ao mesmo tempo, o tema expressa e põe em discussão os vínculos que a Educação tem com as políticas econômicas e os projetos de desenvolvimento em disputa na sociedade. (35ª REUNIÃO DA ANPEd, 2012).

A 36ª edição foi realizada no ano seguinte, em 2013, na cidade de Goiânia, no estado de Goiás, região Centro-Oeste do Brasil e foi um marco importante, pois encerrou a tradição da realização anual das reuniões nacionais, passando a bienais nas edições seguintes, mantendo-se inalterada a periodicidade das reuniões regionais, que se alternam com as nacionais (36ª REUNIÃO DA ANPEd, 2013). A escolha do tema “Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas” não foi justificada na descrição das informações dentro da plataforma digital, porém, nossa inferência é que as discussões daquele momento sobre as Conferências de educação e a defesa da instituição do Sistema Nacional de Educação impulsionaram a escolha pelo tema, ancorado nas diretrizes do Plano Nacional de Educação – PNE que estava em processo de aprovação, sendo promulgado em 2014.

Após a mudança da regra de realização de reuniões nacionais, a edição seguinte, a 37ª, aconteceu em 2015, na cidade de Florianópolis – Santa Catarina, localizada na região Sul do Brasil e determinou como tema central “PNE: Tensões e Perspectivas para a Educação Pública Brasileira”. A justificativa dessa escolha também não foi encontrada especificamente no site da edição, mas vale considerar que o PNE – Plano Nacional de Educação foi sancionado no ano anterior (2014), pela lei nº 13.005/2014 que estabelece 20 (vinte) metas com o intuito de melhorar a educação e que devem ser alcançadas em 10 (dez) anos, ou seja, até 2024. Diante disso, evidentemente fez-se necessário discussões acerca desse documento.

Logo em seguida, em 2017, a 38ª reunião aconteceu na cidade de São Luís (MA), região Nordeste do país com um assunto principal sobre a “Democracia em Risco: a Pesquisa e a Pós-graduação em Contexto de Resistência” e “de um rico debate coletivo emergiu o tema que é a

síntese de um conjunto de preocupações”. (38ª REUNIÃO DA ANPEd, 2017). Além do mais, a Associação argumenta:

Se o cenário oferece riscos à democracia, compreendida não apenas no seu sentido estrito de democracia formal institucional, mas em sentido amplo, quando considera que a justiça social, os direitos humanos, o respeito à alteridade e à diversidade são condições instituintes, cabe problematizar: como fazer pesquisa neste contexto e o que a pesquisa revela sobre esta realidade? Ao problematizar este contexto, ainda é preciso reconhecer que os processos sociais não são lineares portanto, faz-se necessária resistência contínua ao ataque aos direitos sociais. Esta realidade nos faz pensar sobre o que o futuro próximo reserva aos profissionais, aos estudantes e aos pesquisadores da educação. Este é um processo marcado por conflitos em que múltiplas resistências se colocam e se colocarão em movimento. A proposta temática da 38ª reunião nacional da ANPEd pretende fazer deste movimento a matriz de inúmeros debates e pistas para a investigação. (38ª REUNIÃO DA ANPEd, 2017).

A mais atual reunião realizada pela organização foi a 39ª edição no ano de 2019, ocorrida em Niterói, no estado do Rio de Janeiro, região Sudeste do Brasil e dispôs do tema “Educação Pública e Pesquisa: Ataques, Lutas e Resistências” definido coletivamente com toda a equipe da Associação, pois para eles “O tema provoca a análise crítica dos ataques que são de múltiplas dimensões, mas também inspira pensar que as lutas e as resistências são intensas e plurais” (39ª REUNIÃO DA ANPEd, 2019) e, além disso, tinham como intuito maior utilizar esse espaço para dar visibilidade e força para a pesquisa educacional brasileira.

Após a consulta dos sites das Reuniões anuais, acessamos todos os trabalhos do GT 07 e fizemos o download e armazenamento dos arquivos no mês de abril de 2020, totalizando 93 (noventa e três) trabalhos coletados. Na sequência, as produções foram organizadas em categorias, em uma planilha do Excel para facilitar a leitura das informações coletadas e, consecutivamente, a verificação da pertinência ao que estava sendo pesquisado. As produções que envolviam a temática foram exploradas, selecionadas e destacadas. Salientamos que todas essas produções foram extraídas dos sites específicos das edições, sendo em alguns casos os arquivos eram encontrados em um único documento na íntegra e outros divididos em duas partes – resumo e corpo do texto. Para termos acesso a todas as informações necessárias à análise de cada artigo, realizamos as leituras de todos os resumos, organizando, a partir deles, os seguintes dados, que foram categorizados na planilha: nº da edição, título, resumo, palavras-chave, região, tipos de pesquisa, instrumentos de coleta e referencial teórico.

Cabe ressaltar que, em algumas produções, não havia as informações obrigatórias sobre o trabalho que deveriam estar presentes no resumo, prejudicando então as nossas leituras e análises a partir desse elemento do artigo. Para Garcia, Gataz & Gataz (2019, p. 4) a principal

finalidade do resumo “é fazer uma síntese das partes principais de um artigo”, ademais, de acordo com a norma NBR 6028 “o resumo deve ressaltar o objetivo, o método, os resultados e as conclusões do documento”. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS - ABNT, 2003, p.2). Conseqüentemente, “se o título atrai, mas o resumo é deficiente, a tendência será abandoná-lo. Perde-se o leitor. Por isso, resumo bem feito é peça essencial para promover a divulgação e a leitura do artigo”. (PEREIRA, 2013, p. 707). Quando esse fato aconteceu não descartamos o trabalho e apenas sinalizamos as suas omissões em relação ao resumo.

