BRINCAR HEURÍSTICO: APRENDIZAGEM LÚDICA, LIVRE E SIGNIFICATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA ALDAIR GOMES NERI SILVA

RESUMO
O presente artigo tem como objetivo conhecer, compreender e analisar a prática do brincar heurístico na primeira infância, dentro dos Centro de Educação Infantil(CEI), refletindo acerca das relações entre criança, brincadeira e educação. Trata- se de uma pesquisa bibliográfica, em que foram utilizadas, como embasamento teórico, as produções de Goldschmied e Jackson (2006), Fochi (2018) e Pikler (2018). A abordagem heurística consiste na livre exploração de materiais não estruturados e no protagonismo da criança em contextos educativos previamente planejados e organizados por adultos. Assim, este trabalho se propõe evidenciar o que é possível apropriar do brincar heurístico, de forma a tornar a práxis cada vez mais transformadora e significativa para os alunos e professores pesquisadores da infância. Constatou-se que a ruptura com tradicionalismo educacional é tarefa primordial para a superação de atividades retrógradas que não valorizam e nem tampouco enriquecem o processo de aprendizagem das crianças e suas vivências. Fala-se também sobre o brincar livre nos CEIs .
Palavras-chave: Educação Infantil. Brincar Heurístico. Protagonismo.

ABSTRACT
This article aims to know, understand and analyze the practice of heuristic play, reflecting on the relationship between child, play and education. It is bibliographical research, being used on the theoretical basis the productions of Goldschmied and Sonia Jackson (2006), Fochi (2018) and Pikler (2018). A heuristic approach consists of the free exploration of unstructured materials and the role of the child in educational contexts previously planned and organized by adults. So, this work aims to show what we can appropriate from heuristic play, in order to make the praxis increasingly transformative and meaningful for students and for research teachers of childhood. It was found that breaking away from educational traditionalism is a primordial task to overcome retrograde activities that neither value nor enrich the learning process of children and their experiences
Keywords: Child education. Heuristic Play. Protagonismo.

INTRODUÇÃO

A infância é marcada pelo brincar, fase em que a criança se desperta para o mundo por meio da imaginação, curiosidade e relações sociais.

O brincar é um exercício universal, por meio do qual a criança sente-se parte de um agrupamento. No brincar constrói uma identidade cultural e o próprio conhecimento. A brincadeira é uma forma de expressão típica das infâncias, isto é, uma atividade natural na qual a criança pode transformar e produzir novos significados, as vivências.

Malaguzzi (2016), mostra o brincar heurístico como:

Entende-se que o brincar heurístico é um recurso contemporâneo importantíssimo para educação, pois rompe com o trivial, em que existe a imposição de brinquedos comerciais e padronizados, para dar lugar ao lúdico mais funcional e próximo à realidade da criança. “O que as crianças aprendem não ocorre como um resultado automático do que lhes é ensinado. Ao contrário, isso se deve em grande parte à própria realização das crianças como consequência de suas atividades.” (MALAGUZZI, 2016, p.72).

A ludicidade pode ser aprendida sem a necessidade de intervenção e avaliação do adulto, que geralmente deseja regular e saber se a criança está aprendendo ou não, visto que isso acontece automaticamente quando brinca. Em muitos momentos o professor erra, pois, interfere diretamente o brincar, a aprendizagem se interrompe. Nesse sentido, Pikler (2018), destaca que tentar ensinar a uma criança algo que pode aprender por ela mesma, não apenas é inútil. Também é prejudicial.

A escolha do tema surgiu a partir de estudos sobre a abordagem de Reggio Emília e do desejo de partilhar a discussão sobre como a

brincadeira livre e investigativa tem se tornado um instrumento significante no desenvolvimento infantil, além de tratar-se de assunto instigante e de suma importância. Pretende apresentar reflexões a respeito do papel do educador e como sua prática pode transformar a vida das crianças e bebês.

