



**O BRINCAR E O TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA
REVISÃO DE LITERATURA SOBRE O TEMA**

Graziela Teresinha dos Santos

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Alice Gouvêa Campesato

**IVAN CRUZ
2007**

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS)
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
NÍVEL MESTRADO PROFISSIONAL**

GRAZIELA TERESINHA DOS SANTOS

**O BRINCAR E O TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO DE
LITERATURA SOBRE O TEMA**

PORTO ALEGRE

2025

Graziela Teresinha dos Santos

**O BRINCAR E O TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO DE
LITERATURA SOBRE O TEMA**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em Educação,
pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão
Educativa da Universidade do Vale do Rio dos
Sinos – UNISINOS

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Samantha Dias de Lima

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS

Prof. Dr. Paulo Sergio Fochi

Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Prof. Dra. Maria Alice Gouvêa Campesato - Orientadora

Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

São Leopoldo

2025

AGRADECIMENTOS

Considero esse fragmento da dissertação, como a composição dos tempos que fizeram, fazem e farão parte em toda a minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional. Primeiramente agradecer a Deus por essa linda trajetória percorrida e cuidada em cada detalhe. À minha família por todo o apoio, empatia e amor durante toda a produção dessa dissertação.

Reconheço o valor de cada lugar e tempo, que percorrido até aqui, possibilitou em cada detalhe, no lindo ir e vir de vivências, experiências, aprendizagens.

Durante a elaboração dessa dissertação, também encontrei vários sujeitos, que voaram comigo nesse lindo horizonte em busca de ensino, aprendizagem, vivências que na junção desse emaranhado colorido e cativante, foi possível problematizar, inquietar e incentivar novos tempos, novos horizontes.

Aqui vale um agradecimento muito especial e carinhoso à Banca de Qualificação, agora Banca Examinadora, que foi escolhida de modo tão especial e potente. Minha querida Samantha Dias de Lima e meu querido Paulo Sergio Fochi, contribuindo de forma singular e potente com cada consideração com a minha escrita, a preocupação e envolvimento com o andamento da minha pesquisa, foi tão acalentador e incentivador, para eu prosseguir, mesmo muitas vezes, pensando como seria, como ficaria daqui pra frente. Suas considerações foram companheiras diárias em todo o percurso até aqui. Muito obrigada!

Aproveito para agradecer à minha querida orientadora por seu trabalho e parceria em todo o processo, cumprindo com excelência seu papel, concedendo suporte além da parte acadêmica, me auxiliando, me incentivando e não deixando a minha pipa “cair”, mesmo quando parecia faltar a brisa para continuar na imensidão.

Muito obrigada de coração!

E para finalizar de um modo muito especial, agradeço à Prefeitura Municipal de São Leopoldo, por me proporcionar a bolsa integral para a realização desta pesquisa investigativa. Muito obrigada!

Oração Ao Tempo

Caetano Veloso

És um senhor tão bonito
Quanto a cara do meu filho
Tempo, tempo, tempo, tempo
Vou te fazer um pedido
Tempo, tempo, tempo, tempo

Compositor de destinos
Tambor de todos os ritmos
Tempo, tempo, tempo, tempo
Ouve bem o que te digo
Tempo, tempo, tempo, tempo

Por seres tão inventivo
E pareceres contínuo
Tempo, tempo, tempo, tempo
És um dos deuses mais lindos
Tempo, tempo, tempo, tempo

Que sejas ainda mais vivo
No som do meu estribilho
Tempo, tempo, tempo, tempo
Ouve bem o que te digo
Tempo, tempo, tempo, tempo

Peço-te o prazer legítimo
E o movimento preciso
Tempo, tempo, tempo, tempo
Quando o tempo for propício
Tempo, tempo, tempo, tempo

De modo que o meu espírito

Ganhe um brilho definido
Tempo, tempo, tempo, tempo
E eu espalhe benefícios
Tempo, tempo, tempo, tempo

O que usaremos pra isso
Fique guardado em sigilo
Tempo, tempo, tempo, tempo
Apenas contigo e migo
Tempo, tempo, tempo, tempo

E quando eu tiver saído
Para fora do teu círculo
Tempo, tempo, tempo, tempo
Não serei nem terás sido
Tempo, tempo, tempo, tempo

Ainda assim acredito
Ser possível reunirmo-nos
Tempo, tempo, tempo, tempo
Num outro nível de vínculo
Tempo, tempo, tempo, tempo

Portanto, peço-te aquilo
E te ofereço elogios
Tempo, tempo, tempo, tempo
Nas rimas do meu estilo
Tempo, tempo, tempo, tempo

RESUMO

Esta dissertação, desenvolvida na Linha de Pesquisa Gestão Escolar e Universitária, no curso Mestrado Profissional em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, objetiva investigar como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas. Para isso, realizou uma busca investigativa no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), constituindo-se como uma revisão de literatura. O material empírico resultante dessa busca é composto por sete pesquisas, que forneceram subsídios para as duas categorias de análise: o brincar como momento livre e pedagógico com as crianças e o tempo como o vivido e o experienciado nas instituições de Educação Infantil, em seus múltiplos espaços. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cuja análise de dados foi realizada por meio do método de análise de conteúdo (Caregnato; Mutti, 2006). Para a análise do material, a investigação apoiou-se na perspectiva teórica sobre o brincar, com referências de cunho sociológico, como Brougère (1995; 2014); Santos, Tomazzetti e Marcolino (2022); e Silva (2021). Em relação ao tempo em conversação com a escola de Educação Infantil, composta por crianças, infâncias, professoras, sujeitos e práticas pedagógicas, fundamenta-se em Barbosa (2006; 2013); Lima (2023; 2024); Moruzzi (2022); Masschelein e Simons (2013); Araújo, Costa e Frota (2021); Dário Junior e Silva (2018); Fochi (2020); Kohan (2003), entre outros. Utilizou, também, documentos que regem a Educação Infantil, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) e a Base Nacional Comum Curricular (2018), problematizando o brincar e o tempo nas instituições que atendem a essa etapa da Educação Básica brasileira. O estudo apresenta, como produto final, um catálogo de referências bibliográficas utilizadas na pesquisa desenvolvida e nas pesquisas analisadas, visando à formação profissional de professores(as) e pesquisadores(as) na área da Educação Infantil. A pesquisa revelou uma preocupação tanto prática quanto teórica, verificada na busca por formações acadêmicas e profissionais ligadas à área da Educação Infantil; na procura por diálogos com o grupo de trabalho no intuito de averiguarem-se novas práticas pedagógicas e oportunizarem-se novos modos de pensar o tempo e o brincar com as crianças; e na atenção a vivências e experiências com as crianças, ao diálogo, à

escuta e aos tempos que habitam a instituição destinada à Educação Infantil. Concluiu-se que, para qualificar o brincar e o tempo na Educação Infantil, é preciso dialogar, pesquisar e atualizar-se, de modo contínuo, sobre esse tema.

Palavras-chave: Brincar; tempo; Educação Infantil; crianças; revisão de literatura.

RESUMEN

Esta disertación, desarrollada por la línea de Investigación en Gestión Escolar y Universitaria, del curso Mestrado Profissional em Gestão Educacional de la Universidade do Vale do Rio dos Sinos, tiene como objetivo investigar como el jugar y el tiempo la Educación Infantil son tratados en las investigaciones académicas. Para ello, se realizó una búsqueda investigativa en las siguientes bases de datos: el Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) y la Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), del Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), constituyéndose como una revisión de literatura. El material empírico que resultó de esa búsqueda es compuesto por siete investigaciones, que proveyeron subsidios para las dos categorías de análisis: el jugar como momento libre y pedagógico con los niños y el tiempo como el vivido y el experimentado en las instituciones de Educación Infantil, en sus múltiples espacios. Se trata de una investigación cualitativa, cuyo análisis de datos fue realizado por medio del método de análisis de contenido (Caregnato; Mutti, 2006). Para el análisis del material, el trabajo investigativo se apoyó en la perspectiva teórica sobre el jugar, con referencias de carácter sociológico con Brougère (1995; 2014); Santos, Tomazzetti e Marcolino (2022); y Silva (2021). En relación con el tiempo en conversación con la escuela de Educación Infantil, compuesta por niños, infancias, profesoras, sujetos y prácticas pedagógicas, se fundamenta en Barbosa (2006; 2013); Lima (2023; 2024); Moruzzi (2022); Masschelein y Simons (2013); Araújo, Costa y Frota (2021); Dário Junior y Silva (2018); Fochi (2020); Kohan (2003), entre otros. También se utilizó documentos que rigen la Educación Infantil, como las Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) y la Base Nacional Comum Curricular (2018), problematizando el jugar y el tiempo en las instituciones que atienden esta etapa de la Educación Básica brasileña. El estudio presenta, como producto final, un catálogo de referencias bibliográficas utilizadas en la investigación desarrollada y en las investigaciones analizadas, con el objetivo de contribuir a la formación profesional de docentes e investigadores(as) en el área de la Educación Infantil. La pesquisa reveló una preocupación tanto práctica como teórica, evidenciada en la búsqueda de formaciones académicas y profesionales vinculadas al área de la Educación Infantil; en la búsqueda de diálogos con el grupo de trabajo con el fin de explorar nuevas prácticas pedagógicas y posibilitar nuevas formas de pensar el tiempo

y el jugar con los niños; y en la atención a vivencias y experiencias con los niños, al diálogo, a la escucha y a los tiempos que habitan la institución destinada a la Educación Infantil. Se concluyó que, para cualificar el jugar y el tiempo en la Educación Infantil, es necesario dialogar, investigar y actualizarse de manera continua sobre esa temática.

Palabras-clave: Jugar; tiempo; Educación Infantil; niños; revisión de literatura.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - As crianças de Habert de Montmort, 1649.....	35
Figura 2 - Roda dos expostos (1825 - 1961).....	40
Figura 3 - Três tempos em grego, conforme Kohan.....	56
Figura 4 - Enchente no Rio Grande do Sul, em 2024.....	65
Figura 5 - Palavras que colaboram para entendermos o brincar e seus traços na escola da infância.	86
Figura 6 - Experiência e tempo na escola conforme Kohan.....	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Diferentes ações relativas à infância entre a Idade Média e o fim do século XVII.	36
Quadro 2 - Campos de experiências.	46
Quadro 3 - Marcos legais para a educação e a infância no Brasil a partir da Constituição Federal (1988) até a BNCC (2018).	48
Quadro 4 - Tempo na escola conforme as DCNEI e a BNCC.	54
Quadro 5 - Descritores “educação infantil” AND tempo na base de dados da CAPES.	68
Quadro 6 - Pesquisas organizadas por tema a partir dos descritores “educação infantil” AND tempo na base de dados da CAPES.	68
Quadro 7 - Descritores “educação infantil” AND tempo na Base de Dados IBICT.	69
Quadro 8 - Pesquisas organizadas por tema a partir dos descritores “educação infantil” AND tempo na base de dados do IBICT.	70
Quadro 9 - Descritores “educação infantil” AND “brincar” na base de dados da CAPES.	70
Quadro 10 - Pesquisas organizadas por tema a partir dos descritores “educação infantil” AND brincar na base de dados da CAPES.	71
Quadro 11 - Descritores “educação infantil” AND brincar” na base de dados do IBICT.	72
Quadro 12 - Pesquisas organizadas por tema a partir dos descritores “educação infantil” AND brincar no IBICT.	72
Quadro 13 - Resumo da revisão de literatura.	73
Quadro 14 - pesquisas selecionadas para compor o corpus empírico da pesquisa.	73
Quadro 15 - O brincar como momento livre e/ou pedagógico com as crianças, em excertos das pesquisas selecionadas para análise.	82
Quadro 16 - O tempo nas instituições de Educação Infantil, em seus múltiplos espaços, conforme excertos da pesquisas selecionadas para análise.	88
Quadro 17 - Temas sobre as pedagogias da Educação Infantil.	97
Quadro 18 - Antinomias encontradas nas instituições de Educação Infantil.	98
Quadro 19 - Trabalhos encontrados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e do IBICT a partir dos descritores “educação infantil AND tempo”.	113

Quadro 20 - Trabalhos encontrados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e do IBICT a partir dos descritores “brincar AND educação infantil”	193
Quadro 21 - Trabalhos selecionados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e do IBICT a partir dos descritores “educação infantil AND tempo” e “brincar AND educação infantil”.	239

LISTA DE SIGLAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCNEI	Diretriz Curricular Nacional para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PMSL	Prefeitura Municipal de São Leopoldo
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto político-pedagógico
R1	Regente 1 com dois terços da carga horária com atendimento da turma.
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

SUMÁRIO

PARTE I: APRESENTAÇÃO DA PESQUISA	17
1.1 NOTAS INICIAIS	17
1.2 INQUIETAÇÕES E TRAJETÓRIA FORMATIVA.....	21
PARTE II: BRINCANDO DE RODA: ALGUMAS CONCEPÇÕES SOBRE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL	28
2.1 INFÂNCIAS: ALGUMAS CONCEPÇÕES	28
2.2 AS INFÂNCIAS E A EDUCAÇÃO INFANTIL EM SEU PROCESSO HISTÓRICO	32
2.3 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL, MARCOS LEGAIS E DOCUMENTOS ORIENTADORES.....	39
2.4 O QUE TEMOS E O QUE QUEREMOS NO TEMPO DA ESCOLA?	55
PARTE III: CAMINHOS METODOLÓGICOS	60
3.1 DAS ESCOLHAS METODOLÓGICAS: ALGUMAS NOTAS	60
3.1.1 Objetivos da pesquisa e mudança de rota	62
PARTE IV: MOVIMENTO ANALÍTICO COM O QUE HABITA EM MIM, EM TI, EM NÓS: A EDUCAÇÃO INFANTIL DIALOGANDO COM TESES E DISSERTAÇÕES	66
4.1 PIPAS COLORIDAS NA IMENSIDÃO: O BRINCAR E O TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	78
4.1.1 O brincar como momento livre e/ou pedagógico com as crianças	81
4.1.2 O tempo como o vivido e o experienciado nas instituições de Educação Infantil, em seus múltiplos espaços	88
PARTE V: AFINAL DE CONTAS, QUE ESCOLA TEMOS E QUAL QUEREMOS? 94	
5.1 NOTAS FINAIS	94
5.2 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: POSSIBILIDADES PARA QUALIFICAR O PROCESSO FORMATIVO DE PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	104
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICE	113

PARTE I: APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

1.1 NOTAS INICIAIS

Tudo neste mundo tem o seu tempo; cada coisa tem a sua ocasião. Há tempo de nascer e tempo de morrer; tempo de plantar e tempo de arrancar; tempo de matar e tempo de curar; tempo de derrubar e tempo de construir. Há tempo de ficar triste e tempo de se alegrar; tempo de chorar e tempo de dançar; tempo de espalhar pedras e tempo de juntá-las; tempo de abraçar e tempo de afastar. Há tempo de procurar e tempo de perder; tempo de economizar e tempo de desperdiçar; tempo de rasgar e tempo de remendar; tempo de ficar calado e tempo de falar (Eclesiastes, capítulo 3, versículos 1-7, p.755-756).

Início este trabalho com este belo trecho bíblico de Salomão, pela complexidade e pela profundidade da reflexão sobre o tempo que apresenta. Refere-se ao tempo em relação a tudo aquilo que vivemos, sentimos e fazemos, nas e com as nossas vidas, nossos sentimentos, nossos ensinamentos e nossos aprendizados.

Em relação à vida, aos sentimentos e aos aprendizados, esta pesquisa passou por uma mudança de rota: havia formulado, primeiramente, o seguinte problema de pesquisa: *Como se dá a rotina da escola de Educação Infantil no município de São Leopoldo?* Porém, infelizmente, as fortes e incessantes chuvas que, entre abril e maio de 2024, atingiram 471 cidades gaúchas, provocando enchentes, levaram a uma mudança no caminho investigativo. A escola municipal de Educação Infantil (EMEI) em que a pesquisa se desenvolveria, localizada em São Leopoldo, foi invadida pela água da enchente, assim como toda a sua comunidade. Assim, justifica-se a apresentação de uma nova questão investigativa, ao encontro de outro problema de pesquisa: *Como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas?*

Para começar a dialogar com os(as) leitores(as) sobre a apresentação desta pesquisa, intitulada *O brincar e o tempo na Educação Infantil: uma revisão de literatura sobre o tema*, escolhi o excerto acima como inquietação inicial deste convite para refletir, no sentido de debater e suspender o brincar e o tempo na Educação Infantil, por meio do ócio criativo, um ócio com intencionalidade pedagógica, um tempo de oportunidades e vivências para crianças e adultos que habitam a Educação Infantil. A pesquisa aqui apresentada busca refletir sobre o modo como esse brincar e esse(s)

tempo(s) se interrelacionam nas instituições que atendem à primeira etapa da educação básica brasileira.

O tema relacionado ao brincar e ao tempo nas instituições que atendem à Educação Infantil já foi alvo de um número elevado de estudos, mas, no viés da presente pesquisa, ainda temos muito a problematizar e investigar. Na busca por pesquisas sobre o tema, nas plataformas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), encontrei trabalhos que abordam o brincar ou o tempo. Porém, os resultados que indicavam trabalhos sobre o brincar eram voltados à investigação sobre brincadeiras, momentos dirigidos pela professora, relacionados ao desenvolvimento da criança. Da mesma forma, os trabalhos que tematizavam o tempo abordavam seu sentido cronológico.

Assim, a trajetória desta pesquisa mobilizou um estudo sobre o brincar e o tempo nas pesquisas acadêmicas. Para investigar, utilizei, como bases de dados, o Banco de Teses e Dissertações CAPES e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), vinculada ao IBICT. Vale ressaltar, ainda, que elegi como período para a realização da pesquisa os anos de 2009 a 2023, pois, já que a investigação volta-se ao brincar e ao tempo na Educação Infantil, é relevante conhecer o assunto e problematizá-lo a partir de teses e dissertações desenvolvidas após a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), pela Resolução CNE/CEB n. 5/2009. Esse foi um marco importante para a compreensão do debate sobre a identidade da Educação Infantil, e, portanto, fundamenta o problema desta pesquisa.

Enfocando o brincar e o tempo na Educação Infantil, a presente investigação dialoga com as pesquisas acadêmicas apresentando questionamentos como: de que forma o brincar e o tempo na instituição de Educação Infantil são tratados nessas pesquisas acadêmicas? Como são concebidos e constituídos na Educação Infantil? Quais são os elementos constitutivos que, na escola de Educação Infantil, limitam e/ou quais deles possibilitam o brincar e o tempo nesses espaços? De que modo, enfim, o brincar e o tempo são apresentados nas pesquisas acadêmicas?

Assim, como forma de reunir tais questionamentos, formulei o seguinte problema de pesquisa: *Como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas?*

A partir desses questionamentos e do problema de pesquisa, apresento, como objetivo geral, investigar como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas.

Já os objetivos específicos são:

- analisar como o brincar e o tempo na instituição de Educação Infantil são percebidos e mobilizados na escrita das pesquisas acadêmicas;
- identificar os modos de pensar sobre o brincar e o tempo nos trabalhos selecionados como objeto de estudo, por meio de uma revisão de literatura;
- contribuir para a qualificação do brincar e do tempo, na rotina das escolas, por meio de revisão de literatura, realizada a partir das pesquisas sobre o tema em questão;
- contribuir para a formação docente sobre o brincar e o tempo no espaço escolar, por meio do catálogo de referências bibliográficas sobre o tema da pesquisa.

Para o alcance desses objetivos, sistematizei os dados em uma análise qualitativa do acompanhamento do brincar e do tempo, a partir de pesquisa bibliográfica e de revisão de literatura.

Considero, ainda, ser importante ressaltar que, pesquisando imagens na internet, encontrei as obras do artista plástico Ivan Cruz, que estarão presentes em cada início de capítulo e na capa desta pesquisa, no intuito de aproximar ainda mais os(as) leitores(as) do brincar e do tempo que constituem, ou que deveriam constituir, as instituições que atendem à Educação Infantil.

Assim, de modo breve, passo a apresentar cada capítulo, sem, contudo, esquecer-me de expor as principais inquietações problematizadas em cada parte deste caminho investigativo. Na primeira parte, *Apresentação da pesquisa*, convido o(a) leitor(a) a conhecer minha caminhada acadêmica e profissional até aqui, juntamente com as inquietações que me impulsionaram à realização desta pesquisa. Escrevi sobre alguns pontos da rotina escolar vivenciados nas escolas de Educação Infantil que, até este momento, fizeram parte de minha docência, apresentando, aos poucos, as indagações que levaram à escolha do tema desta investigação.

A segunda parte, *Brincando de roda: algumas concepções sobre infância e Educação Infantil*, aborda o brincar e o tempo pensados para os meninos e as meninas da Educação Infantil como uma brincadeira de roda, composta por todos os sujeitos, sob o ponto de vista de um ciclo, em sua singularidade (na Educação Infantil) e na

coletividade (todos os sujeitos inseridos na instituição que atende a essa primeira etapa da Educação Básica). Portanto, também fazem parte dessa brincadeira de roda algumas concepções sobre infância(s), um breve histórico sobre infância e Educação Infantil e, finalizando essa parte, a Educação Infantil no Brasil, seus marcos legais e documentos orientadores.

Já na terceira parte, *Caminhos metodológicos*, apresento o instrumento de pesquisa, a partir da análise e da fundamentação teórica sobre o tema escolhido, buscando os desafios, as incertezas e as problematizações encontradas no percurso investigativo. Tendo selecionado pesquisas nas bases de dados aqui já referidas, retomo os questionamentos, o problema de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos.

A quarta parte, *Movimento analítico em um lindo quebra-cabeça com o que habita em mim, em ti, em nós: a Educação Infantil dialogando com teses e dissertações*, compõe-se pelos achados da pesquisa, com o resumo da revisão de literatura e algumas considerações sobre as pesquisas selecionadas para compor a empiria do trabalho investigativo. Apresento, nessa parte, um subcapítulo intitulado *Pipas coloridas na imensidão: o brincar e o tempo na Educação Infantil*, em que traço algumas reflexões a partir de autores que abordam o tema. Ainda quanto à quarta parte, há outros dois subcapítulos, que apresentam as categorias de análise: *O brincar como momento livre e/ou pedagógico com as crianças* e *O tempo como o vivido e o experienciado nas instituições de Educação Infantil em seus múltiplos espaços*.

Por fim, na quinta parte, *Afinal de contas, que escola temos e qual queremos?*, partindo de algumas indagações, convido para uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido nas instituições de Educação Infantil, contando com aprofundamento teórico que problematiza alguns pontos importantes para uma discussão sobre o brincar e o tempo, com todos os sujeitos que compõem a escola de Educação Infantil. Apresento também um subcapítulo denominado *Proposta de intervenção: possibilidades para qualificar o processo formativo de professoras de Educação Infantil*, em que descrevo o produto desta dissertação.

Caro(a) leitor(a), venha comigo desfrutar de uma leitura potente, leve e brincante sobre *o brincar e o tempo na Educação Infantil*, a partir de uma revisão de literatura sobre o tema.

1.2 INQUIETAÇÕES E TRAJETÓRIA FORMATIVA

Quem ensina é a pessoa interposta entre si e o mundo. Conta-o, representa-o, dá voz ao mundo assim como deveria ser. O mundo é como o encontramos, mas depois se torna como se representa (Ferraro, 2018, p. 46)



CRUZ, Ivan. Barquinho de papel.¹

Meu nome é Graziela Teresinha dos Santos, tenho habilitação em Magistério, no Ensino Médio, que realizei na Escola Estadual Pedro Schneider, em São Leopoldo. Em 2009, concluí a Graduação em Pedagogia, com ênfase em Educação Especial, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Como Trabalho de Conclusão, apresentei a pesquisa *A produção de uma infância deficiente: uma análise de pareceres e entrevistas com professoras*. Em 2013, finalizei a Especialização em

¹ As imagens foram obtidas no site do artista plástico Ivan Cruz: <https://www.ivancruz.com.br/galeria>.

Mídias na Educação, pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), tendo realizado o Trabalho de Conclusão *Mídias na educação infantil, um caminho a descobrir*.

Minha trajetória profissional iniciou-se na Educação Infantil, no ano de 2001, e, desde então, estou atuando com essa faixa etária, que me instiga e provoca várias indagações e inquietações sobre o modo de pensar e trabalhar com esses sujeitos. Nesse sentido, Larrosa afirma:

[...] a infância é um outro: aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento. Pensar a infância como um outro é, justamente, pensar essa inquietação, esse questionamento e esse vazio (Larrosa, 2003, p. 184).

A infância carrega uma série de aspectos, por isso se multiplica em valores e significados. A(s) infância(s) que vão com os sujeitos infantis às instituições que atendem a essa faixa etária precisa(m) ser compreendida(s) nos múltiplos aspectos que cada sujeito leva consigo, em sua singularidade, como, por exemplo, seu(s) entendimento(s) acerca de família, criança, lar, cuidados básicos de higiene corporal e bucal, bem como seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

Por isso, a Educação Infantil deve ser pensada e problematizada, respeitando todo sujeito infantil que, chegando à instituição de Educação Infantil, traz sua visão de mundo e suas percepções, que envolvem a memória, o afeto e a cultura familiar. Cada cultura familiar é singular e permeada por valores e vivências, e, juntando-se às singularidades de todas elas, forma-se uma cultura escolar coletiva.

A partir dessas singularidades do “eu”, surge um emaranhado de histórias e culturas, entremeadas por vivências, percepções e realidades distintas, fazendo ressurgir o “nós”, que se interliga a uma nova rotina, a escolar, com inúmeras possibilidades e habilidades para a construção do coletivo multifacetado. Nesse coletivo é importante ir ao encontro do que Castello e Mársico dizem sobre a etimologia do verbo “ensinar”:

O grupo de sinônimos que utilizamos em português para ‘educar’, a saber, ‘ensinar’, ‘instruir’, ‘formar’, todos originários do latim, guardam uma ideia análoga: a de oferecer algo a alguém que não o possui, isto é, a ação de um polo ativo da relação que vem suprir uma carência do outro polo, geralmente pensado como passivo. ‘Ensinar’ vem de

insignare, literalmente ‘colocar um signo’, ‘colocar um exemplo’. A base do termo é a raiz indo-europeia *sekw*, cujo significado é ‘seguir’, de modo que *signum*, o principal formador de *insignare*, remete ao sentido de ‘sinal’, ‘signo’, ‘marca’ que é preciso seguir para alcançar algo. O ‘signo’ é, então, ‘o que se segue’, e ‘ensinar’ é colocar sinais para que outros possam orientar-se (Castello; Mársico, 2007, p. 37).

Nessa linha de pensamento, devemos proporcionar “sinais” para orientar as crianças, e não entendê-las como sujeitos passivos, pois cada uma aprende de acordo com os “signos”, buscando novas experiências e interpretações. Pergunto-me, diariamente, sobre o brincar, o imaginar, o interagir, o socializar nas escolas de Educação Infantil: o que é tudo isso e o quão significativo se torna para as crianças.

Como sou professora de Educação Infantil, a rotina escolar inquieta-me e me faz questionar a organização e a sistematização dos espaços escolares infantis. Duschatzky e Skliar perguntam:

Será impossível a tarefa de educar na diferença? Felizmente, é impossível educar se crermos que isto implica formatar por completo o outro, ou regular, sem resistência alguma, o pensamento e a sensibilidade. Porém, parece atrativo, pelo menos para muitos, imaginar o ato de educar como o ato de deixar à disposição do outro tudo aquilo que lhe possibilite ser distinto do que é em algum aspecto. Uma educação que aposte em recorrer a um itinerário plural e criativo, sem padrão nem regras rígidas que encerrem o trajeto e enfatizem resultados excludentes (Duschatzky; Skliar, 2000, p. 176).

De acordo com os autores, a tarefa de educar é carregada de estereótipos, no modo de nos aliarmos tanto às práticas que rotineiramente desenvolvemos quanto àquelas práticas ditas como politicamente corretas. Dessa forma, na cultura ocidental moderna, a lógica binária de pensamento toma centralidade: o que eu penso prevalece sobre o que o outro pensa, tornando-se uma garantia daquilo que sou. Para Duschatzky e Skliar (2000, p. 166), essa visão binária sempre vê o outro (ele) interligado comigo (eu), garantindo minha posição de controle: “[...] Por isso, quando os binarismos são identificados culturalmente, o primeiro termo sempre ocupa, como diz MacCannel (1989), a posição gramatical do ‘ele’, porém nunca do ‘eu’ ou do ‘tu’ [...]”.

A partir desse olhar sobre a incumbência de educar, surge a tarefa de educar na diferença, que dialoga com o que penso, no sentido de uma rotina escolar infantil que deveria ter uma sistematização permeada por ações coletivas, visando à

liberdade de caminhos, a descobertas e interações, no decorrer de toda a trajetória escolar. Também deveria buscar e respeitar a diversidade e os conflitos encontrados no caminho, sob o ponto de vista da tarefa de educar, provocando reflexões para romper com binarismos como esse, para que seja possível colocar-se sempre no lugar do outro. Uma rotina escolar que, por meio da escuta, do respeito e da valorização de toda forma singular do “eu”, em todos os sujeitos envolvidos, pudesse buscar a compreensão de que as posições gramaticais precisam alternar-se e mesclar-se para o entendimento do “eu”, do “tu” e do “ele”, a fim de se educar na diferença sem problematizar e utilizar um discurso que mantivesse binarismos/estereótipos.

Em relação ao educar na diferença e às rotinas na Educação Infantil, precisamos compreender que ambas devem conectar-se para acontecer uma relação dialógica e instigante, com vistas ao crescimento pessoal de adultos e crianças, que formam o grupo de sujeitos em cada instituição de Educação Infantil.

É na escola que a criança tem seu primeiro contato externo para além do âmbito familiar. Portanto, nesse ambiente, precisa ser trabalhado e estimulado todo o seu modo de expressar sentimentos, vontades, valores, e pensamentos. Não se trata, aqui, de fazer juízos sobre o certo e o errado, mas de permitir novas aprendizagens, com possibilidades atuais; é pensar na rotina de hoje, permeando-a pelo passado e pelo futuro. Como propõe Kohan (2003, p. 63), “a infância é intensidade, um situar-se intensivo no mundo: um sair sempre do seu lugar e se situar em outros lugares, desconhecidos, inusitados, inesperados”.

Ao longo de minha trajetória profissional, passei por muitas mudanças, de lugares, colegas, crianças, que significaram experiências a enriquecer meus processos de ensino e de aprendizagem. Refiro-me aos dois processos, ensino e aprendizagem, respeitando suas especificidades; por exemplo, sou professora, porque, ao longo de minha trajetória acadêmica, foram apresentados sinais para orientar-me, e, por meio deles, encontrei-me com sinais que me constituíram sensível aos signos da Pedagogia. Cada sujeito que cruza nosso caminho nos deixa marcas e lembranças, que nos fortalecem e instigam para novos horizontes.

Cada município percorrido oportunizou novos ensinamentos, aprendizados e questionamentos sobre minha prática pedagógica, impulsionando-me para uma busca constante de autoconhecimento, a fim de fortalecer e inspirar minha prática criativa em cada turma com que trabalhei. Como prática criativa, refiro-me ao encontro com a transformação das atividades e das brincadeiras, que foram se modificando, tornando-

se diferentes das anteriores, como, por exemplo, brincadeiras com brinquedos industrializados ou com folhas de papel e lápis de cor, que, ainda usados, tinham modos de utilização e manipulação diferentes. Aos poucos, as brincadeiras eram modificadas e estruturadas de modo engenhoso e explorador, com instrumentos práticos e experimentais (utensílios de cozinha, areia colorida, bolinhas de gel, caixa de luz, tela interativa, lanternas, cabanas com tecidos coloridos pendurados pela sala, lavagem de roupas e pendura nos varais, na altura das crianças, pintura em cavaletes com diferentes riscantes, como tinta, carvão, giz, gizão de cera...), de acordo com a criatividade e a imaginação do grupo de crianças inseridas naquele contexto.

Ao longo do tempo, começaram as vivências com a prática criativa, como o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), com materiais não estruturados (potes, tampas, latas, tecidos, caixas, argila, carretéis, madeiras, elementos da natureza, entre outros), proporcionando uma prática pedagógica diferenciada, que permeava o ato pedagógico como desacomodação de um tempo passado, mas que se fazia presente, como uma peça daquele grande quebra-cabeça, que compomos na Educação Infantil.

Ressalto que essa prática pedagógica diferenciada, vivenciada na rotina diária com minha turma, tem relação com o novo olhar, voltado às brincadeiras e às propostas oferecidas diariamente. Isso não quer dizer, contudo, que eu não utilizasse brinquedos industrializados, papel e lápis de cor, mas que, a partir de um novo olhar, novas inquietações e descobertas, visava a um ensino e a uma aprendizagem potentes e criativos. Dito isso, de acordo com Barbosa (2006, p. 73), “[...] uma certa universalização é necessária para que se possa enfrentar a questão e refletir sobre ela, sendo importante ter sempre presente que a infância não é singular nem única. A infância é plural”.

Também conforme afirma Sarmiento, vemos o quanto

as crianças são competentes e têm capacidade de formularem interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de o fazerem de modo distinto e de o usarem para lidar com tudo o que as rodeia (Sarmiento, 2005, p. 373).

Quando a criança se torna protagonista de suas práticas e vivências, ela descobre sua capacidade interpretativa de mundo. No momento em que inúmeras possibilidades surgem com autonomia, múltiplas linguagens e hipóteses

desencadeadoras de todo o seu processo de aprendizagem, são ressignificadas por laços de vivências e experiências.

Quando chegarem à escola de Ensino Fundamental, no primeiro ano das séries iniciais, as crianças continuarão sendo separadas por faixa etária e terão um(a) professor(a), e as trocas, os momentos já não serão mais tão flexíveis e livres. Haverá quatro horas de aula, com intervalo para lanche e recreio. Por isso, quero aprofundar meus conhecimentos e colocar em prática esse olhar diferenciado sobre a Educação Infantil, buscando desenvolver os direitos de aprendizagem de forma coletiva e inspiradora, de ter-se uma primeira infância com qualidade, em sua integralidade.

Quando me refiro à integralidade, penso no tempo que passamos com as crianças nas instituições que atendem a essa primeira etapa da Educação Básica, como uma experiência carregada de significações e de concepções do tempo. Considerando essa trajetória de vivência e de experiência, como afirma Kohan (Dário Junior; Silva, 2018, p. 299), “a experiência é como um deslocamento, como um movimento, como sair de um lugar e encontrar outro lugar”.

Seguindo com Kohan (Dário Junior; Silva, 2018), é muito importante pensar-se o tempo em grego, pelo menos por três palavras: *khronos*; *kairós* e *aión*. A partir delas, compreendemos o tempo cronológico (*khronos*) como um tempo definido por minutos, horas, um semestre, um ano; o tempo por oportunidade (*kairós*) como aquele conhecido e promovido nas escolas, ou seja, um tempo organizado com hora das refeições, do descanso, da praça, da atividade, como se todas as crianças quisessem partilhar desses momentos na mesma hora, e não antes ou depois; e o tempo da experiência (*aión*), muito sentido por nossas crianças, como, por exemplo, o momento de estar na pracinha ou de realizar certa brincadeira envolvente, quando elas repetem incansavelmente: “profe, só mais um pouquinho por favor”.

Essa visão sobre o tempo instiga a reflexão sobre a escola que temos e as possibilidades, as experiências e as expectativas que oportunizamos às crianças. Kohan (Dário Junior; Silva, 2018, p. 303), problematizando o tempo que perpassa a experiência na escola, afirma: “[...] pensem na experiência do tempo que vocês têm na escola, pensem na experiência do tempo que uma criança pode ter nela, e pensem como o que nós fazemos na escola abre ou fecha formas de experimentar o tempo, da vida e da própria infância”.

Hoje, atuo no turno da manhã, com a carga horária de 20 horas, na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Padre Orestes João Stragliotto, onde sou

Regente 1² em uma turma de primeiro ano, com faixa etária de 6 a 7 anos de idade. À tarde, trabalho 30 horas, também como professora, na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Girassol, onde atuo como Regente 1 na turma do Infantil 4, com faixa etária de 4 anos a 4 anos e 11 meses. Ambas as escolas pertencem ao município de São Leopoldo. Pela manhã, sou alfabetizadora e, à tarde, uma “criança grande”, que brinca, diverte, explora, aprende e ensina.

Aproveito este primeiro capítulo também para apresentar a escolha das imagens que aparecerão ao longo deste texto. Quando comecei a escrita investigativa, pensei em acrescentar figuras coloridas, preferencialmente de uma forma brincante e cativante para o leitor. Entre as buscas pela internet, encontrei o artista plástico Ivan Cruz; então, entrei em seu site e conheci sua história.

De acordo com informações do site³, a infância do artista foi regada por brincadeiras em seu bairro. Ele sempre gostou muito da área da Arte, mas formou-se em Direito e, com o passar do tempo, trocou de profissão, passando a viver em Cabo Frio, no Rio de Janeiro. Desde 1986, dedica-se exclusivamente à arte e, em 1990, começou a elaborar obras que retratavam suas brincadeiras de infância. Sua galeria contém um lindo colorido, e suas pinturas são figuras humanas sem feição, possibilitando que soltemos a imaginação para inventarmos as faces apresentadas em cada uma delas.

Desse modo, como Ivan Cruz retrata, em suas obras, a infância colorida, brincante e criativa, em que podemos soltar a imaginação e criar a feição em cada rosto, justifico a escolha de suas produções para a escrita aqui apresentada.

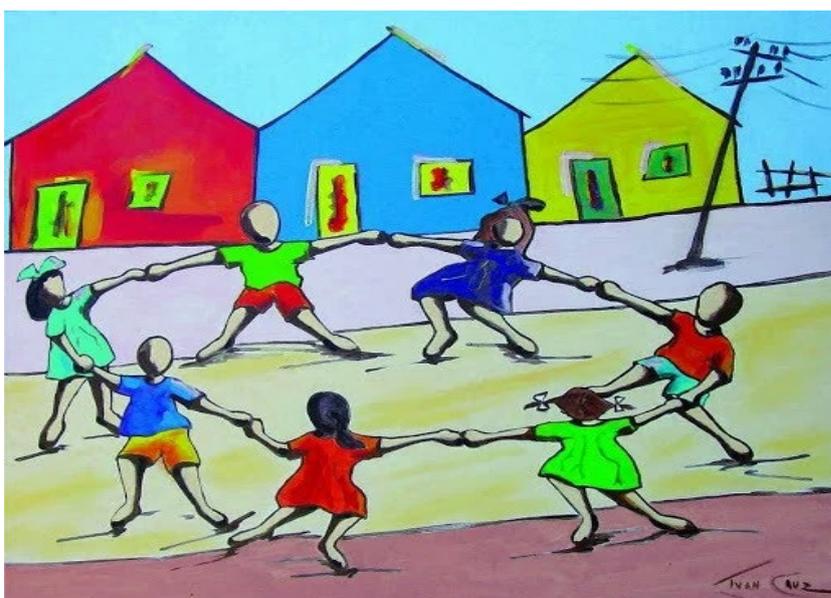
² Regente 1 (R1) é a designação para a professora titular que tem dois terços de sua carga horária destinados ao atendimento de horas-aluno e um terço para as horas-atividade na escola e em lugar de livre escolha.

³ Conforme a nota 1, as imagens foram obtidas no site do artista plástico Ivan Cruz: <https://www.ivancruz.com.br/>.

PARTE II: BRINCANDO DE RODA: ALGUMAS CONCEPÇÕES SOBRE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesta parte, procuro apresentar algumas concepções sobre infância(s), um breve histórico sobre a infância e a Educação Infantil, concluindo com uma abordagem sobre a Educação Infantil no Brasil, seus marcos legais e documentos orientadores. Tais elementos ajudarão a contextualizar minha investigação, dialogar com a empiria (teses e dissertações sobre o tema) e realizar as análises, para responder ao problema de pesquisa: *Como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas?*

2.1 INFÂNCIAS: ALGUMAS CONCEPÇÕES



CRUZ, Ivan. Brincadeiras de roda.

Para Ferraro (2018, p. 23), “Os sentimentos são feitos de tempo. Ensinam-se. São laços, tecem-se. Vêm com o tempo e com o tempo também mudam ou acabam”. Concordo com Ferraro, pois tudo o que passa por nós perpassa nossa subjetividade. Em se tratando de Educação Infantil e Infância(s), não é diferente, porque são conectadas por sentimentos que formam laços significativos de afetos, interesses e tempo. De acordo com Barbosa (2013, p. 215), o tempo “[...] oferece a dimensão de continuidade, de durabilidade, de construção de sentidos para a vida, [...] Mas é também o tempo que irrompe e, em um instante, desvenda outros caminhos, desloca,

desvia, flexiona outros modos de ser, ver e fazer”. Desse modo, ao pensarmos sobre o tempo na escola de Educação Infantil, precisamos entendê-lo como um tempo de sentimentos, de subjetividades, em que, ao planejarmos a rotina com as crianças, é fundamental pensarmos também no individual e no social de cada sujeito que se faz presente na instituição: crianças, professores, equipe diretiva e funcionários. Esse tempo precisa ser trabalhado em seus três diferentes tempos verbais: o passado (individual e social de cada sujeito), em que devemos valorizar toda a trajetória vivida até o momento atual; o presente, que nos leva a pensar nas ações e nos sentimentos e na rotina diária realizada em um determinado momento (agora); e o futuro, que planejamos e que nos faz compartilhar desejos, sonhos e inquietações.