Com base na totalidade dos trabalhos, a tabela 1 elenca a sua distribuição numérica pelas reuniões nacionais pesquisadas.

Tabela 1 – Quantitativo geral e da temática da pesquisa dos trabalhos publicados no GT 07, nos anos 2012 a 2019

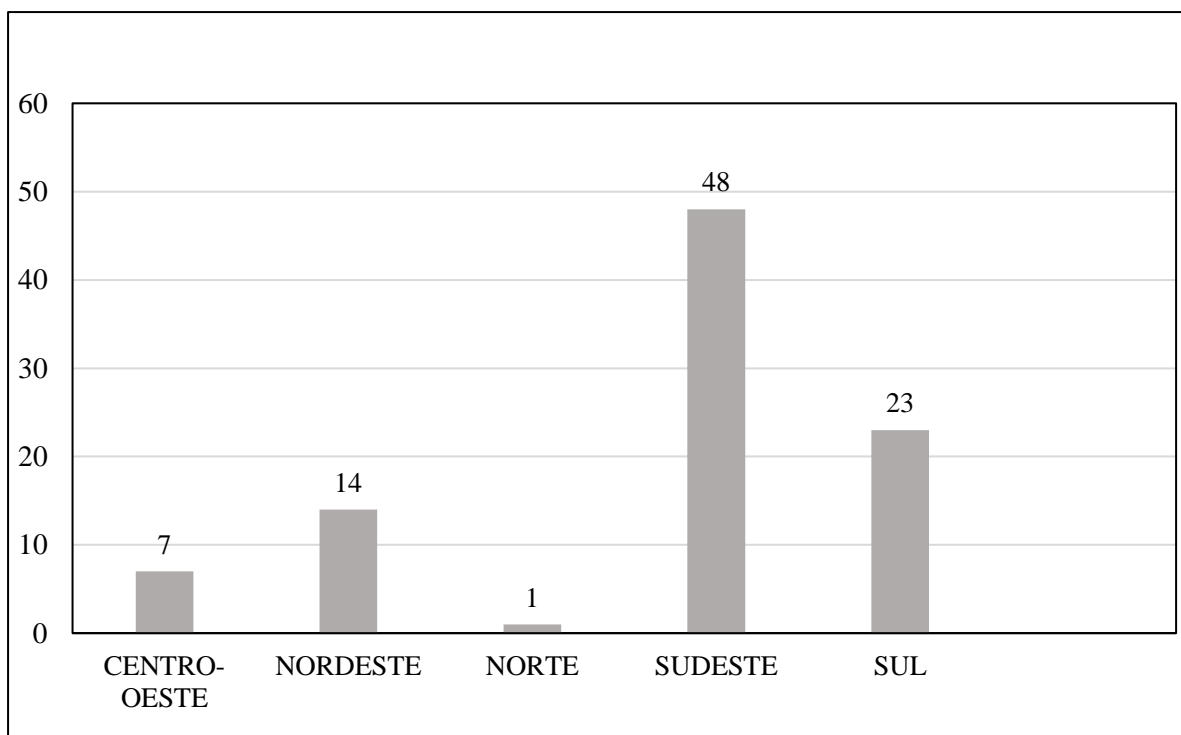
ANO	EDIÇÃO	QUANTIDADE DE TRABALHOS APRESENTADOS	TRABALHOS SOBRE A O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL
2012	35 ^a	18	2
2013	36 ^a	12	2
2015	37 ^a	27	1
2017	38 ^a	17	2
2019	39 ^a	19	1
TOTAL		93	8

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Identificamos que, dos 93 (noventa e três) trabalhos apresentados no GT 07, ao longo da última década de reuniões nacionais da ANPEd, apenas 8 (oito) deles versavam sobre a temática do brincar na educação infantil. Diante dessa análise, podemos evidenciar a defasagem em menos de 10% do montante de trabalhos selecionados sobre o brincar, jogos e brincadeiras na educação infantil, de forma a articular essa discussão dentro dos temas que nortearam as escritas dos pesquisadores, em cada encontro da pós-graduação em Educação do país.

A próxima figura 1 apresenta a distribuição dos 93 (noventa e três) trabalhos pelas regiões do país.

Figura 1 – Distribuição dos trabalhos pelas regiões do país



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A partir da distribuição dos trabalhos pelas regiões do país podemos apontar que as Regiões Sudeste e Sul apresentam maior concentração de trabalhos, sendo respectivamente 48 (quarenta e oito) e 23 (vinte e três) produções originadas dos estados que compõem essas regiões. Esse resultado pode ser fundamentado pelo grande número de Universidades, Institutos Federais, Faculdades, Centros de estudos e, conseqüentemente de pesquisadores, localizados nessas regiões. Inclusive, vale ressaltar, que o local de realização dos encontros da ANPEd também pode contribuir com a quantidade de trabalhos originados dessa localidade em cada ano, pelo baixo custo de deslocamento para participação no evento.

Após essa visão geral sobre as produções do GT 07 e da seleção, pela leitura do título, resumo e palavras-chave, dos trabalhos que tratavam especificamente do tema do brincar na educação infantil, totalizando 8 (oito) produções ao longo do período pesquisado, apontamos que eles foram baixados na íntegra para análise quanti-qualitativa.

Analisando os resumos das 8 (oito) publicações selecionadas, encontramos 18 (dezoito) diferentes palavras-chave listadas e, dentre elas, as mais recorrentes foram *Educação Infantil* citada 7 (sete) vezes e *Brincadeiras* - citada 4 (quatro) vezes. A maioria das palavras-chave eram pertinentes aos assuntos principais abordados nos textos, porém as que se relacionam ao objetivo principal deste trabalho foram pouco citadas, como: *jogos* e *brincar*. Vale ressaltar que

a função principal de palavras-chave é facilitar a busca de um certo conteúdo pelos leitores e são a porta de acesso a qualquer obra (GARCIA, GATAZ & GATAZ, 2019).