Para atender a esta proposta, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica, a fim de compreender e analisar a prática do brincar heurístico, justificando sua importância para a educação infantil e sua contribuição para o desenvolvimento integral da criança de uma forma autônoma, instigante e prazerosa.

Considerando que a visão contemporânea que se tem da infância e do brincar é fruto de uma longa construção histórica, na qual a criança teve sua especificidade reconhecida socialmente, o artigo apresentará uma breve contextualização histórica do brincar, mostrando que a sua compreensão vai sendo modificada de acordo com a inserção da criança em cada contexto histórico, social e cultural. Também será realizada a definição do brincar heurístico, suas modalidades e como ele se formaliza por meio da construção de múltiplas linguagens e experiências de aprendizagem. Por fim, será realizada uma reflexão sobre o papel do professor nesse cenário, apontando estratégias para proporcionar vivências inovadoras e significativas no cotidiano escolar.

CONTEXTUALIZANDO O BRINCAR

Abordagem pedagógica que surgiu na cidade de Reggio Emilia, na Itália, após a segunda guerra mundial. Foi idealizada por Malaguzzi, e se baseia na pedagogia da escuta, onde a criança é protagonista do seu próprio processo de conhecimento. A documentação pedagógica, a participação e a pesquisa são premissas fundamentais para proposta (RINALDI 2012).

Tendo em vista transformações históricas, a forma como o brincar foi sendo compreendida se modificou, de acordo com a percepção de criança em cada sociedade. De acordo com Brougère (2006), as concepções do brincar estão atreladas às representações sobre criança de cada época. Neste sentido, o brincar possui uma relação com a construção social da criança e está intimamente ligado ao contexto social no qual ela vive.

Após estudar os diários de registro de Héroard, médico Francês do século XVII, Ariès (1981) descreve que os brinquedos e jogos (amarelinha, pião, cabra-cega, jogo de pedrinha, entre outros), que hoje são específicos das crianças, eram compartilhados com o universo adulto:

Nesse contexto as crianças apesar de brincarem com brinquedo de criança se misturavam com os adultos, participando de suas festas e comemorações tradicionais. Desde pequenas já conheciam os rudimentos da religião, assim como danças e músicas populares. Ao mesmo tempo em que a criança brincava com bonecas, praticava também o arco, jogava cartas e participava de jogos de adultos, como o jogo de raquetes e inúmeros jogos de salão. A brincadeira era geralmente considerada como fuga e recreação e a imagem social da criança não permitia a aceitação de um comportamento infantil, espontâneo, que pudesse significar algum valor em si. (WAJSKOP, 2007, p.19).

Desse modo, existia em torno dos brinquedos da primeira infância e de suas origens, uma ambiguidade que começava a se dissipar no início do século XVII com a especialização infantil dos brinquedos, apesar das diferenças em relação ao seu uso.

Na sociedade do século XVIII, ao contrário de hoje, o trabalho não possuía tamanha importância e não ocupava tanto tempo do dia. Por outro lado, os jogos e as brincadeiras formavam um dos principais meios que a sociedade dispunha para estreitar seus laços coletivos e sentir-se unida.

As crianças participavam ativamente e de forma igual aos adultos e, quase sempre, desempenhavam um papel que lhes era reservado pela tradição. É importante destacar que cada contexto social produz uma cultura, a partir da qual surgem as concepções de infância, sua educação e a forma de brincar. Surge uma atitude moderna em relação aos jogos, às brincadeiras e às crianças entre os séculos XVII e XVIII, de maneira que a preocupação passou a ser a de preservar o aspecto moral e psicológico da infância. Os jogos de azar e outros eram considerados maléficos para as crianças e recomendavam-se aqueles considerados benéficos, como os jogos que favoreciam o movimento corporal. Dava início, então, uma distinção entre o universo

infantil e o universo adulto.

a valorização da brincadeira infantil, após o século XVII, passa a apoiar-se no mito da criança portadora da verdade, cujo comportamento espontâneo e verdadeiro se expressa no brincar, que é desprovido de razão e desvinculado do contexto social. (WAJSKOP, 2007, p.20).