Porém, nesse emaranhado de tempo, nas instituições para o atendimento da Educação Infantil, surge a preocupação com a realização de atividades, e, assim, o brincar livre fica relegado ao segundo plano. Dessa forma, as escolas que prestam atendimento aos sujeitos infantis precisam, urgentemente, repensar o modo de aproveitar o tempo e refletir a respeito. Como afirma Barbosa:

[...] Podemos pensar em três práticas pedagógicas, que nasceram nos processos iniciais da educação infantil, mas que hoje estão sendo substituídas por práticas de *escolarização*: compartilhar a vida, brincar e narrar. Três modos não lineares de viver e contar o tempo (Barbosa, 2013, p. 218).

Considerando as três práticas pedagógicas mencionadas pela autora, bem como a rotina em uma instituição de Educação Infantil, podemos perceber as mudanças necessárias para que o atendimento às crianças tenha qualidade. O tempo no ambiente escolar, na primeira etapa da Educação Básica, deve ser problematizado de acordo com as múltiplas subjetividades, compostas pelos sujeitos infantis de tal etapa, respeitando e valorizando cada um deles (bebês, meninos, meninas), que vivencia, brinca, narra e fantasia, em todo o seu percurso na Educação Infantil. Assim, oportunizamos, conforme Barbosa (2013, p. 218), “um ambiente onde as pessoas compartilham as coisas simples e ordinárias do dia a dia e também gera contextos para que o extraordinário possa invadir o cotidiano”.

Ressalto aqui a importância das práticas dos adultos para explorar, fantasiar e criar um ambiente favorável a novas experiências para e com as crianças, propiciando momentos de brincar, balbuciar ou narrar, de acordo com a faixa etária de cada uma, planejando e problematizando momentos de acolhida, de afeto e de tempo. Para

Barbosa (2013, p. 219), é importante que o cotidiano seja visto como “o lugar do ritual, do repetitivo, mas que escuta o extraordinário que existe no dia a dia. O cotidiano é onde se aprende a ver a beleza das pequenas coisas”.

Assim, quando se trata da importância das práticas dos adultos para e com as crianças, é imprescindível pensarmos que “o perfil do professor de Educação Infantil é saber criar contextos adequados para as crianças experimentarem diferentes possibilidades e construir sentidos particulares e coletivos” (Fochi, 2020, p. 61). Dessa forma, o professor de Educação Infantil precisa valorizar e respeitar seus saberes e os saberes dos sujeitos infantis, porque cada indivíduo carrega sua cultura, sua subjetividade: “[...] não se trata de uma pedagogia não diretiva, que supõe que o que as crianças precisam aprender já nasce com elas [...]. Também não é o contrário, uma pedagogia diretiva, que percebe a criança como vazia, ‘tábula rasa’” (Fochi, 2020, p. 65-66). Portanto, se a professora de Educação Infantil trabalhar sem apoiar-se na pedagogia não diretiva ou na pedagogia diretiva e dirigir-se a uma pedagogia das trocas de experiências, do brincar, do imaginar e do aproveitamento do tempo, conseguirá compreender que “[...] os campos de experiência são um conjunto de significados para adultos e crianças se movimentarem no cotidiano pedagógico [...]” (Fochi, 2020, p. 67).

Em relação ao movimento no cotidiano pedagógico, podemos compreender a infância como brincadeiras de roda, em que meninas e meninos são pontos de encontro para formá-las e em que qualquer criança pode ser o ponto inicial ou final da roda. A Educação Infantil é assim: é como uma brincadeira de roda, ou seja, inicia e termina em si mesma, e não é preparação para a próxima etapa de escolarização da Educação Básica. Por isso, é preciso que pensemos o tempo de acordo com esses meninos e com essas meninas e com todos os que estão inseridos nessa relação. Em entrevista a Ivan Rubens Dário Junior e Luciana Ferreira da Silva, Walter Kohan afirmou que, na relação entre todos os envolvidos, é preciso compreender que “A infância é uma palavra tempo, nós pensamos a infância segundo pensamos o tempo [...] A forma como nos relacionamos com o tempo afeta não apenas nossa infância, mas nossa relação com a infância” (Dário Junior; Silva, 2018, p. 299).

E como falar em infância sem falarmos em criança e práticas pedagógicas? Encontramos ambas conectadas na Educação Infantil, daí a importância da BNCC nessa conexão:

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir **intencionalidade educativa** às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (Brasil, 2018, p. 38).

Quando a criança chega à escola de Educação Infantil, vem com sua própria cultura, com seus costumes, hábitos, desejos, frustrações e vontades, de acordo com o contexto em que vive. Em grupo, essa criança, com as outras, forma uma turma, com professoras e com outras turmas de crianças, e sua cultura é impregnada por outras culturas, outros costumes, hábitos, desejos, frustrações e vontades. E o todo torna-se estranho, mas em processo de transformação (no sentido de acolherem-se as mudanças e as modificações) e de formação de todos os sujeitos envolvidos (no sentido de constituírem-se, desenvolverem-se, social e culturalmente). Horn (2017, p. 74) afirma que “considerar a infância enquanto invenção, enquanto construção histórica não-universal, nem natural, implica em considerar também que os modos de viver a vida das crianças são diferentes em determinadas épocas e culturas”. Assim, a infância é marcada por sua subjetividade cultural, social e familiar, que convida a revisitar a infância como as infâncias.

Portanto, a cultura infantil leva-nos à necessidade de pensar nas crianças, respeitando sua trajetória, seu contexto histórico e cultural, a fim de proporcionarmos a elas práticas educativas de acordo com a infância do tempo presente (aqui e agora), problematizando questões sobre as múltiplas infâncias que atravessam as instituições que atendem à Educação Infantil, no intuito de atuarmos sobre os sentimentos e as experiências que permeiam esses espaços e de analisá-los. Refiro-me, especificamente, ao brincar e aproveitar o tempo livre na escola de Educação Infantil, como um tempo potente e significativo para cada criança, em que se ofertem e problematizem situações desencadeadoras de formas livres e criativas de expressão sobre o pensar, o imaginar e o criar de cada sujeito infantil presente nessa instituição destinada à(s) infância(s).

2.2 AS INFÂNCIAS E A EDUCAÇÃO INFANTIL EM SEU PROCESSO HISTÓRICO

Quando pensamos em Educação Infantil, pensamos também em crianças, em infâncias, mas essa é uma concepção constituída na modernidade, que não podemos problematizar sem levarmos em consideração sua trajetória até aqui. Por isso, de forma breve, exporei alguns pontos principais sobre as infâncias, visando à compreensão das transformações percorridas até aqui, no que se refere à Educação Infantil.

Neil Postman (1999) reflete sobre a cultura clássica da Antiguidade e da Idade Média, em relação à infância, seus comportamentos, vivências e atitudes, afirmando que, em cada cultura, encontramos um modo de observar e compreender a puerícia. Por exemplo, na Grécia Antiga, “as palavras usadas por eles [pelos gregos] para *criança* e *jovem* são, no mínimo, ambíguas e parecem abarcar quase qualquer um que esteja entre a infância e a velhice” (Postman, 1999, p. 19-20). O autor ainda escreve sobre uma jovem que, aos quinze anos, casava-se com um homem e cuja mãe explicava: “ela não tem nenhuma importância e [...] só o marido importa” (Postman, 1999, p. 20). Diante desse acontecimento, de acordo com nossa cultura, não sabemos se os envolvidos estavam tratando sobre uma criança ou uma pessoa adulta. Postman nos faz pensar em uma história contraditória sobre a infância, em relação aos gregos. Conforme o autor, certa vez, dez coríntios foram até a casa de um menino para matá-lo, porque, de acordo com uma previsão, ele demoliria a localidade ao desenvolver-se. A mãe do menino, sem saber, pensou ser aquela uma visita amigável e colocou seu filho sorridente no colo de um dos homens. Como a criança era pequena, de colo, eles a acharam “engraçadinha” e não cumpriram seu propósito.

Entretanto, por outro lado, os gregos eram impetuosos quanto à educação. Em sua concepção de escola, “a palavra que usavam significava ‘ócio’, refletindo uma típica crença ateniense que supunha que, no ócio, uma pessoa civilizada gastava naturalmente o seu tempo pensando e aprendendo” (Postman, 1999, p. 21). Porém, apesar de criarem âmbitos escolares, seu ponto de vista em relação aos infantes era mais de “ameaças e pancadas, como se tratasse de um pedaço de pau torto” (Postman, 1999, p. 22). Os romanos, por sua vez, utilizaram a invenção da escolarização dos gregos, mas com um viés diferente: “a questão é, simplesmente,

que *sem uma noção bem desenvolvida de vergonha a infância não pode existir*" (Postman, 1999, p. 23, grifos do autor).

Segundo Philippe Ariès (1986), na Idade Média ocidental, a infância era um período curto. Assim que o indivíduo conseguisse sua independência física, já era colocado no mundo dos adultos, participando de seus trabalhos e de seus afazeres. Em relação às aprendizagens, estas aconteciam por meio da socialização, e as crianças, muitas vezes, aprendiam com os adultos a desenvolver os trabalhos e outros afazeres. Além disso, "a transmissão dos valores e dos conhecimentos, e de modo mais geral, a socialização da criança, não eram portanto nem asseguradas nem controladas pela família" (Ariès, 1986, p. 10).

Ariès (1986) articula conceitos sobre a infância em uma perspectiva social, destacando aspectos peculiares em cada processo de formação desses sujeitos infantis, em cada período histórico e cultural. Para o autor, a infância é uma construção histórica e cultural moderna. Segundo seus estudos, durante parte da Idade Média, as crianças eram vistas como seres biológicos, e a infância, como um estado natural, e não social e cultural: "A criança era, portanto, diferente do homem, mas apenas no tamanho e na força, enquanto as outras características permaneciam iguais" (Ariès, 1986, p. 14).

Para Postman (1999, p. 33), "de todas as características que diferenciam a Idade Média da Moderna, nenhuma é tão contundente quanto a falta de interesse pelas crianças". Já de acordo com a ideia de infância na atualidade, Horn esclarece:

A ideia que hoje temos de infância surgiu especialmente na Modernidade, período em que houve a preocupação de criar uma série de prescrições e determinações do que é ser criança. Os estudos de Ariès (1981) e de alguns de seus seguidores apontam que, até o século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. Foi a partir do século XIII que se iniciou a "descoberta da infância", e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia entre os séculos XV e XVII (Horn, 2017, p. 67).

Em relação a jogos e brincadeiras, ainda de acordo com Ariès (1986), durante a Idade Média, as crianças brincavam com bolas, bonecas, escutavam histórias, mas também jogavam cartas ou xadrez e participavam de jogos de raquetes e de salão com os adultos. Mais tarde, quando chegavam a seu sétimo aniversário, as crianças trocavam o traje da infância, e os brinquedos, as brincadeiras e os jogos utilizados até então eram deixados de lado, substituídos por novas aprendizagens, como, por

exemplo, montar a cavalo, atirar e caçar. Vale salientar, a esse respeito, que a infância da nobreza substituíra seus brinquedos por novas aprendizagens, enquanto a infância dos servos, de acordo com a hierarquia social vigente, ia diretamente para o trabalho com a família ou, até mesmo, sem ela. Quanto a essa passagem, “tudo indica que a idade de sete anos marcava uma etapa de curta importância: era a idade geralmente fixada pela literatura moralista e pedagógica do século XVII para a criança entrar na escola ou começar a trabalhar” (Ariès, 1986, p. 87). Também quanto ao término da infância aos sete anos, na Idade Média, Postman (1999, p. 28) afirma que “*é nesta idade que as crianças dominam a palavra*. Elas podem dizer e compreender o que os adultos dizem e compreendem” (grifos do autor).

Ainda de acordo com esses pontos de vista sobre a passagem da infância ao mundo adulto aos sete anos, a criança frequentava a escola com pessoas de diversas idades, sem haver preocupação alguma com faixa etária. Ariès (1986, p. 29), problematizando a escola, argumenta: “o que podemos dizer, então, com certeza, é que no mundo medieval não havia nenhuma concepção de desenvolvimento infantil, nenhuma concepção de pré-requisitos de aprendizagem sequencial [...]”.

Marín-Díaz (2010, p. 195-196), por sua vez, destaca, em sua pesquisa, que é possível perceber-se uma aprendizagem e um ensino de conteúdos que “se acoplavam à forma natural do raciocínio infantil (do simples para o complexo, do fácil para o difícil, do particular para o geral) e que fora centro da proposta didática de Comenius no século XVII”. A autora apresenta reflexões e questionamentos sobre a infância e seu processo de escolarização na época medieval.

Já Ariès (1986), referindo-se ao traje das crianças, diz que, até o século XVII, eram usados cueiros⁴ para roupas de homens e mulheres, de acordo com a hierarquia social vigente, mas, a partir daí, iniciou-se a diferenciação das roupas. O autor ressalta:

No século XVII, entretanto, a criança, ou ao menos a criança de boa família, quer fosse nobre ou burguesa, não era mais vestida como os adultos. Ela agora tinha um traje reservado à sua idade, que a distinguia dos adultos. Esse fato essencial aparece logo ao primeiro olhar lançado às numerosas representações de crianças do início do século XVII (Ariès, 1986, p. 70).

⁴ Faixa de tecido que era enrolada em torno do corpo.

Para melhor entendimento dessa transição dos trajes, distinguindo crianças e adultos, escolhi a seguinte representação de crianças, em tela de Philippe de Champaigne, do Museu de Reims, França, intitulada *As crianças de Habert de Montmort, 1649*. Nela, podemos observar os sete filhos da família Habert, com idades entre oito meses e dez anos.

Figura 1 - As crianças de Habert de Montmort, 1649.



Fonte: Meisterdrucke. (Disponível em: <https://www.meisterdrucke.pt/impressoes-artisticas-sofisticadas/Philippe-de-Champaigne/75119/As-crian%C3%A7as-de-Habert-de-Montmort%2C-1649.html>).

Mesmo entre as crianças, percebemos as diferentes roupas utilizadas, de acordo com a idade. Outro fato interessante é que, no decorrer do século XVII, os meninos utilizavam vestidos e toucas. De acordo com Ariès (1986, p. 72), “enquanto os meninos usavam esse traje feminino, dizia-se que eles estavam *à la bavette*, ou seja, eram crianças ‘de babador’. Isto durava até por volta de quatro-cinco anos”. Após essa faixa etária, até os sete ou oito anos, entre meninos e meninas, havia diferenciação na gola da roupa e na abertura dos vestidos, e não havia mais o uso da touca. Além disso, como podemos verificar na imagem, o filho de dez anos usa vestimenta adulta, preparando-se para tomar parte nos afazeres do mundo adulto.

É necessário, ainda, evidenciar como ocorreu o “sentimento da infância”. A esse respeito, Ariès argumenta:

O sentimento da infância beneficiou primeiro os meninos, enquanto as meninas persistiram mais tempo no modo de vida tradicional que as confundia com os adultos [...] as crianças do povo, os filhos dos camponeses e dos artesãos [...] elas conservaram o antigo modo de vida que não se separava as crianças dos adultos, nem através do traje, nem através do trabalho, nem através dos jogos e brincadeiras (Ariès, 1986, p. 86).

Contudo, à medida que o tempo foi passando, aos poucos a infância foi sendo vista de outro modo. Também de acordo com Ariès (1986), a partir do fim do século XVII, podem-se observar ações diferentes daquelas da Idade Média, conforme a descrição que segue no quadro abaixo.

Quadro 1 - Diferentes ações relativas à infância entre a Idade Média e o fim do século XVII.

Na Idade Média	No fim do século XVII
As crianças aprendiam com as vivências, com os adultos;	As crianças começaram a frequentar a escola, por um tempo prolongado, chamado de escolarização;
os valores, os conhecimentos e a socialização das crianças não eram assegurados pela família;	a família começava a acompanhar os estudos dos filhos, assegurando-lhes os valores, os conhecimentos e a socialização em seu âmbito familiar e no espaço escolar;
as funções afetiva e comunicativa eram realizadas entre diferentes faixas etárias, fora do âmbito familiar, como, por exemplo, em visitas e festas;	a função afetiva tornou-se responsabilidade do núcleo familiar, cuja organização girava em torno da criança;
os sentimentos de amor e afeto não eram necessários à vida e à estabilidade familiar.	os sentimentos de amor e afeto eram necessários à vida e à estabilidade familiar.

Fonte: elaborado pela autora (2023) com base em Ariès (1986).

A partir dessas diferentes ações, a infância começa a ser compreendida como uma categoria social distinta da adulta. De acordo com Venturini (2019, p. 34), podemos perceber que, na Modernidade, “com o passar do tempo, as crianças, seres distintos, então, dos adultos, peculiares em suas formas de se desenvolver e com suas necessidades próprias, começaram a ser vistas como seres frágeis e irracionais”, transformando-se de seres que não tinham importância ou especificidades em seres

que exigiam cuidado, respeito e zelo por parte dos adultos. Ou seja, verificam-se, “na história, no acontecimento mesmo da nossa vida social, as diferentes condições que possibilitaram a constituição de um conjunto de práticas vinculadas ao que chamamos de infância, com suas estratégias e seus objetos próprios” (Lockmann; Mota, 2013, p. 83). Dessa forma, o processo de escolarização torna-se um instrumento de conhecimento e de governo sobre os sujeitos infantis, como um instrumento de saber e de disciplina para a criança, com vistas a prepará-la para o futuro.

Marín-Díaz (2010), em pesquisa realizada para sua Dissertação de Mestrado, em 2009, estudou diversos autores, com distintas concepções de infância, revelando que, “[...] por um lado, estão aqueles que defendem a premissa de que a infância que conhecemos está desaparecendo ou morrendo [...], por outro lado [...] uma ruptura cultural sem precedentes entre o mundo adulto e infantil” (Marín-Díaz, 2010, p. 195). A autora ainda apresenta um terceiro sentido, que categoriza duas perspectivas de infância: “uma constituída nos primórdios da Modernidade e que corresponderia às análises de Ariès (que denominarei como infância clássica), e outra constituída a partir da segunda metade do século XVIII, a que chamarei de *moderna liberal*” (Marín-Díaz, 2010, p. 194).

Pode-se dizer, assim, que a infância clássica do século XVII baseou-se em uma didática das escolas, cujo intuito era a garantia de disciplinarem-se os corpos e o conjunto de conhecimentos. Aos poucos, no entanto, a infância moderna clássica foi ganhando espaço, porém não sem conflitos, marcados, principalmente, entre o governo estatal e a família, mas alcançando seu espaço na sociedade (Marín-Díaz, 2010). Nesse sentido, a autora destaca:

[...] a naturalização da infância não atingiu do mesmo modo e ao mesmo tempo todas as crianças: esse foi um processo irregular e lento, que vinculou primeiro os meninos das camadas altas das sociedades ocidentais e, só por volta dos séculos XIX e XX, as meninas e outros setores da população [...] (Marín-Díaz, 2010, p. 200).

Ainda segundo Marín-Díaz (2010), a infância moderna liberal, no século XVIII, foca-se no sujeito, visto que “agora é, principalmente, o sujeito que deve ser educado, o sujeito que deve conhecer as coisas, um sujeito da verdade, do correto, por sua própria atividade, por sua própria maneira de agir” (Marín-Díaz, 2010, p. 201). Considerando a perspectiva da autora quanto à infância clássica, aqui é relevante analisarmos a comparação entre a ação educativa e um agricultor que cultiva uma

planta, no sentido de cultivar e preparar a criança para ser um adulto disciplinado. Assim, percebemos que, segundo essa representação, ao comparar-se a infância clássica à infância moderna liberal, acontece uma mudança, evidenciada nas crianças e nas práticas educacionais, como uma “passagem do ensino como disciplinamento à educação como regulação e autorregulação” (Marín-Díaz, 2010, p. 202).

Na contemporaneidade, a infância é atravessada por concepções que oscilam entre a visão moderna clássica e a infância moderna liberal, uma vez que “a primeira esteve vinculada às noções de obediência e disciplina; a segunda, às de inocência, interesse e aprendizagem” (Marín-Díaz, 2010, p. 199). Assim, a infância, nas condições contemporâneas, como salienta a referida autora, é, muitas vezes, compreendida de modo contrário e paradoxal, como ocorre, por exemplo, com o pensamento de vários analistas que confundem “a ampla difusão e ênfase da infância liberal (como consequência da expansão das tecnologias da comunicação e da informação), no último século, com a morte ou desaparecimento da infância” (Marín-Díaz, 2010, p. 203).

As crianças, no mundo atual, são inseridas em seu contexto social e cultural sob marcas da mídia e do mercado, fazendo uso das tecnologias da informação e comunicação, de forma tanto direta quanto indireta. Por exemplo, Brougère (1995, p. 53) revela que, “pelas ficções, pelas diversas imagens que mostra, a televisão fornece às crianças conteúdo para suas brincadeiras. Elas se transformam, através das brincadeiras, em personagens vistos na televisão”. Brougère (1995, p. 54) ainda expressa que “o grande valor da televisão para a infância é oferecer às crianças, que pertencem a ambientes diferentes, uma linguagem comum, referências únicas”. Na brincadeira, mesmo não tendo contato direto com a televisão, por meio das trocas, vivências e diálogos, todas as crianças participam, interagem, socializam sob as marcas da mídia e do mercado. Diante disso, os produtos da indústria cultural, como a televisão, os videogames e a internet, provocam mudanças no modo de ser, ter e agir das crianças, fazendo surgir, assim, uma cultura infantil cujo intuito é monitorar e impulsionar concepções políticas e coletivas. Para Marín-Díaz:

As corporações, utilizando-se da noção de inocência, acabam por constituir a criança em um alvo privilegiado, passando a ser submetida, explorada e manipulada, em favor de interesses meramente comerciais, como a produção massiva de brinquedos, filmes e outros produtos *aparentemente* inocentes, mas imbuídos de

fortes conteúdos *ideológicos*. (Marín-Díaz, 2010, p. 204, grifos no original).

Com o passar do tempo, a sociedade foi se transformando. Destaca-se, nesse contexto, a mulher, que, aos poucos, foi ingressando no mundo do trabalho, e isso possibilitou que a obrigatoriedade da educação e do cuidado com as crianças passasse do meio privado para o público.

2.3 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL, MARCOS LEGAIS E DOCUMENTOS ORIENTADORES

O artigo *Histórias da educação infantil brasileira* (Kuhlmann, 2000) retrata a evolução da Educação Infantil no Brasil. O autor traça um panorama histórico que se estende desde os primeiros modelos de atendimento à infância, passando pelas influências europeias – quando Kuhlmann aborda, por exemplo, a educação assistencialista – e pela formação de professoras até chegar às transformações das concepções sobre a infância e a educação.

Em seu texto, Kuhlmann (2000, p. 7) revela que a propagação da creche teve influências francesas: “criada na França em 1844, é na década de 1870 – com as descobertas no campo da microbiologia, que viabilizaram a amamentação artificial – que a creche encontra condições mais efetivas para se difundir [...], chegando também ao Brasil”. Ainda de acordo com o autor, no Brasil, na passagem do século XIX ao XX, houve influência também dos Estados Unidos: “a educação assistencialista promovia uma *pedagogia da submissão*, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social” (Kuhlmann, 2000, p. 8).

A Educação Infantil brasileira passou por um longo período de ampliação, em que creches e escolas maternas vinculavam-se à área da saúde e da assistência social, e os jardins-de-infância eram direcionados à área da educação. Como por exemplo desse direcionamento, encontramos um exemplo novamente em Kuhlmann:

Em Porto Alegre, na década de 1940 há a criação dos jardins-de-infância, inspirados em Froebel e localizados em praças públicas, para atendimentos de crianças de 4 a 6 anos, em meio turno. Em Teresina, capital do Piauí, o primeiro jardim oficial, chamado de Lélia Avelino, foi criado em 1933 com os objetivos de proporcionar desenvolvimento artístico da criança de 4 a 6 anos de idade [...] (Kuhlmann, 2000, p. 8-9).

Para a implantação do jardim-de-infância, era necessária a realização de um curso, uma formação que visava ao aprimoramento docente. Segundo Kuhlmann (2000, p. 9), “em 1949, começa o Curso de Especialização em Educação Pré-Primária, no IERJ, reconhecido inicialmente como pós-normal e posteriormente como curso superior”. Assim, aos poucos, por meio de encontros, em diversos setores (social, familiar, político), conforme o autor (2000, p. 11), “o atendimento educacional de crianças em creches a partir do seu nascimento passa a ganhar uma legitimidade social para além da sua destinação exclusiva aos filhos dos pobres”. Ele ainda acrescenta: “daí a proposição de que as instituições de educação infantil precisariam transitar de um direito da família ou da mãe para se tornarem um direito da criança” (Kuhlmann, 2000, p. 12).

No Brasil, a história da Educação Infantil é marcada pelo caráter assistencialista. Lockmann e Mota (2013, p. 93), abordando o cuidado com as crianças e os desfavorecidos, relatam que as Santas Casas de Misericórdia “foram as únicas instituições que socorreram os pobres, indigentes e as crianças abandonadas gratuitamente por quase três séculos”. Nessas instituições, a partir do século XVII, havia o que ficou conhecido como “roda dos expostos” ou “casas dos expostos”, local em que eram depositados filhos enjeitados: girando-se um mecanismo para o interior da entidade, deixavam-se essas crianças aos cuidados das freiras (Figura 2).

Figura 2 - Roda dos expostos (1825 - 1961).



No que diz respeito ao ordenamento legal, pode-se dizer que a Constituição Nacional de 1988 traz uma mudança importante de enfoque no que tange ao atendimento à primeira infância. No princípio, a educação de crianças em espaços coletivos consistia em um direito da família, opção dos pais, mas, com a Constituição Federal de 1988, configurou-se como direito da criança, dever do Estado. O trabalho desenvolvido com esse ciclo de vida é reconhecido como trabalho de educação infantil, superando, no ordenamento legal, a visão meramente assistencialista e, com isso, incluindo as instituições de educação infantil no Sistema de Educação Básica (Gomes; Fochi, 2013, p. 35).

Além da Constituição de 1988, outro marco importante desse direito da criança foi a aprovação da Lei n. 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que dispõe, em seu artigo 29, que a Educação Infantil, “primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 1996). No que se refere à faixa etária a ser atendida, a mesma lei expressa que “a Educação Infantil será oferecida em: I - creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade” (Brasil, 1996).

Assim, verificamos que, primeiramente, o atendimento de crianças bem pequenas, em instituições brasileiras de Educação Infantil, era ofertado na modalidade creche. Dois anos após a implementação da LDBEN, foram concebidos os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), que apresentam a seguinte concepção:

A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas esse também o marca (Brasil, 1998, p. 21).

Os Referenciais foram elaborados no intuito de

servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira (Brasil, 1998, p. 7).

O fato de a Lei n. 9.394/1996 ter incluído a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica representou um avanço histórico na trajetória da educação no Brasil, uma vez que, de um atendimento doméstico, familiar e assistencialista, passou-se a um atendimento educacional e pedagógico, em instituições específicas e estruturadas, com profissionais qualificados para a atuação efetiva da e na Educação Infantil. Com base nisso, o RCNEI carrega uma característica multifuncional, sem valor mandatório, por apresentar-se como “uma proposta aberta e flexível e não obrigatória, que poderá subsidiar os sistemas educacionais, que assim o desejarem, na elaboração ou implementação de programas e currículos com suas realidades e singularidades” (Brasil, 1998, p. 14).

Outro fato importante que ocorreu no contexto da Educação Infantil no Brasil foi, já no século XXI, após 10 anos da aprovação da LDBEN e mais de 20 anos da promulgação da Constituição Federal, a revisão e aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010). Tais diretrizes apresentam os princípios éticos, políticos e estéticos para essa etapa escolar e oportunizam propostas pedagógicas cujos eixos norteadores são as interações e a brincadeira, garantindo experiências que envolvam o conhecimento de si e do mundo, bem como favorecendo formas de expressão corporal, plástica e musical, entre outras, e estabelecendo conexões para a junção de todas as experiências oferecidas na escola de Educação Infantil (Brasil, 2010).

Mais tarde, em dezembro de 2017, foi homologada a 3ª. versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para toda Educação Básica, com a intenção de assegurar e possibilitar a equidade de aprendizagens para todas as crianças brasileiras (Brasil, 2018). Quanto às creches e às pré-escolas, o referido documento aponta que “têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar” (Brasil, 2018, p. 36).

Ainda em relação à BNCC (2018), quando se trata da aprendizagem para todas as crianças, é necessário refletir sobre o papel da escola de Educação Infantil na vida desses sujeitos. Na maioria das vezes, tanto na escola pública como na escola privada, em conversas e encontros com diversas colegas professoras, o assunto sempre se volta à demanda dos objetivos de aprendizagem propostos pela Base. Às vezes, realizam-se práticas com as crianças, de acordo com intenções e indagações sob olhar de um adulto (professor/professora), no intuito de dar conta dos objetivos de

aprendizagem descritos na BNCC. Nesse caso, não é raro que o interesse das crianças passe despercebido dos professores, que apenas visam a dar conta da demanda teórica do planejamento, deixando de lado a escuta das crianças para descobrir o que é, realmente, de seu interesse e vontade, ou quais são seus questionamentos. Importante ressaltar que “ressignificar as ritualizações presentes nas rotinas, considerando o seu importante conteúdo simbólico para as formações grupais e para a estruturação subjetiva, é um desafio que se coloca aos educadores infantis” (Barbosa, 2006, p. 203).

Dito isso, o papel do(a) professor(a) de Educação Infantil precisa voltar-se à busca constante de atitudes, vínculos, aprendizagens, ensinamentos e vivências; todavia, “para isso é preciso sair da visão adultocêntrica, que ‘sabe o que é melhor para as crianças’, e estabelecer novas relações entre adultos e crianças, [...], pela ideia de que está permanentemente reconstruindo com as práticas de vida” (Barbosa, 2006, p. 205). Então, retomando as conversas e encontros com colegas professoras, citados anteriormente, é preciso pensar a escola de Educação Infantil, independentemente do setor da educação, se é público ou privado, como um espaço de convivência, de estar junto, de compartilhar, e de socializar. Venturini (2019), problematizando esse espaço escolar infantil, afirma:

A ideia da escola de Educação Infantil, portanto, é a de um lugar que, independentemente de sua época, tempo e nomenclatura (creche, escola, jardim), independentemente também de seu caráter (público ou privado) carrega algo que se trata de um mesmo contexto: o da escola, o de ser escola. Escola, na minha interpretação, ainda tem a ver com muitos, com todos, com compartilhado, com comunitário, com a ideia de um lugar comum (Venturini, 2019, p. 56).

Quando o sujeito criança chega à escola de Educação Infantil, carrega sua cultura para compartilhar e problematizar com os pares seus gostos, pensamentos, opiniões e sentimentos referentes à sua realidade cultural e subjetiva. Assim, o papel da escola é aproximar-se das famílias e da comunidade escolar, para conhecer e potencializar as culturas que permeiam seu território. Para efetivar-se essa relação entre escola e família, é preciso que haja um trabalho mútuo e dialógico, e, de acordo com a BNCC:

Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o

compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (Brasil, 2018, p. 36-37).

O planejamento da professora, desse modo, deve articular e problematizar essas culturas plurais, com intencionalidade pedagógica para a interação e a socialização com seus pares (professores, monitores, estagiários, equipe diretiva, famílias, comunidade, crianças). É importante que as atividades cotidianas oportunizem experiências no espaço escolar, com práticas de cuidado pessoal (higiene, alimentação, autonomia), práticas literárias (histórias, dramatizações, narrativas), práticas de experimentação (pesquisa, investigação, problematização), viabilizando relações ora individuais, ora coletivas, no intuito de respeitar e valorizar toda forma de expressão social e cultural, no interior da instituição de Educação Infantil.

Assim, o papel da professora na rotina da Educação Infantil vem ao encontro das relações com as crianças, na intenção de planejar, pensar e investigar, problematizando e proporcionando um ambiente de interação e socialização para e com as crianças. A infância é algo novo, que, mesmo visível entre nós, transcende desejos, verdades e saberes. “E, além disso, tendo-se em conta que, ainda que a infância nos mostre uma face visível, conserva também um tesouro oculto de sentido, o que faz com que jamais possamos esgotá-la” (Larrosa, 2003, p. 195).

Ainda em relação ao papel da professora na Educação Infantil, é importante frisar a importância do compromisso com as crianças, no sentido de compreender que “uma imagem do outro é uma contradição. Mas talvez nos reste uma imagem do encontro com o outro. Nesse sentido, não seria uma imagem da infância, mas uma imagem a partir do encontro com a infância” (Larrosa, 2003, p. 197). Concordando uma vez mais com Larrosa, no sentido incógnito de sujeito:

O sujeito do reconhecimento é aquele que não é capaz de ver outra coisa senão a si mesmo, aquele que percebe o que lhe vai ao encontro a partir do que quer, do que sabe, do que imagina, do que necessita, do que deseja e do que espera. O sujeito da apropriação é aquele que devora tudo que encontra, convertendo-o em algo à sua medida. Mas o sujeito da experiência é aquele que sabe enfrentar o outro enquanto que outro e está disposto a perder o pé e a se deixar tombar e arrastar por aquele que lhe vai ao encontro: o sujeito da experiência está

disposto a se transformar numa direção desconhecida (Larrosa, 2003, p. 197).

Por meio da interação com seus pares, tanto na relação criança-criança como na relação criança-adulto, o sujeito desenvolve-se a partir de sua experiência com o outro. Desse modo, Larrosa (2003, p. 197), ao abordar as vivências, as aprendizagens, as brincadeiras, os encontros e os desencontros, revela que “[...] a experiência do encontro só pode ser transmutada numa imagem poética, isso é, numa imagem que contenha a verdade inquieta e tremulante de uma aproximação singular ao enigma”.

Essa experiência é vivenciada a partir do contato com o outro, da observação atenta. Ou, dito de outra forma, segundo Brougère (2014, p. 26), “pode-se dizer que é produzida por um duplo movimento interno e externo. A criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando”.

Dessa forma, pensar sobre o currículo na Educação Infantil é de fundamental importância. Fochi (2020) entende que

[...] a noção de currículo na Educação Infantil está diretamente associada à busca e construção de sentidos. Por isso, cabe criar condições, para que as crianças sintam encorajadas para construir explicações sobre o mundo, e não que sejam receptoras de um saber pronto e acabado. Para tal, o professor precisa aprender a ouvi-las e a restituir os modos como as crianças estruturam seus próprios mapas cognitivos, emocionais e sociais para não ficarem esquecidos ou apenas em nível de decoração (Fochi, 2020, p. 59).

O currículo é, assim, constituído por todas as vivências e experiências planejadas e ofertadas pela professora não como mera lista de atividades prontas, mas como propostas estruturadas, com o intuito de proporcionar momentos de trocas, vivências, descobertas, ultrapassando atividades prontas e acabadas, nos moldes da repetição e da homogeneização em massa. A esse respeito, penso ser primordial lembrar que os documentos formativos precisam compor essa teia significativa de sensações, ensinamentos, aprendizados, descobertas. As DCNEI (Parecer CNE/CEB n. 20/2009) e a BNCC (Brasil, 2018) são documentos que expressam seis direitos de aprendizagem (conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se).

Na direção desses documentos formativos, para o desenvolvimento e o pleno exercício de aprendizagens pelos sujeitos infantis de 0 a 5 anos e 11 meses, encontram-se, na BNCC (2018), os campos de experiências, fundamentados nos

saberes e nos conhecimentos assegurados às crianças e relacionados às suas experiências. Tais campos estão descritos no quadro a seguir.

Quadro 2 - Campos de experiências.

Campo de experiência	A que se refere
<i>O eu, o outro e o nós</i>	<p>“É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais, ao mesmo tempo em que constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos”.</p>
<i>Corpo, gestos e movimentos</i>	<p>“Com o corpo (por meio dos sentidos, de gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos de seu entorno; estabelecem relações; expressam-se; brincam; produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados</p>

	<p>modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.)”.</p>
<p><i>Traços, sons, cores e formas</i></p>	<p>“Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagem, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, além do conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que, permanentemente, apropriem-se da cultura e a reconfigurem, potencializando suas singularidades ao ampliarem repertórios e interpretem suas experiências e vivências artísticas”.</p>
<p><i>Escuta, fala, pensamento e imaginação</i></p>	<p>“Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna, que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências em que as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social”.</p>
<p><i>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</i></p>	<p>“As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade</p>

	<p>sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações sociais e de parentesco entre as pessoas a quem conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que, igualmente, aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências em que as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar estará criando oportunidades para que elas ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano”.</p>
--	---

Fonte: elaborado pela autora (2023) a partir da BNCC (2018).

Destaco, ainda, os marcos legais da educação e da infância, que seguem no próximo quadro e para os quais peço ao leitor um olhar reflexivo.

Quadro 3 - Marcos legais para a educação e a infância no Brasil a partir da Constituição Federal (1988) até a BNCC (2018).

Marco legal/ Ano de promulgação	Excertos relevantes sobre a educação e a infância
Constituição Federal (1988)	<p>“Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.</p> <p>“Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:</p> <p>I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;</p>

	IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”.
Lei n. 8.069/1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	<p>“Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:</p> <p>I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;</p> <p>II - direito de ser respeitado por seus educadores;</p> <p>Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.</p> <p>IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (Redação dada pela Lei n. 13.306, de 2016)”.</p> <p>“Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura”.</p> <p>“Art. 59. Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude”.</p>
Lei n. 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)	<p>“Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei n. 12.796, de 2013)”.</p> <p>“Art. 30. A educação infantil será oferecida em:</p> <p>I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;</p> <p>II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.</p> <p>I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”.</p>
Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998)	<p>“Objetivos gerais da Educação Infantil:</p> <ul style="list-style-type: none"> • desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações; • descobrir e conhecer progressivamente seu próprio

	<p>corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;</p> <ul style="list-style-type: none"> • estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social; • estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração; • observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação; • brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades; • utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva; • conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade”.
<p>Lei n. 10.172/2001 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.</p>	<p>“Por determinação da LDB, as creches atenderão crianças de zero a três anos, ficando a faixa de 4 a 6 para a pré-escola, e deverão adotar objetivos educacionais, transformando-se em instituições de educação, segundo as diretrizes curriculares nacionais emanadas do Conselho Nacional de Educação. Essa determinação segue a melhor pedagogia, porque é nessa idade, precisamente, que os estímulos educativos têm maior poder de influência sobre a formação da personalidade e o desenvolvimento da criança. Trata-se de um tempo que não pode estar descurado ou mal orientado. Esse é um dos temas importantes para o PNE”.</p> <p>“A educação infantil é a primeira etapa da Educação Básica. Ela estabelece as bases da personalidade humana, da inteligência, da vida emocional, da socialização. As primeiras experiências da vida são as que marcam mais profundamente a pessoa. Quando positivas, tendem a reforçar, ao longo da vida, as atitudes de autoconfiança, de cooperação, solidariedade, responsabilidade”.</p>

	<p>“Essa educação se dá na família, na comunidade e nas instituições. As instituições de educação infantil vêm se tornando cada vez mais necessárias, como complementares à ação da família, o que já foi afirmado pelo mais importante documento internacional de educação deste século, a Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 1990)”.</p>
<p>Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010)</p>	<p>“2.2 Criança: 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”.</p> <p>2.3 Currículo: Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.</p> <p>2.4 Proposta Pedagógica: Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar”.</p>
<p>Plano Nacional de Educação (PNE) (2011)</p>	<p>“META 1 Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.</p> <p>1.5) manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de educação infantil; [...]</p> <p>1.15) promover a busca ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até 3 (três) anos; [...]</p>

	1.17) estimular o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil”.
Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018)	“Este documento é composto por seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, sendo estruturado em cinco campos de experiência (<i>O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</i>), cada um com seus objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Toda essa organização da BNCC (2018) está referida, na íntegra, neste projeto de pesquisa”.

Fonte: elaborado pela autora (2023) a partir dos marcos legais pesquisados.

Penso ser importante, ainda, situar as leis e os documentos orientadores que marcaram legalmente a educação e a infância no Brasil e que promoveram transformações na Educação Infantil ao longo do tempo.

Em se tratando da Educação Infantil, a LDBEN (Lei n. 9394/1996) foi um marco importante, dispendo sobre os direitos das crianças e concedendo ao Estado a responsabilidade de ofertar creches e pré-escolas para crianças de 0 a 6 anos. Dessa forma, a Lei reconhece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, possibilitando o desenvolvimento e as vivências singulares da infância. Com a LDBEN, em 1996, e os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em 1997, têm-se disposições direcionadas à avaliação, ao currículo e à transição entre as etapas de ensino.

Os marcos legais para a educação e a infância no Brasil, conforme o quadro acima, evidenciam a história recente da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica brasileira, destacando-se a importância de pensar e problematizar o trabalho dos(as) professores(as), a fim de contribuir com a rotina desenvolvida nesses espaços. Nesse sentido, podemos pensar o quanto o papel da professora na rotina da Educação Infantil reflete-se em sua prática pedagógica e no dia a dia com meninos e meninas que vivenciam e interagem na instituição escolar infantil. A partir dessa reflexão, precisamos considerar o currículo escolar como uma ponte entre o processo educativo de cada sujeito infantil e o processo de interpretação dos sujeitos

adultos, que vivenciam a escola de Educação Infantil, relacionam-se e movimentam-se nela, conforme já apontado.