Tabela 2 – Resumos dos 8 (oito) trabalhos – palavras-chave

PALAVRAS-CHAVE	RECORRÊNCIA
Arte	1x
Brincadeira de faz-de-conta	2x
Brincadeiras	4x
Brincar	1x
Crianças	2x
Crianças ribeirinhas	2x
Cultura e subjetividade	1x
Educação Infantil	7x
Estudos sociais da infância	1x
Infância	1x
Jogo protagonizado	1x
Jogos	1x
Mediação pedagógica	1x
Mídia educação	1x
Prática pedagógica	1x
Relações de parentesco	1x
Tecnologias móveis	1x
Tempo	1x

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nos resumos analisados dos 8 (oito) trabalhos, verificou-se que 5 (cinco) deles não faziam menção à metodologia utilizada na pesquisa e, consecutivamente, somente 3 (três) deles especificam com clareza a forma como desenvolvem a produção.

Tabela 3 – Resumo dos trabalhos selecionados

ITEM	CLARAMENTE CITADO NO RESUMO	NÃO CITADO NO RESUMO
Metodologia	3	5
Instrumento de Coleta	5	3
Referencial teórico	3	5

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Além disso, conforme a tabela 3, dentre as produções selecionadas, apenas 5 (cinco) citavam claramente os instrumentos de coleta dos dados da pesquisa e, no que tange o referencial teórico, somente 3 (três) expuseram os autores e documentos que embasaram a escrita. Diante disso, fez-se necessário uma análise mais detalhada desses trabalhos na íntegra, o que resultou em deduções de possíveis metodologias, instrumentos de coletas e referenciais teóricos utilizadas pelos autores, que não os explicitaram.

3.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS – QUALIFICANDO AS PRODUÇÕES

Nessa seção discorreremos especificamente sobre os 8 (oito) trabalhos filtrados e selecionados que respondem ao objetivo desta pesquisa, de modo a qualificar cada uma das produções, apresentando seus títulos, autores, instituições de pesquisa, regiões oriundas, objetivos, metodologia, instrumentos de coletas e referenciais teóricos, relacionando-os com os estudos e conceitos das obras de Kishimoto (2008, 2010, 2011, 2014 e 2018) e os documentos normativos nacionais.

Para facilitar a visualização dos trabalhos no quadro 2 apresentamos os trabalhos selecionados, tomados para a análise detalhada.

Quadro 2 – Trabalhos selecionados por meio da temática (continua)

ANO	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE
2012	A Compreensão das Relações de Parentesco pelas Crianças na Brincadeira	Brincadeira. Relações de Parentesco. Educação Infantil.

	de Faz-de-conta em Contexto de Educação Infantil	
2012	A Mediação de uma Professora de Educação Infantil nas Brincadeiras de Faz-de-Conta de Crianças Ribeirinhas	Brincadeira de Faz-de-conta. Educação Infantil. Mediação Pedagógica. Crianças Ribeirinhas
2013	Entre Meninos e Meninas, Lobos, Carrinhos e Bonecas: A Brincadeira em um contexto da Educação Infantil	Educação Infantil. Brincadeira. Prática Pedagógica
2013	A Relação Cultura e Subjetividade nas Brincadeiras de faz de conta de Crianças Ribeirinhas da Amazônia	Brincadeira de faz de conta. Crianças Ribeirinhas. Cultura e Subjetividade. Educação Infantil
2015	Jogos e Brincadeiras Com o Uso das Tecnologias Móveis da Educação Infantil: O que as Crianças têm a nos Dizer?	Crianças. Jogos. Brincadeiras. Tecnologias móveis. Educação Infantil. Mídia-Educação.
2017	O Brincar e a Constituição Social das Crianças em um Contexto de Educação Infantil	Educação infantil. Crianças. Brincadeira. Estudos Sociais da Infância
2017	O Jogo Protagonizado Infantil como um ato Artístico em Sala de Aula: Uma Abordagem Vigotskiana	Jogo protagonizado. Infância. Arte
2019	Da Alegria de Brincar à Pressão para Render: As Crianças e o Controle do Tempo dos Adultos	Brincar. Tempo. Educação Infantil

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O primeiro trabalho analisado originou-se da 35ª Reunião Nacional da ANPEd, do ano de 2012, intitulado *A compreensão das relações de parentesco pelas crianças na brincadeira de faz de conta em contexto de educação infantil*, das autoras Renata da Costa Maynard e Lenira Haddad, ambas da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), as quais discutem no artigo uma maneira de compreensão de como as relações de parentesco são apresentadas e lidas pelas

crianças nas brincadeiras de faz de conta, a partir de uma concepção sociointeracionista. Diante disso, a metodologia escolhida por elas foi a pesquisa de campo, considerando a brincadeira de casinha como espaço e momento apropriado a suas observações e investigações.

Os autores citados que embasam o trabalho são Wallon (2007) sobre o brincar como uma maneira da criança comportar-se como adulto e assimilar sua relação com o mundo; Wallon (2008) afirma que a imitação pela criança ocorre a todo tempo e quem ela escolhe imitar parte de uma necessidade de aproximação ou semelhança com o outro; Corsaro (2005) ressaltando que a criança, ao assumir o papel do adulto na brincadeira de faz de conta, vivencia diversos papéis sociais e com isso, interage mais entre si; e Corsaro (2007) reconhecendo que a criança ao brincar produz cultura de pares e coletiva, sob influência do mundo adulto.