Em contrapartida, é criada uma relação restrita entre a brincadeira e a educação, a partir da valorização crescente da criança em meio à família nuclear, assim como das necessidades de controle e orientação educacionais. Nesse contexto, criou-se uma imagem contraditória da criança, uma vez que ela era, ao mesmo tempo, o reflexo do que o adulto e a sociedade queriam que ela fosse e do que temiam que ela se tornasse. (WAJSKOP, 2007, p.21). Assim, as crianças eram livres para se desenvolverem e educadas para não exercerem a sua liberdade.

As pesquisas realizadas pelos pedagogos Froëbel (1852), Montessori (1909) e Decroly (1932), contribuíram para o avanço da educação e desenvolvimento das crianças (WAJSKOP, 2007, p. 21). Eles foram os primeiros pedagogos a propor uma prática baseada na utilização de jogos e materiais didáticos, rompendo com a educação tradicional e verbal de sua época.

Tanto no Brasil como em outros países, a história dos sistemas pedagógicos pré-escolares revela o aparecimento da infância enquanto categoria social diferenciada do adulto.

O mito da criança portadora da verdade diz respeito à concepção idealista e protetora da infância marcada pela ideia da criança como um ser vinculado a uma verdade que lhe revela o sentido do mundo de maneira espontânea e cujo contato social ameaça destruir. (WAJSKOP, 2007, p. 20)

Fröebel (1852), Montessori (1909) e Decroly (1932) deram início ao momento histórico em que as crianças passaram a ser respeitadas e compreendidas como seres ativos, contribuindo, assim, para a superação de uma concepção tradicionalista de ensino (WAJSKOP, 2007).

Na contemporaneidade, o brincar e a infância passaram a fazer parte das análises transdisciplinares. Ao nascer, a criança encontra-se inserida em uma sociedade que possui uma cultura, que vem desde o modo de vestir, se expressar (linguagem), se alimentar, até os mais abrangentes aspectos, tais como as festas, as crenças, as músicas, entre outros.

Com efeito, a aquisição de conceitos, valores e conhecimentos se dá por meio da linguagem, quando a criança internaliza materiais simbólicos em suas interações sociais. Este é um processo que se constrói de fora para dentro, mediado pelas relações interpessoais e consigo, na troca com outros sujeitos e consigo próprio, que vão se constituindo em significados, orientando a compreensão de papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência na criança (VYGOTSKI, 2002).

Wajskop (2007, p.25) destaca que "a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas, constituindo-se em modo de assimilar e recriar a experiência sociocultural dos adultos". Na perspectiva sociocultural a brincadeira torna-se uma atividade social, na qual a criança interage e constrói conhecimentos da realidade em que se insere, estabelecendo vínculos com a experiência sócio-histórica do mundo adulto.

Na concepção socioantropológica, a brincadeira é entendida como um fato social, lugar onde acontece a interação infantil de maneira privilegiada e onde a criança se constitui como sujeito que produz história e cultura. A brincadeira torna-se um lugar/tempo que garante a interação e a construção de conhecimentos da realidade pelas crianças, além de constituir um espaço para a construção de uma identidade infantil autônoma.

Nessa perspectiva a brincadeira é uma atividade que possui uma origem e uma natureza histórica e social, diferenciando-se de outras atividades humanas como o trabalho, por características que lhes são peculiares. Assim, a forma como se apresenta a brincadeira infantil confirma a tese de Brougère (2006, p. 97) de que não existe na criança um jogo natural, antes a brincadeira humana supõe contexto social e cultural.