As ações dos adultos precisam, assim, ser pontes de interação, inquietação e problematização, indo ao encontro de interesses e indagações das crianças. Essas pontes devem ser bem estruturadas e fortalecidas por significados considerados relevantes pelas crianças, pois é através delas que se estabelecerão diálogos, encontros e desencontros, tanto com o grupo de crianças quanto com o grupo de adultos, sobre os desejos, as curiosidades, os ensinamentos e as aprendizagens que determinado grupo de crianças estará interessado em ensinar e aprender. Desse modo, o planejamento das professoras envolvidas com o grupo torna-se essencial para a construção de um currículo cheio de significados e aprendizagens. Costa (2007) compreende que

Quando ficamos paralisados/as ao tomar decisões metodológicas, devemos ter muito claro que o problema certamente não é nosso despreparo na utilização de instrumentos, técnicas ou métodos, mas sim a incapacidade ou inadequação dos métodos, supostamente disponíveis, para dar conta de formas emergentes de problematização (Costa, 2007, p. 18).

Quando optei pela realização de um trabalho que investigaria produções sobre o brincar e o tempo, consultando as bases de dados (CAPES e IBICT), tive o intuito de dialogar com teses e dissertações que viessem ao encontro da problematização da pesquisa. Entendo ser relevante e indispensável pensar na escola que atende às faixas etárias das etapas de creche e pré-escola como um lugar de grupo. Por exemplo, em uma escola de Educação Infantil, a entrada e a saída dos responsáveis, com seus filhos, netos, bisnetos, afilhados, pelo mesmo portão, torna-se um lindo vai e vem de pessoas. Adentrando a escola, cada um carrega sua história, sua subjetividade, e, nesse emaranhado de histórias, vivências e individualidades, forma-se um grupo, um coletivo.

Por isso, quando nos tornamos pesquisadoras, nossas decisões metodológicas ficam muito amplas e incertas, porque temos diversas possibilidades de explorar e aprofundar questões. Saliento o que diz Dorsa:

Como fio condutor na elaboração de um projeto de pesquisa, de teses, dissertações ou mesmo da escrita de um artigo, a revisão de literatura estabelece uma linha de raciocínio que pode guiar a leitura dos

pesquisadores, levando-os das premissas às conclusões. É importante enfatizar que a grande pergunta com relação à revisão de literatura é a busca de responder ao seguinte questionamento: o que foi desenvolvido por outros pesquisadores sobre este tema? (Dorsa, 2020, p. 681).

Aí também entram nossa história, nossa vivência, nossa subjetividade, e é a partir dessas singularidades que, nesta pesquisa, elaboro a análise. Porém, esta investigação precisa formar um elo entre minha singularidade e a pluralidade encontrada na revisão de literatura, trilhando um percurso para desvendar o brincar e o tempo na Educação Infantil. De acordo com Barbosa:

Isso nos encaminha para algumas perguntas: de que modo estamos vivendo o tempo nas escolas de educação infantil? Ou então, mais especificamente, como, no presente momento, temos vivido o tempo em nossas vidas como docentes e ensinado às crianças a vivê-lo? Ou ainda, como organizamos o tempo na escola ou como estamos sendo por ele organizados? (Barbosa, 2013, p. 215).

Todos os questionamentos apresentados pela autora provocam reflexões sobre o fazer pedagógico nas instituições que atendem à Educação Infantil em suas duas etapas, creche e pré-escola, oportunizando a exploração das escolhas para o currículo de tais etapas, considerando-se suas especificidades, sem neutralidade. Por isso o entrelaçamento entre docência e pesquisa tem o intuito de investigar, problematizar e formar uma teia de significados para o problema de pesquisa, que, neste estudo, é: *Como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas?*

Assim, aqui abordo o tempo na escola conforme o concebem as DCNEI (Brasil, 2010) e a BNCC (Brasil, 2018), de acordo com o quadro a seguir.

Quadro 4 - Tempo na escola conforme as DCNEI e a BNCC.

Documentos	Excertos sobre o tempo
DCNEIs (2010, p. 19)	“[...] deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos [...]”.
BNCC (2018, p. 38)	“[...] brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos [...]”.
BNCC (2018, p. 39)	“[...] trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de

	aprendizagem de todas as crianças”.
BNCC (2018, p. 41)	“[...] identificam em suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física [...]”.
BNCC (2018, p. 42)	“As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões [...] e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.) [...]”.

Fonte: elaborado pela autora (2024) com excertos das DCNEI (Brasil, 2010) e da BNCC (Brasil, 2018).

Nos recortes sobre o tempo apresentados acima, de acordo com as DCNEI (2010) e a BNCC (2018), podemos perceber a diferença de sentido entre o “tempo” visto nesses documentos e aquele visto e sentido na escola de Educação Infantil. O tempo referido pelos adultos é cronometrado, acelerado, cheio de compromissos, enquanto o referido pelas crianças, principalmente da Educação Infantil, é “[...] tempo para brincar, tempo para falar, tempo para escutar, tempo para se mexer, tempo para estar consigo e com os demais, tempo para o silêncio, tempo para a pergunta, tempo” (Venturini; Schuler, 2020, p. 19-20).

Dessa forma, quando me refiro ao tempo, é, justamente, um chamado para pensar, dialogar e vivenciar a partir da perspectiva que, segundo Kohan (Dário Junior; Silva, 2018, p. 299), compreende-o como convite: “e gostaria que vocês se aventurassem a sair desse lugar no pensamento e pensar outros lugares para a experiência, para o tempo e para a infância”. Muitas vezes, as professoras da Educação Infantil preocupam-se com atividades, registros, portfólios, e deixam de lado o “estar junto”, para brincar, falar, escutar e envolver-se com as crianças, em suas propostas. Conforme Venturini e Schuler (2020, p. 20), isso significa que “é o tempo da produção que adentra as escolas”.

2.4 O QUE TEMOS E O QUE QUEREMOS NO TEMPO DA ESCOLA?

A produção científica reflete não só o pensamento de pesquisadores de um determinado território em um determinado espaço de tempo, mas apresenta influência dos contextos em que esse indivíduo se constitui (Morosini; Nascimento; Nez, 2021, p. 80).

Há, ainda, outro significado do tempo: aquele em que experimentamos, sentimos, vivemos, ou seja, um tempo impregnado de significações e vivências, que podem, a depender de nosso ponto de vista, ser interessantes ou não. Por exemplo, quando nos reunimos com amigos, em um encontro de fim de semana, durante a confraternização, o tempo parece passar muito rapidamente, pois estamos sentindo prazer; logo, pensamos ser esse um momento muito interessante. Porém, se vamos à praia, e o clima está chuvoso, parece que o tempo não passa, porque não o estamos aproveitando como gostaríamos, com sol, mar, água de coco, junto à família, de modo que pensamos ser esse um momento não muito interessante.

E na escola, como pensar o tempo? Em relação ao que o tempo pode representar para nós nesse contexto, encontrei o texto intitulado *A escola como experiência: entrevista com Walter Omar Kohan* (Dário Junior; Silva, 2018), em que o autor entrevistado argumenta sobre o tempo. Assim, para melhor entendimento do que Kohan propõe, entendo que seja pertinente apresentar o esquema a seguir.

Figura 3 - Três tempos em grego, conforme Kohan.



Fonte: elaborado pela autora (2024) com base em Kohan (Dário Junior; Silva, 2018).

Dessa forma, a partir dos três tempos em grego, como explica Kohan (Dário Junior; Silva, 2018, p. 301-302), podemos pensar na escola de Educação Infantil que temos e na escola que queremos. Em todas as instituições escolares, encontramos o calendário escolar anual, contendo datas, horários e eventos importantes, que devem ser cumpridos, ou seja, é o tempo *khrónos* na escola. Nas instituições escolares, também encontramos propostas brincantes, jogos, canções, histórias, que são oferecidas a toda a turma no mesmo horário. Porém, aí encontramos o tempo *kairós*, que pode não ser o mesmo para todos (meninos e meninas). Além disso, em todas as propostas ofertadas no espaço escolar, encontramos aquelas crianças que pedem “mais, mais e mais um pouquinho”, porque o tempo, segundo elas, passou muito rápido: esse é o *aión*, o tempo da experiência, aquele tempo significativo, marcado pela qualidade e pelo prazer do momento.

Sobre essa questão, Kohan (Dário Junior; Silva, 2018, p. 303) diz: “a criança não está num tempo monótono. A criança não está nesse tempo numerado, sequencial, que é um tempo mais adulto. O tempo da criança é um tempo aiônico, é um tempo de experiência e de intensidade”.

Assim, recorro novamente a Kohan (Dário Junior; Silva, 2018, p. 303), que problematiza a escola e seu significado em grego, afirmando que “escola em grego se diz SKHOLÉ. Sabem o que significa *skholé*? Tempo ocioso, tempo livre”. Dessa forma, Kohan convida: “[...] pensem na experiência do tempo que vocês têm na escola, pensem na experiência do tempo que uma criança pode ter nela, e pensem como o que nós fazemos na escola abre ou fecha formas de experimentar o tempo, da vida e da própria infância” (Dário Junior; Silva, 2018, p. 303).

Porém, frente a essa problematização sobre o tempo e a escola, também temos que considerar, como afirma Kohan (Dário Junior; Silva, 2018, p. 304): “se vocês se põem a pensar, *aión* não é apenas o tempo de brincar e da infância, mas é também o tempo do pensamento. Quando nós pensamos, precisamos de tempo para pensar, precisamos poder perder tempo”. Então, ao me referir a brincar com as crianças, relaciono esse tempo ao tempo *aión*, ao diálogo sem pressa, devagar, e, nesse tempo, à escuta das crianças. Concordo com Kohan (Dário Junior; Silva, 2018, p. 304): “o pensamento é assim, quando pensa fundo e de verdade, você termina onde tinha começado e encontra talvez uma outra pergunta e/ou outro pensamento”.

Tal ideia sobre o pensamento, segundo o entrevistado, instiga provocações quanto à rotina da escola de Educação Infantil, bem como à investigação aqui apresentada, pois é a partir do pensamento que surgem os mesmos ou novos pensamentos. Ou seja, não podemos limitar a rotina escolar a um tempo de utilidade, de preparação para o futuro em relação à vida escolar. De acordo com Barbosa (2013, p. 216), “diminui-se o tempo para as crianças brincarem e amplia-se o tempo para desenvolver ‘habilidades’, manter a concentração através de ‘trabalhos’, responder às solicitações que têm como objetivo *preparar para o futuro*”. Ao contrário, a instituição que atende à Educação Infantil precisa ser vista como um círculo, em que qualquer criança pode ser o início ou o fim de um pensamento sistematizado, planejado, mas não acabado, e sim contínuo. A escola precisa ser o lugar do protagonismo infantil, evitando, como Barbosa argumenta,

[...] a regulação temporal que caracteriza a vida contemporânea com a tríade produção-acumulação-consumo atropela e desapropria o tempo da vida. Para dar conta dessa regulação são construídos nas escolas artefatos como cronogramas, horários, rotinas, que, ao invés de organizar o coletivo, mais o controlam. Um tempo que é visto apenas como tempo cronológico, linear, sequencial (Barbosa, 2013, p. 216).

Assim, buscando analisar o brincar e o tempo na rotina da Educação Infantil e apresentar reflexões e indagações, é preciso realizar uma leitura atenta das pesquisas envolvidas nesse emaranhado de vivências, experiências e singularidades. Isso se relaciona ao professor como presença, segundo Fochi defende:

Nesse sentido, o acento está na interação entre a experiência da criança e o modo como o adulto a relaciona com um conjunto de significados. Dizendo de outro modo, trata-se da relação entre as condições internas das crianças (ímpeto por aprender) e as condições externas criadas pelo professor em termos de recursos e de interpretação (Fochi, 2020, p. 57).

Nesse modo de entrosamento entre a criança e o olhar atento do adulto, o adulto deverá proporcionar à criança um ambiente convidativo, que a provoque, estimule e desenvolva o gosto de formar-se um sujeito ativo e participativo em todo o processo de ensino e de aprendizagem, sem preocupação com o tempo presente. Assim, nessa relação entre criança e adulto, forma-se uma liberdade de escolhas,

desejos, preferências, que torna o tempo presente instigador para novas pesquisas, curiosidades e interesses. Aqui, apropriadamente, Masschelein e Simons defendem:

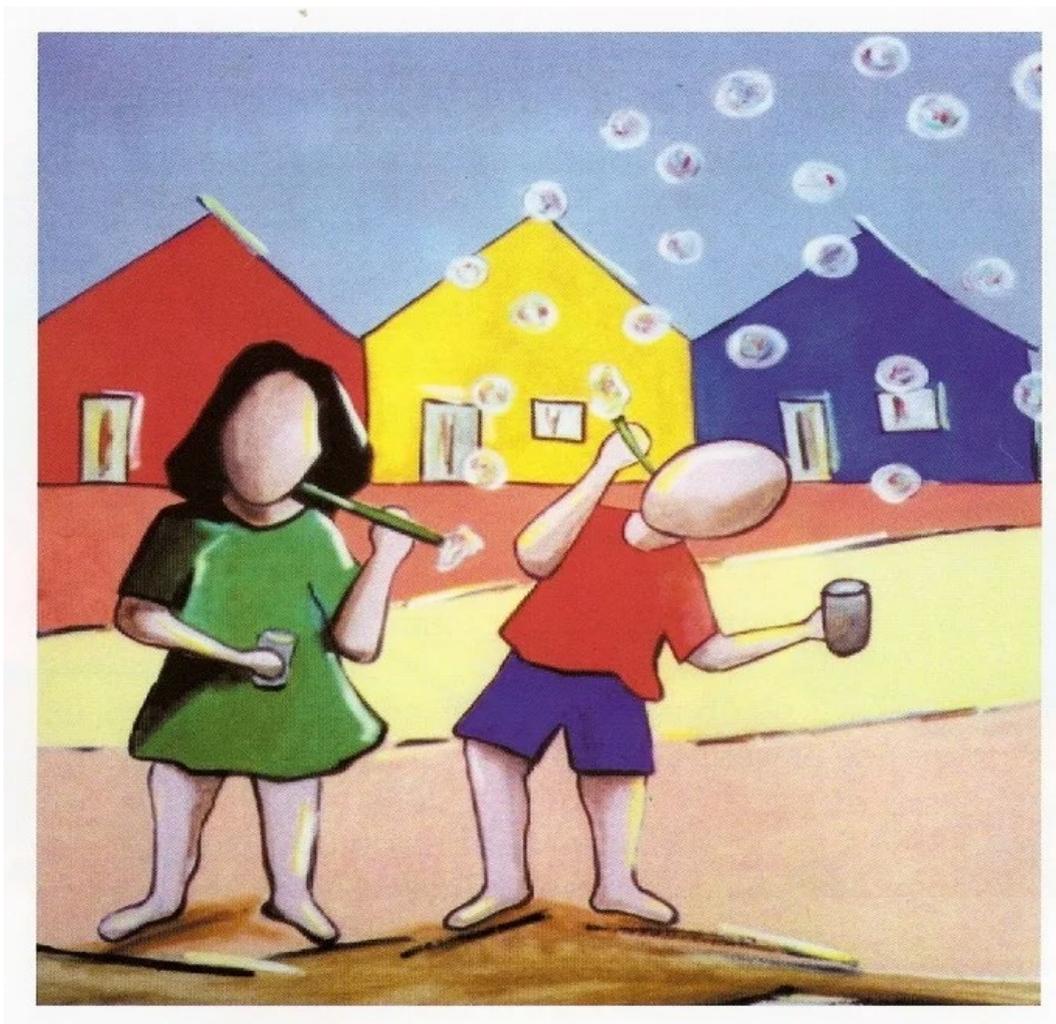
Dessa maneira, é bem-sucedido em colocar os alunos em contato com a matéria e permitir que percam a noção do tempo; isto é, consegue tirá-los do tempo comum e trazê-los a um ponto no presente onde sua atenção é exigida - uma *presença no presente*, pode-se dizer. Esse entusiasmo, essa apropriação de uma relação específica com a matéria, está ligada ao fato de que a matéria é tornada livre, torna-se liberada, é separada de seu uso pretendido e pode, assim, tornar-se um objeto de estudo ou de exercício, tanto para o professor quanto para o aluno (Masschelein; Simons, 2013, p. 77).

A seguir, apresento os passos de minha pesquisa.

PARTE III: CAMINHOS METODOLÓGICOS

Nesta parte, apresento a trajetória investigativa, o problema e os objetivos (geral e específicos) da pesquisa.

3.1 DAS ESCOLHAS METODOLÓGICAS: ALGUMAS NOTAS



CRUZ, Ivan. Tela retratando crianças assoprando bolinhas de sabão.

A escola “em tempo cheio” é uma escola cheia de tempo (Ferraro, 2018, p. 53).

Este capítulo percorre os caminhos metodológicos. A trajetória desta pesquisa mobilizou um estudo sobre o brincar e o tempo na rotina das etapas creche e pré-escola, nas pesquisas selecionadas que tematizam a Educação Infantil. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa,

desenvolvida por meio de revisão de literatura, que, por sua vez, foi elaborada a partir das bases de dados escolhidas: CAPES e IBICT.

Realizei a revisão de literatura com o intuito de identificar como o brincar e o tempo são apresentados em pesquisas sobre a Educação Infantil, observando o que Dorsa propõe:

Os passos de uma revisão de literatura implicam: i) o domínio dos descritores representa o filtro entre a linguagem do autor e a terminologia da área, devendo ser utilizado a partir da organização e do planejamento dos passos a serem seguidos; ii) definição das fontes de consulta, sejam elas artigos, dissertações, teses, resumos em congressos científicos, sempre priorizando os últimos cinco anos; iii) atenção às referências bibliográficas dos textos publicados, pois abrem novas possibilidades de catalogação de autores e periódicos sobre o tema em que se esteja pesquisando (Dorsa, 2020, p. 681).

A partir daí, podemos afirmar que o trabalho investigativo sobre o brincar e o tempo na revisão de literatura é um processo heterogêneo e variável, cujo percurso é um contínuo fabrico de conhecimento e reconhecimento. Ainda de acordo com Dorsa (2020, p. 681), “é importante enfatizar que a grande pergunta com relação à revisão de literatura é a busca de responder ao seguinte questionamento: o que foi desenvolvido por outros pesquisadores sobre este tema?”. Não é diferente quando analisamos o modo como são tratados o brincar e o tempo nas instituições que atendem à Educação Infantil, nas pesquisas acadêmicas, uma vez que, em cada caminho investigativo desenvolvido por uma pesquisadora, encontramos uma teia de significados, interesses, indagações, que precisam ser revisitadas, em busca de uma tessitura forte e potente, em busca de novos conhecimentos e novas aprendizagens. Para Lockmann,

A trama que envolve e constitui os rumos metodológicos de uma pesquisa é sempre complexa e instável, pois são trajetórias em constante construção e reconstrução. Opções, escolhas e direcionamentos são atividades permanentes no desenrolar de qualquer trabalho investigativo (Lockmann, 2013, p. 43).

Quanto às análises, têm o intuito de investigar, conforme explicitiei acima, o modo como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas. Por esse motivo, o tema desta pesquisa refere-se às questões acima: o brincar e o tempo na Educação Infantil, levando em consideração a análise e a escrita

colaborativa com outras pesquisas sobre a temática. Nesse caminho, estarão visíveis alguns questionamentos: como o brincar e o tempo na instituição de Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas? Como são pensados e constituídos na Educação Infantil? Quais os elementos constitutivos, na escola de Educação Infantil, que limitam e/ou possibilitam o brincar e o tempo nas instituições de Educação Infantil? De que modo são apresentados nas pesquisas acadêmicas?

Assim, como forma de reunir tais questionamentos, formulei o seguinte problema de pesquisa: *Como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas?*

3.1.1 Objetivos da pesquisa e mudança de rota

A partir desses questionamentos e do problema de pesquisa, apresento, como objetivo geral, investigar como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas.

Já os objetivos específicos são:

- analisar como o brincar e o tempo na instituição de Educação Infantil são percebidos e mobilizados na escrita das pesquisas acadêmicas;
- identificar os modos de pensar sobre o brincar e o tempo nos trabalhos selecionados como objeto de estudo, por meio de uma revisão de literatura;
- contribuir para a qualificação do brincar e do tempo, na rotina das escolas, por meio de revisão de literatura, realizada a partir das pesquisas sobre o tema em questão;
- contribuir para a formação docente sobre o brincar e o tempo no espaço escolar, por meio do catálogo de referências bibliográficas sobre o tema da pesquisa.

Para o alcance desses objetivos, sistematizei os dados em uma análise qualitativa do acompanhamento do brincar e do tempo, por meio da revisão de literatura. Os objetivos foram traçados, corroborando Silva, Souza e Vasconcellos, que dizem:

O acompanhamento permanente das produções científicas é fundamental e não deve ter uma terminalidade. Ao contrário, deve apresentar uma continuidade, traduzida pela tessitura paralela à sua construção, identificando e explicitando o percurso das pesquisas.

Assim, o processo de construção do conhecimento é revelado para que se possa tentar a integração de resultados, identificar duplicações e lacunas na área, com o objetivo de estimular a produção de novas investigações (Silva; Souza; Vasconcellos, 2020, p. 2).

A pesquisa foi realizada a partir de sete produções científicas, sendo cinco dissertações e duas teses, o que condiz com do caminho que percorri enquanto professora e se articula à minha escolha como pesquisadora. Conforme Dorsa:

Ao propiciar encontro de pesquisas com similaridades, assim como análise da metodologia utilizada, a revisão oportuniza aos pesquisadores a elaboração de textos a partir de uma perspectiva histórica sobre determinado tema, tanto em nível nacional quanto internacional, dependendo da abrangência, exigindo assim expertise como condição básica para o crescimento de pesquisas sobre a área de estudo (Dorsa, 2020, p. 681).

Nesse sentido, também Romanowski e Ens apontam:

O interesse por pesquisas que abordam “estado da arte” deriva da abrangência desses estudos para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros. A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. A análise do campo investigativo é fundamental neste tempo de intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia (Romanowski; Ens, 2006, p. 38-39).

Assim, diante dos caminhos trilhados na Educação Infantil, a revisão de literatura é o melhor percurso a ser seguido na busca por subsídios para esta pesquisa, no intuito de incentivar e fomentar reflexões e análises sobre os desafios que permeiam a Educação Infantil. Quanto ao trabalho desenvolvido, considerando tanto o brincar quanto ao tempo na rotina com as crianças, acredito que carregam uma variedade de sentimentos e desejos e que não conseguimos apreendê-lo em sua completude e complexidade. Como propõe Larrosa (2003, p. 195), “ainda que a infância nos mostre uma face visível, conserva também um tesouro oculto de sentido, o que faz com que jamais possamos esgotá-la”.

Sigo apresentando os caminhos metodológicos sobre o brincar e o tempo na Educação Infantil, de acordo com a busca que realizei a respeito de tal percurso –

este, visto como fonte(s) heterogênea(s), em que os binarismos, como, por exemplo, certo/errado ou bom/mau, são deixados de lado.

Segundo Romanowski e Ens:

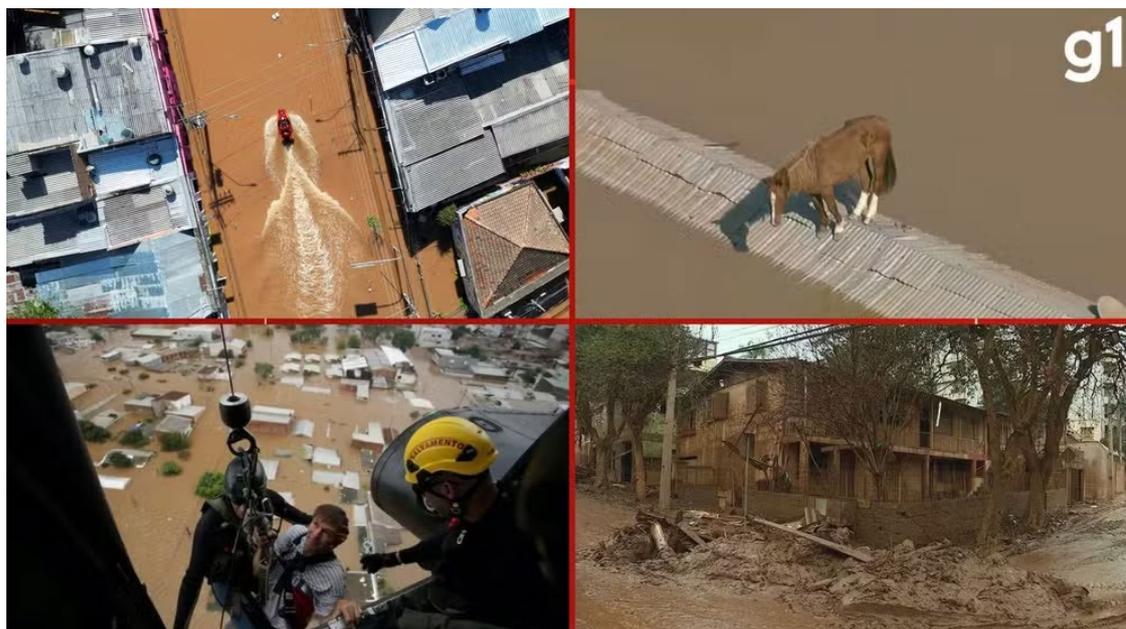
Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (Romanowski; Ens, 2006, p. 39).

Para Romanowski e Ens (2006, p. 39), “esses trabalhos não se restringem a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e apontar os múltiplos enfoques e perspectivas”. Dito isso, para o presente trabalho investigativo, formulei, primeiramente, o seguinte problema de pesquisa: *Como se dá a rotina da escola de Educação Infantil do município de São Leopoldo?* Porém, infelizmente, as fortes e incessantes chuvas, que se iniciaram no final do mês de abril de 2024 e atingiram 471 cidades gaúchas, levaram a uma mudança de caminho investigativo.

As enchentes deixaram mais de 170 mortos e mais de 600 mil pessoas desabrigadas, conforme a reportagem do Portal G1 RS. As áreas mais afetadas foram as regiões dos Vales dos rios Taquari, Caí, Pardo, Jacuí, Sinos, Gravataí, bem como a Grande Porto Alegre e a região da Lagoa dos Patos, em Pelotas e Rio Grande.

A EMEI em que a pesquisa se desenvolveria, localizada em São Leopoldo, foi invadida pela água da enchente, assim como toda a sua comunidade. No que se refere ao município de São Leopoldo, segundo reportagem publicada do portal Clic RBS, “A prefeitura estima que por volta de 40 mil casas foram diretamente atingidas pela enchente, desalojando aproximadamente 180 mil dos 217 mil habitantes, cerca de 83% do total” (Boni, 2024).

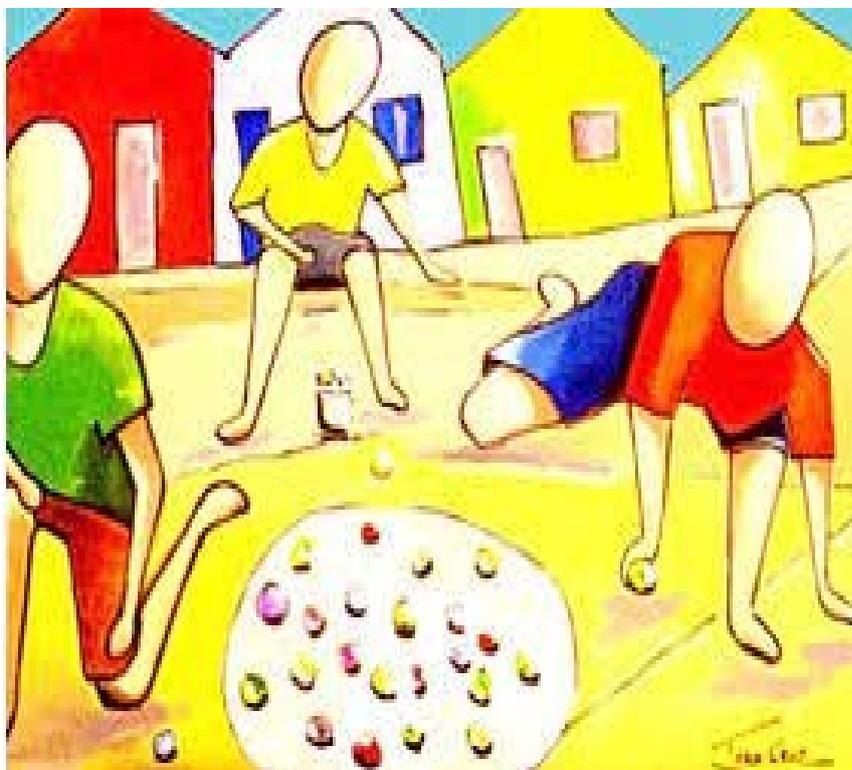
Figura 4 - Enchente no Rio Grande do Sul, em 2024.



Fonte: Um mês de enchentes... (G1, 2024).

Então, diante do desastre climático enfrentado pelo estado do Rio Grande do Sul, incluindo-se o município de São Leopoldo, a pesquisa precisou ser repensada, sem que, no entanto, perdesse a essência de sua problematização inicial. Desse modo, eu e minha orientadora, após a qualificação do projeto, reorganizamos a investigação de forma que viesse ao encontro tanto da realidade vivenciada naquele momento quanto das contribuições da Banca de Qualificação, e, portanto, o problema de pesquisa consolidou-se: *Como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas?*

PARTE IV: MOVIMENTO ANALÍTICO COM O QUE HABITA EM MIM, EM TI, EM NÓS: A EDUCAÇÃO INFANTIL DIALOGANDO COM TESES E DISSERTAÇÕES



CRUZ, Ivan. Brincadeiras de criança.

A alma é assim, quanto mais se enche, mais se acolhe. Não é um vazio, é mais um vão. Um quarto. Muitos quartos. Fazer-se casa. O futuro interior é o tempo do retorno. Não de um retorno para trás, mas de um retorno para dentro (Ferraro, 2018, p.55)

Visando a responder ao problema de pesquisa (*Como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas?*), apresento, neste capítulo, os achados da pesquisa.

Para a busca desenvolvida, que sistematiza teses e dissertações sobre a temática apontada, utilizei como bases de dados, o Banco de Teses e Dissertações da CAPES e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do IBICT.

Iniciei a busca pelo Banco de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando o operador booleano “AND” e combinando “*educação infantil*” AND *tempo*, e o resultado revelou 1.366 trabalhos, com busca simples, sem filtro. Então, refinei a busca por ano de defesa, de 2009 a 2023, e o resultado apontou 881 trabalhos. Ao aplicar o filtro “grande área do conhecimento” em Ciências Humanas, a base apontou 503 trabalhos.

Com o filtro de “área de concentração” e o nome do programa, *educação*, a busca expôs 255 trabalhos. Por fim, utilizando o filtro “instituições de ensino no Rio Grande do Sul”, o resultado evidenciou 62 pesquisas.

Ressalto que utilizei, na plataforma CAPES, o período de 2009 a 2023 como filtro, devido à relevância que têm para este estudo as teses e as dissertações desenvolvidas após a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB n. 5/2009). Esse foi um marco importante para a compreensão do debate sobre a identidade da Educação Infantil, e, portanto, fundamenta o problema desta pesquisa. Do mesmo modo, apliquei como filtros: em “grande área do conhecimento”, Ciências Humanas; em “área de concentração” e “nome do programa”: educação. Da mesma forma, selecionei educação como área do conhecimento e instituições do Rio Grande do Sul. Saliento também que utilizei o filtro “instituições do Rio Grande do Sul” no intuito de encontrar pesquisas que, realizadas neste território, tivessem maior aproximação com as escolas do município de São Leopoldo, considerando as especificidades e singularidades culturais.

Quanto à busca na plataforma do IBICT, os filtros utilizados foram os seguintes: período: de 2009 a 2023; programa: pós-graduação em educação; assunto: educação infantil; instituição de defesa: Rio Grande do Sul.

Cabe reforçar que cada base de dados é diferente, como também são as opções de filtros, o que justifica a não utilização, na plataforma CAPES, do filtro “educação infantil”, pois, nessa base, emprega-se apenas o filtro “educação”. Já na plataforma do IBICT, utiliza-se o filtro “Educação Infantil”.

Ao ler os resumos dos 62 trabalhos, verifiquei que tratavam sobre assuntos diversos, como participação infantil no cotidiano escolar, literatura infantil, formação de professores, arte, transição da Educação Infantil para os anos iniciais, entre outros. Desse modo, após a leitura dos resumos, selecionei aqueles que vinham ao encontro da indagação desta pesquisa: *Como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas?*, e os organizei nos quadros apresentados no Apêndice desta dissertação.

O quadro a seguir mostra o quantitativo dos achados da pesquisa realizada na base de dados da CAPES a partir dos descritores “*educação infantil*” AND *tempo*.

Quadro 5 - Descritores “educação infantil” AND tempo na base de dados da CAPES.

Número de trabalhos com busca simples, sem filtro			Número de trabalhos com filtro de 2009 a 2023			Número de trabalhos com filtro na grande área do conhecimento: Ciências Humanas			Número de trabalhos com filtro em área de concentração e nome do programa: Educação			Número de trabalhos com filtro em instituições do RS		
D	T	Total	D	T	Total	D	T	Total	D	T	Total	D	T	Total
831	273	1.366	659	222	1.062	367	136	503	183	72	255	47	15	62

Fonte: elaborado pela autora (2025).⁵

Todo o processo de busca, incluindo os filtros utilizados, resultou em 62 trabalhos: 47 dissertações e 15 teses. Ao realizar a leitura dos títulos desses trabalhos, classifiquei-os por assunto, a fim de refinar ainda mais a procura, apresentando os resultados no quadro a seguir.

Quadro 6 - Pesquisas organizadas por tema a partir dos descritores “educação infantil” AND tempo na base de dados da CAPES.

Tema	Número de pesquisas publicadas
formação de professores	13
práticas pedagógicas	17
avaliação	5
participação infantil	8
transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental	2
arte	3
literatura infantil	1
políticas públicas	6
educação inclusiva	1
ciências	1

⁵ Nos quadros, a letra “D” refere-se a dissertações, enquanto a letra “T” refere-se a teses.

tecnologia	2
história	2
psicologia	1
educação indígena	1

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Averigui, na sequência, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do IBICT, utilizando o operador booleano “AND” na combinação “*educação infantil*” AND *tempo*, e o resultado revelou 1.611 trabalhos com busca simples, sem filtros. Então, refinei a busca por ano de defesa, de 2009 a 2023, e o resultado apontou 1.346 trabalhos.

Ao aplicar o filtro com o programa de pós-graduação em Educação, a base da BDTD apontou 59 trabalhos. Posteriormente, com o filtro “educação infantil”, resultou em 15 trabalhos. Ainda, com o filtro em instituições de defesa no Rio Grande do Sul, houve o total de 7 pesquisas. Após a leitura dos respectivos resumos, verifiquei, novamente, que os temas eram variados: análise documental, constituição da docência, práticas pedagógicas e educação inclusiva.

O quadro a seguir descreve, em números, os dados obtidos na pesquisa realizada no IBICT.

Quadro 7 - Descritores “educação infantil” AND tempo na Base de Dados IBICT.

Número de trabalhos com busca simples, sem filtro			Número de trabalhos com filtro de 2009 a 2023			Número de trabalhos com filtro no nome do programa: Educação			Número de trabalhos com filtro em Educação Infantil			Número de trabalhos com filtro em instituições do RS		
D	T	Total	D	T	Total	D	T	Total	D	T	Total	D	T	Total
1.225	386	1.611	1.017	329	1.346	46	13	59	12	3	15	5	2	7

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Todo processo de busca na BDTD, incluindo os filtros utilizados, resultou em 7 trabalhos: 5 dissertações e 2 teses. Ao realizar a leitura dos títulos desses trabalhos, classifiquei-os por assunto, a fim de refinar ainda mais a procura, cujos resultados apresento no quadro a seguir.

Quadro 8 - Pesquisas organizadas por tema a partir dos descritores “educação infantil” AND tempo na base de dados do IBICT.

análise documental	3
práticas pedagógicas	2
educação inclusiva	1
constituição da docência	1

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Do mesmo modo, realizei a revisão por trabalhos concluídos e apresentados nas mesmas bases de dados, como havia feito na procura anteriormente descrita. Iniciei a busca, então, combinando “*educação infantil*” AND *brincar*”, e o resultado com busca simples, sem filtro, mostrou 728 trabalhos no Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Ao utilizar como filtro o período de 2009 a 2023, encontrei 545 trabalhos. Inseri o filtro de grande área do conhecimento, “ciências humanas”, e encontrei 342 trabalhos. Introduzi o filtro área de concentração e nome do programa “educação” e obtive 134 resultados. Já ao aplicar o filtro com as instituições de ensino no Rio Grande do Sul, apareceram 21 pesquisas. Após a leitura dos resumos dos 21 trabalhos, verifiquei que os temas eram diversos: Educação Física, fenomenologia, creche universitária, situações matemáticas, brinquedotecas, entre outros.

No quadro a seguir, estão as informações sobre os trabalhos encontrados.

Quadro 9 - Descritores “educação infantil” AND “brincar” na base de dados da CAPES.

Número de trabalhos com busca simples, sem filtro			Número de trabalhos com filtro de 2009 a 2023			Número de trabalhos com filtro: grande área do conhecimento: Ciências Humanas			Número de trabalhos com filtro: área na concentração e nome do programa: Educação			Número de trabalhos com filtro em instituições do RS		
D	T	Total	D	T	Total	D	T	Total	D	T	Total	D	T	Total
539	109	728	446	95	545	281	61	342	98	36	134	15	6	21

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Todo o processo de busca na CAPES, incluindo a busca a partir dos filtros, resultou em 21 trabalhos: 15 dissertações e 6 teses. Igualmente, realizei a leitura dos títulos dos trabalhos e os classifiquei por assunto, para, também desta vez, refinar a procura. Os resultados estão no quadro a seguir.

Quadro 10 - Pesquisas organizadas por tema a partir dos descritores “educação infantil” AND brincar na base de dados da CAPES.

Tema	Número de pesquisas publicadas
práticas pedagógicas	3
transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental	1
participação infantil	6
análise documental	1
arte	2
tecnologias digitais	2
educação inclusiva	3
formação de professores	1
história	1

Fonte: elaborado pela autora (2025).

No banco de teses e dissertações do IBICT, iniciei a busca utilizando a mesma combinação: “*educação infantil*” AND *brincar*, com busca simples, sem filtro. O resultado mostrou 702 trabalhos. Então, refinei a busca por ano de defesa, de 2009 a 2023, o que revelou 555 trabalhos. Ao inserir o filtro referente ao programa de pós-graduação em Educação, obtive 25 resultados, e, empregando o filtro “educação infantil”, obtive, como resultado, 6 trabalhos. Finalizando, fiz a busca em instituições de defesa no Rio Grande do Sul, e apareceram 3 pesquisas. Após a leitura desses 3 trabalhos, verifiquei que abordavam temas voltados a práticas pedagógicas, educação inclusiva e análise documental.

No quadro a seguir, apresento as informações sobre os trabalhos encontrados nessa busca.

Quadro 11 - Descritores “educação infantil” AND brincar” na base de dados do IBICT.

Número de trabalhos com busca simples, sem filtro			Número de trabalhos com filtro de 2009 a 2023			Número de trabalhos com filtro no nome do programa: Educação			Número de trabalhos com filtro em Educação Infantil			Número de trabalhos com filtro em instituições do RS		
D	T	Total	D	T	Total	D	T	Total	D	T	Total	D	T	Total
564	138	702	444	111	555	19	6	25	6	0	6	3	0	3

Fonte: elaborao pela autora (2025).

No processo de busca realizada no IBICT, incluindo os filtros utilizados, cheguei a 3 trabalhos, sendo todos dissertações. Novamente, fiz a leitura de seus títulos, classifiquei-os por assunto, para refinar a procura, e apresento os resultados no seguinte quadro:

Quadro 12 - Pesquisas organizadas por tema a partir dos descritores “educação infantil” AND brincar no IBICT.

Tema	Número de pesquisas publicadas
práticas pedagógicas	1
educação inclusiva	1
análise documental	1

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Posteriormente, organizei todo o material encontrado, contendo as seguintes informações: ano de publicação, base (CAPES ou IBICT), título, autoria, instituição, palavras-chave, metodologia e material empírico. Após a leitura do material, selecionei aqueles trabalhos que atendiam aos critérios elencados e que vinham ao encontro de minha questão de pesquisa. Em virtude da extensão do material, a listagem completa dos trabalhos encontra-se nos quadros que apresento no Apêndice desta dissertação.

Saliento que, durante a análise dos resumos de cada trabalho encontrado, procurando aqueles que pudessem dialogar com minha pesquisa, vários foram excluídos por não manterem ligação mais aproximada com a busca empreendida. Ressalto também que as leituras e as inquietações me ajudaram a refletir sobre o que

penso e o que pensam outros pesquisadores, o que me levou a encontrar vários olhares, caminhos e escritas a respeito de temas e indagações sobre os quais eu sequer pensaria, o que evidencia a amplitude e a potência da pesquisa acadêmica.