Em suma, para Maynard e Haddad (2012, p.2) “a brincadeira é uma atividade privilegiada de apropriação e reconstrução da cultura, em que a criança compartilha e negocia com seus pares significados, regras e papéis sociais [...] à sua compreensão de mundo”. Nesse mesmo viés, em conformidade com as autoras, Kishimoto (2010) considera que durante o faz de conta, o mundo social se faz presente a partir do momento em que a criança brinca de ser professor, médico, cozinheira, e até mesmo, quando se trata de relação de parentesco ao representar ser mãe, pai, filho, tio, irmão ou irmã durante a brincadeira.

O segundo trabalho sobre *A mediação de uma professora de educação infantil nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças ribeirinhas*, de autoria de Sônia Regina dos Santos Teixeira, da Universidade Federal do Pará (UFPA) também decorrente da 35ª Reunião Nacional da ANPEd (2012), teve como o foco principal perceber de que forma acontecia a mediação docente em uma turma ribeirinha de educação infantil na Amazônia nos momentos de brincadeiras de faz de conta e, para isso, optou pela pesquisa de campo nessa região, durante um ano letivo, com registros fílmicos, com duração de 2 (duas) horas, a cada 15 (quinze) dias.

Os referenciais presentes no trabalho e que se relacionam com o estudo são: Vygotsky (1926/2003, 1933/2008) afirmando a existência da relação entre a brincadeira de faz de conta e o modo de composição histórico-cultural da criança e “considerou a brincadeira um tipo específico de atividade que apresenta duas características peculiares – a presença de uma situação imaginária e a sujeição às regras”. (TEIXEIRA, 2012, p. 1). Além de Vygotsky, Kishimoto (1994, 1998 e 2010) esteve presente como referencial, na perspectiva de que o faz de conta é uma brincadeira na qual o professor não deve intervir, fazendo isso somente quando há conflitos e para manter a segurança das crianças; assim como Goés (2000a) e Brougère (2002a e 2002b) que concordam com o pensamento da autora, enfatizando a grande importância

do papel do professor em preparar o ambiente auxiliando nas possibilidades das conexões entre as crianças fornecendo materiais e brinquedos.

Por meio da análise da mediação das brincadeiras de faz de conta, Teixeira (2012) concluiu que os professores tratam de maneiras diferentes essas mediações no cotidiano pedagógico da educação infantil, ao mesmo que existem docentes que não valorizam essa atividade como construção de significados e apropriação de cultura, por outro lado, há professores que assumem o papel importante de criador, transformador e organizador do ambiente, além de contribuir para o fortalecimento da cultura da criança, considerada por Kishimoto (2008) uma cultura infantil, lúdica e do brincar.

Ainda, no que tange a brincadeira de faz de conta e a mediação do professor, Kishimoto (2010, apud TEXEIRA, 2012 p.12) considera que “mediar as brincadeiras na educação infantil implica, antes de tudo, organizar o ambiente pedagógico, criar situações que possibilitem o surgimento das brincadeiras e possibilidades de interação [...]” por isso, a atenção, dialogicidade e intercessão docente com as crianças nesses momentos deve ser considerada importante e essencial.

Em sequência, encontramos a terceira produção originada na edição seguinte, a 36ª Reunião Nacional da ANPEd, nomeada *Entre meninos e meninas, lobos, carrinhos e bonecas: a brincadeira em um contexto da Educação Infantil*, das autoras Regina Ingrid Bragagnolo do Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI/ CED/UFSC), Andrea Simões Rivero da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e Zaira T. Wagner da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (SED-SC). O artigo teve como objetivo refletir e compreender a relação entre o tempo, espaço e materiais escolares com o brincar dentro de uma instituição de educação infantil pública e municipal. A metodologia escolhida por elas foi a etnografia, por meio de observações-participantes, registros fílmicos, fotográficos e descrições no diário de campo.

Os principais referenciais citados foram: Cerisara (2004) refletindo que o principal ponto de partida para o professor é conhecer as crianças; Ferreira (2004:83) apresentando o brincar como uma construção social e comunicativa dentro da sociedade, ou seja, que as interações sociais e a significância das ações gera o brincar e Vygotsky (1984) apontando os diversos aprendizados nas relações lúdicas e nas brincadeiras, o envolvimento do mundo real e a fantasia, além da importância da mediação do professor nas brincadeiras.

Para Kishimoto (2008, p. 3) “é brincando que se aprende o brincar. É jogando que se aprendem as regras do jogo” e durante os registros do diário de campo das autoras, destacou-se a intenção pedagógica das professoras em oportunizar, por meio de brincadeiras e jogos

(coletivos e individuais) essas aprendizagens, além da disponibilidade de diversos materiais, brinquedos e objetos ao alcance das crianças, possibilitando a ampliação da imaginação, envolvimento com o outro, criatividade e recriação por parte delas (BRAGAGNOLO; RIVERO; WAGNER, 2013).

Em seguida, também selecionada no âmbito da 36ª Reunião Nacional da ANPED (2013) a quarta produção analisada foi *A relação cultura e subjetividade nas brincadeiras de faz de conta de crianças ribeirinhas da Amazônia*, elaborada por Sônia Regina dos Santos, da Universidade Federal do Pará (UFPA), mesma autora que redigiu o segundo trabalho encontrado e já comentado acima. Apresenta como objetivo a verificação do processo e a construção cultural da criança juntamente com a subjetividade e a relação de ambos nas brincadeiras de faz de conta em uma turma de Educação Infantil de uma escola ribeirinha da Amazônia. A metodologia adotada se refere a um estudo de campo realizado pela autora, apoiado em observações das interações infantis seguida de transcrições.

Os referenciais mais recorrentes e constituintes da temática principal são Vygotsky (1926/2003, 1933/2008) no qual ele apresenta reflexões sobre o elo entre brincadeira de faz de conta e o processo de constituição histórico cultural da criança e além disso, que a brincadeira de imaginação surge para suprir um desejo não realizado do indivíduo e Leontiev (1975) afirmando que a brincadeira de faz de conta é a principal atividade da infância e por meio dela conseguimos entender como se constrói a subjetividade. Segundo Teixeira (2013),

A subjetividade infantil é um processo singular, que se dá por configurações particulares que acontecem em momentos muito diferentes na vida de uma criança e que são reversíveis e de certa forma integradas em um conjunto de possibilidades e recursos. A criança em processo de constituição, por sua vez, é um ser por inteiro, portadora de uma condição subjetiva, que ao interagir com um contexto histórico e cultural, traz sua história, sua emoção, suas vivências, as quais conferirão sentidos às suas ações. (TEIXEIRA, 2013, p.3).

Diante disso, ficou evidente para Teixeira (2013) que a relação entre subjetividade e o faz de conta se faz presente na vida das crianças ribeirinhas, pois é durante a brincadeira que elas reconfiguram suas subjetividades a partir do momento em que lidam com vários “eus” e experienciam a posição do “outro”, acarretando na constituição histórico-cultural e no enriquecimento, ampliação e desenvolvimento da identidade infantil. “Isso afirma proposição de Goés (2000) de que a brincadeira de faz de conta é um excelente campo para investigar os indícios de si mesmo e do outro, pelo fato da criança [...] manejar [...] imagens de si e do outro.” (TEIXEIRA, 2013, p. 12-13).

Nesse sentido, para elucidar o exposto, podemos fazer referência ao posicionamento de Kishimoto (2010) que defende que:

Nas brincadeiras de faz de conta, pentear o cabelo diante do espelho no salão de beleza leva a criança a conhecer a cor de sua pele, o tipo de cabelo e a apreciar a estética de seu grupo cultural. A mediação da professora, quando esta valoriza as características de cada uma, auxilia a construção da identidade da criança. Oferecer, nas áreas de faz de conta, bonecas negras, brancas e objetos de enfeite de cada agrupamento cultural possibilita vivenciar o modo de vida da criança e sua família. Recomenda-se criar um ambiente em que meninos e meninas tenham acesso a todos os brinquedos sem distinção de sexo, classe social ou etnia. (KISHIMOTO, 2010, p. 10-11).

Na edição seguinte, a 37ª Reunião Nacional da ANPED - ano de 2015 encontramos e selecionamos apenas 1 (um) trabalho, sendo ele *“Jogos e brincadeiras com o uso das tecnologias móveis na educação infantil: o que as crianças têm a nos dizer?”*, da autora Juliana Costa Muller, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que tem como objetivo principal problematizar a tecnologia utilizada nos jogos e brincadeiras e entender essa influência na maneira de ser criança na atualidade. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa a partir da etnografia realizada com crianças de 5 (cinco) e 6 (seis) anos de uma instituição pública federal, com base em observações, registros fílmicos, fotográficos, entrevistas e intervenções didáticas, todos registrados em um diário de campo.

Os referenciais que correlacionam com o enfoque principal deste estudo são: GEE (2009) apontando que quando a criança brinca em jogos eletrônicos ela estabelece personalidade, interação, produção, etc.; Malaguzzi (1999) trazendo a abordagem de Reggio Emilia ponderando ser positivo a criança utilizar-se da tecnologia; Papert (1998) afirmando que não há problema crianças menores de três anos utilizarem computadores, caso haja intenção de aprendizagem e que seja mediada; e Ferri e Mantovani (2008) asseverando que ao se observar as crianças usufruindo dos computadores nas escolas há prazer, felicidade e dedicação por parte delas.

Para Muller (2015) as tecnologias estão cada vez mais presentes na vida dos adultos, mas também na das crianças por ter se tornado um objeto de interesse delas. Sobretudo, para a autora, mesmo com o envolvimento infantil por esse tipo de indústria, elas não deixaram de brincar, criar, se divertir pelos parques, desenhar e pintar, pois para ela, as crianças estão “percorrendo por outros espaços que configuram e complementam suas vivências e vão se delineando em complemento uma às outras e não como substituições de umas por outras”. (MULLER, 2015, p. 1).

Reforçando esse pensamento, podemos citar Kishimoto (2010, p.14) que se posiciona no mesmo sentido, ao considerar que “a tecnologia está em toda parte. Mesmo de forma

incipiente, em regiões de sertão ou de quilombo, a circulação entre o campo e a cidade traz a televisão, o celular, a máquina fotográfica”. Por essa razão, quando se trata da seleção de brinquedos para as crianças, é necessário garantir que ofertem também brinquedos tecnológicos a elas. Sobretudo, vale ressaltar, alguns cuidados e prevenções que devem ser respeitados, por parte dos professores e da escola, quanto ao uso e principalmente a escolha desses objetos, levando em consideração alguns aspectos como: “ser durável, atraente, adequado e apropriado [...] garantir a segurança e ampliar oportunidades para o brincar; atender à diversidade racial, não induzir a preconceitos de gênero, classe social e etnia; não estimular a violência.” (KISHIMOTO, 2010, p. 2).

Na sequência das análises, 2 (dois) trabalhos tangenciam a temática central referentes a 38ª Reunião Nacional da ANPEd, ocorrida no ano de 2017. A primeira produção identificada foi *O brincar e a constituição social das crianças em um contexto de educação infantil*, das autoras Andréa Simões Rivero, da Universidade Federal da Fronteira do Sul (UFFS) e Eloísa Acires Candal Rocha, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC/UNOESC) com objetivo principal de fazer a observação e reflexão da apropriação social das crianças nos momentos do brincar contextualizados na educação infantil e no cenário familiar. O estudo teve uma perspectiva etnográfica e participativa, realizado no ambiente escolar e familiar, no qual foram ponderadas as brincadeiras e as falas das crianças envolvidas que tinham entre 4 (quatro) a 6 (seis) anos.