Em um segundo momento, organizei os trabalhos encontrados em cada base de dados utilizada (CAPES e IBICT), em um novo quadro, para cada descritor escolhido, contendo os filtros empregados e o quantitativo de trabalhos resultantes desse processo. Cada quadro contém as seguintes informações: ano, base de dados, título, autoria e instituição, além de palavras-chave, metodologia e material empírico.

Ao longo do percurso investigativo, realizei muitas leituras, concentrando-me nos trabalhos encontrados nas bases de dados anteriormente citadas, com os descritores apresentados no quadro abaixo.

Quadro 13 - Resumo da revisão de literatura.

Descritor	Número de trabalhos				
	Busca simples, sem filtros		Busca simples, com filtros ⁶		Selecionados
	CAPES	IBICT	CAPES	IBICT	
					Teses e dissertações
<i>“educação infantil” AND tempo</i>	1.366	1.611	62	7	5
<i>“educação infantil” AND brincar</i>	728	702	21	3	2
TOTAL	2.094	2.313	83	10	7

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Já no quadro a seguir, estão as informações sobre as pesquisas selecionadas.

Quadro 14 - pesquisas selecionadas para compor o corpus empírico da pesquisa.

Título, autoria, instituição, ano, base de dados
Percorrendo caminhos além do espaço: a construção do "território pedagógico"

⁶ Na base de dados da CAPES, os filtros utilizados foram: período: 2009 a 2023; grande área do conhecimento: Ciências Humanas; área de concentração e nome do programa: Educação; área do conhecimento: Educação; instituições: no Rio Grande do Sul. Já na base do IBICT, os filtros empregados foram: período: 2009 a 2023; programa de pós-graduação em Educação; assunto: Educação Infantil.

<p>como um elemento constituidor da profissionalidade docente na educação infantil Carla Tatiana Moreira do Amaral Silveira Dissertação Universidade do Vale do Rio dos Sinos 2014 (CAPES e IBICT)</p>
<p>O brincar do ponto de vista das crianças: uma análise das dissertações e teses do Portal Capes (2007 A 2012) Clara Medeiros Veiga Ramires Monteiro Dissertação Universidade Federal de Pelotas 2014 (CAPES e IBICT)</p>
<p>O brincar livre na Educação Infantil: da diversão à garantia de direito(s) Ana Carolina Brandão Veríssimo Dissertação Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul 2018 (CAPES e IBICT)</p>
<p>Pensamento e infância: práticas da Educação Infantil em tempos de interesse Gabriela Venturini Dissertação Universidade do Vale do Rio dos Sinos 2019 (CAPES e IBICT)</p>
<p>O tempo no cotidiano da creche: desafios e possibilidades Vanessa da Silva Rocha de Quadros Spat Dissertação Universidade Federal do Rio Grande do Sul 2019 (CAPES)</p>
<p>Saberes e fazeres docentes na Educação Infantil: tempos formativos e a constituição da docência Carla Tatiana Moreira do Amaral Silveira Tese Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul 2021 (CAPES e IBICT)</p>
<p>Trabalho pedagógico multifacetado e a Educação Infantil na pandemia: uma análise dos movimentos de sentidos Dulcineia Libraga Papalia de Toni Tese Universidade Federal de Santa Maria 2022 (CAPES e IBICT)</p>

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Essas pesquisas, portanto, constituem a empiria desta investigação. A seguir, faço algumas considerações sobre as pesquisas selecionadas.

A dissertação desenvolvida por Carla Tatiana Moreira do Amaral Silveira (2014), *Percorrendo caminhos além do espaço: a construção do "território pedagógico" como um elemento constituidor da profissionalidade docente na educação infantil*, apresenta a seguinte indagação da pesquisa: "Como o 'território pedagógico' pode se transformar em um elemento constituidor da profissionalidade docente na Educação Infantil?" (Silveira, 2014, p. 19). Partindo dessa interrogação, a autora realiza um estudo voltado tanto à teoria quanto à prática que abrange a docência na Educação Infantil, enfatizando os caminhos percorridos na vida pessoal, acadêmica e profissional dessas professoras. Para estruturar a pesquisa, Silveira apresentou várias indagações das cinco professoras participantes da investigação a respeito de suas práticas docentes, seus entendimentos teóricos sobre o trabalho realizado na primeira etapa da educação básica, em uma escola municipal de Educação Infantil. Como o estudo versou sobre a constituição do ser professora, considerando infância/tempo e espaços, o trabalho apresenta subsídios relevantes para esta pesquisa, pois voltou-se ao tempo e ao brincar na Educação Infantil.

A dissertação de Ana Carolina Brandão Veríssimo (2018), *O brincar livre na educação infantil: da diversão à garantia de direito(s)*, revelou uma análise sobre o brincar, na defesa de seu consentimento "[...] no currículo da Educação Infantil, em atenção aos princípios éticos, políticos e estéticos desta etapa do ensino básico"; além disso, a pesquisa intentou "discutir a relevância do brincar livre como prática significativa no desenvolvimento infantil" (Veríssimo, 2018, p. 13). Na investigação de Veríssimo, encontrei questões relevantes, que estabelecem conexão com minhas inquietações sobre o brincar, no sentido de visualizar, muitas vezes, o brincar livre como um tempo para "dar conta" de outras demandas, deixando de lado o importante papel da professora, de investigação e análise das brincadeiras, interações e socializações do grupo de crianças, para pensar seu fazer docente. Em seu trabalho, a autora apresenta a seguinte indagação: "Como é garantido às crianças o brincar livre nas propostas pedagógicas da Educação Infantil favorecendo o seu desenvolvimento?" (Veríssimo, 2018, p. 14). Assim, o trabalho apresenta várias considerações atinentes ao brincar, contribuindo significativamente com minha questão de pesquisa.

A dissertação de Gabriela Venturini (2019), *Pensamento e infância: práticas de educação infantil em tempos de interesse*, desenvolveu-se “[...] a partir dos documentos que direcionam/sugerem como essas práticas podem/devem ser”. A autora salienta: “quando falo que olhei para as práticas, são as práticas discursivas que circulam pelos documentos, pois a análise foi feita em documentos” (Venturini, 2019, p. 17). Sua pesquisa apresenta potencial para oferecer um aprofundamento no que tange às práticas discursivas nos espaços que atendem a Educação Infantil, pois, percebendo, por meio de suas indagações, a autora revela: “pretendi problematizar a maneira como enxergamos e como tomamos como tão naturais os discursos que sentenciam, para a criança que hoje está nas escolas de Educação Infantil, modos de ser, estar e agir no mundo” (Venturini, 2019, p. 19). Dessa forma, seu estudo contém essenciais subsídios para minha investigação, uma vez que a autora, ao investigar a Educação Infantil, voltou-se às práticas discursivas que fazem parte da organização escolar infantil, buscando aprofundamento teórico sobre as relações entre as infâncias e os documentos que circulam nesse contexto, o que vem ao encontro das inquietações de minha investigação. Ao mencionar a organização escolar infantil, faço-o no sentido de pensar em cada criança em sua totalidade enquanto sujeito, respeitando-a, pois, conforme Venturini, “A premissa é de uma criança capaz de produção de pensamento e de problematização do mundo, ou seja, crianças ativas e atoras daquilo que produzem” (Venturini, 2019, p. 19).

A dissertação de Vanessa da Silva Rocha de Quadros Spat (2019), *O tempo no cotidiano da creche: desafios e possibilidades*, revela: “A organização do tempo, sem dúvidas, é uma das categorias pedagógicas fundamentais para que a vida aconteça nas creches e pré-escolas. Um tempo marcado pela diversidade das crianças em suas diferentes experiências de infâncias” (Spat, 2019, p. 18). Por oferecer um aprofundamento no que tange ao tempo, visto como uma das categorias pedagógicas importantes para o trabalho pedagógico desenvolvido na Educação Infantil, este trabalho também contribui com minha investigação. A autora percebe que “tão importante quanto o tempo é o espaço que necessita ser organizado, pensado e planejado, de modo a se tornar um ambiente rico, instigante e promotor de experiências significativas para a primeira infância” (Spat, 2019, p. 25), proporcionando várias possibilidades quanto às práticas pedagógicas e estabelecendo relações entre crianças e professoras no contexto da Educação Infantil.

A tese desenvolvida por Carla Tatiana Moreira do Amaral Silveira (2021), denominada *Saberes e fazeres docentes na educação infantil: tempos formativos e a constituição da docência*, teve como objetivo geral “Compreender quais as experiências formativas são constituidoras dos saberes e fazeres da docência na Educação Infantil” (Silveira, 2021, p. 37). Trata-se de um estudo dividido em partes para compreender o todo, procurando investigar a trajetória da Educação Infantil após a homologação da LDBEN (1996) e, por isso, subdividindo-se em elementos para “dialogar com o direito de viver a infância em ambientes institucionalizados e descrevem alguns repertórios pedagógicos que podem se inserir na docência na Educação Infantil” (Silveira, 2021, p. 38). O estudo contribui de forma relevante com minha investigação, pois estabelece uma relação entre o tempo e o brincar. Nesse sentido, a autora destaca a importância da implementação das DCNEI/2009, “legitimando e incentivando ações que respaldassem o protagonismo infantil em sua multiplicidade de linguagens de vivências e de experiências no cotidiano da escola de Educação Infantil” (Silveira, 2021, p. 43).

Em sua dissertação, intitulada *O brincar do ponto de vista das crianças: uma análise das dissertações e teses do portal CAPES (2007 a 2012)*, Clara Medeiros Veiga Ramires Monteiro (2014) enfocou a criança e o brincar, enfatizando, por meio de uma abordagem qualitativa, a análise documental, a partir da seguinte questão: “como o brincar, do ponto de vista das crianças, tem sido abordado nas dissertações e teses brasileiras no âmbito da Educação Infantil no período entre 2007 e 2012?” (Monteiro, 2014, p. 10). Investigando essas pesquisas, a autora objetivou não trabalhar apenas sob o ponto de vista dos adultos, mas, essencialmente, sob o olhar das crianças, sobre o brincar que acontece com e por elas.

A tese desenvolvida por Dulcineia Libraga Papalia De Toni, intitulada *Trabalho pedagógico multifacetado e a Educação Infantil na pandemia: uma análise dos movimentos de sentidos (2022)*, apresenta-se como uma colcha de retalhos em que, a partir da “costura” de cada parte de retalho, forma-se o todo. Segundo a autora, “o tema de pesquisa refere-se aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento nas políticas para a Educação Infantil, em especial ao direito de brincar e o trabalho pedagógico das professoras na Rede Municipal de Santa Maria” (De Toni, 2022, p. 27). A pesquisa apresenta considerações atinentes tanto ao brincar, abordando as relações entre crianças e professoras que se estabelecem no contexto da Educação Infantil. Ressalto que, diferentemente da autora, não problematizarei a pandemia, mas

ao brincar e ao tempo, que compõem as práticas pedagógicas, com a e na Educação Infantil.

No próximo subcapítulo, apresento as duas categorias analíticas decorrentes do processo exploratório das teses e das dissertações: *o brincar como momento livre e/ou pedagógico com as crianças, e, o tempo como o vivido e o experienciado nas instituições de Educação Infantil, em seus múltiplos espaços.*

4.1 PIPAS COLORIDAS NA IMENSIDÃO: O BRINCAR E O TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL



CRUZ, Ivan. Pipas cruzando.

Os lugares são as pessoas que os habitam, a escola também é um lugar que é tal pelas pessoas que o vivem (Ferraro, 2018, p. 53).

Nesta parte da pesquisa, apresento o campo empírico, descrevendo a seleção, o contexto, as concepções tratadas nos trabalhos, bem como meu lugar de fala enquanto pesquisadora.

A análise, em uma pesquisa, nunca é neutra, pois vem carregada de significados, incertezas, inquietações, que a impulsionam para uma investigação.

Conforme Veiga-Neto (2007, p. 23), “afinal, enquanto pessoas envolvidas com a Educação, temos compromisso não apenas com nós mesmos mas, também e por ofício, com ou ‘sobre’ aqueles com os quais trabalhamos”. Nesse sentido, de acordo com Morosini, Nascimento e Nez (2021, p. 75), “a impregnação aprofundada do pesquisador exige também paciência e determinação, pois engloba um movimento de ir e vir [...]”.

A pesquisa que aqui apresento utilizou as bases de dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, que, conforme Morosini, Nascimento e Nez (2021, p. 72), foi “criado em 2001 com a finalidade de facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações produzidas nos programas de Pós-Graduação brasileiros”, e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do IBICT, “que objetiva estimular a publicação digital das produções científicas no país, integrando num único portal as informações sobre as publicações, bem como disponibilizando acesso ao documento integral da instituição de origem” (Morosini; Nascimento; Nez, 2021, p. 72).

No refinamento decorrente de todos os movimentos anteriormente descritos, o *corpus* empírico reside em duas teses e cinco dissertações, cujas pesquisadoras investigaram a etapa creche⁷ e a etapa pré-escola⁸. Já quanto ao grupo de profissionais dessas etapas, este foi composto por três professoras de escolas públicas, que atendiam a turmas de Educação Infantil, além de uma professora que, no decorrer da pesquisa, atuava como coordenadora pedagógica em uma escola privada de Educação Infantil. Na Educação Superior, contou com uma professora que atuava no Ensino Superior, nos cursos de Licenciatura de uma faculdade privada; na área da Psicologia, com uma psicóloga; e, ainda, na área da Pedagogia, com uma pedagoga. Formou-se, assim, o grupo de pesquisadoras participantes da parte empírica da presente investigação.

É necessário destacar que, em cada escola, encontramos um ambiente cultural e social, e, portanto, em todas as escolas, conforme Libâneo (2015, p. 9), “[...] há aspectos de natureza cultural que as diferenciam umas das outras, sendo que a maior parte desses aspectos não são claramente perceptíveis nem explícitos [...]”. O ambiente que acolheu cada pesquisa e a proposta pedagógica são, dessa forma, um convite para pensarmos o trabalho das docentes, buscando por *infância(s)*, diante da multiplicidade de realidades vivenciadas, cada uma em sua história, em sua trajetória.

⁷ Corresponde à faixa etária de 0 a 3 anos e 11 meses.

⁸ Corresponde à faixa etária de 4 a 5 anos e 11 meses.

O ambiente escolar, considerando-se o desenvolvimento infantil e a aprendizagem que ali acontece, constitui o primeiro contato da criança fora da família; por isso, é preciso sempre revisitar as infâncias, pensando-se, primordialmente, sobre a relação com o(s) outro(s). Segundo Libâneo:

O desenvolvimento humano e a aprendizagem referem-se a mudanças que ocorrem na nossa personalidade referentes aos conhecimentos que adquirimos, aos valores e atitudes que incorporamos, à nossa capacidade de agir, ao nosso modo de nos relacionar com os outros (Libâneo, 2015, p. 7).

A instituição escolar é formada por pessoas que se relacionam entre si e produzem conhecimento por meio da socialização e das práticas diárias, dentro e fora da sala de referência, transformando saberes, pensamentos e ações. Ainda de acordo com Libâneo:

[...] a partir da interação entre diretores, coordenadores pedagógicos e professores, funcionários, alunos, a escola vai adquirindo, na vivência do dia-a-dia, traços culturais próprios, vai formando crenças, valores, significados, modos de agir, práticas (Libâneo, 2015, p. 9).

Tais práticas são planejadas e organizadas pela professora; é ela quem seleciona as ferramentas, os recursos, o modo avaliativo, o desenvolvimento de todo o processo de ensino e de aprendizagem, dentro e fora da sala de referência. Por isso, seu papel, na rotina da Educação Infantil, é essencial para problematizar, de modo coletivo, a cultura da escola, compreendida “[...] como o conjunto dos significados, modos de pensar e agir, valores, comportamentos, modos de funcionar que revelam a identidade, os traços característicos, da escola e das pessoas que nela trabalham” (Libâneo, 2015, p. 9).

Assim, é necessário que haja reflexão sobre o papel da professora e sua conduta docente. Significa olhar para dentro (de si) e colocar para fora (com o(s) outro(s)) todas as problematizações que subjetivam seu ser, contribuindo para o desenvolvimento e o crescimento pessoal e cultural relacionado a seus ensinamentos, aprendizagens e vivências, como revela Fochi:

[...] contextos de vida coletiva, [...] compreendida aqui como um lugar da vida, tecido por vários fios juntos e em conjunto, tramado e constituído pela ação do eu com o outro e do outro, e que supõe estar

em contínuo exercício de construção. Enquanto que, neste contínuo, juntos colhem e acolhem aprendizagens e descobertas sobre si, sobre os outros e sobre o mundo (Fochi, 2013, p. 24).

A docência vai ao encontro dos encantamentos (brincar, imaginar, fantasiar), das entrelinhas (explorar, investigar, sentir), da vida e da formação da e na ação coletiva. Portanto, é uma descoberta e um ocupar-se de si mesmo, com o outro e com o vai e vem das vivências, experiências e curiosidades. Para pensar a Educação Infantil, é preciso uma visão ampla e coletiva, ou seja, pensar nas ações, nas relações, que se estabelecem com o outro (Fochi, 2013).

E é por meio desse olhar contínuo de construção e formação do eu, do outro e de mundo que problematizei minha pesquisa a partir das pesquisas selecionadas, no intuito de proporcionar uma escrita colaborativa e sensível, articulando o brincar e o tempo, na intenção de beneficiar e qualificar o atendimento com e para as crianças.

Nesse viés, atentando para as pesquisas selecionadas para esta dissertação, tenho o intuito de traçar, segundo Caregnato e Mutti (2006, p. 683-684), por meio da análise de conteúdo, “[...] a materialidade linguística através das condições empíricas do texto, estabelecendo categorias para sua interpretação”. De acordo com Caregnato e Mutti (2006, p. 683), precisamos ponderar que “a análise categorial poderá ser temática, construindo as categorias conforme os temas que emergem do texto. Para classificar os elementos em categorias é preciso identificar o que eles têm em comum, permitindo seu agrupamento”.

Portanto, elegi duas categorias de análise, intituladas: *o brincar como momento livre e/ou pedagógico com as crianças*, e *o tempo como o vivido e o experienciado nas instituições de Educação Infantil*.

Passo, agora, a apresentar as duas categorias de análise, convidando o(a) leitor(a) a acompanhar o processo investigativo nos próximos subcapítulos, cada um referente a uma dessas categorias.

4.1.1 O brincar como momento livre e/ou pedagógico com as crianças

Neste subcapítulo, apresento como são tratados o brincar e o tempo nas pesquisas selecionadas. A fim de compor a escrita, selecionei trechos de cada uma das investigações eleitas para o presente estudo, como forma de reflexão e sistematização, visando à melhor compreensão das contribuições acadêmicas sobre

o brincar, a partir de dois momentos: *brincar como momento livre* e *brincar como momento pedagógico*.

Quadro 15 - O brincar como momento livre e/ou pedagógico com as crianças, em excertos das pesquisas selecionadas para análise.

Brincar como momento livre	Brincar como momento pedagógico
<p>“Quando tomo o brincar como tempo do ócio e o ócio da criança como o seu brincar, também afirmo um lugar de defesa da vida das crianças como para além daquilo que alguém deseja para elas” (Venturini, 2019, p. 161).</p>	<p>“Pode-se destacar, a partir dessa ideia, que é fundamental a criança ter um espaço povoado de objetos com os quais possa criar e imaginar e, principalmente, um espaço para brincar. No caso da educação infantil, sendo o adulto o “parceiro mais experiente”, este deve promover e organizar situações em que as crianças possam interagir entre si e com o meio, promovendo desenvolvimento e aprendizagens” (Silveira, 2014, p. 43).</p>
<p>“Como pedagoga, compartilho da premissa da área de que é brincando que as crianças se desenvolvem, formam seus primeiros conceitos, estimulam a criatividade, imaginação, partilham, socializam, projetam a realidade, expressam seus sentimentos, e, portanto, que essa atividade é essencial para o desenvolvimento infantil” (Veríssimo, 2018, p. 11).</p>	<p>“Neste sentido o brincar desponta como uma das formas mais presentes no cotidiano infantil onde é através dele que a criança cria suas relações com o meio físico e social, pois é por meio das brincadeiras que ela se percebe no mundo. Considera-se que uma das particularidades desta atividade lúdica é que durante os jogos/brincadeiras é possível: socializar, criar, imaginar, aprender, interagir, conhecer e vivenciar o cotidiano” (Veríssimo, 2018, p. 12).</p>
<p>“Sabe-se que o brincar é algo intrínseco à criança, sendo uma forma de conhecer e compreender o mundo. Além disso, é uma maneira de se comunicar e interagir com os diferentes parceiros e objetos” (Silveira, 2021, p. 160).</p>	<p>“Sabe-se hoje que as crianças são reconhecidas como seres de direitos, e, para além dos seus direitos civis, a BNCC possibilitou direitos de aprendizagem e desenvolvimento infantil que perpassam o direito de brincar, de aprender, de interagir com outros e de vivenciar diferentes experiências significativas, além de construir sua própria identidade. Dessa forma, é fundamental que as escolas de Educação Infantil acolham essas prerrogativas, proporcionando um ambiente rico de explorações e de</p>

	acesso a todos” (Silveira, 2021, p. 158-159).
“As crianças representam ritos, costumes e regras sociais nas suas brincadeiras, como se estivessem vivenciando o real em um momento mais descontraído. Ao mesmo tempo, as pesquisadoras percebem o quanto os momentos de brincadeiras são sérios, pois são uma característica de grupo de pares nos quais negociações precisam ser feitas, laços se criam e se desfazem – como em uma “microssociedade”” (Monteiro, 2014, p. 98).	“De fato, brincar é uma atividade séria, rica em conteúdos a serem aprendidos e a criança pode, sim, buscar nela tal aprendizagem, mas, ainda que o faça, o perigo está em nós, adultos, inferirmos nossos próprios significados a uma experiência em que apenas a criança está submersa” (Monteiro, 2014, p. 13).

Fonte: elaborado pela autora (2025) com base nas pesquisas selecionadas na CAPES e no IBICT.

Considero importante refletirmos sobre o brincar desde o nascimento do bebê e o início de sua relação com a mãe, pois ela é a primeira pessoa que interage, socializa e brinca com esse recém-nascido. Brougère entende que

A criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidam dela, particularmente sua mãe. Não tem sentido afirmar que uma criança de poucos dias, ou de algumas semanas, brinca por iniciativa própria. É o adulto que, como destaca Wallon, por metáfora, batizou de brincadeira todos os comportamentos de descoberta da criança. Porém, é certo que os adultos brincam com a criança. A criança entra progressivamente na brincadeira do adulto, de quem ela é inicialmente o brinquedo, o espectador ativo e, depois, o real parceiro (Brougère, 1995, p. 98).

Nessa relação do bebê/da criança com seus pares (familiares, amigos, outras crianças), vai se constituindo a brincadeira, que pode ser experienciada de várias formas: por balbucios, gestos, falas, troca de olhares, com diferentes sujeitos e objetos. Por exemplo, em uma instituição que atende a turmas de Educação Infantil da etapa creche até a etapa pré-escolar, se oferecermos às crianças um tecido colorido para brincarem, teremos múltiplas opções. Nas turmas que atendem aos bebês, a brincadeira de esconder o rosto e mostrar novamente, será muito bem aceita. Com as turmas que atendem à pré-escola, na brincadeira de “mamãe e bebê”, os tecidos serão lindas cobertinhas para filhos(as) ou, até mesmo, uma capa de super-herói. De acordo com Brougère (1995, p. 104), “A criança não brinca numa ilha

deserta. Ela brinca com as substâncias materiais e imateriais que lhe são propostas. Ela brinca com o que tem à mão e com o que tem na cabeça”.

Após essa breve introdução sobre o brincar, passo à análise dos excertos extraídos das pesquisas selecionadas para compor este subcapítulo. Como todas as pesquisas selecionadas sobre o tema da Educação Infantil foram desenvolvidas em instituições que atendem a turmas nessa primeira etapa da Educação Básica, justifica-se começar a análise pelas relações que envolvem a brincadeira, desde os bebês até as crianças de 5 anos e 11 meses, porque esses são os sujeitos atendidos nesses espaços escolares infantis.

Quando Venturini (2019, p. 161) refere-se ao “brincar como tempo do ócio e o ócio da criança como o seu brincar”, faz-nos pensar que o ócio representa a brincadeira livre, em que a criança tem a liberdade de elaborar, inventar, fazer e refazer o modo de organizar e reorganizar suas ações, tanto de modo individual, quanto com seus pares, que podem ser adultos ou crianças.

Já quando Veríssimo (2018, p. 11) discorre sobre a área da Educação, particularmente a Pedagogia, evidencia o brincar como uma ideia habitual, afirmando: “como pedagoga, compartilho da premissa da área de que é brincando que as crianças se desenvolvem [...]”. Aqui, no entanto, precisamos repensar essa comprovação em relação ao desenvolvimento por meio do brincar, refletindo e não generalizando sobre tal premissa. Problematizando o brincar, Santos, Tomazzetti e Marcolino apontam:

Brincar pode compreender um universo, um sistema, um contínuo polissêmico, complexo no que diz respeito à conceituação, e que é identificado, sentido, experienciado, vivido, nomeado pelo brincante. Brincar, tal qual experiência, escapa às palavras precisas ou de prescrição (Santos; Tomazzetti; Marcolino, 2022, p. 158).

Outra questão que requer atenção é a seguinte afirmativa de Silveira (2021, p. 160): “sabe-se que o brincar é algo intrínseco à criança, sendo uma forma de conhecer e compreender o mundo”, que remete ao início deste subcapítulo, quando abordei a relação do bebê com sua mãe. Desse modo, podemos compreender o brincar como forma de relacionar-se, comunicar-se, o que, no caso de um bebê, é vivenciado e experienciado a partir dessa ligação. Para Santos, Tomazzetti e Marcolino (2022, p. 160), “em outras palavras, as crianças expressam-se pela brincadeira. E quanto mais

livres forem para brincar, mais o processo criativo, do pensamento, e do conhecimento será beneficiado”.

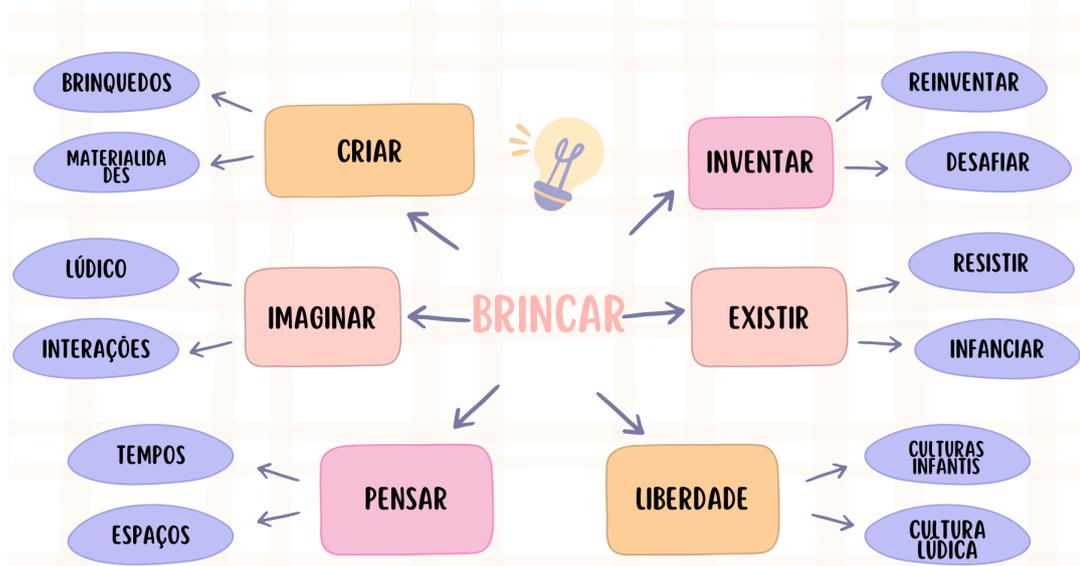
Já Monteiro (2014, p. 98) revela que “[...] as pesquisadoras percebem o quanto os momentos de brincadeiras são sérios, pois são uma característica de grupo de pares nos quais negociações precisam ser feitas, laços se criam e se desfazem – como em uma “microssociedade”. Nesse excerto, há alusão ao momento das brincadeiras como representação social, que as professoras participantes da investigação empreendida pela autora compreendem como momentos de reflexão e significação, por meio de organizações, acordos e vinculações entre seus pares.

Frente a essas concepções sobre a brincadeira, percebo o quão significativa é a pesquisa, uma vez que se torna um convite para que organizemos e reorganizamos nossas ações, práticas, teorias, em que nos desacomodamos e somos instigados(as) para problematizar a escola da infância, indo ao encontro do que Santos, Tomazzetti e Marcolino afirmam:

A educação precisa estar em sintonia com o coletivo e a pluralidade e comprometida em conhecer e reconhecer as diferenças, combatendo estigmas e preconceitos, inclusive pelo brincar, que convida à imaginação e à invenção e, por conseguinte, para conhecer, ser, estar, inventar, transitar e habitar esse mundo (Santos; Tomazetti; Marcolino, 2022, p. 165).

Assim, convido o leitor para reconhecer as palavras que, ainda segundo Santos, Tomazzetti e Marcolino (2022), colaboram para entendermos o brincar e suas marcas no cotidiano com a(s) infância(s), conforme a figura apresentada a seguir.

Figura 5 - Palavras que colaboram para entendermos o brincar e seus traços na escola da infância.



Fonte: elaborado pela autora (2025) com base em Santos, Tomazetti e Marcolino (2022).

As palavras de Santos, Tomazzetti e Marcolino (2022, p. 161-162) são mais um convite para que eu reflita sobre o brincar, como pesquisadora e professora na Educação Infantil, ofertada às crianças que frequentam essas instituições. Sobre essa questão, Santos, Tomazetti e Marcolino (2022, p. 159) revelam que “brincar está presente nas ações e cotidiano das crianças, constituindo-se como linguagem/ação por excelência da infância”. Conforme Brougère (2014, p. 20), “brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessita de aprendizagem”. Sigo, assim, apresentando os trabalhos eleitos, tematizando o brincar como momento pedagógico.

Entre os excertos extraídos, destaco: de Silveira (2014, p. 43), “no caso da educação infantil, sendo o adulto o ‘parceiro mais experiente’, este deve promover e organizar situações em que as crianças possam interagir entre si e com o meio, [...]”; de Veríssimo (2018, p. 12), “considera-se que uma das particularidades desta atividade lúdica é que durante os jogos/brincadeiras é possível: socializar, criar, imaginar, aprender, interagir, conhecer e vivenciar o cotidiano”; e de Monteiro (2014, p. 13), “[...] buscar nela tal aprendizagem, mas, ainda que o faça, o perigo está em nós, adultos, inferirmos nossos próprios significados a uma experiência em que apenas a criança está submersa”.

Dessa forma, quando as investigadoras argumentam sobre o brincar como momento pedagógico, apresentam o adulto como responsável pelo preparo de tais situações pedagógicas, estimulando a comunicação e a relação entre a(s) criança(s) e o ambiente. Revelam, ainda, o brincar como atividade lúdica e, por último, mas não menos importante, apresentam a preocupação com o modo de compreender dos adultos em relação às vivências e às descobertas das crianças, sentidas e experienciadas por elas.

Penso ser importante, diante disso, revisitar as DCNEI (Brasil, 2010), em sua definição de criança e nos objetivos da proposta pedagógica, respectivamente: “sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva [...] e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (Brasil, 2010, p. 12); e “[...] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como direito [...] à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças” (Brasil, 2010, p. 18).

Portanto, quando as pesquisadoras tratam o brincar como momento pedagógico, vão ao encontro das práticas pedagógicas organizadas e planejadas, proporcionando momentos de brincadeira e interação às crianças, no intuito de produzirem cultura. Em relação, especificamente, à cultura, é possível lembrar Brougère (2014, p. 27), que afirma: “a cultura lúdica como toda cultura é o produto da interação social que lança suas raízes, como já foi dito, na interação precoce entre a mãe e o bebê”.

Brougère (2014, p. 21) também reflete sobre o jogo e a cultura lúdica: “o jogo se inscreve num sistema de significações que nos leva, p. ex., a interpretar como brincar, em função da imagem que temos dessa atividade [...]”. Quanto à cultura lúdica, Brougère (2014, p. 25) afirma: “a cultura lúdica não é um bloco monolítico mas um conjunto vivo, diversificado conforme os indivíduos e os grupos, em função dos hábitos lúdicos, das condições climáticas ou espaciais”.

Assim, após essas considerações, cujo intuito foi promover uma melhor compreensão dos excertos retirados das pesquisas, saliento a preocupação de Monteiro (2014, p. 13): “o perigo está em nós, adultos, inferirmos nossos próprios significados a uma experiência em que apenas a criança está submersa”. Portanto, é fundamental analisarmos as propostas pedagógicas ofertadas às crianças,

respeitando o tempo, a exploração, a manipulação e a descoberta de cada sujeito, em sua experiência.

4.1.2 O tempo como o vivido e o experienciado nas instituições de Educação Infantil, em seus múltiplos espaços

Neste subcapítulo, discuto o tempo conforme concebido nas pesquisas selecionadas, para problematizá-lo como o vivido e o experienciado nas instituições de Educação Infantil, em seus múltiplos espaços. Destaquei trechos a fim de favorecer o entendimento dessas contribuições segundo o ponto de vista das instituições, e convido o leitor a observar as afirmações apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 16 - O tempo nas instituições de Educação Infantil, em seus múltiplos espaços, conforme excertos da pesquisas selecionadas para análise.

O tempo nas instituições de Educação Infantil, em seus múltiplos espaços
“[...] para o pensamento é preciso tempo e o ócio significa este tempo, tempo para criar, para brincar e para existir em um ‘não lugar’ que possa suspender o mundo real que pisoteia a criança a partir das tantas práticas discursivas utilitaristas que foram aqui descritas, para que ela possa experimentar a vida e o pensamento de outros modos” (Venturini, 2019, p. 158-159).
“[...] que já há uma grande preocupação, por parte dos profissionais, em planejar organizações escolares pensando as muitas possibilidades que o “tempo” de estar na escola pode proporcionar” (Silveira, 2014, p. 74).
“Na ânsia de aproveitar melhor o tempo das crianças, acaba-se por minimizar o tempo de imaginação, criação e liberdade” (Veríssimo, 2018, p. 32).
“Sendo assim, o tempo da escola é cronológico, quantitativo e serve para organizar e estruturar o tempo institucional, efetivando a durabilidade da jornada educativa e organizando a vida na coletividade. É ele que demarca as horas de entrada, de saída, de sono, de alimentação, dos diversos momentos do dia a dia educativo” (Spat, 2019, p. 94).
“Os tempos e espaços autorizados para as crianças brincarem referem-se a um período que varia de 15 a 30 minutos após as refeições, almoço e/ou jantar, no espaço externo ou no parque, ou nos 5 minutos finais da aula de Educação Física” (Monteiro, 2014, p. 57).

Fonte: elaborado pela autora com base nas pesquisas selecionadas na CAPES e no IBICT (2025).

Para propor uma reflexão sobre o tempo experienciado nas instituições de Educação Infantil, em seus múltiplos espaços, conforme os excertos das pesquisas que compõem esta análise, recorro novamente à entrevista com Walter Kohan, já citada, em que o autor problematiza a experiência, o tempo e a infância. A fim de evidenciar o que Kohan afirma em sua entrevista, apresento o seguinte esquema.

Figura 6 - Experiência e tempo na escola conforme Kohan.



Fonte: elaborado pela autora (2025) com base em Kohan (Dário Junior; Silva, 2018).

Conforme evidencia Kohan (Dário Junior; Silva, 2018, p. 299-302), podemos compreender a experiência como um deslocar-se, arriscar-se, nas vivências, nas oportunidades que surgem ao longo do tempo, na escola. Assim, ainda de acordo com Kohan (Dário Junior; Silva, 2018, p. 299), “experiência’ é uma palavra que tem esse ‘per’ no meio que é o mesmo ‘per’ de percurso, por exemplo, que significa movimento. Ou seja, a experiência é como um deslocamento, como um movimento, como sair de um lugar e encontrar outro lugar”. Por isso, quando se fala em tempo na escola, a experiência está conectada com esse(s) tempo(s), porque, na escola, perpassam o tempo cronológico (*khronos*), o tempo da oportunidade (*kairós*) e o tempo da experiência (*aión*).

Venturini (2019, p. 158-159) afirma: “para o pensamento é preciso tempo e o ócio significa este tempo, tempo para criar, para brincar e para existir em um ‘não lugar’ que possa suspender o mundo real”. A pesquisadora descreve exatamente a

conexão entre o pensamento e o(s) tempo(s), como anteriormente mencionei. Ou seja, se pensarmos, agora, nas escolas que atendem à(s) infância(s), pensaremos no tempo *khrónos* (cronológico), que é marcado por horários de entrada, saída, refeições, descanso, atividades, dias à praça e “cortado” em horas, minutos. Então, vem o tempo *kairós* (da oportunidade), em que temos, por exemplo, a hora da proposta, a hora do descanso, como se todas as crianças tivessem de realizar as práticas previstas apenas naquele período, e não em outro. Temos, ainda, o tempo *aión* (da experiência), que, conforme Kohan (Dário Junior; Silva, 2018, p. 302), “é o tempo, justamente, da experiência. É o tempo da qualidade e não da quantidade. É o tempo que não passa. Que não se sucede. É o tempo que dura”.

Nesse sentido, quando Venturini (2019) revela que o pensamento precisa ter tempo, isso significa oportunizar às crianças momentos para pensar, arriscar, deslocar, metaforicamente, como uma dança das cadeiras, em que se movimentam, deslocam-se e arriscam-se, para saírem de um lugar e encontrarem outro. Ou, ainda, pensar a escola no tempo presente como lugar descontínuo. Segundo Masschelein e Simons (2013, p. 36), “a escola cria igualdade precisamente na medida em que constroi o tempo livre, isto é, na medida em que consegue, temporariamente, suspender ou adiar o passado e o futuro, criando, assim, uma brecha no tempo linear”.

Ainda a respeito do tempo, Silveira (2014, p. 74) revela uma inquietude em relação às professoras participantes de sua investigação quanto a “planejar organizações escolares pensando nas muitas possibilidades que o ‘tempo’ de estar na escola pode proporcionar”. Conforme a pesquisa de Silveira, as professoras, organizadas em grupos focais, falaram sobre a importância de formações mais práticas em sua jornada docente, frente às novas propostas pedagógicas sobre o tempo que se passa na escola. Diante dessa preocupação, recorro novamente a Masschelein e Simons (2013, p. 77), no sentido de conceber a prática docente a partir de novos entendimentos e novas realizações, tornando tanto o adulto quanto a criança agentes em suas experiências: “esse entusiasmo, essa apropriação de uma relação específica com a matéria, está ligada ao fato de que a matéria é tornada livre, torna-se liberada, é separada de seu uso pretendido e pode, assim, tornar-se um objeto de estudo ou de exercício [...]”.

Muitas vezes, o tempo nas escolas de Educação Infantil é “esmagado” por tempos determinados para dança, canto, teatro, modelagem, história, desenho, tudo sempre planejado e orientado pela professora. Nessa organização, deixa-se de lado

o tempo *aión*, como revela a pesquisa de Veríssimo (2018, p. 32): “na ânsia de aproveitar melhor o tempo das crianças, acaba-se por minimizar o tempo de imaginação, criação e liberdade”.

Veríssimo (2018), em sua análise, procurou entender como o direito ao brincar livre na infância tem sido assegurado na proposta pedagógica da Educação Infantil. Sua pesquisa contou com entrevistas semiestruturadas, realizadas com seis professoras de uma escola privada. Nos trechos em que as professoras participantes referem-se a momentos de brincar livre, é visível que o planejamento pedagógico busca aprendizagens significativas e experiências que as crianças levarão para a vida. As professoras, relatando a mudança de planejamento, dizem que, antes de sua participação na pesquisa, ofertavam às crianças, por exemplo, momentos de preenchimento de folhas, cujo intuito era prepará-las para a etapa seguinte da Educação Básica. Já após as formações e as discussões em grupo, elas revelam que, aos poucos, o trabalho pedagógico foi se modificando, de acordo com as novas propostas para trabalhar com a Educação Infantil.

Como as turmas envolvidas na pesquisa compunham a última etapa da Educação Infantil, e todas as professoras contavam com auxiliar, elas dividiam a turma, sendo que metade das crianças realizavam a proposta dirigida, e as demais brincavam livremente. Nas falas das professoras, evidenciou-se nitidamente o planejamento realizado a partir de uma concepção de espaços, materiais, tempos – mas sob a visão adulta. Assim, por mais que tenha havido mudanças no planejamento pedagógico, naquela instituição de ensino, é preciso refletir sobre o tempo. Nesse sentido, para Barbosa:

A (re)invenção do cotidiano na escola infantil depende das possibilidades de os adultos responsabilizarem-se pelo seu próprio tempo, romperem com o tédio da repetição, diminuírem o estresse de fazer tudo igual, criando um tempo diverso e diversificado, um tempo que dê espaço às crianças e aos próprios educadores, dando ouvidos a tudo o que eles têm de inovador, de criativo, permitindo usar o tempo com a clareza possível a respeito dos fatores que nos fazem realizar as coisas de um modo ou de outro (Barbosa, 2006, p. 204).

Por sua vez, em sua pesquisa, Spat (2019, p. 94) afirma: “o tempo da escola é cronológico, quantitativo e serve para organizar e estruturar o tempo institucional, efetivando a durabilidade da jornada educativa e organizando a vida na coletividade”. A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de Educação Infantil, com uma

turma da etapa creche. Os dados foram obtidos a partir de observações do dia a dia das crianças e dos adultos, bem como de entrevista semiestruturada com as docentes, além de registros escritos e fotográficos e análise documental. Com olhar multifocal – observando, lendo, dialogando e participando de toda a prática cotidiana na instituição em que foi realizada a pesquisa –, Spat (2019) descreve que, embora o tempo *chrónos* seja prioridade no espaço escolar infantil, as professoras, juntamente com as crianças, conseguiram criar novos modos de viver o tempo. Friso, aqui, a descoberta da pesquisadora, de que, mesmo demonstrando algumas dificuldades para trabalhar com o tempo cronológico, o grupo de professoras conseguiu um tempo de viver juntos. Quanto a isso, cabe ainda ressaltar a importância de refletir sobre o tempo e a experiência na escola, como Araújo, Costa e Frota revelam:

A brincadeira, a corporeidade, a arte e as múltiplas linguagens, enquanto experiência, possuem essa força de resistência, curiosa, pulsante, por se constituírem como formas de expressão, entrega, criação e imaginação das crianças. Podem se constituir como possíveis rotas de fuga ao tempo acelerado, movido pelo relógio e pela produtividade que não considera os tempos da infância (Araújo; Costa; Frota, 2021, p. 20).

A pesquisa de Monteiro (2014), por sua vez, analisou dissertações e teses desenvolvidas na área da Educação Infantil, que, publicadas na plataforma CAPES entre 2007 e 2012, enfocavam os pontos de vista das crianças em relação ao brincar. Nas pesquisas participantes de sua análise documental, evidenciou-se o controle das professoras sobre o tempo que as crianças passavam na instituição; quanto a isso, Monteiro (2014, p. 57) concluiu que “os tempos e espaços autorizados para as crianças brincarem referem-se a um período que varia de 15 a 30 minutos após as refeições, almoço e/ou jantar, no espaço externo ou no parque, ou nos 5 minutos finais da aula de Educação Física”. Torna-se evidente que, nas instituições participantes da pesquisa de Monteiro, o tempo era organizado a partir de propostas dirigidas e que, mesmo nos momentos destinados ao brincar, não eram ofertados brinquedos ou artefatos que estimulassem a brincadeira. Em uma das instituições, nem mesmo parque ou pátio externo eram disponibilizados às crianças, e, embora houvesse um amplo espaço interno, com uma pracinha coberta, durante os quatro meses de observação para a realização da pesquisa, as professoras levaram sua turma a esse espaço apenas uma vez.

A esse respeito, enquanto pesquisadora, questionei-me: e a experiência, a liberdade e o tempo livre das crianças? Masschelein e Simons (2013, p. 92) explicam o sentido do tempo livre que devemos proporcionar às crianças: “[...] a escola também implica em certa liberdade que pode ser comparada ao abandono: a condição de não ter um destino fixado e, por conseguinte, aberta para um novo destino. O tempo livre da escola pode, assim, ser descrito como tempo sem destinação”.

PARTE V: AFINAL DE CONTAS, QUE ESCOLA TEMOS E QUAL QUEREMOS?

Nesta parte, teço minhas considerações finais acerca deste estudo, que investigou *Como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas?* Além disso, apresento minha proposta de intervenção, a partir dos achados da pesquisa.

5.1 NOTAS FINAIS



CRUZ, Ivan. Brincadeiras de criança.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado (Alves, Rubem, [2024]).

Aqui estamos, no último capítulo desta pesquisa, tão sonhada e esperada por uma professora/pesquisadora curiosa, brincante e inquieta, em todo o seu percurso até aqui. Vale lembrar que essa professora/pesquisadora, ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional – Mestrado Profissional da UNISINOS, em Porto Alegre, mal sabia de todos os aprendizados e ensinamentos que iria desenvolver durante os dois anos de preparação para a chegada da Banca de Defesa, com tantos encontros com autores potentes, sobre o brincar e o tempo na Educação Infantil. Nas aulas em Porto Alegre, com aquele frio na barriga, pensava: “Será que darei conta?”. Porém, cada encontro me fez mais confiante, pois todo o esforço valeu muito, e os professores, com tanto conhecimento e empatia, entendiam tudo e explicavam para mim, ou melhor, para nós, recém-chegados(as) a um curso de Pós-Graduação em modalidade *stricto sensu*.

Faço aqui um adendo sobre essa indagação, a respeito de dar conta ou não: moro em Ivoti/RS; sou casada e mãe de um casal de filhos. Sou professora na rede municipal de ensino de São Leopoldo, com carga horária de 50 horas, e estudante da UNISINOS, no campus de Porto Alegre. Durante esse tempo, passei pela recuperação do luto pelo falecimento de meu amado pai, em dezembro de 2023, e, em 2024, por problemas de saúde, além de todas as preocupações com a enchente, que ultrapassou as preocupações, estendendo-se muito adiante dos muros da escola. Agora, estou concluindo este lindo trabalho investigativo, em meio a lágrimas e aos sentimentos que me acompanharam até aqui. Assim, estou passando por um período de muitas transformações, pessoais e acadêmicas.

O momento de conclusão desta pesquisa, que buscou investigar *Como o brincar e o tempo na Educação Infantil são tratados nas pesquisas acadêmicas?*, carrega algumas questões sobre o que foi pesquisado, com fundamento nas leituras realizadas e em algumas inquietações despertadas ao longo de minha trajetória com e na Educação Infantil, em suas duas etapas, denominadas creche (para crianças de zero a três anos e onze meses de idade) e pré-escola (para crianças de quatro até cinco anos e onze meses de idade). Sigo, agora, elencando as questões referidas até aqui.

A primeira interrogação é: quais são as formas de organização do brincar na Educação Infantil? Para responder ao questionamento, escolhi a revisão de literatura, devido ao episódio das enchentes no Rio Grande do Sul, que impossibilitou o acesso à escola em que a pesquisa seria desenvolvida. Assim, posso inferir que cada

pesquisa acontece de acordo com o tempo presente, com o momento investigativo, em relação ao modo de vivenciar tais escolhas e caminhos. A partir desse viés, concordo com Paraíso (2012, p. 28), quando diz: “[...] o discurso que produzimos com nossas pesquisas é um discurso parcial, que foi produzido com base naquilo que conseguimos ver e significar com as ferramentas teóricas-analíticas-descritivas que escolhemos para operar”.

Sendo assim, precisei trocar o campo empírico da investigação, mas o foco continuou sendo a problematização sobre o brincar e o tempo na Educação Infantil. Por isso, na empiria, revelei as indagações e as problematizações sobre o brincar e o tempo na Educação Infantil como um convite para visitar, reconstruir, repensar o percurso dessas categorias de análise, envolvendo o trabalho pedagógico que compõe cada comunidade escolar de Educação Infantil.

Sobre as formas de organização do brincar na Educação Infantil, após as análises, posso reafirmar que cada escola, cada comunidade escolar, é composta por sujeitos, formados por suas culturas, suas vivências, e nesse emaranhado de significações, é preciso que todos os envolvidos tenham liberdade, no sentido do que propõem Santos, Tomazzetti e Marcolino (2022, p. 159-160): “a liberdade é uma das forças matrizes desse mundo que é brincar. Liberdade para experimentar e investigar, e assim conhecer, entender, inventar e reinventar”.

Frente ao caminho investigativo sobre o brincar, percorrido nas pesquisas que compõem a empiria deste estudo, concluo que, em relação às organizações para o brincar na Educação Infantil, é preciso muito estudo, muita leitura, compartilhamento de ideias, práticas, ensino e aprendizagem, com todos os sujeitos adultos, de cada instituição que atende a essa etapa da Educação Básica, visando ao aperfeiçoamento dos momentos relacionados ao brincar ofertados nas instituições de Educação Infantil. É necessário, ainda, problematizar o brincar e dialogar a respeito, no sentido de proporcionar momentos livres para criação, imaginação e liberdade de expressão. Na presente pesquisa, tornou-se evidente que a escola de Educação Infantil, pública ou privada, necessita de formações *micro* (na escola, com os grupos de trabalho) e *macro* (na rede de ensino), para levar o trabalho pedagógico ao encontro do brincar e para proporcionar momentos brincantes, de acordo com o grupo de crianças de cada contexto.

É preciso que compreendamos a relação estabelecida entre o educar na diferença e as rotinas nas instituições que atendem às crianças das etapas creche e

pré-escola, no intuito de oportunizar-lhes momentos, encontros, tempos e espaços, pois, como afirma Barbosa (2006, p. 191), “as rotinas pedagógicas da educação infantil agem sobre a mente, as emoções e o corpo das crianças e dos adultos”.

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, é impregnada de paradigmas, a exemplo daquele que concebe a instituição de Educação Infantil como lugar de preparação para o Ensino Fundamental ou como lugar para deixar os filhos em segurança, a fim de que mães, pais ou responsáveis possam trabalhar. Na verdade, é necessário que estabeleçamos um diálogo sobre a rotina na Educação Infantil na comunidade escolar (professores, equipe diretiva, profissionais que atuam na escola, famílias e crianças), para analisarmos paradigmas e fomentarmos mudanças, com vistas a uma reestruturação que faça prevalecer uma abordagem mais livre e criativa (dialogar, participar, imaginar).

Precisamos de um olhar atento e específico à Educação Infantil, na intenção de dialogar sobre a especificidade das pedagogias dirigidas a essa etapa da Educação Básica, bem como de questioná-la. Barbosa (2006, p. 187), ao problematizar a rotina, afirma que “emerge como o núcleo central em que operam essas pedagogias”, reiterando reflexões sobre “os grandes temas em torno dos quais se sustentam os discursos políticos e técnicos sobre as pedagogias da educação infantil”, como segue no próximo quadro.

Quadro 17 - Temas sobre as pedagogias da Educação Infantil.

existência de um discurso que institui um estatuto para a infância;
organização de espaços sociais adequados à educação e ao cuidado das crianças;
nascimento de um profissional para atuar na Educação Infantil;
definição de valores para a socialização das crianças, derivados de algum tipo de compreensão sobre a educação;
criação de instrumentos de trabalho e alternativas de intervenção;
seleção de metodologias e conteúdos;
produção de materiais e equipamentos educacionais;
decisões sobre a organização espacial;
discussões sobre os usos do tempo;

organização da vida cotidiana das instituições e das pessoas sob a forma de rotina.

Fonte: elaborado pela autora (2024) com base em Barbosa (2006, p. 187).

A partir desses temas, que enfocam as pedagogias na Educação Infantil, precisamos repensar os modos de trabalhar com os saberes fundamentais (participar, cooperar, dialogar, interagir, socializar...) que permeiam a rotina nas instituições que atendem à creche e à pré-escola. Nos tempos e nos espaços dessas instituições, como observado por Barbosa (2006), encontramos várias antinomias, que devem ser interligadas, a fim de que seja possível uma junção de oposições. As antinomias mais encontradas nas rotinas da Educação Infantil estão elencadas no quadro a seguir.

Quadro 18 - Antinomias encontradas nas instituições de Educação Infantil.

Cuidado	Educação
Coletivo	Individual
Trabalho	Brincadeira
Livre	Dirigido
Igualdade	Diversidade
Mesma idade	Idade diferente
Ensino	Aprendizagem
Conhecimento cotidiano	Conhecimento científico
Inovação	Tradição
Espontâneo	Dirigido

Fonte: elaborado pela autora (2024) a partir de Barbosa (2006, p. 196-197).

Observando o quadro acima, podemos, enquanto grupo docente, procurar alternativas para realizarmos um trabalho coletivo, que vá ao encontro do novo, do inusitado, do peculiar. Barbosa (2006, p. 199) explica que “a criação, seja pedagógica ou não, ocorre quando se tenta aproximar ideias que não eram, a princípio, conciliáveis, mas que explodem ao ser articuladas, fazendo surgir o que não estava dado”.

Sob essa mesma perspectiva, torna-se necessário que os professores readequem-se, em busca de propostas coletivas, que visem ao pleno desenvolvimento infantil como palavra-chave de um processo tanto de ensino quanto de aprendizagem, trocando experiências, vivências e culturas, de dentro e de fora da escola. O pleno desenvolvimento infantil está entranhado no trabalho de todos os envolvidos: um trabalho que reconheça e valorize o espaço criativo, potente e cheio de significados para as crianças e instigue suas potencialidades, dentro e fora do ambiente escolar.

Na Educação Infantil, é preciso que os professores ofereçam momentos de encontros e reencontros com a cultura do “eu” e do “nós”, para refletirem, de modo crítico, sobre todas as possibilidades de uma ação influente e significativa. Assim, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis **direitos de aprendizagem e desenvolvimento** asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (Brasil, 2018, p. 37, grifos no original).

A segunda questão é: como utilizamos o tempo na escola? Essa indagação diz respeito à investigação do planejamento do tempo nas escolas de Educação Infantil, públicas e/ou privadas. Penso ser essencial refletirmos sobre o trabalho docente como provocador e incentivador de interesse e participação, em ambas as etapas de atendimento da Educação Infantil, no intuito de proporcionar um diálogo sobre esse trabalho, visando aos desejos, às escolhas, às curiosidades das crianças, de acordo com as propostas planejadas e oferecidas a elas, respeitando os direitos de ensino e de aprendizagem dos sujeitos infantis que compõem as referidas etapas. Então, é necessário utilizarmos o tempo na escola, que, conforme Barbosa (2013, p. 215), “[...] é um articulador da vida, é ele que corta, amarra ou tece a vida: individual e social [...] é o tempo que nos oferece a dimensão de durabilidade, de construção de sentidos para a vida, seja ela pessoal ou coletiva”.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 38, grifos no original), há necessidade de se “imprimir **intencionalidade educativa** às práticas

pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola”, propiciando que as crianças participem ativamente de tais práticas, a partir de seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses direitos devem ser trabalhados, ainda de acordo com a BNCC, por campos de experiências: *O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações* (Brasil, 2018).

Para desenvolver e estimular todos os direitos de aprendizagem de cada sujeito na escola de Educação Infantil, considero importante oportunizar momentos de liberdade de escolha relativa aos ambientes escolares, já que, nas escolas, há grupos de professoras, monitoras e estagiários(as) que oferecem brincadeiras e atividades, sempre com intencionalidade educativa, a fim de fortalecer laços afetivos desenvolvidos dentro e fora do espaço escolar. Ou seja, esses grupos ficam em diferentes espaços da escola (solário, praças, pátios, corredores), e as crianças têm a possibilidade de, livremente, escolher tais espaços. Dessa forma, propiciam-se a interação e a socialização entre todos os sujeitos que compõem o ambiente institucional de e para a Educação Infantil. Penso a Educação Infantil como um processo coletivo, em que todos os professores devem ter acesso a todas as crianças inseridas nesse espaço (plural), mantendo contato com elas e lhes oportunizando momentos para envolverem-se, sendo a escolha feita pelo próprio sujeito infantil (singular), por afinidade tanto com o espaço quanto com crianças de diferentes faixas etárias. Assim, de acordo com a BNCC:

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (Brasil, 2018, p. 39).

Como terceira indagação, apresento: o papel da professora na Educação Infantil promove um diálogo potente para tais problematizações? Trata-se da importância da leitura, da formação continuada, do diálogo com pares, da observação diária das propostas ofertadas, para analisá-las no que diz respeito ao planejamento,

à rotina, à organização diária com e para as crianças, a fim de entender o significado de seu papel docente com/na/para a Educação Infantil.

Ou seja, é a partir dos estudos que realizei como pesquisadora que penso meu trabalho investigativo sobre o brincar e o tempo na Educação Infantil e escrevo sobre ele, para dialogar com outros trabalhos sobre o mesmo tema que aqui foram analisados. Por isso, ao escolhermos o problema de pesquisa, precisamos realizar análises a partir de indagações, afirmações e incertezas que perpassam nosso cotidiano docente, indo ao encontro da revisão de literatura para compreendermos tais questões, contribuindo com reflexões sobre as ações desenvolvidas no cotidiano das instituições que atendem à Educação Infantil.

Então, ao realizar a revisão de literatura utilizando a análise dos documentos selecionados nas plataformas CAPES e IBICT, tive o intuito de problematizar e dialogar com outras pesquisadoras, buscando diferentes pontos de vista, contribuições para indagar e reunir pontos importantes para repensar o brincar e o tempo na Educação Infantil.

A quarta e última demanda é: temos ou queremos ter tempo(s) na escola de Educação Infantil? Retomo, aqui, os três tempos em grego, já comentados nesta pesquisa. Sobre essa questão, Barbosa (2013, p. 217) enfatiza os tempos citados e acrescenta outros sentidos: “[...] *chrónos* - o tempo sucessivo do passado-presente-futuro [...] *kairós*, isto é, o instante, o momento crítico, a oportunidade, que é preciso marcar, ou ainda o tempo como *aión*, isto é, intensidade, duração”.

Assim, o tempo torna-se plural, tanto no contexto escolar como no contexto de vida de cada sujeito. É preciso trabalhar com esses tempos de modo a respeitar a cada um desses sujeitos e conviver com eles no espaço escolar, pois é necessário trabalhar na singularidade (cada tempo, de cada sujeito) e no coletivo (o tempo do grupo, da turma, da escola em que estão inseridos). Porém, é preciso refletir a partir desse olhar sobre os tempos, desenvolvendo e estimulando tanto a singularidade de cada sujeito quanto a coletividade, que permeia o dia a dia, como expõe a BNCC:

Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo - suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período

observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças (Brasil, 2018, p. 39).

Corroborando com essas questões, Barbosa (2013, p. 218) traça o percurso do tempo por meio das experiências na vida habitual: “é através das experiências compartilhadas na vida cotidiana que aprendemos muito daquilo que usamos para estar no mundo e conviver com os demais, é com essa bagagem que nos inserimos como partícipes nos valores e especificidades de nossas culturas”. Assim, ao olhar para as pesquisas selecionadas sobre o brincar e o tempo na Educação Infantil, foco da presente pesquisa, pergunto: como o tempo é visto e aproveitado? Encontramos o tempo que queremos ou o tempo que temos? A rotina vai ao encontro dos desejos das crianças?

Essas são algumas das indagações que contribuíram com esta pesquisa. A tela de Ivan Cruz nomeada como “Brincadeiras de criança” foi escolhida para iniciar este capítulo, no intuito de relacionar esta pesquisa à curiosidade das crianças retratadas na tela, que dividem o mesmo espaço, mas cada uma com liberdade de escolha para observar a noite; assim, desejo que o(a) leitor(a) relacione a imagem à investigação pensada e realizada por mim nas pesquisas acadêmicas selecionadas sobre a Educação Infantil. Meu intuito foi instigar a busca por pensar, acreditar e viver nas instituições de Educação Infantil, por meio do brincar e do tempo, de forma não motivada, e sim interessada. Nesse sentido, Masschelein e Simons compreendem:

Esse é o acontecimento mágico da escola, o *movere* - o movimento real - que não deve ser rastreado até uma decisão individual, escolha ou motivação. Enquanto a motivação é uma espécie de caso pessoal, mental, o interesse é sempre algo fora de nós mesmos, algo que nos toca e nos leva a estudar, pensar e praticar. Leva-nos para fora de nós mesmos. A escola se torna um tempo/espaço do *inter-esse* - do que é compartilhado entre nós, o mundo em si (Masschelein; Simons, 2013, p. 52).

Como mencionei no decorrer desta pesquisa, considero a primeira etapa da Educação Básica como uma brincadeira de roda, que se inicia e termina em si mesma. Portanto, essa etapa precisa ser vivida, sentida e experienciada de modo singular e específico, justificando os quatro questionamentos acima descritos e pensando no brincar e no tempo como um convite para as crianças usufruírem do mundo de

possibilidades que habita em nós. Conforme Masschelein e Simons (2013, p. 52), “naquele momento, os alunos não são indivíduos com necessidades específicas que escolhem onde eles querem investir seu tempo e energia; eles são expostos ao mundo e convidados a se interessarem por ele [...]”.

Iniciei este capítulo com um excerto de Rubem Alves, pois precisamos ser como pássaros livres para alçar voo; porque todos sabem voar – assim como nós, que, como sujeitos, por meio das nossas relações, interesses, e experiências, lançamo-nos ao voo. Porém, esses aprendizados constituem-se na interação, na participação e na cooperação entre pares. É por meio da relação com o outro que o sujeito se transforma, desenvolve-se e alça voos em busca de seu próprio conhecimento.

Assim, precisamos pensar e articular, no ambiente escolar, duas faces que precisam seguir o mesmo caminho para alcançar significados: a face das documentações legais vigentes – por exemplo, o projeto político-pedagógico (PPP) da escola, as orientações da Secretaria de Educação (para escolas públicas) ou das mantenedoras (para escolas privadas), como a carga horária e o calendário escolar anual – e a face formada pelos sujeitos constituintes no ambiente escolar. Nesse caso, cada sujeito tem interesses, vivências e relações externas que carregam dentro de si e que, chegando ao ambiente escolar, transformam-no em um lugar para conviver e experienciar com seus pares. Tal questão vai ao encontro do que Libâneo (2015) propõe acerca da relação entre essas duas faces, às quais denomina *cultura instituída* e *cultura instituinte*:

A cultura instituída refere-se a normas legais, estrutura organizacional definida pelos órgãos oficiais, rotinas, grade curricular, horários, normas disciplinares etc. A cultura instituinte é aquela que os membros da escola criam, recriam, nas suas relações e na vivência cotidiana (Libâneo, 2015, p. 10).

Com o entrelaçamento dessas culturas, forma-se a instituição de Educação Infantil, em que devemos proporcionar e instigar “interesses” das crianças e dos colegas, bem como, com toda a comunidade escolar, transformar esse lugar chamado escola.

A partir dessas problematizações, como resultado da pesquisa realizada, apresento, no próximo subcapítulo, a proposta de intervenção, que poderá contribuir para o processo formativo de professoras da Educação Infantil do município de São

Leopoldo ou para outros que assim o desejarem. Espero que esta pesquisa possa contribuir para qualificar o trabalho desenvolvido cotidianamente nos espaços escolares, com o brincar e o tempo, como um lindo ir e vir de pipas coloridas na imensidão.

5.2 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: POSSIBILIDADES PARA QUALIFICAR O PROCESSO FORMATIVO DE PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Após observar e analisar as duas categorias, percebi algumas fragilidades, que me levaram à reflexão, com vistas a um aperfeiçoamento teórico e a uma prática mais colaborativa e participativa, em todo o processo de vivências e de experiências constituído nas instituições que atendem à primeira etapa da Educação Básica. Quando pensamos no brincar e no tempo, torna-se imprescindível pensarmos também na profissionalização, o que vai ao encontro do planejamento (gestão) da professora, que, segundo Masschelein e Simons (2013), apresenta três variáveis, que descreverei a seguir, de forma breve.

Como primeira variável, é preciso considerar que, de acordo com Masschelein e Simons (2013, p. 139), “o professor também precisa de tempo livre, isto é, tempo para a autoformação por meio do estudo e da prática”.

Ainda de acordo com os autores, a segunda variável problematiza os conhecimentos, as habilidades e as atitudes, que

[...] são reduzidos a “competências”. Mas a obtenção de tais competências não pode garantir um trabalho bem feito, e muito menos uma relação amorosa com ele. O amor pelo mundo e pela nova geração mostra-se em sabedoria, ações e relações. Ou, dito de outra forma, um professor competente não é a mesma coisa que um professor bem formado (Masschelein; Simons, 2013, p. 141).

Como terceira variável, os autores argumentam que

A pressão crescente da prestação de contas ameaça erradicar aquele amor e interesse pelo mundo (o amor pela causa como a causa) e pelos alunos. O risco: um professor que já não partilha o mundo com os jovens e já não pode mais cuidar de si mesmo, ou seja, um professor que deixa, absolutamente, de ser um professor (Masschelein; Simons, 2013, p. 146).

Desse modo, como produto da presente investigação, proponho um catálogo de referências bibliográficas que foram utilizadas por mim, enquanto professora e pesquisadora de Educação Infantil, e pelas autoras das pesquisas acadêmicas selecionadas. O catálogo será oferecido à Secretaria Municipal de Educação (SMED) do município de São Leopoldo, como fonte de estudo e qualificação para o trabalho desenvolvido nas instituições que atendem às duas etapas da Educação Infantil (etapa creche e etapa pré-escola), e distribuído a todas as escolas municipais de Educação Infantil, com o objetivo de alcançarem-se todos os profissionais da área. Além disso, para todos(as) os(as) pesquisadores(as) que investigam a área da Educação Infantil, servirá como um convite para estudos e reflexões sobre o tema.

Quando falamos no brincar e no tempo na Educação Infantil, precisamos interligar teoria e prática que perpassam todo o processo vivenciado e experienciado nas instituições que acolhem os sujeitos da faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses de idade. Por isso, escolhi Masschelein e Simons (2013) para iniciar a referida proposta de intervenção, com o propósito de analisar de forma contínua nossa profissionalização, no sentido de aperfeiçoarmos-nos tanto teórica quanto praticamente, em busca de uma formação e do autoconhecimento, a fim de possibilitar reflexões sobre o brincar e o tempo em todos os sujeitos que compõem a instituição de Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. Educação Infantil: um balanço a partir do campo das diferenças. **Pro-Posições**, v. 28, p. 182-203, set. 2017.

ALVES, Rubem. Poema sobre a escola. *In*: PENSADOR. [S. l.], c2024. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MzczMjY/> Acesso em: 18 mar. 2024.

ARAÚJO, Janice Débora de Alencar Batista; COSTA, Rebeqa Rodrigues Alves da; FROTA, Ana Maria Monte Coelho. De chrónos à aión - onde habitam os tempos da infância? **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 17, p. 1-24, maio 2021.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

AS CRIANÇAS, de Habert de Montmort, 1649. *In*: MEISTERDRUCKE. [S. l.: s. d.]. Disponível em: <https://www.meisterdrucke.pt/impressoes-artisticas-sofisticadas/Philippe-de-Champagne/75119/As-crian%C3%A7as-de-Habert-de-Montmort%2C-1649.html>. Acesso em: 02 abr. 2024.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Tempo e Cotidiano: tempos para viver a infância. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v. 31, n. 61, p. 213-222, nov. 2013.

BONI, Mathias. Prestes a completar 200 anos, São Leopoldo terá de ser reconstruída: “Maior tragédia da história”. **ClicRBS**. [S. l.], 08 maio 2024. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/geral/noticia/2024/05/prestes-a-completar-200-anos-sao-leopoldo-tera-de-ser-reconstruida-maior-tragedia-da-historia-clvyjykf1001p01d064m8njkm.html#:~:text=A%20prefeitura%20estima%20que%20por,trag%C3%A9dia%20da%20hist%C3%B3ria%20do%20munic%C3%ADpio>. Acesso em: 21 mar. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm . Acesso em: 14 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm . Acesso em: 08 jun. 2023.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 14 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 08 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 03 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/ SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 08 jun. 2023.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. Versão brasileira adaptada Gisela Wajskop. São Paulo: Cortez, 1995. (Coleção questões da nossa época, v. 43).

CALDEIRA, Maria Carolina da Silva; PARAÍSO, Marluicy Alves. Etnografia Educacional e Análise de Discurso: uma bricolagem metodológica para pesquisar currículos. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v. 14, n. 04, p. 1499-1526, 2016.

CAMPESATO, Maria Alice Gouvêa. **Do tempo-atenção do estudo ao tempo-interesse do estudante**: uma arqueogenealogia da aula. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso *versus* análise de conteúdo. **Texto Contexto - Enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-684, out./dez. 2006.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; FOCHI, Paulo Sergio. “O muro serve para separar os grandes dos pequenos”: narrativas para pensar uma pedagogia do cotidiano na educação infantil”. **Textura**, Canoas, v. 18, n. 36, jan./abr. 2016.

CASTELLO, Luis A.; MÁRSICO, Claudia T. **Oculto nas palavras**: dicionário etimológico para ensinar e aprender. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

COSTA, Marisa Vorraber. Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, Marisa V. (org.). **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. V. 1.

CRUZ, Ivan. **Galeria**. Disponível em: <https://www.ivancruz.com.br/galeria>. Acesso em: 7 maio 2023.

DÁRIO JUNIOR, Ivan Rubens; SILVA, Luciana Ferreira da. A escola como experiência: entrevista com Walter Omar Kohan. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 1, p. 298-304, jan./abr. 2018.

DE TONI, Dulcineia Libraga Papalia. **Trabalho pedagógico multifacetado e a educação infantil na pandemia: uma análise dos movimentos de sentidos**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2022.

DORSA, Arlinda Cantero. O papel da revisão da literatura na escrita de artigos científicos. **Interações**, Campo Grande, v. 21, n. 4, p. 681-683, out./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/ctsj4sLz6CkZYQfZWBS4Lbr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 jun. 2025.

DUSCHATZKY, Silvia; SKLIAR, Carlos. Os nomes dos outros: reflexões sobre os usos escolares da diversidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p.163-177, jul./dez. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46855>. Acesso em: 21 mar. 2025.

EQUIPE EDITORIAL. Editorial. **Interações (Campo Grande)**, [S. l.], v. 21, n. 4, p. 681–684, 2020. Disponível em: <https://interacoesucdb.emnuvens.com.br/interacoes/article/view/3203>. Acesso em: 24 maio 2025.

FERRARO, Giuseppe. **A escola dos sentimentos: da alfabetização das emoções à educação afetiva**. 1. ed. Rio de Janeiro: NEFI, 2018. (Coleção Ensaios).

FLORES, Maria Luiza; ALBUQUERQUE, Simone. O direito das crianças ao brincar no contexto da pandemia. *In*: LIMA, Samantha Dias de (org.). **Notas sobre o brincar: experiências na constituição de uma brinquedoteca**. 1. ed. Estância Velha: Z Multi Editora, 2021.

FOCHI, Paulo Sergio. Criança, currículo e campos de experiência: notas reflexivas. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 25 (Dossiê), p. 52-72, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-46122020000100403. Acesso em: 21 mar. 2025.

FOCHI, Paulo Sergio. **“Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?”**: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em um contexto de vida coletiva. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

GOMES, Marta Quintanilha; FOCHI, Paulo Sérgio. História e políticas da e na Educação Infantil. *In*: REDIN, Marita Martins; GOMES, Marta Quintanilha; FOCHI, Paulo Sérgio. **Infância e educação infantil**. São Leopoldo: UNISINOS, 2013.

HORN, Cláudia Inês. **Documentação Pedagógica**: a produção da criança protagonista e do professor designer. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

KOHAN, Walter Omar. **Infância**: entre a Educação e a Filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KUHLMANN, Moysés Jr. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 14, maio/jun./jul./ago. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/CNXbjFdfdk9DNwWT5JCHVsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2025.

LARROSA, Jorge. **Elogio da escola**. São Paulo: Autêntica, 2017. E-book. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788551302880/>. Acesso em: 25 jul. 2024.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância: ou o que vai do impossível ao verdadeiro. *In*: LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Tradução Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Práticas de organização e gestão da escola**: objetivos e formas de funcionamento a serviço da aprendizagem de professores e alunos. Texto organizado para uso dos diretores de escola e coordenadores pedagógicos da rede de ensino da Secretaria Municipal de Educação de Cascavel. Cascavel, PR: 2015.

LIMA, Samantha Dias de. Aprendizagens visíveis como ferramenta teórica-metodológica na docência da Educação Infantil. *In*: LIMA, Samantha Dias de; BARBOSA, Elisangela Muncinelli Caldas Barbosa; CAMPOS, Daniela de (orgs). **LABPED (Ano 3)**: aprendizagens visíveis, experiências no ensino de Ciências e Pedagogia Decolonial. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

LIMA, Samantha Dias de (org.). **Laboratório Pedagógico de Experiências Educativas (ano 2)**: articulando saberes LABPED e ESCOLA na formação de professores [recurso eletrônico]. Estância Velha: Z Multi Editora, 2023.

LOCKMANN, Kamila. Ferramentas, procedimentos e posicionamentos: uma tríade que constitui os caminhos investigativos. *In*: SILVA, Gisele Ruiz; HENNING, Paula Corrêa (orgs.). **Pesquisas em Educação**: experimentando outros modos investigativos. Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

LOCKMANN, Kamila; MOTA, Maria Renata Alonso. Práticas de assistência à infância no Brasil: uma abordagem histórica. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 14, n. 26, p.76-111, jan./jun. 2013. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/198472381426201376>.

Acesso em: 21 mar. 2025.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Marteen. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Tradução Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MARÍN-DÍAZ, Dora Lilia. Morte da Infância Moderna ou Construção da Quimera Infantil? **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 193-211, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3172/317227078018.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2025.

MONTEIRO, Clara Medeiros Veiga Ramires. **O brincar do ponto de vista das crianças**: uma análise das dissertações e teses do Portal Capes (2007 a 2012). 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do; NEZ, Egeslaine de. Estado do conhecimento: a metodologia na prática. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 55, p. 69-81, ago. 2021. Disponível em: [https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/24919/2/Estado_de_Conhecimen to a metodologia na prtica.pdf](https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/24919/2/Estado_de_Conhecimen_to_a_metodologia_na_prtica.pdf). Acesso em: 20 mar. 2025.

MORUZZI, Andrea Braga. As crianças, a(s) infância(s) e as instituições: noções introdutórias para a formação de professoras da Educação Infantil. *In*: SANTOS, Maria Walburga; TOMAZZETTI, Cleonice Maria (orgs.). **Educação Infantil, docência e formação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

ORAÇÃO ao tempo. Intérprete: Caetano Veloso. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/caetano-veloso/44760/>. Acesso em: 2 abr. 2024.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Tradução Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

RODA DOS EXPOSTOS (1825-1961). *In*: SANTA CASA DE MISERICÓRDIA. São Paulo, [s .d.]. <https://www.santacasasp.org.br/portal/museu-curiosidades/> Acesso em 17 de fev. 2024.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SANTOS, Maria Walburga dos; TOMAZZETTI, Cleonice Maria; MARCOLINO, Suzana. Crianças e brincar na educação infantil: estar, inventar, transitar e habitar esse mundo. *In*: SANTOS, Maria Walburga; TOMAZZETTI, Cleonice Maria (orgs.). **Educação Infantil, docência e formação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3PLsn8PhMzxZJzvdDC3gdKz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2025.

SCHWEDE, Gisele. O brincar e a constituição do sujeito: reflexões a partir da teoria histórico-cultural. *In*: LIMA, Samantha Dias de (org.). **Notas sobre o brincar: experiências na constituição de uma brinquedoteca**. 1. ed. Estância Velha: Z Multi Editora, 2021.

SILVA, Alberto Nídio. O lúdico como experiência perfeita. *In*: LIMA, Samantha Dias de (org.). **Notas sobre o brincar: experiências na constituição de uma brinquedoteca**. 1. ed. Estância Velha: Z Multi Editora, 2021.

SILVA, Anne Patricia Pimentel Nascimento da; SOUZA, Roberta Teixeira de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento. **Educação**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1-12, set./dez. 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/37452>. Acesso em: 21 mar. 2025.

SILVEIRA, Carla Tatiana Moreira do Amaral. **Percorrendo caminhos além do espaço: a construção do “território pedagógico” como um elemento constituidor da profissionalidade docente na Educação Infantil**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

SILVEIRA, Carla Tatiana Moreira do Amaral. **Saberes e fazeres docentes na educação infantil: tempos formativos e a constituição da docência**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

SPAT, Vanessa da Silva Rocha de Quadros. **O tempo no cotidiano da creche: desafios e possibilidades**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/202361>. Acesso em: 20 mar. 2025.

UM mês de enchentes no RS: veja cronologia do desastre que atingiu 471 cidades, matou mais de 170 pessoas e expulsou 600 mil de casa. **G1**. Rio Grande do Sul, 29 maio 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2024/05/29/um-mes-de-enchentes-no-rs-veja-cronologia-do-desastre.ghtml>. Acesso em: 01 mar. 2025.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

VENTURINI, Gabriela. **Pensamento e infância**: práticas de Educação Infantil em tempos de interesse. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019. Disponível em: <https://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/8943>. Acesso em: 20 mar. 2025.

VENTURINI, Gabriela; SCHULER, Betina. Pensamento, experiência e o tempo do ócio na Educação Infantil. **Childhood and Philosophy**, v. 16, p. 1-27, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-59872020000100213. Acesso em: 20 mar. 2025.

VERÍSSIMO, Ana Carolina Brandão. **O brincar livre na Educação Infantil**: da diversão à garantia de direito(s). 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

ZAMBONI, Daniele; BARBOSA, Paula. Aprendizagens visíveis e protagonismo infantil. *In*: LIMA, Samantha Dias de; BARBOSA, Elisangela Muncinelli Caldas Barbosa; CAMPOS, Daniela de (orgs). **LABPED (Ano 3)**: aprendizagens visíveis, experiências no ensino de Ciências e Pedagogia Decolonial. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

APÊNDICE

Quadro 19 - Trabalhos encontrados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e do IBICT a partir dos descritores “educação infantil AND tempo”.

<i>educação infantil AND tempo</i>					
Ano	Base		Título, autor, instituição	Palavras-chave	Metodologia/Material empírico
	C	I			
2010		x	Aí eu era Antônio Brasil: contribuições de situações didáticas com conhecimentos históricos para a construção da identidade pessoal da criança na educação infantil	Educação Infantil Identidade Pessoal Conhecimento Histórico	O lócus da pesquisa é o Núcleo Educacional Infantil (NEI) da UFRN. Pesquisa colaborativa com observações participantes, utilizando diário de campo, fotografias, gravação em áudio e filmagem, para a coleta de dados. Também foram realizadas entrevistas com as duas professoras e as crianças de uma turma com faixa etária de cinco anos.

		<p>Analice Cordeiro dos Santos Victor</p> <p>Tese</p> <p>Universidade Federal do Rio Grande do Norte</p>		
2013	x	<p>A avaliação da aprendizagem no contexto da educação infantil: o fazer do professor da rede municipal de Teresina</p> <p>Juliana Ferreira de Sousa</p> <p>Dissertação</p>	<p>Avaliação da Aprendizagem. Educação Infantil. Prática Pedagógica.</p>	<p>Emprega a abordagem da pesquisa de natureza qualitativo-exploratória, tipo estudo de caso. Utiliza para a coleta de dados as técnicas da entrevista do tipo semi-estruturada e da observação participante. Tem como sujeitos três professoras efetivas que trabalham com o segundo período da Educação Infantil, em Centros Municipais de Educação Infantil de Teresina.</p>

		Universidade Federal do Piauí		
2013	x	Um lugar chamado EMEIEF: características, diálogos e fazeres da educação infantil Conceição Regina Pinto de Oliveira Dissertação Universidade Federal do Espírito Santo	Educação de crianças Escolas públicas Educação pré-escolar Prática de ensino Ensino Fundamental Professores	Trajetórias metodológicas têm ancoragem na pesquisa qualitativa de abordagem exploratória com inspiração etnográfica. A coleta / produção de dados se efetivou por meio da análise documental, observação participante, entrevistas e grupo focal.
2013	x	O Devir-Menor de Alice: sobre a aprendizagem	Educação Infantil	Imagens fílmicas, cartografia.

		da linguagem na educação infantil Ana Paula Patrocínio Holzmeister Tese Universidade Federal do Espírito Santo	Aprendizagem Educação de crianças Escrita Linguagem	
2013	x	Práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano da educação infantil: considerações sobre a infância e a criança com deficiência e transtornos	Educação de crianças Educação inclusiva Infância Prática de ensino	Estudo de natureza qualitativa, estudo de caso etnográfico numa perspectiva colaborativa; análise documental, entrevistas semiestruturadas, observações participantes, ciclos de formação com os professores e roda de conversa com as crianças, que foram registrados por meio de fotografias, áudio e videograções, em uma escola pública de educação infantil do município de Cachoeiro de Itapemirim – ES. Os participantes foram oito crianças público-alvo da educação especial, com idade entre dois a seis anos de idade, dez professores, três pedagogas, uma diretora, uma coordenadora e duas auxiliares de turma que se envolveram direta ou indiretamente com o estudo.