Os autores que constituíram o referencial foram Nascimento (2011) ao descrever a criança como ator no campo social; Corsaro (2011) e Brougère (1995) apresentando a importância do brincar na apropriação e interpretação da cultura; Ferreira (2004) valorizando a relação do brincar com a construção social e interação da criança; e Brougère (2002) abordando que o brincar necessita de aprendizagem com o outro em um espaço de tempo além disso, é brincando que a criança constrói a cultura lúdica.

Baseado em Ferreira (2004), as autoras ponderam ser necessário considerar o brincar como ação social, o qual faz parte da brincadeira de faz de conta, e “o que implica em assumir que o brincar não está separado do mundo real, pelo contrário, é um dos meios das crianças realizarem e agirem no mundo, não somente para se prepararem para ele” (RIVERO e ROCHA, 2017, p. 4) e nesse sentido, “o brincar constitui-se num analisador privilegiado das interações das crianças”. (FERREIRA, 2004, p. 200 apud RIVERO e ROCHA, 2017, p.5).

Entretanto, para Brougère (2002, p.20 apud RIVERO e ROCHA, 2017, p. 6) é importante considerar que o “brincar não é uma atividade inteira do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessita de

aprendizagem”. Em conformidade à questão, Kishimoto (2010, p.1) afirma que “a criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças e com os adultos”.

Para além dessas discussões, devemos considerar, portanto, que a criança quando brinca e interage com o professor, outras crianças, diversos ambientes, familiares e brinquedos, materiais e objetos, ela inicia o processo de constituição e apropriação social, como também uma construção cultural que se destacam em três tipos, segundo Kishimoto (2008, p.1) “cultura produzida para as crianças por adultos; cultura com as crianças e adultos; e cultura infantil, lúdica, produzida entre pares”.

Assim, a partir das análises de Rivero e Rocha (2017) foi possível reafirmar o brincar:

Como uma atividade de confronto intercultural, onde as crianças lançam mão de uma multiplicidade de saberes e constroem enredos complexos, no qual misturam e combinam diversos elementos, provenientes das relações que estabelecem no contexto familiar e de educação infantil, no âmbito do contexto local e da cultura mais ampla. [...] Embora encontremos elementos comuns às brincadeiras das crianças, ao nos aproximarmos e nos envolvermos [...] podemos encontrar sentidos e significados distintos, produzidos em suas trajetórias individuais e coletivas, a partir das relações que estabelecem entre pares, os adultos e a cultura mais ampla. (RIVERO E ROCHA, 2017, p. 13-14).

A segunda produção encontrada na 38ª Reunião Nacional da ANPEd (2017) é da autora Francine Costa de Bom, da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), intitulada *O jogo protagonizado infantil como um ato artístico em sala de aula: uma abordagem Vigotskiana*, baseada em estudos de Vygotsky e uma perspectiva histórico-cultural que reflete sobre o jogo protagonizado infantil como uma prática artística. O método escolhido pela autora foi a pesquisa de campo, a qual realizou em escolas públicas e privadas. A coleta de dados se deu a partir de observação participante e registros no diário de campo com foco nas ações dialógicas e corporais das crianças, durante os jogos protagonizados nas instituições de ensino. Os referenciais embasados que mais se aproximam do presente estudo, foram: Leontiev (2004) defendendo que a atividade principal da criança é o jogo e isso faz com que ela compreenda o mundo; e Vygotsky (1999) afirmando que na protagonização infantil durante o jogo, há um mix de reações e relações emocionais, onde percebemos a entrega absoluta da criança.

No tocante à questão, Bom (2017) baseada em Vygotsky (1999) descreve que durante a vivência do jogo protagonizado, as crianças experimentam inteiramente diversos papéis e com isso ocorrem mistura de sentimentos e descargas de energia, produzindo efeitos catárticos considerado um ato artístico. Nesse viés, Tizuko, em uma entrevista para UNIVESP (2016), assegurou que a criança se torna protagonista desde bem pequena, enquanto bebê, a partir do

momento em que ela, apoiada a diversos brinquedos e materiais disponíveis no ambiente e à sua altura, desfruta do direito de escolher qual deles tocar, mexer, olhar e brincar. Além disso, é a partir dessa liberdade de escolhas e decisões desenvolvidas durante a vida, que a criança assume diversos papéis e situações que acarretam em posicionamentos, diálogos e conflitos nas brincadeiras de faz de conta, por exemplo.

Em síntese, “compreender a elaboração do jogo protagonizado é tão complexo e desafiador quanto apreciar uma tela e buscar a fruição. O jogo é para a criança a sua tela, a sua obra, a sua vida. Quando o efeito catártico cessar, o jogo encerra e uma nova tela estará por vir.” (BOM, 2017, p.16).

Por fim, como oitavo e último trabalho analisado qualitativamente temos *Da alegria de brincar à pressão para render: as crianças e o controle do tempo dos adultos*, de autoria Andrize Ramires Costa, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Apresenta como objetivo principal refletir por meio de um ensaio, com base teórica filosófica internacional, como o tempo cronometrado e opressivo na rotina das crianças nas escolas influencia diretamente no brincar e apressa a infância constantemente.