		<p>globais do desenvolvimento</p> <p>Keila Cristina Belo da Silva</p> <p>Tese</p> <p>Universidade Federal do Espírito Santo</p>		
2014	x	<p>A participação infantil no cotidiano escolar: crianças com voz e vez.</p> <p>Lilian Francieli Moraes de Bastos</p> <p>Dissertação</p>	<p>participação infantil; crianças; infâncias; educação infantil; acolhimento.</p>	<p>Um grupo de crianças que compõem a turma de nível II, com 5 e 6 anos de idade, por meio de observação, escuta, registros, desenhos e duas categorias de análise: a participação das crianças na RODA DE CONVERSA e no PÁTIO da escola.</p>

		Universidade Federal do Rio Grande		
2014	x	Arquitetura, espaços, tempos e materiais: A educação infantil na rede municipal de ensino de Florianópolis (1976-2012) Adriana de Souza Broering Dissertação Universidade do Estado de Santa Catarina	Educação Infantil. Orientações Curriculares. Arquitetura. Espaço. Materialidades. Cultura da Educação Infantil.	No que se refere às bases metodológicas, privilegia a análise de documentos impressos e iconográficos, a história oral e o estudo de caso. Recolhe indicações sobre espaço, tempo e materialidades nos 5 documentos curriculares produzidos pela rede municipal entre 1976 e 1996, analisados em interface com depoimentos de coordenadores, com algumas pesquisas e teorias da área da infância.
2014	x	Das brinquedotecas	Participação Infantil.	A abordagem teórico-reflexiva orientou-se na defesa dos direitos da criança, especialmente no exercício da liberdade de brincar e alicerçou-se na concepção da

		de Londrina ao espaço/tempo lúdico, político e pedagógico do brincar infantil. Rosely Cardoso Montagnini Dissertação Universidade Estadual de Maringá	Ética da Criança. Direito de Brincar. Valores Humanos	participação infantil. Grupo focal com 27 crianças do sexto ano do ensino fundamental em um colégio estadual, entrevista semiestruturada com professores brinquedistas das escolas municipais e com representantes da secretaria de educação.
2014	x	Os sentidos da escola no contexto da crise de sentido: uma análise a partir do programa educação em valores humanos /	Escola. Crise de Sentido. Formação Humana.	A metodologia privilegiada foi o estudo de caso tendo como instrumentos de pesquisa a observação participante, a análise documental e as entrevistas.

		projeto escola sustentável em Serra-ES Luciana Pimentel Rhodes Gonçalves Soares Dissertação Universidade Federal do Espírito Santo		
2014	x	“Infâncias capturadas” e trajetórias de crianças negras encaminhadas pela escola ao conselho tutelar Marluce Leila Simões Lopes	Crianças. Escola. Conselho Tutelar. Racismo Institucional.	Estudo de caso, observações, análises dos relatórios e entrevistas.

			Tese Universidade Federal do Espírito Santo		
2014	x	x	Percorrendo caminhos além do espaço: a construção do "território pedagógico" como um elemento constituidor da profissionalidade e docente na educação infantil Carla Tatiana Moreira do Amaral Silveira Dissertação	Concepções de infância(s) /tempo/espaço. Formação docente. Profissionalidade docente na educação infantil. Território Pedagógico.	A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Educação Infantil do município de Taquara/RS. Investiu-se na compreensão das concepções de infância/tempo e espaço dos docentes, bem como nos percursos formativos trilhados pelas cinco interlocutoras do estudo. Os argumentos construídos constituíram-se a partir de pesquisas bibliográficas sobre as concepções e conceitos que subsidiaram o estudo e de opções metodológicas de cunho qualitativo, as quais envolveram, como recursos metodológicos, observações, fotografias e reuniões de grupos focais.

		Universidade do Vale do Rio dos Sinos		
2014	x	Problematizações do currículo-experiência no entre-lugar da educação infantil e do ensino fundamental: possíveis contribuições para o ensino fundamental de nove anos Kelen Antunes Lyrio Tese	Cotidiano escolar Crianças Currículos Educação de crianças Experiência a Ensino fundament al	Busca problematizar o processo de implementação e implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos no município de Vitória-ES, nesse sentido, três movimentos foram realizados: pesquisa documental, pesquisa na internet analisando alguns artigos publicados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) em quatro Grupos de Trabalho (GT) que abordam o tema “Ensino Fundamental de Nove Anos”, e também textos que circulam nas escolas e que foram organizados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e saída de campo no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) e em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) no município de Vitória, no decorrer dos anos de 2011 e 2012, onde foi possível conversar com as crianças alunos de duas turmas do 1º ano, com as professoras e pedagogas.. Utiliza como aporte teórico-metodológico as pesquisas nos/dos/com os cotidianos (CERTEAU 1994; ALVES 2001; FERRAÇO 2003) onde foi possível a apropriação de diferentes instrumentos de pesquisa, como: o diário de campo; as conversas e as oficinas de literatura.

		Universidade Federal do Espírito Santo		
2014	x	O brincar do ponto de vista das crianças: uma análise das dissertações e teses do Portal Capes (2007 a 2012) Clara Medeiros Veiga Ramires Dissertação Universidade Federal de Pelotas	brincar; infâncias; pesquisas com crianças; educação infantil	Análise documental no Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2007 a 2012).
2015	x	Presença da infância negra nos livros de literatura infantil	Criança Negra. Literatura infantil.	Os materiais utilizados foram livros de literatura infantil disponibilizados pelo Ministério de Educação do Brasil por meio do Programa Nacional Biblioteca da Escola distribuído no ano de 2012, especificamente para a Educação Infantil. O estudo foi organizado a partir de três movimentos de análise: mapeamento sobre o acervo geral dos livros

		veiculados no Programa Nacional Biblioteca Escola Jenny Lorena Bohorquez Moreno Dissertação Universidade Federal do Rio Grande	Raça. Diferença. Programa Nacional Biblioteca da Escola - 2012. Infância.	disponibilizados; buscando o aparecimento de personagens negros; e analisar como os discursos sobre a diversidade e a diferença são abordados nos livros deste acervo.
2015	x	Práticas de letramento de uma turma de pré-escola em uma escola do campo no município do Rio Grande - RS.	letramento ; educação infantil; oralidade; escrita e educação do campo	Pesquisa participante, observação e registro através de caderno de anotações, diário de campo, filmagens, fotografias e entrevistas não-diretivas em uma turma de pré-escola e sua professora.

		Letícia de Aguiar Bueno Rocha Dissertação Universidade Federal do Rio Grande		
2015	x	A avaliação na educação infantil - reflexões sobre a perspectiva de uma professora do município do Rio Grande/RS a partir dos relatórios de avaliação Gabriela Ortiz Prado	Avaliação na Educação Infantil, relatórios de avaliação.	Estudo de Caso, que contou com um universo de pesquisa composto por uma turma de pré-escola Nível II, sendo realizada uma análise documental a partir de dezesseis “Relatórios de avaliação” de turma e individuais, elaborados pela professora durante o ano letivo.

		Dissertação Universidade Federal do Rio Grande		
201 5	x	Criança e arte: expressão da cultura regional em um ambiente de aprendizagem em arte de uma Escola Municipal de Educação Infantil de Rio Grande/RS Ligia Maria Oliveira de Quadros Dissertação	Cultura regional. Ambiente de Aprendiza gem. Arte. Educação Infantil	estudo de caso como importante elemento de compreensão do ambiente pesquisado e a observação e o registro em caderno de campo como as estratégias utilizadas para a produção de dados.

		Universidade Federal do Rio Grande		
2015	x	As práticas de atendimento à infância no município do Rio Grande: um recuo ao passado para problematizar o presente. Juliana Diniz Gutierrez Borges Dissertação Universidade Federal do Rio Grande	História. Atendimento. Pequena Infância. Rio Grande.	Consiste em uma pesquisa documental, que teve como fonte primária a análise de jornais e documentos institucionais localizados em acervos do Município. Três eixos temáticos de análise, são eles: o atendimento à infância rio-grandina como prática de caridade e meio para a salvação das almas; o atendimento à infância rio-grandina como medida de segurança à população; e o atendimento à infância rio-grandina como direito das crianças e dever do Estado
2015	x	Falar, narrar e desenhar: o	Educação Infantil.	Pesquisa realizada com crianças entre 4 e 6 anos de idade, em uma escola pública, em parceria entre a pesquisadora e a professora da turma. Os documentos resultantes – as

		<p>processo de elaboração conceitual sobre o tempo, por crianças da educação infantil</p> <p>Selma Nascimento Vilas Boas</p> <p>Dissertação Universidade São Francisco</p>	<p>Narrativas infantis.</p> <p>Elaboração o conceitual.</p> <p>Tempo físico e tempo vivido.</p>	<p>gravações dos encontros; os desenhos ali produzidos pelas crianças; o livro do tempo também elaborado por elas, cuja narrativa individual foi videogravada; e o diário de campo da pesquisadora.</p>
2015	x	<p>Habitar o presente, fazer um mundo: movimentos de crianças e adultos em uma escola de</p>	<p>Infância.</p> <p>Tempo.</p> <p>Escola.</p> <p>Experiência</p>	<p>Análise por meio de desenhos, falas e fotos com crianças da pré-escola, sobre a escola nos olhos das crianças.</p>

		educação infantil Alessandra de Barros Piedras Lopes Dissertação Universidade do Estado do Rio de Janeiro		
2015	x	Tempos e espaços de brincar no contexto da educação infantil: a voz das crianças Debora do Nascimento Cunha Dissertação	Educação Infantil. Criança. Brincar. Tempo. Espaço.	Esta investigação compreende uma pesquisa de campo, em que os sujeitos foram 23 crianças com idade entre 4 e 5 anos que frequentavam o Jardim I em uma Unidade de Educação Infantil do Município de Belém-Pa. A geração de dados se deu por meio da observação e anotações no diário de campo, além de entrevistas lúdicas e registros fotográficos.

		Universidade do Estado do Pará		
2015	x	Escola de tempo integral e o direito à infância: uma análise da produção acadêmica (1988-2014) Cris Regina Gambeta Junckes Dissertação Universidade Federal de Santa Catarina	Escola de Tempo Integral. Infância. Criança. Ensino Fundamental. Educação Infantil.	Compreender os sentidos e significados da Escola de Tempo Integral (ETI) no Brasil, com destaque para o lugar da infância neste espaço e tempo formativo, considerando a história da escola pública brasileira e a análise da produção acadêmica existente, no período de 1988 a 2014. A metodologia utilizada embasa-se na definição de monografia de base, proposta por Saviani (1991), expressa na realização de um estudo e levantamento rigoroso da produção acadêmica existente sobre a ETI no Brasil.
2016	x	A infância impressa O que dizem as revistas Nova	infância; governamental e Programa	Analisar as revistas Nova Escola e Pátio – Educação Infantil distribuídas de 2012 a 2014 nas escolas públicas, com três eixos de análise: como as crianças são narradas nas revistas; os discursos presentes nas revistas sobre o processo de aquisição da leitura e

		Escola e Pátio sobre as crianças Eduarda de Mello Porciuncula Dissertação Universidade Federal do Rio Grande	Nacional Biblioteca na Escola – PNBE.	escrita na Educação Infantil; e discurso dos especialistas nas revistas, problematizando o espaço que estes ocupam.
2016	x	Educação infantil na perspectiva da educação integral em Porto Velho – RO: possibilidades e constatações críticas	Educação Infantil. Educação Integral. Educação em Tempo Integral.	O estudo trata de uma pesquisa descritiva, de abordagem qualitativa, realizada no período de 2015 à 2016. Para o levantamento de dados foram utilizados instrumentos como: questionário e entrevista. Participaram como sujeitos da pesquisa cinco gestoras e quinze professoras, atuantes na educação infantil, da Rede Municipal de ensino do município de Porto Velho – RO.

		Luciene de Sousa Marques Dissertação Universidade Federal de Rondônia		
2016	x	Tempo de quê?: as percepções das crianças sobre o tempo escolar na transição da educação infantil para os anos iniciais Fernando Ferrão dos Santos Dissertação	Infância. Criança. Transição escolar. Escolarização.	Como metodologia investigativa utilizou-se a observação participante, com base em Lapassade (2001), e como instrumentos de coleta de dados o diário de bordo, e a documentação pedagógica por meio de desenhos produzidos pelas crianças (Francischini e Campos, 2008).

		Universidade Federal de Santa Maria		
2016	x	Educação infantil em tempo integral nos municípios de Serra e Vila Velha: os planos municipais em destaque Telmy Lopes de Oliveira Dissertação Universidade Federal do Espírito Santo	Educação Infantil; Tempo Integral; Plano Nacional de Educação.	É uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, cuja coleta de dados se dá pela realização de entrevistas semiestruturadas e pela análise de documentos oficiais. Tem como sujeitos os coordenadores das Gerências de Educação Infantil (GEIs) das Secretarias Municipais de Educação, os presidentes dos Conselhos Municipais de Educação (CMEs) e os representantes da educação infantil e da educação em tempo integral desses Conselhos. Busca compreender como os Municípios estão organizando a implementação da educação infantil em tempo integral a partir dos seus Planos Municipais de Educação.
2016	x	Espaços e tempos coletivos de	Espaço e tempo coletivo de	Pesquisa quantitativa e qualitativa que se efetivou no mapeamento por meio do qual foram identificados quais são os espaços e tempos coletivos de leitura literária encontrados em

		<p>leitura literária na educação infantil da rede municipal de Florianópolis (SC)</p> <p>Thamirys Frigo Furtado</p> <p>Dissertação Universidade Federal de Santa Catarina</p>	<p>leitura; Formação de crianças-leitoras; Leitura literária</p>	<p>71 instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, por encaminhamento de questionários para as escolas participantes.</p>
2017	x	<p>O curso de Pedagogia e a formação de professores para a educação infantil</p> <p>Aline Marques Bonilha</p>	<p>Educação infantil; Formação docente; Currículo; Educação de crianças de zero a três anos</p>	<p>Analisar as ementas e os Projetos Pedagógicos dos cursos de Pedagogia das Universidades Federais Brasileiras acerca do lugar da educação das crianças de zero a três anos e da formação de professores para a educação infantil.</p>

		Dissertação Universidade Federal do Rio Grande		
201 7	x	As propostas pedagógicas das Escolas Municipais de Educação Infantil do município de Bagé – RS a partir da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	Educação infantil; Projeto Político Pedagógico; Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil	O processo de readequação das Propostas Pedagógicas das escolas de Educação Infantil do município de Bagé- RS, por meio de análise documental e questionário com as professoras.

		Lenise Maraschin Nunes Dissertação Universidade Federal do Rio Grande		
2017	x	As abordagens sobre vocabulário durante a leitura de livros infantis – Um estudo com professores do 1º ano do Ensino Fundamental em escolas do município do Rio Grande/RS	vocabulário;alfabetização;leitura;livro de história infantil	A pesquisa foi desenvolvida com cinco professores do primeiro ano do Ensino Fundamental da rede pública municipal do Rio Grande. Por meio de pesquisa não participante, com observações de situações de leitura de histórias infantis em sala de aula. Além disso, entrevistas com os professores e análise de duas situações-problemas.

		Thais Fernandes Ribeiro Nobrega Dissertação Universidade Federal do Rio Grande		
2017	x	Proposta Pedagógica de Tempo Integral na Educação Infantil: análise de uma realidade Talita Ananda Correa Dissertação Universidade Federal do Oeste do Pará	Teoria Histórico- Cultural;E ducação Infantil;Pro posta Pedagógic a.	A metodologia utilizada constou de um estudo de caso com técnicas de coleta de dados, análise documental, observação de duas turmas de pré-escola, sendo uma de tempo integral e uma de tempo parcial e uma entrevista semiestruturada com a coordenadora pedagógica.

2017	x	<p>A formação continuada em serviço dos professores da educação infantil na escola de tempo integral da rede municipal de ensino de Campo Grande/MS</p> <p>Aline Arantes Bernardes</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Católica Dom Bosco</p>	<p>Escola de tempo integral; Educação Infantil; Formação continuada</p>	<p>A pesquisa é de abordagem qualitativa, cuja coleta de dados foi instrumentalizada pelo método da observação direta, pela entrevista semiestruturada com cinco professoras da educação infantil e pelos documentos: Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e Projeto da Escola de Tempo Integral.</p>
2017	x	<p>O programa “Educação em</p>	<p>Educação em Tempo</p>	<p>O campo empírico da pesquisa foi um centro municipal de educação infantil, que presta atendimento em tempo integral a um grupo de 20 crianças, com faixa etária de 3 e 4 anos.</p>

		tempo integral” em uma Escola de Educação Infantil no município de Vitória-ES Nubia Rosetti do Nascimento Gomes Dissertação Universidade Federal do Espírito Santo	Integral;Educação Infantil. Infância;Política Municipal de Educação.	Pesquisa-ação como orientadora do percurso e à utilização do questionário, entrevistas semiestruturadas e observação em contexto como procedimentos de coleta de dados. Procedeu-se à sistematização dos dados por meio de registros fotográficos, gravações de voz, registros das observações no diário de campo e pesquisa documental.
2017	x	Todos na roda: o uso da Comunicação Alternativa e Ampliada em uma escola de Educação Infantil	Educação Professores - Formação Crianças com Transtorno de	Foi estruturado em dois momentos que aconteceram de maneira concomitante: uma intervenção colaborativa e uma intervenção de supervisão. A primeira aconteceu sob a forma de encontros de estudo e oficina de produção de recursos e a segunda foi realizada na SRM acompanhando a professora na sua atuação com os alunos (ação colaborativa com uma professora de SRM, para o uso da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) nas trocas comunicativas e interação de duas crianças com TEA, sem fala funcional incluídas numa instituição de Educação Infantil).

		Maristela Conceição Dias Siqueira Dissertação Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Espectro Autista Educação Infantil Educação Especial Formação Continuada Comunicação Alternativa e Ampliada	
20 17	x	Que rei sou eu? Escolas públicas de excelência, políticas educacionais e currículo: uma	Currículo Políticas Curriculares Educação Infantil Discurso	As políticas curriculares em um colégio que traz o discurso de excelência na oferta do ensino público de qualidade, e que se propõe a oferecer a Educação Infantil após 175 anos de existência, são investigadas em diálogo com a observação in loco das práticas educacionais em suas articulações e negociações cotidianas que constituem o tempo-espaço escolar como espaço de produções de significação do currículo. Compõem o material de análise registros em Diário de Campo de observações feitas nos diferentes espaços de enunciação do contexto investigado, análise documental produzida pela

		análise sobre o processo de instituição da Educação Infantil no Colégio Pedro II Cristiane Gomes de Oliveira Tese Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Diferença Qualidade Educação Ensino Infantil Escola pública Colégio Pedro II	instituição, sítios da internet relacionados e entrevistas realizadas com Coordenadores, Orientadores Pedagógicos e Equipe Gestora, nas quais são evidenciados os discursos que tensionam a produção de sentidos de qualidade na Educação Infantil.
2018	x	Línguas crioula, cabo-verdiana e portuguesa: a coexistência das línguas materna e oficial em turmas de 1ºs e	Língua crioula cabo-verdiana; Língua Portuguesa; Letramento; Alfabet	Análise documental, em leis, dissertações e também cadernos escolares e livros didáticos. Além destes, observações e filmagens realizadas em diferentes espaços da escola participante da pesquisa, bem como entrevistas com gestores, professores do 1º e 2º anos e estudantes da FURG, oriundos de Cabo Verde, além de registros no diário de campo.

		2ºs anos de uma Escola de Ensino Básico em Cabo Verde Kelly de Aguiar Arruda Dissertação Universidade Federal do Rio Grande	ização;Cabo Verde	
2018	x	O Programa Criança Feliz e o Governo da Infância contemporânea Carolina Dias Capilheira Dissertação	Programa Criança Feliz;Governo;Infância;Políticas Públicas	Foram utilizadas as leis, decretos e documentos que instituem o Programa Criança Feliz e materiais midiáticos.

		Universidade Federal do Rio Grande		
2018	x	O cotidiano na Educação Infantil: espaços, tempos, ações e o lugar dos bebês Andreia Aparecida Liberali Schorn Dissertação Universidade Federal de Santa Maria	Educação Infantil. Bebês. Integração com o Ensino Fundamental .	Tem por metodologia a abordagem qualitativa, a observação, registro em diário de campo, análise documental e experimentações como formas de produção de dados e a narrativa como forma de transformar em texto a experiência vivida.
2018	x	Linguagem e creche: entre espaços,	educação infantil, linguagem , docência,	Observação participante da rotina de um grupo de professores e crianças (de 2 anos de idade) na creche; entrevistas semiestruturadas individuais com as professoras; análise documental do Regimento interno da escola.

		tempos e relações Rachel Martins Arenari Razuk Dissertação Universidade Federal do Rio de Janeiro	creche, bebê, prática pedagógica.	
2018	x	"Mas eu acabei de começar?" A reiteração e as nuances do tempo no contexto escolar Susana Angelin Furlan Dissertação Universidade Estadual Paulista Júlio de	Reiteração ;Educação infantil;Sociologia da infância;Tempo escolar	Utilizamos como metodologia a etnografia e como instrumentos metodológicos a observação e as entrevistas. A pesquisa foi realizada em uma escola de Educação Infantil, de um município do Oeste do Estado de São Paulo e contou com a participação de duas professoras, aproximadamente 49 crianças, divididas em duas turmas.

		Mesquita Filho - Campus Presidente Prudente		
2018	x	A literatura infantil no currículo dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas municipais de Vilhena-RO Adriana Silva da Costa Dissertação Universidade Federal de Mato Grosso	Currículo; Literatura Infantil; Formação Humana; Ciclo de Políticas	De abordagem qualitativa – Bogdan e Biklen (1994) – essa pesquisa norteia-se pelo estudo bibliográfico e análise documental. Ainda em termos metodológicos, utiliza-se de entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados de fontes orais. Como recurso do estudo bibliográfico, utiliza o levantamento de pesquisas – teses e dissertações – relacionadas à temática por meio das plataformas digitais da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Protagonizaram a coleta e a análise de dados desta pesquisa, duas escolas da rede pública municipal de Vilhena-RO e doze professores/as distribuídos/as em: 7 professores/as em sala de aula (turmas de 5º ano), 2 gestoras escolares, 2 coordenadoras pedagógicas, 1 professora responsável pela biblioteca escolar.
2018	x	O brincar livre na educação	Brincar Livre	Na pesquisa empírica foi adotada a metodologia qualitativa do tipo exploratória, sendo utilizados como instrumentos para a coleta de dados, entrevistas semiestruturadas com

		infantil : da diversão à garantia de direito(s) Ana Carolina Brandão Veríssimo Dissertação Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Infâncias Direito da Criança Educação Infantil	seis professoras que atuam na Educação Infantil da rede Marista, além da análise documental de planejamentos semanais de trinta dias que antecederam as entrevistas das mesmas.
201 8	x	Dança na Escola de Educação Infantil da UFRJ: proposta pedagógica e práticas docentes	Criança Dança Educação Infantil	Tendo como pretensão, por meio da interpretação de entrevista, de observação de campo e catalogar as produções de conhecimento.

		Erica Cristian Reis dos Santos Dissertação Universidade do Estado do Rio de Janeiro		
201 8	x	Os entrelugares educação infantil-ensino fundamental: o que podem os currículos tecidos com os cotidianos das escolas? Tamili Mardegan da Silva Dissertação	Infância Currículos cotidianos Educação Infantil Ensino Fundamen tal	Com inspirações metodológicas advindas das pesquisas com os cotidianos (FERRAÇO, 2003), esta escrita trata dos currículos tecidos nos entrelugares (BHABHA, 2013) educação infantil - ensino fundamental, problematizando os processos que movimentam esse rizoma educacional, bem como as composições possíveis nesses encontros dentrofora (ALVES, 2010a) dos espaços-tempos escolares.

		Universidade Federal do Espírito Santo		
2018	x	A formação continuada de professores na educação infantil: diálogos entre a produção acadêmico-científica e a pesquisa-formação Juverci Fonseca Bitencourt Dissertação Universidade Federal do Espírito Santo	Educação de crianças Educação permanent e Pesquisa bibliográfic a Pesquisa educacion al- Formação de professore s Educação básica	Produz uma meta-análise sobre a formação continuada de professores da educação básica, especialmente na educação infantil, analisando a produção acadêmica no período de 1996 a 2014. Promove intervenções no CMEI pela pesquisa-formação, realçando as narrativas das experiências de formação de professores. Orienta-se pela pesquisa bibliográfica, usando indicadores bibliométricos, o aplicativo Iramuteq e a produção de categorias analíticas para o tratamento dos textos. Soma a esse corpus metodológico a pesquisa-formação pela observação participante, as entrevistas semiestruturadas, as oficinas reflexivas e o diário de bordo.

2018	x	<p>Da inovação em educação às escolas emergentes: papel social, valores e estratégias para a formação humana.</p> <p>Diogo Silveira Heredia y Antunes</p> <p>Dissertação Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do sul</p>	<p>Papel Social da Escola</p> <p>Valores</p> <p>Estratégias para a Formação Humana</p> <p>Escolas Emergentes</p> <p>Educação Infantil</p>	<p>Caracteriza-se como pesquisa qualitativa de caráter exploratório. Organiza-se a partir de dois espectros, numa discussão teórica amparada na literatura e um componente empírico, realizado através de entrevistas com coordenadoras, professoras e mães de duas escolas neo-humanistas de educação infantil situadas em Porto Alegre/RS.</p>
2019	x x	<p>PENSAMENTO E INFÂNCIA: Práticas da Educação</p>	<p>Pensamento; Infância; Interesse; Educação</p>	<p>Análise documental para analisar como o conceito de pensamento é descrito nos três principais documentos que regem a Educação Infantil brasileira no presente.</p>

		Infantil em tempos de interesse Gabriela Venturini Dissertação Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Infantil;Tempo do ócio	
2019	x	O tempo da infância que dança: um estudo sobre as relações entre dança e subversão do tempo linear da Educação Infantil Milene Braga Goettems	Educação Infantil e Artes;Dança;Tempos da infância;Crianças pequenas;Corpo e movimento.	A pesquisa qualitativa de abordagem etnográfica partiu da observação participante nas propostas em dança realizadas por uma professora de dança e duas turmas de crianças de cinco anos em uma das Creches/Pré-Escolas da Universidade de São Paulo, com registro em caderno de campo por meio de fotografias e filmagens em vídeo, de conversas informais com as crianças, famílias e demais profissionais e a realização de entrevista semiestruturada com a referida professora, a partir de autorização prévia.

		Dissertação Universidade de São Paulo		
2019	x	A prática pedagógica em tempo integral na educação da primeira infância em Curitiba (2003 – 2018) Angelica Baumgarten Gebert Dissertação Universidade Tuiuti do Paraná	Educação Infantil; Prática Pedagógica; Tempo integral	Sendo uma pesquisa de natureza qualitativa de cunho histórico, tem como instrumentos de coleta de dados: a pesquisa documental, a observação e entrevistas semiestruturadas realizadas com professores que atuam no CMEI da Rede Municipal de Ensino de Curitiba.
2019	x	Brinquedos e brincadeiras na pré-escola - um	Brinquedos e brincadeir	Utilizando da descrição e da indução para apreender os fenômenos, é o principal instrumento na coleta e análise dos dados, que contam também com o caderno de campo

		estudo das imagens lúdicas nos tempos e espaços do brincar Josiane Rodrigues Tese Universidade Federal de Mato Grosso	as;Educação Infantil;Imagens lúdicas	que contém as anotações diárias, além dos registros fílmicos, de áudios e principalmente fotográficos.
2019	x	O tempo no cotidiano da creche: desafios e possibilidades da Vanessa da Silva Rocha de Quadros Dissertação	Educação infantil;Creche;Tempo;Cotidiano;Crianças bem pequenas	Trata-se de um estudo realizado em uma escola de educação infantil, no município de Novo Hamburgo (RS), com um grupo de quinze crianças com idades entre dois e três anos, suas duas educadoras referências e uma professora de projeto. Os dados foram construídos através das observações do dia a dia educativo das crianças e adultos, pela entrevista semiestruturada realizada com as docentes, além de registros escritos e fotográficos e da análise documental.

		Universidade Federal do Rio Grande do Sul		
2019	x	A Transferência de Recursos Públicos no Município de São Paulo para a Rede Parceira da Educação Infantil e a Visibilidade desta movimentação junto às Mídias Selma Zeferino Macedo dos Santos Dissertação	Creche;Educação Infantil;Financiamento;Mídia;Política Educacional	Trata-se de uma investigação que possui dois desdobramentos, sendo um de análise documental (Cellard) em relação ao financiamento e outro de análise de conteúdo (Bardin) no tocante às mídias. A metodologia utilizada para ambos os momentos está baseada em uma análise exploratória e descritiva.

		Universidade Metodista de São Paulo		
2019	x	Educação integral e escola de tempo integral: possibilidades de desenvolvimento humano Mariane Elizabeth da Silva Dissertação Universidade Estadual de Maringá	Educação Integral; Organização do Ensino; Formação de Professores; Pistrak	Um estudo de cunho bibliográfico e de natureza qualitativa, fundamentado nos pressupostos teóricos da Ciência da História. Identificamos as possibilidades de organização do ensino para a Educação Integral em uma perspectiva de desenvolvimento humano por meio das contribuições de Pistrak e investigamos como se apresenta essa temática na produção acadêmica brasileira, no período delimitado entre 2010 a 2018. Apresentamos a experiência de organização do ensino e formação de professores do município de Telêmaco Borba, Paraná, nos anos de 2015 e 2016.
2019	x	Protagonismo infantil na escola do	Educação do Campo; So	Seu direcionamento metodológico inclui-se na vertente da Pesquisa Narrativa, de abordagem qualitativa. Os dados foram produzidos, principalmente, a partir da realização de grupos focais, tendo como dispositivos para o desencadeamento das interações

		<p>campo: caminhos para a (re)organização das práticas pedagógicas e do espaço/tempo escolares</p> <p>Keylla Rejane Almeida Melo Tese Universidade Federal de Uberlândia</p>	<p>ciologia da Infância;P esquisa com crianças;In fância do Campo;Pa rticipação infantil</p>	<p>fotografias e desenhos feitos pelos próprios coparticipantes do estudo. Duas comunidades rurais de dois municípios do centro norte piauiense e, de forma mais específica, as duas escolas localizadas nessas comunidades. Os coparticipantes do estudo foram 20 (vinte) crianças na faixa etária de 8 a 10 anos de idade que estudam nessas escolas do campo.</p>
2019	x	<p>A participação da criança com deficiência no contexto da educação infantil</p>	<p>Participaç ão Criança Deficiênci a</p>	<p>Este trabalho foi desenvolvido por meio de uma metodologia qualitativa de cunho exploratório, com característica de Estudo de Caso de uma criança com deficiência, com base nos dados coletados em uma Escola Municipal de Educação Infantil de Porto Alegre, analisando os dados por meio da observação participante, diário de campo, questionários e entrevista semiestruturada.</p>

		Priscila Brasil dos Santos Dissertação Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Educação Inclusiva Educação Infantil	
2019	x	A prática com a cultura escrita na educação infantil: desafios e possibilidades Odavilma Calado Pompermaier Dissertação Universidade Federal do Oeste do Pará	Leitura - Escrita Educação Infantil Práticas Pedagógicas Teoria Histórico - Cultural	Pesquisa de intervenção desenvolvida em duas turmas: creche (3 anos) e pré-escola (4 anos). Passou por 3 etapas: pesquisa exploratória, envolvendo acompanhamento dos planos de atividades das professoras e observação participante nas duas turmas. Para registro foram utilizados o diário de campo, fotografias e filmagens.
2019	x	Base Nacional Comum	Base Nacional	Análise documental discutindo os sentidos de leitura e escrita que perpassam a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil.

		Curricular: discutindo sentidos de leitura e escrita na Educação Infantil Jade Juliane Dias Dissertação Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Comum Curricular Educação Infantil Leitura e Escrita Currículo	
2019	x	Abordagens curriculares internacionais para educação infantil: o lugar que a criança ocupa nas relações sociais	Educação Infantil Abordagens Curriculares Crianças	Foi realizado um levantamento bibliográfico em bancos de repositórios eletrônicos, das produções científicas brasileiras que trazem essas abordagens curriculares internacionais em suas discussões. Foi selecionada e analisada uma produção científica que trazia em seu corpus de investigação a abordagem de Reggio Emília, que foi a abordagem com maior número de produções encontradas no levantamento realizado inicialmente.

		de creches e pré-escolas Ena Carina dos Santos Oliveira Dissertação Universidade Federal do Oeste do Pará		
2020	x	Os tempos e os espaços da leitura e da escrita na educação infantil Mellina Silva Dissertação Universidade Estadual de Campinas	Educação Infantil; Alfabetização; Letramento; História Oral; Práticas Pedagógicas	Ouviu-se seis professores que trabalhavam com crianças em idade pré-escolar, da região de Campinas, estado de São Paulo. Adotou-se como metodologia a História Oral, focalizando a escuta de suas narrativas sobre suas práticas pedagógicas de leitura e escrita com as crianças. As memórias pedagógicas foram cotejadas com os documentos oficiais que norteiam a Educação Infantil.
2020	x	Políticas intersetoriais e	Políticas Públicas,	A produção de material empírico ocorreu por meio de análise documental e entrevista semiestruturada. A análise documental incluiu os documentos legais que englobam a área

		a construção da qualidade da educação infantil em Campinas (SP) Aline Bernardineli Olini Dissertação Pontifícia Universidade Católica de Campinas	Intersetorialidade, Educação Infantil	de educação e os documentos que balizam a construção da proposta pedagógica da Rede Municipal de Educação de Campinas. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com a Coordenadora do Programa “Primeira Infância Campineira (PIC)”, com o Diretor do Departamento Pedagógico e com os Representantes Regionais das cinco regiões em que se subdivide a Secretaria de Educação de Campinas.
2020	x	Atos de currículo na educação infantil: o deslizar e o tocar dos dedos em telas digitais	Crianças; Cibercultura; Pré-escola; Etnopequisa	Questiona como as produções etnometódicas implicadas à Cibercultura – de crianças com 4 ou 5 anos matriculadas entre os anos de 2018 e 2019 na pré-escola da Escola Sesc em Nossa Senhora do Socorro/SE (ESesc) – propõem pedagogicamente.

		Jonathas Fontes Santos Dissertação Universidade Tiradentes		
2020	x	A brincadeira como princípio orientador na organização do trabalho pedagógico na educação infantil Patrícia Gnoatto Dissertação Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Atividade do brincar Pré-escola Educação Infantil	Esta pesquisa é um estudo de caso nas turmas de Pré-escola II, das instituições de ensino de Itapejara D'Oeste/PR, que tem como objeto de estudo a brincadeira como eixo didático-metodológico, e por temática, a atividade do brincar. Foi realizado nas escolas municipais o estudo de caso, juntamente com análise dos documentos municipais e as legislações para a Educação Infantil.
2020	x	A formação integrada para	Formação de	Define como objeto de investigação a formação inicial integrada do docente da Educação Infantil (EI) e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF). A pesquisa desenvolve-se

		educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental no curso de pedagogia: desafios e perspectivas Juliane Cristina Klochinski Dissertação Universidade Estadual do Oeste do Paraná	professores Educação Infantil Anos Iniciais do Ensino Fundamental Curso de Pedagogia	fundamentada em uma abordagem crítico-dialética, coadunada à pesquisa bibliográfica e análise de documentos e dados, extraídos de questionários direcionados aos 64 acadêmicos em processo de conclusão de seu percurso formativo no Curso de Pedagogia.
2020	x	Bebês e Literatura: percursos em uma creche pública do	Bebês Creche Literatura para crianças	A tese foi desenvolvida numa modalidade de pesquisa qualitativa, em uma creche municipal pública do Rio de Janeiro, em três momentos: 1º) oficina em um Centro de Estudos Coletivo da 7ª CRE-SME-RJ e a primeira visita à unidade; 2º) período de inserção dos bebês na creche e a participação em Roda de Conversa com as famílias; 3º) Estudo de Caso em um grupamento de berçário (1 ano a 1 ano e 11 meses) de fevereiro a

		<p>município do Rio de Janeiro</p> <p>Pablo Luiz de Faria Vieira da Silva</p> <p>Tese</p> <p>Universidade do Estado do Rio de Janeiro</p>	<p>Educação Infantil</p> <p>Livros do bebê</p> <p>Educação</p> <p>Conflitos</p>	<p>setembro de 2019. Os registros (Diário de Bordo) das observações referente às interações e brincadeiras dos bebês com os livros, foram realizados a partir das histórias lidas e narradas pelas professoras e, posteriormente, organizados como eventos da pesquisa.</p>
2021	x	<p>Cultura escolar e inclusão na Educação Infantil: um estudo em uma escola de aplicação</p> <p>Marcia Jeronimo de Souto</p> <p>Dissertação</p>	<p>Cultura escolar;Práticas pedagógicas;Inclusão;Educação Infantil;Educação</p>	<p>Trata-se de uma pesquisa de caráter descritivo-exploratório, qualitativo, do tipo história oral temática. Participaram do estudo 8 professoras e 1 representante da gestão, totalizando 9 participantes. Realizou-se entrevistas semiestruturadas, que aconteceram de modo remoto, através de videoconferência, por plataforma digital. Investiga-se as concepções dos docentes e da gestão sobre a cultura escolar no âmbito das práticas inclusivas desenvolvidas no Núcleo de Educação da Infância (NEI), a escola de aplicação do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).</p>

		Universidade Federal do Rio Grande do Norte		
2021	x	Judicialização da Educação Infantil em tempo integral: um estudo de caso do município de Vitória/ES Franceila Auer Dissertação Universidade Federal do Espírito Santo	Direito à educação; Educação infantil em tempo integral; Judicialização e educação infantil	Adota o estudo de caso como metodologia, tendo como instrumento de pesquisa a análise documental de processos extrajudiciais e judiciais. Foram analisados oito processos impetrados junto ao Ministério Público e ao Tribunal de Justiça pelas famílias que exigem vagas para seus filhos nas instituições públicas de educação infantil em tempo integral no município de Vitória.
2021	x	Cinema skholeiro: experimentação do tempo	Escola, Educação Infantil, Cinema e	Pesquisa possíveis fluxos dos cinemas e das infâncias no espaço-tempo escolar e nomeia como Cinema Escoleiro e Cinema Skholeiro os encontros e acontecimentos de ver e fazer cinema na escola, ao cartografar os arquivos da escola de cinema Cinemento, produzidos entre os anos de 2014 e 2016.

		<p>infância na educação infantil</p> <p>Daniele de Carvalho Grazinoli</p> <p>Tese</p> <p>Universidade Federal do Rio de Janeiro</p>	<p>Infância, Tempo de Infância</p>	
2021	x	<p>O corte é como o “pum”:</p> <p>roteiros em linhas de errância</p> <p>Cláudia Seneme do Canto</p> <p>Tese</p> <p>Universidade Estadual</p>	<p>Cinema; Infância; Montagem; Imagem-tempo; Imagem-movimento; Extra-campo</p>	<p>Produção de vídeos e imagens com crianças e bebês da educação infantil (metodologias visuais).</p>

			Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus Rio Claro		
2021	x		Os bebês nas instituições de Educação Infantil: mapeando a produção acadêmica Alexandra Santuzzi Zucoloto Dissertação Universidade Federal do Espírito Santo	Bebês;. Legislação e bebês.; Educação infantil e bebês.	Esta pesquisa, de natureza bibliográfica, tomando por referência a base de dados do Portal da Capes (dissertações e teses) relativa ao período compreendido entre 2010 e 2018. Para o tratamento dos dados, utiliza o software NVivo como uma ferramenta que possibilita estruturar e apresentar o volume de informações e dados da pesquisa retratados por meio de nuvens de palavras, árvore de palavras ou de mapas de árvore, exibindo a frequência de uma determinada informação.
2021	x	x	Saberes e fazeres docentes na	Educação Infantil. Tempos	Parte de uma perspectiva qualitativa, utilizando-se de entrevista semiestruturada (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) e de grupo focal (BAUER; GASKELL, 2002) como estratégia metodológica para a coleta de dados. Os sujeitos do estudo foram professoras que atuam

		<p>Educação Infantil: tempos formativos e a constituição da docência</p> <p>Carla Tatiana Moreira do Amaral Silveira</p> <p>Tese Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul</p>	<p>Formativos.</p> <p>Constituição Docente.</p> <p>Saberes e Fazeres</p>	<p>com a Educação Infantil, cujo cenário foi uma escola de Educação Infantil pública, localizada na Serra Gaúcha.</p>
2021	x	<p>A educação infantil em tempo integral e os critérios predominantes de matrículas nas capitais brasileiras</p>	<p>Educação infantil em tempo Integral; Critérios de matrícula; Direito à educação</p>	<p>Um estudo exploratório de caráter qualitativo cuja coleta de dados se deu por meio da análise de documentos oficiais disponibilizados pelos (as) respectivos (as) Secretários (as) municipais de Educação e da revisão bibliográfica.</p>

			Kalinca Costa Pinto das Neves Dissertação Universidade Federal do Espírito Santo		
2021	x	x	O Movimento Escola Sem Partido, Políticas Conservadoras e a Educação das Crianças Pequenas em Tempos de Resistência: Concepções de Criança, Infância e Educação Infantil	Escola Sem Partido; Cri ança; Infân cia; Educa ção Infantil; Re sistência	Revisão bibliográfica sobre a temática no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, entre os anos de 2016 e 2020, e como campo de pesquisa a página eletrônica oficial do movimento na internet, https://www.escolasempartido.org/ .

		Luciana Helena Monsorens Tese Universidade do Estado do Rio de Janeiro		
202 1	x	“Eu tiro foto de tudo que está na minha frente”: os usos da fotografia sob a perspectiva infantil em tempos pandêmicos Manuela Rosa Machado Ribeiro Dissertação	crianças;p rofessores ;aprendiza gem inventiva; Educação Infantil.	A partir do encontro entre crianças e câmera de um centro de educação infantil localizado no município de Vitória/ES, o campo problemático foi cartografar fotografias sob a perspectiva infantil que potencializem aprendizagens inventivas em tempos pandêmicos. Compor essa pesquisa com crianças e professores de um centro de educação infantil, de modo remoto. Assim, utiliza-se o WhatsApp e Google Meet como ferramentas para produção de conversas com as crianças e famílias, considerando as imagens produzidas a partir de uma câmera profissional que foi compartilhada pela pesquisadora com esses sujeitos.