Os referenciais mais citados ao longo do trabalho e que se relacionam com o presente estudo foram: Hirsch-Pasek et.al (2006) apresentando reflexões sobre as consequências do apressamento da infância; Maturana e Verden-Zoller (2004) definindo brincadeira; Borba (2018) discorrendo sobre o brincar com o outro; Honoré (2004) descrevendo a atual infância e os impactos na vida das crianças e por fim, Francesch (2011) refletindo acerca de se repensar o tempo educativo.

Discorrendo sobre a temática, a autora defende que a sensação do tempo da criança é:

alargada e intensa e não permite à criança que ela tenha pré-ocupação com relação aos instrumentos de medição do tempo mais usuais, como o relógio e o calendário. [...] é completamente diferente (quicá, oposta) à dos adultos, sobretudo porque ela brinca em total atenção ao que faz no presente. Assim, tendem a cronometrar tudo determinando o momento apropriado ao brincar, como se fosse possível estipular quando é a hora certa para começar e acabar a brincadeira [...] O “apressamento” é arriscar fazê-las perder seu desejo natural de aprender e aumentar o risco delas se tornarem ansiosas, deprimidas e infelizes. (COSTA, 2019, p.1).

Em contrapartida, Costa (2019) reconhece que quando se trata do ambiente e vida escolar, o tempo sempre esteve presente, por meio dos ciclos, calendários, datas comemorativas, currículo, etc. Apesar disso, indica a problemática ao uso acirrado do relógio a ponto de cronometrar ações, pensamentos e sentimentos a todo momento, visto que “essa é mais uma pretensão de ajustar a criança ao mundo produtivo, seja através do constrangimento do tempo de brincar ou pela supressão da liberdade para tal.” (COSTA, 2019, p.2).

Direcionando a discussão para os documentos normativos, vale ressaltar que a BNCC (2017) considera o brincar como um dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento previstos nos currículos da educação infantil, porém, “o livre brincar não é fundamental na escola de crianças. É instrumental assim como o tempo destinado para tal. Não é importante por ele mesmo: somente se torna importante quando ganha um caráter pedagógico e funcional.” (COSTA, 2019, p.3).

Em face do exposto, Costa (2019, p.5) vai além, considerando e apontando que “talvez o caminho seja deixar as crianças viver plenamente o seu tempo vital de ser criança, esperar menos delas e, ao invés de oprimi-las e tentar ensiná-las, deveríamos amá-las e escutá-las mais” e embora o “Chronos” esteja influenciando na vida das crianças em sua infância, Kishimoto (2010, p.1 e 5) assegura que “entre as coisas de que a criança gosta está o brincar, que é um dos seus direitos [...] e dispor de um tempo mais longo, em ambientes com variedade de brinquedos, atende aos diferentes ritmos das crianças e respeita a diversidade de seus interesses”.

Estes foram os trabalhos coletados e analisados sobre o brincar na educação infantil; ainda que apenas um deles apresente explicitamente Kishimoto como referencial, todos os demais tangenciam concepções e conceitos cunhados e trabalhados pela autora. O que sinaliza que, embora, sejam poucas as produções sobre a temática do brincar na educação infantil no âmbito do GT 07 da ANPEd, os estudos, ideias e publicações de Kishimoto norteiam os trabalhos na área.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente trabalho possibilitou identificarmos de que maneira e com qual frequência as discussões sobre o brincar na educação infantil foram apresentadas nas produções apresentadas no GT – 07 (crianças de 0 a 6 anos) nas reuniões nacionais da ANPEd em um recorte temporal de cinco anos (2012-2019). Para isso, realizamos um mapeamento de todas as produções apresentadas e arquivadas no GT, a partir da consulta aos sites de cada edição e organizando todos os dados em uma planilha do Excel para melhores análises e filtragens.

Apoiamo-nos na metodologia quanti-qualitativa, de natureza bibliográfica e embasamos nossas discussões nos referenciais teóricos de Kishimoto (2008, 2010, 2011, 2014 e 2018) e nos documentos norteadores da educação infantil brasileira, sendo eles a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (1996), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2010) e a atual Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017).

Destacamos ao longo das seções as definições de criança, infância, brincar, jogos, brinquedos e brincadeiras, bem como apontando aspectos e contribuições teóricas e normativas de toda a evolução social e histórica desses conceitos, além das influências e relações para o segmento da educação infantil com o intuito de nortear as discussões juntamente as produções encontradas nas cinco reuniões da ANPEd.

Ao realizamos as buscas nas plataformas digitais de cada edição, identificamos 93 (noventa e três) trabalhos originados de diversos autores, regiões, instituições de ensino e temáticas, sobretudo, após o download dos arquivos, leitura dos títulos, palavras-chave e resumos, selecionamos apenas 8 (oito) produções que tangenciavam o tema principal dessa pesquisa. De fato, surpreendeu-nos esse baixo quantitativo de trabalhos dentre o total encontrado, porém, podemos justificar e considerar esse resultado pelo fato dos temas das reuniões não se relacionarem diretamente a importância do brincar na educação infantil, mas vale advertir que é de suma importância a consideração desse assunto como possível foco de temática nas reuniões da Associação, principalmente dentro do GT 07, sobretudo por ele agregar e alcançar pesquisadores do âmbito educacional de todo o país.

Diante de tais considerações, cabe ainda mencionarmos as limitações encontradas ao longo do procedimento qualitativo durante as leituras dos resumos, pois em alguns casos eles não eram descritos dentro das normas padrões de escrita acadêmica, prejudicando nossa filtragem e seleção, por não apresentarem de forma clara e sucinta as palavras-chave, os

objetivos, percursos metodológicos, instrumentos de coletas de dados e referenciais teóricos. No tocante à problemática, reafirmamos a necessidade e importância de uma escrita bem-feita e apoiada nas normas legais que orientam discentes e docentes do âmbito acadêmico para que sirvam de exemplo, inspiração e interesses para os atuais e futuros leitores.