		Universidade Federal do Espírito Santo		
2021	x	QUANDO EU CRESCER Um olhar através do tempo para a influência das experiências escolares na carreira de jovens adultos ingressantes na Educação Superior. Renata Gastal Vieira Dissertação Pontifícia Universidade	Identidade, Carreira, Educação para a Carreira, Ensino Superior, Projeto de Vida e Identidade Profissional	No percurso da pesquisa, de cunho qualitativo e exploratório, realizaram-se entrevistas que foram transcritas e submetidas aos procedimentos de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016).

		Católica do Rio Grande do Sul		
2021	x	A transição do modelo assistencialista de atendimento às crianças pequenas para a concepção de Escola de Educação Infantil no município de Passo Fundo: alguns discursos Magali Ziger Dissertação Universidade de Passo Fundo	discurso;educação infantil;políticas educacionais	A pesquisa tem caráter qualitativo, sendo a produção de dados realizada pela técnica da análise documental. O campo escolhido foi a rede pública de ensino do município de Passo Fundo.

2021	x	Educação Física escolar como ferramenta de promoção da autorregulação da aprendizagem na infância Charles Santos da Silva Dissertação Pontifícia Universidade Católica de Campinas	Autorregulação; Educação Infantil; Ensino Fundamental; Educação Física	Foram participantes 56 alunos e 2 professoras de Educação Física em duas turmas de escolas públicas de Campinas, sendo uma turma de Educação Infantil e a outra de 1º ano do Ensino Fundamental. Os instrumentos utilizados para produção do material empírico foram: uma entrevista inicial e uma final com os alunos, intervenção a partir do modelo PLEA – Planejamento, Execução, Avaliação - e uma narrativa desenvolvida pelas professoras ao final da intervenção. A intervenção foi realizada uma vez por semana com duração de 60 minutos em cada turma. Todas as etapas foram videogravadas.
2021	x	A Educação Infantil Pré-Escolar no Município de Toledo/PR em	Educação Infantil Desenvolvimento Humano	A metodologia da pesquisa contempla a revisão bibliográfica, com o uso de periódicos científicos já publicados, bem como a análise documental no levantamento de dados nas fichas dos alunos da Pré Escola encaminhados para as áreas da saúde por esses professores e psicopedagogos e, ainda, entrevistas semi estruturadas com professores da rede municipal de Toledo que atuam na Educação Infantil – Pré escola.

		tempos de Medicalização da Infância: Reflexões à luz da Psicologia Histórico Cultural Patrícia Fabiane Schnorenberger Dissertação Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Pandemia Covid-19 Psicologia Histórico-Cultural Medicalização	
2021	x	Professoras Articuladoras do município do Rio de Janeiro: olhares quanto	Educação Professora s Creche	Através da abordagem qualitativa e elementos da pesquisa quantitativa, seguindo preceitos orientadores de Bogdan e Biklen (1994), diferentes estratégias foram adotadas no desenvolvimento da investigação: i) pesquisa bibliográfica e análise documental; ii) aplicação de questionário impresso e questionário on-line; iii) grupo focal virtual (live).

		<p>à Educação de bebês e crianças bem pequenas</p> <p>Joana Possidônio Rosa</p> <p>Dissertação Universidade do Estado do Rio de Janeiro</p>	<p>Professoras</p> <p>Articuladoras</p> <p>Educação Infantil</p>	
2022	x	<p>Governamentalidade neoliberal e os deslocamentos no eixo da inclusão nos discursos de alfabetização infantil da PNA (2019-2022)</p>	<p>Alfabetização infantil.</p> <p>Política Nacional de Alfabetização.</p> <p>Governamentalidade</p>	<p>Foi selecionado um conjunto de materiais da Política Nacional de Alfabetização (PNA), produzidos pelo Governo Federal, a partir de 2019: Decreto e o Caderno da PNA; Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências; e alguns vídeos de divulgação da PNA e da 1ª Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências (Conabe).</p>

		<p>Patrícia Luciene de Albuquerque Bragamonte</p> <p>Tese</p> <p>Universidade Federal de Santa Maria</p>	<p>Neoliberal. Inclusão. Exclusão.</p>	
2022	x	<p>Relatos e caminhos de infâncias e experiências: as crianças e as telas na educação infantil</p> <p>Ana Lucia Penteado Brandão Prado</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Estadual</p>	<p>Pesquisa experiênci a;Infância; Mídias;Educação;Educação midiática</p>	<p>Pesquisa como Experiência para entregar câmeras fotográficas, filmadoras e tablets às crianças do último ciclo da Educação Infantil, que tinham entre 4 e 5 anos, e com poucas explicações as convidamos a registrar com vídeos e fotos o seu entorno.</p>

		Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus Rio Claro		
2022	x	Entre o visível e o invisível: tempos e espaços da arte nas narrativas de professoras da Educação Infantil Xenia Froes da Motta Tese Universidade Federal Fluminense	Arte na Educação Infantil; Dimensão estética do ambiente educativo; Conversa como dispositivo de pesquisa; Narrativas (auto)biográficas; Formação	Pelas trilhas das abordagens (auto)biográficas, entrelaçou arte, educação infantil, memórias, experiências, formação estética e narrativas docentes. A conversa de base dialógica e a fotografia – como mediadora de lembranças e como narrativa visual, foram tomadas como dispositivos de apoio ao tecer narrativo das experiências docentes. No contexto da pandemia de Covid-19, considerando a imposição do distanciamento, foram realizados quatro encontros, por meio de plataforma virtual, com três professoras de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro/RJ, configurados como “conversas pelas janelas virtuais”(MELLO, 2021).

			estética docente	
2022	x	A mediação na formação do leitor: encontros com a literatura nos tempos e espaços da educação infantil Thamirys Frigo Furtado Tese	Educação Infantil;Espaços e tempos;Biblioteca;Mediação leitora;Literatura Infantil;Crianças e livros.	Procedimentos metodológicos inerentes à pesquisa etnográfica, como observação, análise de documentos e registros escritos, fotográficos e fílmicos, com o intuito de obter dados referentes aos tempos e espaços de leitura, em uma instituição de Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis, SC, com os professores.
2022	x	Planejamento e gestão da educação da primeiríssima infância em Campinas	Judicialização;pandemia;educação infantil;projeto pedagógico	Entrevistas reflexivas com diretores educacionais.

		tempo de disrupturas Thais Brandão Dissertação Universidade Estadual de Campinas	o, trabalho do diretor.	
2022	x	Práticas pedagógicas na educação infantil: atravessamentos e travessias em tempos de pandemia de COVID-19 Juliane Ilha Marafiga Dissertação	Educação Infantil. Práticas Pedagógicas. Pandemia de Covid-19	O estudo possui abordagem qualitativa, através da pesquisa narrativa. Como dados e modos de produção utiliza os planejamentos da professora da turma dos meses de março/abril e setembro/outubro de 2021; as devolutivas das famílias das produções das crianças enviadas durante o ensino remoto e, posteriormente, realizadas presencialmente; diário de campo e conversas com as professoras e crianças da turma do Pré A Laranja da Escola Municipal Educação Infantil Professora Ida Fiori Druck.

		Universidade Federal de Santa Maria		
2022	x	Ser professor de educação infantil no município de Agudo/RS em tempos de pandemia Luana Giuliani Losekann Dissertação Universidade Federal de Santa Maria	Pandemia. COVID 19. Reorganização do Ensino da Educação Infantil. Tempos e Espaços. Teoria Histórico-Cultural. Educação no município de Agudo	A investigação desenvolveu-se em três etapas: pesquisa bibliográfica e entrevista a antigos moradores de Agudo; entrevista com a secretária da educação do município; entrevista com quatro professoras de Educação Infantil do município.
2022	x	Desafios da prática docente	Educação Infantil;prá	Realizou-se as seguintes etapas: a) mapeamento dos documentos legais expedidos pelo governo federal, pelo estado de Santa Catarina, pelo Município de Itajaí e pelo Conselho

		das professoras de Educação Infantil do município de Itajaí em tempos de pandemia Eliziane Felipe Oliveira Dissertação Universidade do Vale do Itajaí	tica docente;pandemia COVID-19;ensino remoto.	Nacional e Estadual (SC) de educação que visam a orientar as práticas docentes e demais medidas destinadas à Educação Infantil no período de educação não presencial devido à pandemia; b) aplicação de questionários e realização de entrevistas contemplando perguntas referentes à prática docente no que tange aos seus desafios e ações de enfrentamento durante o período de educação não presencial e; c) tabulação e análise dos dados obtidos.
2022	x	As práticas pedagógicas do professor de educação física com crianças com deficiência na educação infantil nas EMEIS de	Educação Física;Educação Infantil;Educação Especial	A metodologia ampara-se na análise de conteúdo proposta por Bardin (2009), quais sejam: 1) pré-análise; 2) exploração do material; e 3) tratamento dos resultados, interferência e interpretação. A pesquisa, de abordagem qualitativa, teve como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada. Os sujeitos da pesquisa foram seis professores de Educação Física que trabalham na Educação Infantil nas EMEIS do município de Campo Grande-MS e tiveram crianças com deficiência em suas turmas no ano de realização da pesquisa.

		<p>Campo Grande-MS em tempos de pandemia COVID-19</p> <p>Gerson Falcão Acosta</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Católica Dom Bosco</p>		
2022	x	<p>Práticas docentes em tempos de pandemia COVID-19</p> <p>Juliana Andrade Lund</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Federal de Pelotas</p>	<p>Prática docente;COVID-19;Ensino Remoto Emergencial;Condições de trabalho docente;Experiência</p>	<p>A pesquisa de caráter qualitativo exploratório utilizou, para a geração de dados, a aplicação de questionários on-line com docentes atuantes no Ensino Remoto Emergencial no recorte Ensino Fundamental anos iniciais e a realização de rodas de conversa com docentes de duas redes de ensino.</p>

			s e vivências na pandemia	
2022	x	Tempos e espaços do brincar na Educação Física na pré-escola: uma análise com professores (as) da rede municipal de Navegantes-SC Joaquim Eduardo de Oliveira Dissertação Universidade do Vale do Itajaí	Educação infantil;Pré-escola;Educação Física;Brincar.	Análise documental, em dissertações, teses e artigos, e nos principais documentos oficiais que orientam a prática pedagógica dos professores, a Diretriz Curricular Nacional para a Educação Infantil (2010); a Base Nacional Comum Curricular (2017); Currículo Base: da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do território catarinense (2019). A coleta de dados ocorreu em dois momentos: primeiro a aplicação de questionário via GoogleForms, e segundo grupo Focal. Os sujeitos da pesquisa foram professores e professoras de Educação Física atuantes na Pré-escola do município.

2022	x	A coluna Criança é Criança de Ana Maria Machado: mediação cultural em tempos de autoritarismo (1975-1980) Mariane Sousa Pinto Dissertação Universidade Federal do Rio de Janeiro	Ana Maria Machado; literatura infantil; produção cultural para a infância; História da Educação.	O trabalho de produção intelectual e mediação cultural que Ana Maria Machado realizou através da coluna Criança é Criança, publicado no Jornal do Brasil aos domingos (1975-1980) foi o material empírico, para analisar a materialidade da coluna, sua organização e inserção no Jornal do Brasil.
2022	x	Ser professora em tempo de COVID-19: situação laboral de mulheres docentes da	Trabalho docente, pandemia, exploração, professora	Além da utilização de informação de outras pesquisas acadêmicas do mesmo campo, foram realizados dois levantamentos empíricos, um objetivo com mais de 50 participantes e outro através de relatos de experiência com quatro professoras.

		<p>Educação Infantil e Fundamental I do sistema privado de ensino do Rio de Janeiro nos anos de 2020 e 2021</p> <p>Jade Prata Bueno Barata</p> <p>Tese</p> <p>Universidade Federal do Rio de Janeiro</p>	<p>s, reprodução social, mulher, experiência.</p>	
2023	x	<p>Tempo de aprender e a formação de professoras da educação infantil: uma</p>	<p>Formação Continuada de Professores; Educação</p>	<p>Pesquisa documental (Gil, 2008), considerando 20 videoaulas voltadas para a pré-escola do Curso Práticas de Alfabetização. O tratamento dos dados contou com a Análise de Conteúdo, como proposto por Bardin (2004) e com a Análise Documental de Imagem proposta por Gatto (2018).</p>

		análise de videoaulas Livia Lempek Trindade Monteiro Dissertação Universidade Federal do Rio Grande	Infantil;Videoaula;Programa Tempo de Aprender	
2023	x	O processo comunicativo na educação infantil em tempos de pandemia Viviane De Carvalho Dissertação Universidade Federal De Santa Catarina	processo comunicativo;famílias;pandemia;educação infantil;tecnologias	A pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso que visa identificar in loco as características e problemas relacionados às vivências realizadas entre as unidades do NEIM Celso Ramos e suas famílias no período de pandemia.

2023	x	O trabalho pedagógico com movimentos corporais na educação infantil em tempos de pandemia Paulo Cesar Cadima Junior Dissertação Pontifícia Universidade Católica de Campinas	Movimento corporal; Educação infantil; Pandemia da COVID-19; Formação de professores; Desenvolvimento Infantil	Trata-se de uma pesquisa empírica, de abordagem qualitativa e exploratória, realizada com seis professoras da Educação Infantil, de diferentes regiões do Brasil que, após responderem questionários e se enquadrarem nos critérios pré-estabelecidos do estudo, foram selecionadas e convidadas a participar de uma entrevista virtual.
2023	x	Protagonismo infantil e direito de participação da criança na aula de dança	Direito de Participação. Protagonismo Infantil.	Revisão bibliográfica e documental, a coleta de dados foi realizada junto a um grupo de crianças regularmente matriculadas no Grupo 5 (4 e 5 anos) de uma escola municipal de tempo integral, por meio dos seguintes instrumentos: observação participante, roda de conversa e metodologias visuais (fotografias e vídeos).

		em uma escola municipal de tempo integral em Campo Grande/MS Gisele Aparecida Ferreira Martins Tese Universidade Católica Dom Bosco	Dança na Educação Infantil.	
2023	x	Corpo e movimento: o desafio de brincar em tempos de tecnologias digitais Mariza Leal Dissertação	Brincar; Jogos em Mídias; Criança; Corpo; Movimento	Pesquisa etnográfica, com entrevistas, observações sistemáticas e assistemáticas, além de imagens e vídeos para todos os participantes, à exceção do grupo pais/ou responsáveis. Através de entrevista semiestruturada com as famílias das crianças, analisando o uso das tecnologias digitais por crianças de 4 e 5 anos descrevendo-as em seu contexto cultural e social.

		Universidade Federal de Mato Grosso		
2023	x	Avaliação de aprendizagem em tempo de pandemia: ateliê de sentidos e narrativas pelos professores do ensino fundamental dos anos finais do município Cordeiros - Bahia Daniela Gomes De Oliveira Dissertação	Avaliação da aprendizagem; Ensino Remoto; Ensino Fundamental Anos Finais; Narrativas de professores	Esta pesquisa foi desenvolvida com base nos princípios qualitativos. Macedo; Galeffi; Pimentel (2009) com o método das narrativas, Nóvoa (2011); Amado (2014); Bruner (1997), apoiadas no dispositivo do ateliê didático sensível de D'Ávila (2016); D'Ávila e Ferreira (2018); e, Ateliê Catadoras do Brincar (CARDOSO, 2018). Os participantes deste estudo foram dez professores que trabalham no lócus investigado.

		Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia		
2023	x	O direito à educação nos tempos pandêmicos no município de Uberlândia: sobre o dito e o feito Vinicius Garcia de Souza Tristão Dissertação Universidade Federal de Uberlândia	Ensino remoto;Pandemia;Direito à educação	Trata-se de uma pesquisa crítica, de origem bibliográfica e documental, de natureza qualitativa. Dados importantes de pesquisas como PNAD, Censo Escolar, SIS, dados das escolas municipais de Uberlândia são as referências para responder ao questionamento: quais foram as estratégias político-pedagógicas utilizadas em caráter oficial pelas redes de ensino presencial durante a pandemia da covid-19? Quais foram as implicações sociais destas políticas no que diz respeito à garantia do direito à educação (acesso e permanência) de crianças no ensino regular por meio da utilização de tecnologias de ensino remoto?
2023	x	A DILUIÇÃO DO SENTIDO	privatização;educação	Um estudo exploratório realizado via pesquisa bibliográfica, com método sistemático integrativo, de teses e dissertações que discorrem sobre experiências de privatizações

		<p>PÚBLICO DA/NA EDUCAÇÃO INFANTIL: problematizando a privatização educacional em diálogo com Hannah Arendt Alana Dourado Portes Dissertação Universidade Federal do Espírito Santo</p>	<p>o infantil; sentido público; Hannah Arendt.; formação humana</p>	<p>na educação infantil. A pesquisa identifica e analisa 19 teses e dissertações defendidas entre os anos de 2016 e 2022 que discorrem sobre a insurgência de programas privados no âmbito das instituições públicas de educação infantil.</p>
2023	x	<p>UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA</p>	<p>Culturas infantis; História da Educação Infantil; Infâncias; Te</p>	<p>Tem como referência a Escola Municipal de Educação Infantil Nostri Bambini, localizada no município de Vila Flores/RS, sobre a qual pesquisou a trajetória educacional e histórica. O recorte temporal, o período de 1999, quando a escola iniciou seus trabalhos, até 2019. A metodologia foi embasada na História Oral, que possibilitou a realização de 12 entrevistas, com ex-gestores, professores, ex-alunos, pais de ex-alunos e moradores de Vila Flores/RS. Depois das transcrições das entrevistas, os documentos da escola,</p>

		HISTÓRIA, A NOSTRI BAMBINI (VILA FLORES/RS, 1999 – 2019) Priscila Ghellere Dissertação Universidade de Caxias Do Sul	mpos e espaços;Práticas pedagógicas, Brincadeiras e Festividades	além de fotografias foram analisados minuciosamente, embasados pela Análise Documental Histórica.
2023	x	Vivência criadora de crianças educação infantil na prática educativa do tempo e espaço da multissérie em Tracuateua-Pará	Educação infantil do campo;Criança extrativista ;Multissérie;Sociologia da infância;Tracuateua/Pará.	Recorre ao universo da educação infantil do campo, no contexto de uma turma multisseriada, para extrair as ações culturais e criativas de meninos e meninas na prática educativa em um espaço-tempo multisseriado. A pesquisa embasada na perspectiva sócio-histórica educacional, um estudo de caso etnográfico que segue preceitos éticos da pesquisa com crianças, incorporando a observação, a produção de desenhos oralizados, a fotografia do contexto com interpretação das crianças como técnicas de pesquisa acessível a esse grupo geracional. Além disso, trazemos as vozes de duas professoras e da coordenadora pedagógica para compreender a organização desse tempo e espaço multi.

			Fernanda Regina Silva de Aviz Tese Universidade do Estado do Pará		
2023	x	O cotidiano na educação infantil a partir da pandemia: práticas pedagógicas através da experiência e do vínculo	Crianças Infâncias Educação Infantil Práticas Pedagógicas Coronavírus	Ana Carolina Brandão Veríssimo Tese	Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório comparativo. O recorte desta pesquisa foi feito em três turmas do último nível da Educação Infantil, sendo: uma pública, uma conveniada e uma privada, em Porto Alegre/RS. Como procedimentos metodológicos, adotou-se como principais técnicas de coleta de dados: observação participante, entrevistas e análise documental.

		Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul		
--	--	--	--	--

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Quadro 20 - Trabalhos encontrados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e do IBICT a partir dos descritores “brincar AND educação infantil”.

<i>brincar AND educação infantil</i>					
Ano	Ba		Título, autor, instituição	Palavras-chave	Metodologia/Material empírico
	C	I			
2010		x	DANÇA: linguagem do corpo na educação infantil Ruth Regina Melo de Lima Dissertação Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Dança;Ensino;Educação infantil;Linguagem	Este trabalho trata sobre as práticas/experiências com o ensino da dança junto a crianças de 2 a 7 anos, desenvolvidas pelas professoras no Núcleo de Educação Infantil da UFRN (NEI), por meio de entrevistas com as professoras.
2010		x	Creche Odetinha: um estudo de caso Fátima Verol Rocha Dissertação Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Educação infantil Creche Formação de professores	Esta pesquisa, analisa o processo de formação (2009) de um grupo de educadores, os Agentes Auxiliares de Creche, através de um Estudo de Caso. Para tanto, fez parte das análises as recentes mudanças nas políticas de educação infantil do município do Rio de Janeiro (1997-2010) e o percurso de constituição da unidade de educação infantil-Creche Municipal Odetinha Vidal de Oliveira, através do relato de alguns de seus líderes comunitários.

			<p>Creches Educadores Formação profissional Educação de crianças Formação de professores Educação de crianças Políticas públicas Creche Municipal Odetinha Vidal de Oliveira (Rio de Janeiro, RJ).</p>	
--	--	--	--	--

2012	x	<p>"Brincar-vem" : a criança surda na educação infantil e o despertar das mãos</p> <p>Diolira Maria Côrtes</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Federal do Espírito Santo</p>	<p>Educação de crianças</p> <p>Língua brasileira de sinais</p> <p>Surdos -</p> <p>Educação</p> <p>Mediação</p>	<p>A pesquisa se desenvolveu por meio de um estudo de caso do tipo etnográfico. Para a coleta do material empírico, foram adotados os seguintes recursos: observação participante, registro em diário de campo, videogravação, entrevistas com os sujeitos envolvidos na pesquisa e análise de fichas de matrículas.</p>
2013	x	<p>Coeducação e Gênero: relações por meio das brincadeiras e do lúdico</p> <p>Lorraine Pontes Tomazelli</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Federal do Rio de Janeiro</p>	<p>Coeducação ; Relações de Gênero;</p> <p>Lúdico;</p> <p>Educação Física;</p> <p>Educação Infantil.</p>	<p>A investigação se deu por meio das seguintes técnicas e instrumentos de coleta de dados: a observação participante das aulas de Educação Física de três turmas de Educação Infantil, para a qual usamos um diário de campo, e as entrevistas com os docentes das turmas, devidamente transcritas.</p>
2013	x	<p>Escrevivendo: uma fenomenologia rosiana do brincar</p> <p>Elni Elisa Willms</p> <p>Tese</p>	<p>Brincar, Educação infantil, Fenomenologia,</p>	<p>A pesquisa foi realizada a partir das experiências da pesquisadora, vividas na Te-Arte, em São Paulo, com a utilização de um diário de campo, com as descobertas de crianças bem pequenas.</p>

		Universidade de São Paulo	Guimarães Rosa, Iniciação	
2013	x	O brincar nas produções do conhecimento da Creche UFF Cássia Cristina Barreto Santos Dissertação Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Creche Universitária . Produção do conhecimento. Brincar. Cultura infantil	Tem como metodologia a análise documental, visando a pesquisa de natureza qualitativa, buscando identificar e compreender como o brincar se apresenta em 35 produções elaboradas pela creche UFF, à luz do paradigma interpretativo.
2013	x	Situações matemáticas: estratégias utilizadas pelas crianças ao brincar com números em uma escola de Educação Infantil Lisiane Comerlato De Avila Dissertação	Infâncias, Pesquisa com crianças, Matemática	O estudo foi realizado em uma escola particular de Educação Infantil, em Porto Alegre, em um grupo composto por 20 crianças, com idade entre três e seis anos (turma mista). Realizou a pesquisa com crianças como metodologia de trabalho, envolvendo as seguintes atividades: observação participante (gravações e fotos), contação de histórias e brincadeiras que envolveram elementos matemáticos partindo das histórias contadas.

		Universidade Federal do Rio Grande do Sul		
2014	x	O brincar na Educação Infantil: reflexões de uma professora pesquisadora Vanessa Galoni Miranda Dissertação Universidade Metodista de Piracicaba	Educação infantil. Desenvolvimento infantil. Formação de professores. O brincar na educação infantil	A pesquisa de campo foi realizada na própria sala de aula da pesquisadora. Para a realização desta pesquisa utilizou videograções e anotações em caderno de campo. As crianças tinham idade entre 3 a 5 anos.
2014	x	O brincar do ponto de vista das crianças: uma análise das dissertações e teses do Portal Capes (2007 A 2012) Clara Medeiros Veiga Ramires Monteiro Dissertação	brincar; infâncias; pesquisas com crianças; educação Infantil.	Analisar as dissertações e teses na área da educação infantil, publicadas entre os anos de 2007 e 2012. A abordagem desta pesquisa é a qualitativa e a análise dos dados obtidos foi feita através do método de análise de conteúdo.

		Universidade Federal de Pelotas		
2014	x	Das brinquedotecas de Londrina ao espaço/tempo lúdico, político e pedagógico do brincar infantil. Rosely Cardoso Montagnini Dissertação Universidade Estadual de Maringá	Participação Infantil. Ética da Criança. Direito de Brincar. Valores Humanos	Investigar o fenômeno brinquedoteca na cidade de Londrina-PR, estruturando a investigação em três fases: 1) levantamento bibliográfico; 2) fase de campo e 3) sistematização e análise dos dados.
2014	x	"Vem brincar na rua!" Entre o Quilombo e a Educação Infantil: capturando expressões, experiências e conflitos de crianças, quilombolas no entremeio desse contexto. Elaine de Paula	Educação Infantil. Educação e diversidade. Crianças Quilombolas . Diferença. Brincadeira.	Esta investigação analisa as relações educativas desenvolvidas em dois quilombos e em duas salas de Educação Infantil da rede pública municipal da cidade de Garopaba - Santa Catarina. Como estratégia para alcançar os objetivos propostos, foram utilizados diferentes procedimentos: registro escrito com base nas observações realizadas, entrevistas com os adultos, registro fonográfico e em vídeo, registro fotográfico, oficinas, moradia (da pesquisadora) em um dos quilombos por 40 dias.

		Tese Universidade Federal de Santa Catarina		
2014	x	O brincar e a ludicidade como saberes da profissionalidade docente na educação infantil: contributos e paradoxos da formação continuada na escola Marlene Buregio Freitas Tese Universidade Federal de Pernambuco	profissionali dade docente- brincar e ludicidade - educação infantil Formação continuada	No percurso metodológico, com base na pesquisa qualitativa, na abordagem histórico-dialética, desenvolvemos uma pesquisa de campo em quatro instituições do município de Jaboatão dos Guararapes, envolvendo oito professoras. Usamos como instrumentos: observação participante, análise documental e entrevistas semiestruturadas.
2014	x	Currículo e atendimento educacional especializado na educação infantil: possibilidades e desafios à inclusão escolar Larissy Alves Cotonhoto	Educação de crianças Educação especial Educação inclusiva	O lócus da pesquisa foi um Centro de Educação Infantil, situado em Vitória/ES, com uma sala de recurso multifuncional. Os sujeitos participantes foram crianças de 3 a 7 anos matriculadas (seis crianças surdas, sete crianças com manifestações de TGD e uma criança com Síndrome de Down); dois professores de educação especial da SRM; professores regentes do turno da manhã CMEI e dois pedagogos. A organização e análise dos dados ocorreram por meio do diálogo entre o currículo da SRM e a sala de aula comum e os encontros

			Tese Universidade Federal do Espírito Santo	Ensino - Metodologia Prática de ensino	colaborativos com os professores de educação especial, com as pedagogas e com as professoras regentes do CMEI.
2014		x	Hora do Herói: incidências de mutações culturais no brincar contemporâneo e implicações na aprendizagem Leila da Franca Soares Tese Universidade Federal da Bahia	Mutações culturais Brincar contemporâ neo Educação infantil Brincadeiras Aprendizagem Educação pré-escolar	A autora realiza, primeiramente, uma pesquisa bibliográfica, posteriormente, desenvolve pesquisa de campo, na cidade de Salvador do estado da Bahia, organizada em dois momentos: sem e com intencionalidade pedagógica na educação pré-escolar.
2015	x		Projeto “Brincando com a Luz” na Educação Infantil Karina Calca Mandaji Dissertação	Educação Infantil, Ensino de Ciências, Luz,	A pesquisadora desenvolveu o Projeto “Brincando com a Luz” com crianças de 3 a 5 anos do Agrupamento III de um Centro Municipal de Educação Infantil em Campinas-SP, realizando as atividades com uso de lanterna, espelhos, sombras, leitura de textos, registros orais e desenhos.

		Universidade Estadual de Campinas	Argumentação, Construtivismo	
2015	x	Brincar é divertido: sentidos da brincadeira e do brincar para crianças da educação infantil Kaliana da Silva Correia Dissertação Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Educação Infantil; Brincadeira; Criança	A pesquisa envolveu, além de sistematizações teóricas, um estudo empírico desenvolvido em um Centro Municipal de Educação Infantil da cidade de Natal, RN, com sete crianças de 5 anos de idade, por meio de observações e entrevistas coletivas e individuais com as crianças e sua professora.
2015	x	Linguagens Infantis: As influências vividas nos momentos do brincar na Educação Infantil Vanessa Vargas Alvarez Dissertação Universidade Federal do Rio Grande	Infâncias; Brincar; Linguagens; Educação Infantil.	A produção dos dados processou-se por observação participante. Foi feita a gravação de áudio e vídeo, diário de campo, e pesquisas documental. O contexto do estudo ocorreu na Educação Infantil do CAIC, no município de São José do Norte, sendo os sujeitos de pesquisa dezesseis (16) crianças com faixa etária de cinco e seis anos.

2015	x	<p>Infância, música e experiência: Fragmentos do brincar e do musicar</p> <p>Kelly Werle</p> <p>Tese</p> <p>Universidade Federal de Santa Maria</p>	<p>Educação Infantil.</p> <p>Música.</p> <p>Experiência.</p> <p>Culturas da Infância.</p>	<p>Pesquisa com a participação de 15 crianças entre 4 e 5 anos de uma instituição pública de Educação Infantil da cidade de Santa Maria/RS. Como instrumentos metodológicos foram utilizados: observação, intervenção-observação, sessão de vídeos, registros escritos no diário de campo, assim como, registros fotográficos e audiovisuais.</p>
2015	x	<p>Tempos e espaços do brincar no contexto da Educação Infantil: A voz das crianças</p> <p>Debora do Nascimento Cunha</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade do Estado do Pará</p>	<p>Educação Infantil.</p> <p>Criança.</p> <p>Brincar.</p> <p>Tempo.</p> <p>Espaço.</p>	<p>Esta investigação compreende uma pesquisa de campo, em que os sujeitos foram 23 crianças com idade entre 4 e 5 anos, em uma Unidade de Educação Infantil do Município de Belém-Pa. A geração de dados se deu por meio do diário de campo, entrevistas lúdicas e registros fotográficos.</p>
2015	x	<p>O brincar e a constituição social das crianças e de suas infâncias em um contexto de educação infantil</p>	<p>Educação infantil,</p> <p>brincadeira,</p> <p>relações sociais</p>	<p>O trabalho foi desenvolvido em uma instituição de educação infantil pública municipal com um grupo de dezessete crianças, de 4 a 6 anos de idade. No que tange aos procedimentos metodológicos empregou-se observações, anotações de campo, entrevistas, registros fotográficos, em vídeo e áudio. Realizou-se entrevistas com as crianças, seus pais ou mães e as duas profissionais do grupo.</p>

		<p>Andréa Simões Rivero</p> <p>Tese</p> <p>Universidade Federal de Santa Catarina</p>		
2015	x	<p>Educação das relações étnico-raciais: processos educativos decorrentes do brincar na educação infantil</p> <p>Alessandra Guerra da Silva Oliveira</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Federal de São Carlos</p>	<p>Educação infantil;</p> <p>Políticas públicas;</p> <p>Diagnóstico;</p> <p>Indicadores</p>	<p>Foi utilizada a metodologia de pesquisa quantitativa survey por amostragem probabilística com a seleção aleatória de 1.300 crianças matriculadas na rede municipal de ensino de São Carlos, da Educação Infantil nas unidades escolares, e por meio da realização de um censo para as professoras desse nível de ensino na referida rede.</p>
2015	x	<p>O brincar na educação infantil: a influência das tecnologias digitais móveis no contexto da brincadeira</p> <p>Lorivane Aparecida Meneguzzo</p>	<p>Brincar e Tecnologias Digitais Móveis.</p> <p>Educação Infantil.</p>	<p>O estudo foi realizado em uma escola municipal de Educação Infantil, com crianças de três a quatro anos de idade. Para geração de dados, optou-se pela videogravação, realizada na sala onde as crianças desenvolvem suas brincadeiras e recreações.</p>

		Dissertação Universidade de Caxias do Sul	Sociointerac ionismo.	
2015	x	“Empresta, por favor”?: Processos de ensinar e de aprender em brincadeiras de crianças na Educação Infantil Maria Elisa Nicolielo Dissertação Universidade Federal de São Carlos	Primeira Infância; Prática Social; Brincar; Brinquedo; Relações Sociais; Educação Infantil	A pesquisa ocorreu com um grupo de 14 crianças com idade média de 3 anos e a respectiva professora de uma escola municipal de educação infantil da cidade de Pederneiras – SP. A coleta de dados foi feita a partir da observação participante da rotina do grupo de crianças com registros escritos em diários de campo.
2015	x	Relações educativas no brincar na educação infantil e no ensino fundamental: construção de identidades e autonomia em crianças Camila Tanure Duarte Dissertação	Educação infantil; Ensino fundamental ; Jogos e brincadeiras ; Crianças;	Os sujeitos foram dezessete crianças de uma turma de Educação Infantil de, aproximadamente, cinco anos de idade e vinte e cinco crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental com seis anos de idade, em média, além de suas professoras. A coleta de dados foi feita a partir da observação participante da rotina dos grupos de crianças com registros escritos em diários de campo e fotográficos.

		Universidade Federal de São Carlos	Identities; Autonomia	
2015	x	Ser professora de educação infantil nos CMEIS e pré-escolas da rede municipal de ensino de Concórdia, SC: uma contribuição para o estudo das representações sociais sobre o trabalho docente Marivanda Cadore Pissolo Dissertação Universidade Federal da Fronteira Sul	Educação infantil Professores	Participaram do estudo 97 professoras de Educação Infantil do município de Concórdia, sendo que, destas, 32 atuam em escolas com turmas de pré-escola e 65 em Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs). Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), um questionário para levantamento do perfil das participantes e um questionário desenhado especificamente para a investigação do objetivo proposto.
2016	x	As brincadeiras e as noções espaciais na Educação Infantil Suelene De Rezende Dissertação	Educação Infantil; Educação Matemática; Noções	A pesquisa configurou-se como um estudo de caso e foi realizada em uma Escola da Rede Municipal de Ensino de Cuiabá, com duas turmas de Educação Infantil que atendem crianças de 5 anos. Utilizando como instrumentos para produção de dados os registros videográficos, fotográficos, pictográficos das crianças e o diário de campo da pesquisadora.

		Universidade Federal de Mato Grosso	especiais;Atividade do brincar;Linguagens infantis	
2016	x	A influência do contexto escolar na maneira de brincar de crianças da Educação Infantil. Rita De Cassia Oliveira Dissertação Pontifícia Universidade Católica de Campinas	Crianças;Escola;Formação de Professores; Educação	Pesquisa que teve como ferramentas de investigação a observação sistemática e a entrevista semiestruturada, com professoras da educação infantil, e com crianças de dois a seis anos.
2016	x	O brincar para crianças de zero a seis anos: legislação educacional nacional e a proposta curricular do município de Maringá/PR Flavia dos Reis Penteado Suzuki	Brincar;Políticas Públicas;Educação Infantil;Ensino Fundamental	Para esta pesquisa, analisamos as políticas públicas voltadas às crianças da educação infantil (quatro e cinco anos) e do primeiro ano do Ensino Fundamental (seis anos), por meio de análise documental.

		Dissertação Universidade Estadual de Maringá		
2017	x	O brincar na Educação Infantil e o desenvolvimento integral da criança Patricia Maristela de Freitas Leal Dissertação Universidade do Vale do Sapucaí	Brincar;Educação Infantil;Desenvolvimento Integral da Criança	A metodologia deste estudo foi a Observação Participante. Este estudo envolveu duas escolas localizadas em dois municípios do sul de Minas Gerais, Brasil. Os participantes desta pesquisa foram 160 crianças de 4 e 5 anos, do pré- escolar, e os respectivos professores, sendo 80 alunos de cada um dos municípios e oito professores ao todo.
2017	x	Enunciações docentes sobre o brincar nos processos de formação continuada na educação infantil Leticia Cavassana Soares Dissertação	Educação Infantil;Formação continuada; Brincadeira.	Estudo em um Centro Municipal de Educação Infantil situado em um município da Grande Vitória. Foram adotados, como procedimentos metodológicos, observações das atividades de formação continuada, entrevistas com a diretora e a pedagoga da instituição, aplicação de questionário e rodas de conversa com as docentes.

		Universidade Federal do Espírito Santo		
2017	x	A interactividade como fomentadora da ludicidade: tudo fica “típico” quando as crianças brincam na Educação Infantil Denise Watanabe Dissertação Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus Presidente Prudente	Educação;Educação infantil;Sociologia da infância;Culturas infantis;Pesquisa com crianças	Pesquisa na metodologia da investigação-ação. Para a coleta, a sistematização e a análise dos dados, recorreu-se às observações; às anotações no diário de campo; às fotos; aos diálogos com as crianças e com as professoras.
2017	x	Reflexões sobre o corpo infantil nas práticas educativas do 1º ano do Ensino Fundamental: O lugar do movimento em pauta Bruna da Silva	Corpo;Movimento;Ensino Fundamental;Infância	O estudo se desvelou no sentido de propor o encaminhamento metodológico por meio de análises interpretativas, as quais se tornaram possíveis por meio de videograções realizadas em duas escolas do município de Araras, com crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental.

		Dissertação Universidade Metodista de Piracicaba		
2017	x	Cuidado e educação: Compreensões construídas em contexto de estágio supervisionado em Educação Infantil Roseli de Fátima Rech Pilonetto Tese Universidade Federal de Pelotas	formação de professores; educação infantil; cuidado e educação; estágio supervisiona do	A tese tem como campo empírico o curso de graduação em Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Francisco Beltrão-PR. Seleciono como dados de tese documentos institucionais do curso (Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia e Planos de Ensino das disciplinas), documentos pedagógicos (Relatos de Experiência da Prática de Ensino e Pesquisa sob Forma de Estágio Supervisionado III e artigos produzidos pelos acadêmicos estagiários), além de entrevistas com professores orientadores dos estágios supervisionados do 3º ano do curso investigado.
2018	x	Educação Infantil Inclusiva: A corporeidade e o brincar na diferença Beatriz Brunaldi Perez Dissertação Universidade de São Paulo	Educação Infantil Inclusiva. Corporeidad e. Brincar.	A pesquisa ocorreu no município de São Bernardo do Campo. Os instrumentos de coleta de dados para a pesquisa foram registros fotográficos e filmagens, com crianças da Educação Especial (pré-escolar), além de entrevistas semiestruturadas realizadas com as professoras responsáveis das duas instituições de ensino, bem como coleta e análise de documentos, como o Projeto Político Pedagógico das duas escolas-alvo da pesquisa e a Proposta Curricular do município.

2018	x	<p>“Eu não posso brincar de boneca, boneca é coisa de menina”: Uma pesquisa com crianças sobre identidades de gênero na educação infantil</p> <p>Andreza Saydelles da Rosa</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Federal de Santa Maria</p>	<p>Educação Infantil.</p> <p>Gênero.</p> <p>Pesquisa com crianças.</p>	<p>A pesquisa envolve uma turma de educação infantil, em uma Escola Municipal de Educação Infantil do campo, no município de Santa Maria, RS. A produção de dados aconteceu através da observação participante, de registros em diário de campo, registros fílmicos e registros fotográficos.</p>
2018	x	<p>Brincar e investigar fenômenos com água na Educação Infantil</p> <p>Karina Luiza da Silva Fernandes</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Estadual de Campinas</p>	<p>Educação Infantil;Brincadeira;Ensino de Ciências;Ensino por Investigação ;Água</p>	<p>O trabalho foi realizado com 30 crianças de 3 a 5 anos, de uma escola pública da Rede Municipal da cidade de Campinas. As propostas aconteceram por meio de rodas de conversa, leituras, desenhos, atividades experimentais exploratórias e investigativas, imagens, música, escrita coletiva e comunicação com a comunidade escolar. Os dados foram coletados por intermédio de diário de campo, filmagem, fotografia e desenhos elaborados pelas crianças.</p>

2018	x	<p>Brinquedoteca na creche: que espaço é esse? Um estudo de múltiplos casos em creches públicas de Indaiatuba-SP</p> <p>Karina Cristiane Belz Garcia</p> <p>Tese</p> <p>Universidade de São Paulo</p>	<p>Brincar</p> <p>Brinquedoteca</p> <p>Creche</p> <p>Educação infantil</p>	<p>O campo de pesquisa é constituído por três creches públicas situadas no município de Indaiatuba - SP. Os sujeitos da pesquisa são gestores da Secretaria Municipal de Educação, diretoras, coordenadoras pedagógicas, professoras, monitoras e auxiliares de desenvolvimento educacional que compõem o corpo de profissionais de cada uma das três creches. No campo da metodologia, o texto recorre aos estudos de casos múltiplos. Já na composição da análise das evidências, o texto recorre à triangulação de fontes, consultando diferentes documentos (análise documental), realizando entrevistas com diferentes profissionais, consultando registros de planejamento das idas até a Brinquedoteca, analisando o diário de campo e registros fotográficos.</p>
2018	x	<p>Desenvolvimento humano, brincadeira, educação infantil e as contribuições de Vigotski e Winnicott</p> <p>Fernanda Marcelo Brandolise</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Metodista de Piracicaba</p>	<p>Winnicott;Vigotski;Educação Infantil;Brincar;Constituição do Eu</p>	<p>O presente trabalho, de cunho teórico, toma como objeto de estudo duas vertentes distintas: a Teoria Histórico-Cultural de Vigotski e a Teoria do Amadurecimento Emocional Humano de Winnicott, com o objetivo de explicitar suas concepções de desenvolvimento e mais especificamente focalizar o papel do brincar nesse processo, destacando o papel do outro para que essa atividade se construa na infância.</p>

2018	x	<p>O brincar livre na Educação Infantil: da diversão à garantia de direito(s)</p> <p>Ana Carolina Brandao Verissimo</p> <p>Dissertação</p> <p>Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul</p>	<p>Brincar Livre;Infâncias;Direito da Criança;Educação Infantil</p>	<p>Na pesquisa empírica foram utilizados como instrumentos para a coleta de dados, entrevistas semiestruturadas com seis professoras que atuam na Educação Infantil da rede Marista, além da análise documental de planejamentos semanais de trinta dias que antecederam as entrevistas das mesmas.</p>
2018	x	<p>A educação infantil para crianças surdas em municípios da região metropolitana de Vitória</p> <p>Dayane Bollis Rabelo</p> <p>Tese</p> <p>Universidade Federal do Espírito Santo</p>	<p>Políticas educacionais. Crianças surdas;. Educação infantil;. Educação bilíngue.</p>	<p>A pesquisa foi realizada em quatro municípios: Serra, Vila Velha, Cariacica e a capital, Vitória/ES. Como procedimento de coleta do material empírico, foram analisados documentos oficiais nacionais e dos municípios investigados que norteiam a educação de crianças, especificamente, de surdos, bem como entrevistas semiestruturadas com profissionais da Secretaria de Educação desses municípios e de centros de educação infantil que possuíam crianças surdas matriculadas no período em que a pesquisa de campo foi realizada.</p>
2018	x	<p>“Tem 900 lobos escondidos na floresta!” ou as narrativas sobre o</p>	<p>Crianças, Brincar, Culturas</p>	<p>Neste estudo a pesquisadora conciliou o duplo papel de professora-pesquisadora em uma escola de Educação Infantil pública do Município de São</p>

		que as crianças dizem brincando a respeito do mundo e das culturas das quais fazem parte Bruna Cadenas Cardoso Dissertação Universidade de São Paulo	infantis, Educação Infantil, Professora Pesquisadora	Paulo e adentrou por meio de uma pesquisa com inspiração etnográfica, nos mundos das culturas infantis.	
2018	x	Brincando com histórias: um estudo sobre Vivian Gussin Paley e seu “Menino Helicóptero” Roberta Consiglio de Souza Dissertação Universidade Federal de Santa Catarina	Vivian Paley;Histórias;Faz-de-conta	A pesquisa tem como tema o livro The boy who would be a helicopter (1991), da educadora estadunidense Vivian Gussin Paley. Foi realizada uma análise de conteúdo apoiada nos procedimentos metodológicos de Bardin (2011), a partir de duas categorias: “observação e registro”, e “brincadeira narrativa”.	
2018	x	x	O corpo em movimento na educação infantil: Análise da prática pedagógica nos	Educação Infantil;Prática pedagógica;	A pesquisa foi realizada em três complexos educacionais municipais da cidade de Ponta Grossa/PR. Os sujeitos da pesquisa são dezessete (17) professores (as) da Educação Infantil das escolas participantes da pesquisa. Os

		<p>complexos educacionais da rede municipal de ensino de Ponta Grossa/PR</p> <p>Izabelle Cristina de Almeida</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Estadual de Ponta Grossa</p>	<p>. Corpo em movimento;</p> <p>Brincar;Ludicidade</p>	<p>instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a observação, o questionário e a entrevista.</p>
2019	x	<p>O brincar na educação infantil: Práticas de professoras do município de Lagoa Seca/PB</p> <p>Janice Anacleto Pereira dos Reis</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Federal de Campina Grande</p>	<p>Brincar;Práticas Pedagógicas;Educação Infantil;Crianças.</p>	<p>Esta pesquisa tem como objeto as práticas de professoras de duas creches de Lagoa Seca/PB. Os procedimentos para produção dos dados são as observações e a entrevista semiestruturada. Os instrumentos utilizados são o diário de campo, as fotografias, as filmagens e as gravações em áudio.</p>
2019	x	<p>O brincar livre na educação infantil</p> <p>Rosimeiry Mostachio</p>	<p>Educação;Educação Infantil;Brinc</p>	<p>A pesquisa foi desenvolvida com base em uma revisão de literatura e um levantamento, em campo, por meio de 8 entrevistas semiestruturadas,</p>

		Dissertação Universidade Tuiuti do Paraná	ar;Brincadeir a livre	realizadas com professoras que atuavam com crianças de 4 e 5 anos de idade em instituições públicas e privadas de Curitiba (Paraná).
2019	x	O brincar e o conhecer: o lugar do sujeito Bety Ribeiro Correa Dissertação Universidade Federal Fluminense	brincar;const rução do conheciment o;subjetivida de	A metodologia utilizada é a pesquisa-intervenção, aliada ao método clínico, com atendimento de três crianças, nos anos iniciais do ensino fundamental. Foram observadas e registradas em um diário de campo. A partir do material registrado, um dos casos foi analisado.
2019	x	O Brincar da criança com elementos da natureza no espaço do parque na Educação Infantil Maristela Della Flora Dissertação Universidade Federal de Santa Catarina	Crianças;Bri ncadeira;Ele mentos da Natureza;Pa rque;Educaç ão Infantil.	O trabalho foi desenvolvido em uma instituição de Educação Infantil da rede pública municipal de Florianópolis, com um grupo de 21 crianças, de 4 a 6 anos de idade. O percurso do estudo etnográfico foi: observação participante, registros de campo escritos e fotográficos.
2019	x	O brincar na educação infantil em pesquisas na Teoria Histórico-Cultural: 2013-2018	Brincar;Jogo ;Educação Infantil;Teori	A pesquisa foi realizada utilizando o levantamento teórico em banco de dados de teses e dissertações produzidas no Brasil nos últimos seis anos (2013 – 2018).

		Tatiana Santa Rosa Dissertação Universidade Federal de São Carlos	a Histórico- Cultural.	
2019	x	Brinquedos e brincadeiras na pré- escola – Um estudo das imagens lúdicas nos tempos e espaços do brincar Josiane Rodrigues Tese Universidade Federal de Mato Grosso	Brinquedos e brincadeiras ;Educação Infantil;Imag ens lúdicas	A opção metodológica é pela abordagem qualitativa do tipo etnográfica, em estudo descritivo e interpretativo, com crianças da pré-escola. A pesquisadora, utilizando da descrição e da indução para apreender os fenômenos, é o principal instrumento na coleta e análise dos dados, que contam também com o caderno de campo que contém as anotações diárias, além dos registros fílmicos, de áudios e principalmente fotográficos.
2019	x	Projeto “Brincando com a Luz” e o desenvolvimento da argumentação e autorregulação em crianças da educação infantil Karina Calca Mandaji	Argumentaç ão;Autorreg ulação;Ensi no de Ciências;Ed ucação Infantil;Fenô	O projeto “Brincando com a Luz” foi realizado com uma turma de 30 crianças com idade entre 4 a 6 anos da Educação Infantil pública do Município de Campinas, cuja professora atuou também como pesquisadora principal. Os dados foram coletados por meio de gravações em vídeo, áudio e em caderno de campo da professora pesquisadora, bem como por desenhos e outros registros imagéticos das crianças.

		Tese Universidade Estadual de Campinas	menos luminosos	
2019	x	Prática pedagógica da educação infantil mediada pelo brincar: de estratégia de ensino à atividade guia do desenvolvimento integral da criança. Maria De Nazareth Fernandes Martins Tese Universidade Federal do Piauí	Educação Infantil;Práti ca Pedagógica; Atividade de Brincar;Des envolviment o Infantil;Pesq uisa Formação	A pesquisa empírica foi da modalidade pesquisa formação, envolveu a pesquisadora e mais três professoras da Secretaria de Educação e Cultura (SEMEC) do município de Teresina/PI e foi desenvolvida em três momentos: Entrevista Reflexiva Coletiva, Oficinas de Brincar e registro escrito reflexivo na forma de Memorial Reflexivo do Processo Formativo e de Cartas Pedagógicas.
2019	x	O brincar e os contextos físicos escolares: Uma análise comparativa entre espaços físicos de três escolas de educação infantil	Educação Infantil;Espa ço físico;Escola	Fizeram parte da análise três escolas de educação infantil caracterizadas por diferentes configurações dos espaços físicos. A Etologia foi o método empregado na para avaliação das brincadeiras. Para análises de dados estatísticos utilizamos o software IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences) v. 22.

		Fabio Xavier Dos Santos Dissertação Universidade Cidade de São Paulo		
2019	x	Construir e brincar com jogos de regras: Relações entre os processos de imaginação e conceitualização no Ensino Fundamental Patricia Lopes da Silva Dissertação Universidade Estadual de Campinas	jogos;formaç ão de conceitos;ap rendizagem; desenvolvim ento infantil;persp ectiva histórico- cultural.	Foi realizada a observação participante de uma sala de aula do 3º ano do ensino fundamental da rede municipal de educação em Campinas. Nessa turma, foram realizadas intervenções com 25 alunos, por meio de jogos de regras contendo atividades de adivinhação.
2019	x	O professor em cena e o trinômio cuidar/brincar/educar: trajetórias do Programa Criança na Creche do município de Niterói	Programa Criança na Creche;Crec he;Educaçã o Infantil;Form	Para a realização deste estudo, foram efetuados levantamento e análise documental dos principais documentos oficiais nacionais e municipais referentes à Educação Infantil. Foram também realizadas entrevistas com profissionais da Educação que atuaram como Diretores do Programa Criança na Creche e como Secretários/as de Educação que mobilizaram mudanças na gestão do referido Programa.

		Patricia Gomes Pereira Moreira Dissertação Universidade Federal Fluminense	ação de Professores	
2019	x	Imaginários de infância: um estudo com base em páginas de Facebook de Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) De Cascavel - PR Camila Aparecida Aquino Dissertação Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Criança Educação infantil Rede social Lúdico	A pesquisa de campo foi realizada durante quatro meses por meio de uma etnografia virtual, com observações com coleta de dados de seis perfis públicos de instituições de educação infantil na rede social Facebook.
2020	x	Quando o corpo narra: o brincar e o saber de experiência na Educação Infantil Luciana Silvia Evangelista	Educação Infantil;Expe riência;Brinc ar;Corporali dade infantil.	Realizou-se um percurso investigativo dialógico, que foi se constituindo no encontro com as 27 crianças (entre 4 e 5 anos, matriculadas em instituição escolar, da rede pública de ensino, do município de Salto - SP), pelo território das narrativas lúdicas infantis, através das 5 cartas, que estruturam o presente texto.

		Dissertação Universidade de São Paulo		
2020	x	Aprendizado e desenvolvimento da criança com diagnóstico de autismo na educação infantil Izaionara Cosmea Jadjesky Tese Universidade Federal do Espírito Santo	Educação Infantil;. Educação Especial;. Autismo;. Intervenção Pedagógica.	Este estudo se desenvolveu, em um Centro Municipal de Educação Infantil no Estado do Espírito Santo, localizado no município de Vitória/ES. Utiliza como caminho teórico-metodológico o estudo de caso de base qualitativa, Os participantes do estudo foram: uma criança com diagnóstico de autismo, as professoras regentes, as professoras de educação especial, a assistente de educação infantil e as outras crianças da turma sem deficiência.
2020	x	O brincar na educação infantil: implicações dos contextos sociais físicos do parque para a inclusão Thalita Cristina Prudencio de Amorim Dissertação	Inclusão escolar; Educação Infantil; Parque Infantil; Deficiência Intelectual	A pesquisa analisou o contexto físico e social do parque infantil e levantou as principais implicações sobre as interações sociais entre a criança focal (com deficiência intelectual) e as outras crianças de sua turma. Para isso, foram utilizados para a coleta de dados um caderno de bordo e análise das filmagens da turma brincando no parque, por meio da Etologia - ciência que observa e descreve com descrição detalhada o comportamento humano, seguido de análises, em níveis sucessíveis de complexidade comportamental.

		Universidade Cidade de São Paulo		
2020	x	"Eu sou esse, eu sou aquele": personagens midiáticos representados por crianças de educação infantil na hora do brincar Adrielle Cristine de Freitas Batista Dissertação	Mídia.;Personagens;Midiáticos;Brincar;Criança.	A pesquisa assumiu uma abordagem qualitativa do tipo descritivo explicativo, por meio de métodos de observação participante em uma escola pública de um município localizado no oeste paulista. A coleta dos dados contou com o total de dezoito encontros numa turma de Pré II, composta por 22 alunos de cinco anos de idade. As participantes foram observadas e os dados registrados em um diário de campo.
2020	x	Brincadeira como princípio orientador na organização do trabalho pedagógico na educação infantil Patricia Gnoatto Dissertação Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Atividade do brincar;Pré-Escola;Educação Infantil;Teoria Histórico-cultural.	Esta pesquisa é um estudo de caso nas turmas de Pré-escola II, das instituições de ensino de Itapejara D'Oeste/PR, que tem como objeto de estudo a brincadeira como eixo didático-metodológico, e por temática, a atividade do brincar.

2020	x	Reescrevendo novos horizontes e possibilidades para a educação infantil a partir do amar e brincar Lucieli Sodre de Moura Dissertação Universidade Federal de Santa Maria	Humberto Maturana;Gerda Verden-Zöller;Amar;Brincar;Educação Infantil.	Dialogando com a formação de professores buscou-se uma metodologia que pudesse articular prática e teoria com professoras da educação infantil. Sendo três de escolas públicas e uma da escola particular, através de suas experiências no amar e no brincar. O recurso utilizado para reunir as informações foi entrevistas semi-estruturadas, gravadas com o consentimento das participantes.
2020	x	“Profe, tem trabalho ou a gente pode brincar?” A percepção do que é trabalho na educação infantil: Estudo de caso na fronteira Brasil/Uruguai Dynara Martinez Silveira Tese Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Fronteira;Infância.;Trabalho;Educação Infantil	Após levantamento bibliográfico, realizamos uma pesquisa participante, cujo estudo empírico foi efetivado em duas turmas de crianças pré-escolares (05/06 anos), da Educação Infantil/Educación Inicial de escolas públicas situadas na fronteira entre as cidades de Jaguarão/Rio Grande do Sul - Brasil e de Rio Branco/Cerro Largo – Uruguai. A proposta foi a de aplicarmos algumas técnicas no dia a dia do fazer pedagógico, entre as quais: observação, contação de história, questionários e, principalmente, desenhos.
2020	x	A atividade do brincar e sua relação com o	Brincar;Teoria Histórico-	Analisar como o brincar se apresenta em dois documentos orientadores do trabalho pedagógico na Educação Infantil e investigar e analisar em pesquisas

		desenvolvimento da imaginação no contexto da educação infantil: proposições da Teoria Histórico Cultural Janaina Pereira Duarte Bezerra Tese Universidade Estadual de Maringá	Cultural;Desenvolvimento da imaginação; Educação Infantil;Atividade guia.	acadêmicas a concepção do brincar para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, e em especial a imaginação, considerando os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural de 2009 a 2018.
2021	x	O espaço do brincar na prática pedagógica da educação infantil Leilane dos Santos Rohleder Dissertação Universidade Federal de Mato Grosso	Educação Infantil;Criança;Corporeidade;Brincar;Prática pedagógica	Trata-se de uma pesquisa qualitativa etnográfica, tendo como participantes professoras da Pré-escola I de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) do município de Cuiabá-MT. A produção dos dados, por sua vez, foi orientada pela observação, questionário, caderno de campo, registros fotográficos e entrevistas individuais semiestruturadas.
2021	x	As retóricas do brincar no cotidiano escolar: um estudo de caso	Retóricas do brincar;Educação	Do ponto de vista metodológico, adotou-se o estudo de caso de abordagem qualitativa, fazendo-se uso de análise documental, entrevistas individuais (com

		Flora Lima Farias de Souza Tese Universidade Federal de Mato Grosso	Infantil;Concepções e práticas	professoras, coordenadora pedagógica e diretora), além de observação participante do cotidiano escolar de duas turmas de Educação Infantil.
2021	x	Um caminho de observação fenomenológica: gestos e narrativas do brincar na educação infantil Sandra Eckschmidt Tese Universidade Federal de Santa Catarina	Observação Fenomenológica;Educação Infantil.;Brincadeira;Gestos;Narrativas;Pedagogia Waldorf.	A base empírica da pesquisa são diários de campo da observação do brincar de crianças, escritos pela autora durante 18 anos como professora de educação infantil no Brasil, e também em uma experiência na África do Sul. A discussão é complementada pelo compartilhamento de relatos de experiências, publicações e produções audiovisuais de grupos de estudo, inspirados por essa abordagem, que também fizeram parte do campo da pesquisa.
2021	x	O brincar na transição da educação infantil para o ensino fundamental: uma análise das narrativas de crianças Leticia Joia De Nois Dissertação	Escola – instituição;educação infantil;1º ano do ensino fundamental	A metodologia da pesquisa de campo foi qualitativa, com uso de entrevista semiestruturada com 13 crianças, que participaram do processo de coleta em duas etapas, sendo a primeira no último ano da educação infantil e a segunda no primeiro ano do ensino fundamental.

		Universidade Federal de São Carlos	;criança;lúdico	
2021	x	Brincando e interagindo na educação infantil: experiências de bebês no cotidiano de práticas educativas Maria Elisa Nicolielo Tese Universidade Federal de São Carlos	Bebês;Interação;Linguagem do brincar;Educação Infantil;Abordagem de Emmi Pikler.	De abordagem qualitativa, a investigação foi realizada em uma creche municipal de uma cidade do interior de São Paulo, com 13 bebês da turma do Berçário I e 4 educadoras responsáveis pela turma. O instrumento para coletar os dados foi a observação participante e para registrá-los utilizou-se o recurso da vídeo gravação, seguido da transcrição escrita na íntegra que totalizou 24 transcrições referentes às 24 sessões de coleta de dados que teve duração aproximada de 30 minutos cada.
2021	x	O brincar na compreensão de docentes de Educação Física na Educação infantil da Rede Municipal De Blumenau (Sc): Um estudo de Sociologia da Infância Marilia Harbs Dissertação	Educação Física;Educação Infantil;Sociologia da Infância;Brincar;Crianças	Como instrumento de pesquisa utilizou-se entrevistas semiestruturadas realizadas com os professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Blumenau (SC).

		Universidade Regional de Blumenau		
2021	x	As Representações Sociais de Professores e Facilitadores sobre o Brincar da Criança com Transtorno do Espectro do Autismo em uma Escola Bilíngue de Educação Infantil Ana Paula Santos Sarmanho Dissertação Universidade do Estado do Pará	Representações Sociais; Transtorno do Espectro do Autismo (TEA); Brincar; Educação Infantil.	É um estudo em uma escola privada bilíngue de educação infantil. Os sujeitos que participaram da pesquisa são quatro professoras, duas de inglês e duas de português, e duas facilitadoras das crianças que partilharam suas representações acerca do brincar da criança com TEA. Essa pesquisa se caracteriza pelo enfoque qualitativo, utilizando um roteiro de observação das práticas pedagógicas referente ao brincar e um roteiro de entrevista semiestruturada, com isso, foram realizadas apenas entrevistas e observações da rotina, com foco nos momentos do brincar, e se elenca em uma pesquisa de campo.
2021	x	O brincar revolucionário de faz de conta na perspectiva Histórico-Cultural: vozes, imagens, manifestações,	Infâncias. Crianças. Brincar revolucionário de faz de conta.	A pesquisa é qualitativa com inspiração da etnografia, embasado na metodologia de pesquisa com crianças. O estudo foi desenvolvido em dois momentos e em dois diferentes contextos/realidades. O primeiro momento, antes da Pandemia, foi realizado no contexto de duas Instituições públicas (Centros de Educação Infantis Municipais – CEIMs) que trabalham com crianças de 0 a 5 anos do município de Chapecó/SC. As participantes foram

		expressões das infâncias e crianças de 4 e 5 anos Lisaura Maria Beltrame Tese Universidade Federal de Santa Maria	Histórico - Cultural. Educação Infantil.	especificamente crianças de 4 e 5 anos. O segundo momento, durante a Pandemia, foi realizado no contexto/cotidiano das residências da pesquisadora e das crianças da mesma faixa etária na zona rural no município de Nova Itaberaba/SC. A produção de dados foi realizada através de observação participativa, filmagens, fotografias nos momentos de brincadeira de faz de conta.
2021	x	Apropriação de conceitos matemáticos na Educação Infantil à luz da Teoria Histórico-Cultural: entre o falar, o viver e o brincar Maria Auristela Barbosa Alves de Miranda Tese Universidade de Brasília	Apropriação de conceitos matemáticos . Atividades auxiliares. Brincadeira. Educação Infantil. Teoria Histórico-Cultural	Utilizou como instrumentos entrevista e dinâmicas conversacionais com uma professora, e dinâmicas conversacionais com as crianças, algumas mediadas por literatura infantil e produção de desenho das crianças, e ainda observação participante. Contou como sujeitos participantes uma professora da rede pública de ensino do Distrito Federal atuante no Segundo Período da Educação Infantil (crianças de 5 anos) e dez crianças de sua turma em um Centro de Educação Infantil (CEI).
2022	x	O brincar e as relações de gênero e sexualidade na Educação Infantil.	Educação Infantil; Brincar; Gênero e Sexualidade	Seus participantes foram crianças de uma turma da Educação Infantil. Quanto à abordagem metodológica, trata-se de um estudo qualitativo, por meio da pesquisa participante. Foram utilizados como instrumentos para a geração de dados a observação participante e oficinas pedagógicas.

		Ana Thamis Batista de Farias Dissertação Universidade Federal da Paraíba - Campus João Pessoa	;Estudos Culturais da Educação	
2022	x	Paisagens lúdicas infantis: brincadeira nos processos de subjetivação do criança na Educação Infantil (Pós Covid 19) Daniela Martins Santos Dissertação Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	Brincadeira; Criança; Educação Infantil; Paisagens Lúdicas; Pandemia	Esta pesquisa possui abordagem qualitativa, por tratar-se de um estudo de cartografar como acontece o brincar das crianças de uma escola de educação infantil, pós covid-19, na cidade de Jaguaquara. Como dispositivos de pesquisa, traz diário de campo, fotografias, produção de Mapa Brincadeira e gravação de vídeos.

2022	x	<p>Tempos e espaços do brincar na Educação Física na pré-escola: uma análise com professores (as) da Rede Municipal de Navegantes-SC</p> <p>Joaquim Eduardo de Oliveira</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade do Vale do Itajaí</p>	<p>Educação infantil;Pré-escola;Educação Física;Brincar.</p>	<p>Esta pesquisa tem como tema central o brincar nas aulas de Educação Física na pré-escola no Município de Navegantes-SC. A pesquisa foi realizada com estudos relacionados ao tema, em dissertações, teses e artigos. Tomamos ainda como referência, os principais documentos oficiais que orientam a prática pedagógica dos professores, a Diretriz Curricular Nacional para a Educação Infantil (2010); a Base Nacional Comum Curricular (2017); Currículo Base: da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do território catarinense (2019). A coleta de dados ocorreu em dois momentos: primeiro a aplicação de questionário via Google Forms, e segundo grupo Focal. Os sujeitos da pesquisa foram professores e professoras de Educação Física atuantes na Pré-escola do município.</p>
2022	x	<p>‘Retratos Remotos’ do brincar no currículo da Educação Infantil: o que dizem as crianças de Livramento de Nossa Senhora — Ba?</p> <p>Hortencia Pessoa Pereira</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia</p>	<p>Brincar;Covid-19;currículo; Educação Infantil;pandemia</p>	<p>O lócus da pesquisa é um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) em Livramento de Nossa Senhora, Bahia. O método da pesquisa é qualitativo de cunho documental, em interface com a metodologia exploratória descritiva. Os dados da investigação foram construídos com base na análise documental e nas cirandas de conversas realizadas por intermédio de chamadas virtuais de vídeo-transmissão com crianças de 4 e 5 anos.</p>

2022	x	<p>Trabalho pedagógico multifacetado e a Educação Infantil na pandemia: uma análise dos movimentos de sentidos</p> <p>Dulcineia Libraga Papalia de Toni</p> <p>Tese</p> <p>Universidade Federal de Santa Maria</p>	<p>Trabalho Pedagógico. Políticas Educacionais. Educação Infantil. Brincar. Pandemia</p>	<p>A produção de dados se deu a partir dos questionários, das entrevistas, dos projetos políticos pedagógicos (PPPs), do estudo do Documento Orientador Curricular de Santa Maria (DOC), do Referencial Curricular Gaúcho para Educação Infantil (RCGEI), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo por fundamento teórico-metodológico, de perspectiva crítica, a Análise dos Movimentos de Sentidos (AMS).</p>
2022	x	<p>Ressignificações de professoras acerca do brincar na educação infantil: uma análise a partir da psicologia Histórico-Cultural</p> <p>Lorraine Borges Pinto</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Federal do Rio Grande do Norte</p>	<p>Brincar; Educação Infantil; Formação docente; Psicologia Histórico-Cultural</p>	<p>Por sua vez, para o levantamento empírico, foram utilizadas técnicas de natureza qualitativa, sendo realizada uma pesquisa colaborativa, por meio de um grupo reflexivo, e posteriormente a aplicação de um questionário por meio virtual. O grupo reflexivo foi composto por sete professoras de CMEIs localizados no Rio Grande do Norte. Foram realizados cinco encontros com duração aproximada de 1h.</p>

2022	x	<p>O brincar e o consumo infantil: pesquisas e perspectivas</p> <p>Ronaldo Desiderio Castange</p> <p>Tese</p> <p>Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus Presidente Prudente</p>	<p>Consumo infantil; Brincar; Brinquedo</p>	<p>A pesquisa caracteriza-se como um estudo bibliográfico e foi realizada na biblioteca de teses e dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, por meio da busca de dissertações e teses publicadas no período entre 2015 e 2019. Seleccionamos um total de 29 dissertações e teses para análise.</p>
2023	x	<p>O brincar livre e a cultura lúdica no processo de alfabetização: visão das professoras da rede municipal de Vitória da Conquista -Ba</p> <p>Fernando Peixoto de Souza</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia</p>	<p>Brincar Livre; Cultura Lúdica; Ciclo de Alfabetização</p>	<p>A pesquisa foi realizada com professores do ciclo de alfabetização da rede municipal de Vitória da Conquista- BA. A metodologia segue os princípios da pesquisa qualitativa, baseada na abordagem epistemológica da multirreferencialidade, tendo como método o ateliê formativo. Os dispositivos utilizados para o estudo foram: caixa surpresa, memorial coletivo e fotografias.</p>

2023	x	<p>Avaliação de aprendizagem em tempo de pandemia: ateliê de sentidos e narrativas pelos professores do ensino fundamental dos anos finais do município Cordeiros - Bahia</p> <p>Daniela Gomes de Oliveira</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia</p>	<p>Avaliação da aprendizagem; Ensino Remoto; Ensino Fundamental Anos Finais; Narrativas de professores</p>	<p>Esta pesquisa foi desenvolvida com base nos princípios qualitativos, com o método das narrativas, apoiadas no dispositivo do ateliê didático sensível; e, Ateliê Catadoras do Brincar. Os participantes deste estudo foram dez professores que trabalham no Ensino Fundamental dos anos finais do município Cordeiros - Bahia.</p>
2023	x	<p>Rosa e Alecrim contam uma história para mim! A arte dos fantoches e as narrativas autorais de crianças da educação infantil em Poções/Bahia (2021 a 2022)</p>	<p>Educação Infantil; Narrativas Autorais. Protagonismo; Teatro de Fantoches</p>	<p>Trata-se de uma pesquisa com crianças, com idade de 4 anos, da Educação Infantil, em uma escola pública do município de Poções/Bahia. A metodologia esteve centrada numa proposta de natureza qualitativa, baseada numa abordagem sociocultural. Os dispositivos para coleta de informações foram: diário de bordo, baú com fantoches para produção de histórias, registro fotográfico, filmagem das narrativas e entrevista semiestruturada com as crianças.</p>

		Mary Nadia De Azevedo Lima de Jesus Dissertação Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia		
2023	x	Corpo e movimento: o desafio do brincar em tempos de tecnologias digitais Mariza Leal Dissertação Universidade Federal de Mato Grosso	Brincar;Jogos em Mídias;Criança;Corpo;Movimento	Esta pesquisa ocorreu no Colégio Salesiano Santo Antônio. Os sujeitos participantes foram crianças de 4 e 5 anos, pais e/ou responsáveis, e suas respectivas professoras. Quanto à metodologia, optamos por uma abordagem qualitativa com o uso de mecanismos da pesquisa etnográfica, com entrevistas, observações sistemáticas e assistemáticas, além de imagens e vídeos para todos os participantes, à exceção do grupo pais/ou responsáveis, com entrevista semiestruturada. Foi realizado também um estudo bibliográfico que apresentou pesquisas atinentes ao tema em pauta.
2023	x	Brincando de esconde-esconde na educação infantil: e aí, alguém viu o gênero? Iuri Mailo Parisotto Dissertação Universidade Comunitária da região de Chapecó	Gênero. Educação Infantil. Infância.	No que diz respeito à metodologia, a pesquisa realizou-se com base na abordagem qualitativa de natureza básica, tendo como escora o estudo etnográfico a partir da pesquisa de campo, de modo que a coleta de dados se deu pela observação participante no contexto da Educação Infantil e teve como lócus uma escola municipal da cidade de Xaxim, SC.

2023	x	O infantil em Freud e em Benjamin: construindo caminhos para a melancolia no laço social Luisa Puricelli Pires Tese Universidade Federal do Rio Grande Do Sul	cultura;mela ncoia;brinca r;função fraterna;flân erie	Nesta tese, apresenta-se, em uma escrita ensaística, uma pesquisa teórica acerca da melancolia que assola o nosso tempo. A partir dos escritos de Sigmund Freud e Walter Benjamin, vamos costurando diferentes conceitos na psicanálise e na filosofia.
2023	x	Brincar de ler e escrever na Educação Infantil: o uso de livros didáticos como asas ou gaiolas? Albene Cezar de Arruda Dissertação Universidade Federal de Mato Grosso	Educação Infantil;Leitu ra e escritura na perspectiva discursiva- dialógica;Bri ncar;Livro didático;Mat erial estruturado	A pesquisa está pautada numa abordagem qualitativa, tipo bibliográfica e documental, que foi desenvolvida por meio de localização de materiais, seleção, leituras bibliográficas e documentais ao que remete à leitura e escritura na Educação Infantil e o uso de livro didático, no qual investigamos o Guia do Professor e o livro da criança “Brincando e Aprendendo”.
2023	x	Gênero e educação: o que pensam os	Docência Masculina;G	Para a captação dos participantes da pesquisa, optamos pelo uso de um questionário que serviu como contato inicial com os sujeitos, foram convidados

		professores homens sobre a sua inserção e atuação em instituições de Educação Infantil Leonardo Felipe Duarte Dissertação Universidade Cidade de São Paulo	ênero;Educação Infantil	para uma entrevista virtual, seguindo roteiro previamente estruturado. Os dados foram examinados, por meio da análise interpretativa, que consiste em perceber os dados como algo que se analisa em processo, inter-relacionando os dados obtidos, aos princípios teóricos adotados.
2023	x	Enfoques dados à Alfabetização na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental Patricia Vital Leite Brito Dissertação Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus Rio Claro	Educação infantil;Primeiro ano do Ensino Fundamental I;Transição;Brincar;Alfabetização	Participaram da pesquisa 2 coordenadoras pedagógicas e 2 professoras que lecionam no Infantil 2 e 3; professoras que lecionam no 1.º ano de um Complexo Educacional do Município de Rio Claro - SP, que atende, no mesmo espaço, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I. Os dados obtidos, em entrevistas semiestruturadas, foram transcritos e discutidos à luz dos documentos oficiais e de bibliografia estudada.
2023	x	Dançar na Educação Infantil: inter-relações entre a Teoria de Laban e	Dança;Jogo de Faz de Conta;Educ	Para desenvolvermos a inter-relação entre a teoria de Laban e a Teoria Histórico-Cultural, estabelecemos como ponto de convergência a Base Nacional

		a do brincar da Teoria Histórico-Cultural Karina Paula da Conceição Dissertação Universidade Cidade de São Paulo	ação Infantil;BNC C;Práticas Educativas	Comum Curricular – BNCC, seus eixos estruturantes, seus campos de experiência e objetivos de aprendizagem.
2023	x	Espaço de Desenvolvimento Infantil (EDI) no município do Rio de Janeiro – uma investigação de seus espaços-ambientes externos Andrea Relva da Fonte Goncalves Endlich Tese Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Espaço de Desenvolvimento Infantil;EDI; Proinfância; Espaços livres de edificação;Brincar ao ar livre.	Parte de duas políticas públicas destinadas à ampliação da Educação Infantil em edificações planejadas, construídas e equipadas para cuidar e educar bebês e crianças pequenas: o Proinfância – política nacional de 2007 – e o Espaço de Desenvolvimento Infantil (EDI) – política carioca instituída no ano de 2010. A pesquisa tem por cenário investigativo três EDI. Foram empregados múltiplos procedimentos metodológicos – análise documental, observação participante, registros escritos e fotográficos, entrevista, questionário e Mapa Mental, com gestoras, professoras(es) de Educação Infantil (PEI) e demais profissionais que integram o cotidiano junto aos agrupamentos de bebês e de crianças pequenas.
2023	x	Infância contemporânea: análises sobre a relação	Cultura digital;Cultur	Foi desenvolvido processo de investigação de cunho exploratório e método indutivo nos processos de planejamento, coleta e análise dos resultados. Os

		entre cultura digital, cultura lúdica infantil e conhecimento docente Anderson Bencal Indalecio Tese Universidade Federal de São Carlos	a lúdica infantil;Professores;Práticas pedagógicas	instrumentos de coleta de dados se deu por meio de questionário para crianças e entrevista com professores. O desenvolvimento da pesquisa se deu em uma unidade escolar de Ensino Fundamental I da rede pública municipal de ensino, de uma cidade do noroeste do estado de São Paulo.
2023	x	O uso das práticas pedagógicas que envolvem os princípios do jogo e da gamificação sob a percepção dos alunos Edina Amelia Alves Dissertação Universidade Cidade de São Paulo	Jogo;Gamificação;Práticas Pedagógicas;Ensino Técnico	A pesquisa foi de natureza qualitativa e aplicada no desenvolvimento de práticas pedagógicas desenvolvidas pela pesquisadora e registradas num diário de campo. Num segundo momento, os alunos responderam a um questionário que se baseou na teoria do Flow desenvolvida por Mihaly Csikszentmihalyi. Além disso, durante as aulas, se utilizou do modelo de avaliação de Kirkpatrick e como equivalente à proposta do flow, foi usado como parâmetro de conhecimento.
2023	x	Inclusão além da sala de aula: uma aventura sobre a relação família-escola na Nona Arte	Educação inclusiva;História em quadrinhos;	Investigamos sobre a relação família-escola na revisão de literatura nacional e internacional; foi contextualizado epistemologicamente as histórias em quadrinhos autobiográficas e fundamentado o método proposto sob a abordagem fenomenológica. As unidades significativas desveladas na leitura

		Adonis da Silva Tome Dissertação Universidade Cidade de São Paulo	Relação família- escola;Feno menologia.	das obras foram: o momento do diagnóstico, o luto das expectativas parentais, a rotina de acompanhamento da criança, as comparações entre níveis de desenvolvimento, o preconceito sofrido, e o ser-família-atípica na-escola.
2023	x	Agronegócio e a reprodução sociocultural das famílias assentadas: ofensivas e resistências – município de Candiota- RS Juliane Soares Ribeiro Dissertação Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Agronegócio ;Assentame ntos;Reform a Agrária;Soci abilidade.	A pesquisa empírica aconteceu nos Assentamentos Conquista dos Cerros e Conquista do Paraíso, no município de Candiota-RS. Nosso caminho metodológico deu-se através de entrevistas abertas e semiestruturadas, que aconteceram, em um primeiro momento, de forma presencial e, devido à chegada da pandemia, também de forma virtual. Colaboraram com essa pesquisa 7 interlocutores, sendo esses assentados e técnicos com atuação nos assentamentos.

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Quadro 21 - Trabalhos selecionados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e do IBICT a partir dos descritores “educação infantil AND tempo” e “brincar AND educação infantil”.

Ano	Base		Título, autor, instituição	Palavras-chave	Metodologia/Material empírico
	C	I			
2014	x	x	<p>Percorrendo caminhos além do espaço: a construção do "território pedagógico" como um elemento constituidor da profissionalidade docente na educação infantil</p> <p>Carla Tatiana Moreira do Amaral Silveira Dissertação Universidade do Vale do Rio dos Sinos</p>	<p>Concepções de infância(s)/tempo/espaço. Formação docente. Profissionalidade docente na educação infantil. Território Pedagógico.</p>	<p>A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Educação Infantil do município de Taquara/RS. Investiu-se na compreensão das concepções de infância/tempo e espaço dos docentes, bem como nos percursos formativos trilhados pelas cinco interlocutoras do estudo. Os argumentos construídos constituíram-se a partir de pesquisas bibliográficas sobre as concepções e conceitos que subsidiaram o estudo e de opções metodológicas de cunho qualitativo, as quais envolveram, como recursos metodológicos, observações, fotografias e reuniões de grupos focais.</p>
2018		x	<p>O brincar livre na educação infantil : da diversão à garantia de direito(s)</p> <p>Ana Carolina Brandão Veríssimo Dissertação Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul</p>	<p>Brincar Livre Infâncias Direito da Criança Educação Infantil</p>	<p>Na pesquisa empírica foi adotada a metodologia qualitativa do tipo exploratória, sendo utilizados como instrumentos para a coleta de dados, entrevistas semiestruturadas com seis professoras que atuam na Educação Infantil da rede Marista, além da análise documental de planejamentos semanais de trinta dias que antecederam as entrevistas das mesmas.</p>

2019	x	x	PENSAMENTO E INFÂNCIA: Práticas da Educação Infantil em tempos de interesse Gabriela Venturini Dissertação Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Pensamento ;Infância;Inte resse;Educa ção Infantil;Tem po do ócio	Análise documental para analisar como o conceito de pensamento é descrito nos três principais documentos que regem a Educação Infantil brasileira no presente.
2019	x		O tempo no cotidiano da creche: desafios e possibilidades Vanessa da Silva Rocha de Quadros Spat Dissertação Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Educação infantil;Crec he;Tempo;C otidiano;Cria nças bem pequenas	Trata-se de um estudo realizado em uma escola de educação infantil, no município de Novo Hamburgo (RS), com um grupo de quinze crianças com idades entre dois e três anos, suas duas educadoras referências e uma professora de projeto. Os dados foram construídos através das observações do dia a dia educativo das crianças e adultos, pela entrevista semiestruturada realizada com as docentes, além de registros escritos e fotográficos e da análise documental.
2021	x	x	Saberes e fazeres docentes na Educação Infantil: tempos formativos e a constituição da docência Carla Tatiana Moreira do Amaral Silveira Tese Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Educação Infantil. Tempos Formativos. Constituição Docente. Saberes e Fazeres	Parte de uma perspectiva qualitativa, utilizando-se de entrevista semiestruturada (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) e de grupo focal (BAUER; GASKELL, 2002) como estratégia metodológica para a coleta de dados. Os sujeitos do estudo foram professoras que atuam com a Educação Infantil, cujo cenário foi uma escola de Educação Infantil pública, localizada na Serra Gaúcha.

2014	x	<p>O brincar do ponto de vista das crianças: uma análise das dissertações e teses do Portal Capes (2007 A 2012)</p> <p>Clara Medeiros Veiga Ramires Monteiro</p> <p>Dissertação</p> <p>Universidade Federal de Pelotas</p>	<p>brincar;</p> <p>infâncias;</p> <p>pesquisas com crianças;</p> <p>educação Infantil.</p>	<p>Analisar as dissertações e teses na área da educação infantil, publicadas entre os anos de 2007 e 2012. A abordagem desta pesquisa é a qualitativa e a análise dos dados obtidos foi feita através do método de análise de conteúdo.</p>
2022	x	<p>Trabalho pedagógico multifacetado e a Educação Infantil na pandemia: uma análise dos movimentos de sentidos</p> <p>Dulcineia Libraga Papalia de Toni</p> <p>Tese</p> <p>Universidade Federal de Santa Maria</p>	<p>Trabalho Pedagógico.</p> <p>Políticas Educacionai s.</p> <p>Educação Infantil.</p> <p>Brincar.</p> <p>Pandemia</p>	<p>A produção de dados se deu a partir dos questionários, das entrevistas, dos projetos políticos pedagógicos (PPPs), do estudo do Documento Orientador Curricular de Santa Maria (DOC), do Referencial Curricular Gaúcho para Educação Infantil (RCGEI), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo por fundamento teórico-metodológico, de perspectiva crítica, a Análise dos Movimentos de Sentidos (AMS).</p>

Fonte: elaborado pela autora (2025).