Por fim, apontamos que as contribuições deste trabalho recaem em se tratar de uma pesquisa apresentada e aplicada para conclusão do curso de Pedagogia, o qual possui como perspectiva de alcance inspirar os atuais e futuros professores da educação infantil a considerarem o brincar juntamente a todos os benefícios que ele acarreta como sendo um direito essencial às crianças, durante toda a etapa da educação infantil. Além disso, podemos considerar também como perspectiva de alcance que este trabalho possa ser um dos incentivos para que a temática abordada seja eixo e tenha prestígio em novas edições da ANPEd e em suas respectivas produções acadêmicas apresentadas e publicadas.

REFERÊNCIAS

- APRESENTAÇÃO. **35ª reunião ANPEd**, 2012. Disponível em:
<http://35reuniao.anped.org.br/component/content/article/44-institucional/61-apresentacao>. Acesso em: 30 abr. 2021.
- APRESENTAÇÃO. **36ª reunião ANPEd**, 2013. Disponível em:
<http://36reuniao.anped.org.br/apresentacao>. Acesso em: 30 abr. 2021.
- APRESENTAÇÃO. **37ª reunião ANPEd**, 2015. Disponível em:
<http://37reuniao.anped.org.br/home/apresentacao/>. Acesso em: 30 abr. 2021.
- A REUNIÃO. **38ª reunião ANPEd**, 2017. Disponível em:
<http://38reuniao.anped.org.br/reuniao>. Acesso em: 30 abr. 2021.
- A REUNIÃO. **39ª reunião ANPEd**, 2019. Disponível em:
<http://39.reuniao.anped.org.br/sobre/>. Acesso em: 30 abr. 2021.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS. **NBR 6028**: Informação e Documentação: resumo – apresentação. Rio de Janeiro, 2003.
- BOM, Francine Costa de. O jogo protagonizado infantil como um ato artístico em sala de aula: uma abordagem Vigotskiana. **REUNIÃO ANUAL DA ANPEd**. v. 38, 2017.
- BRAGAGNOLO, Regina Ingrid; RIVERO, Andrea Simões; WAGNER, Zaira T. Entre meninos e meninas, lobos, carrinhos e bonecas: a brincadeira em um contexto da educação infantil. **REUNIÃO ANUAL DA ANPEd**, v. 36, 2013.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 jan. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, [1996]. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 16 jan. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e da outras providências. Brasília: Congresso Nacional, [1990]. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em 16 jan. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 022/1998/DF**. Brasília: Ministério da Educação, 17 dez. 1998. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb022_98.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 20/2009/DF**. Brasília: Ministério da Educação, 11 nov. 2009. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2097-pceb020-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1/1999/DF**. Brasília: Ministério da Educação, 7 abr. 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0199.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 5/2009/DF**. Brasília: Ministério da Educação, 17 dez. 2009. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília: Ministério da Educação, [2017]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 15 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, [2010]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, [1998]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BUENO, Francisco da Silveira. **Mini dicionário da Língua Portuguesa**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2007.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F. **Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 6. ed. Brasília: MEC/SEB, 2009.

COSTA, Andrize Ramires. Da alegria de brincar à pressão para render as crianças e o controle do tempo dos adultos. **REUNIÃO ANUAL DA ANPEd**. v. 39, 2019.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estudos e pesquisas em psicologia**, UERJ, v. 7, n. 1, p. 144-157, 2007.

GARCIA, D. C. F.; GATTAZ, C. C.; GATTAZ, N. C. **A Relevância do Título, do Resumo e de Palavras-chave para a Escrita de Artigos Científicos.** Revista de Administração Contemporânea, v. 23, n. 3, p. 1-9, 2019.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil.** Ministério da Educação e da Cultura, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, Brasília, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Culturas de infância e a cultura lúdica. **Labrimp**, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.labrimp.fe.usp.br/index.php?action=artigo&id=5>. Acesso em: 17 maio 2021.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 14.ed. São Paulo. Cortez editora, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: O jogo, a criança e a educação.** 18.ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Jogo e a Educação Infantil.** São Paulo. Cengage Learning, 2018.

MAIA, Janaina Nogueira. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de educação infantil.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, p.135, 2012.

MAYNART, Renata da Costa. HADDAD, Lenira. A compreensão das relações de parentesco pelas crianças na brincadeira de faz de conta em contexto de educação infantil. **REUNIÃO ANUAL DA ANPEd**, v. 35, 2012.

MULLER, Juliana Costa. Jogos e brincadeiras com o uso das tecnologias móveis na educação infantil: o que as crianças têm a nos dizer. **REUNIÃO ANUAL DA ANPEd**, v. 37, 2015.

NA ÍNTEGRA – Tizuko Morchida – O brincar na educação infantil – Parte 1/2. Produção da UNIVESP. São Paulo, 2016. 1 vídeo (28 min 07 seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=09w8a-u-AUU>. Acesso em: 5 abr. 2021

PEREIRA, Mauricio Gomes. O resumo de um artigo científico. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 22, n. 4, p. 707-708, dez. 2013. Disponível em <http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742013000400017&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 abr. 2021.

RIVERO, Andréa Simões. ROCHA, Eloísa Acires Candal. O brincar e a constituição social das crianças e de suas infâncias em contexto de educação infantil. **REUNIÃO ANUAL DA ANPEd**. v. 37, 2017.

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos. A mediação de uma professora de educação infantil nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças ribeirinhas. **REUNIÃO ANUAL DA ANPEd**, v. 35, 2012.

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos. A relação cultura e subjetividade nas brincadeiras de faz de conta de crianças ribeirinhas da Amazônia. **REUNIÃO ANUAL DA ANPEd**, v. 36, 2013.

.