Durante a brincadeira, as crianças vão construindo a sua consciência da realidade, modificando-a de acordo com as suas necessidades. É neste sentido que a brincadeira se constitui como uma atividade em que

as crianças, sozinhas ou em grupo, buscam compreender o mundo no qual se insere e as relações nele existentes.
A infância é, portanto, a idade das brincadeiras. Por meio delas, a criança satisfaz, em grande parte, seus interesses, necessidades e desejos particulares. Conhecer as brincadeiras do tempo de criança, em seu contexto cultural, implica conhecer a história deste período.

O BRINCAR HEURÍSTICO

O brincar heurístico trata-se do brincar pautado na curiosidade das crianças pequenas. A etimologia da palavra heurístico é grega, deriva de eurisko e significa serve para descobrir ou alcançar a compreensão de algo. (DEL CORSO, 2016, p.14).
Na concepção Goldschmied e Jackson (2006), a brincadeira heurística oferece a um grupo de crianças uma grande e variada quantidade de objetos, para que elas brinquem livremente, sem a intervenção dos adultos. As autoras salientam que o brincar heurístico é uma vertente importante do brincar, utilizado na educação da primeira infância. Os pequenos sentem-se mais motivados ao descobrir novos objetos, texturas, sons e sabores, principalmente aqueles oriundos da natureza e, desse modo, possivelmente se interessarão mais pelo aprendizado, tornando os momentos na escola mais prazerosos e ricos. Tais explanações corroboram com a vertente apresentada por Barbosa (2010, p.3):
Quando tomadas como seres capazes, as crianças se tornam protagonistas no projeto educacional. Essa é uma mudança paradigmática na compreensão da educação dos bebês, pois se afirma o compromisso com a oferta de serviço educacional que promova, para todas as crianças, a possibilidade de viver uma experiência de infância comprometida com a aprendizagem gerada pela ludicidade, brincadeira, imaginação e fantasia. Nesse espaço, os bebês aprendem observando, tocando, experimentando, narrando, perguntando, e construindo ações e sentidos sobre natureza e a sociedade, recriando desse modo a cultura.Sendo assim, o foco desse método está na descoberta e na manipulação de objetos do cotidiano como potes, sementes, caixas, rolos de papel, tapetes de borracha, bolas de diferentes tamanhos, pedrinhas do quintal, barbante, novelos de lã.
Sobre esta prática, Goldschmied e Jackson (2006) reforçam o movimento como a mais importante das habilidades para a criança, principalmente no seu segundo ano de vida, quando as crianças sentem a necessidade de explorar livremente os objetos e descobrir, por si próprias, qual a sua função naquele espaço, até mesmo, reinventando novas formas de utilização. Com isso, os objetos ofertados devem ser substituídos constantemente para manter o interesse das crianças em manipulá-los.
Oportunizar o contato das crianças com as brincadeiras heurísticas é facilitar também o acesso às noções básicas dos materiais, visto que o "uso do brinquedo/jogo educativo com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil." (KISHIMOTO, 2003, p.36).
Segundo Meirelles (2016), os brinquedos estruturados, ou seja, os brinquedos comercializados, não proporcionam a mesma riqueza de aprendizagem do que os objetos não estruturados, estes aguçam a imaginação, despertam a autonomia, a liberdade de pensar e criar utilidades para eles.
Desta maneira a criança se mantém interessada em explorar livremente os materiais e, ao mesmo tempo que se desenvolve, percebe que pode fazer descobertas e comparações entre medidas, pesos, tamanhos, formas, equilíbrio, força e outros.
O pensamento de Goldschmied e Jackson (2006) corrobora com a perspectiva do criador da epistemologia genética de desenvolvimento humano, Jean Piaget, uma vez que defende a manipulação como forma de aprendizagem antes dos dois anos de idade, pois nesta fase o desenvolvimento é baseado na inteligência prática ou sensório-motora, que é uma inteligência totalmente prática, que se refere a manipulação de objetos e que só utiliza, em lugar das palavras e conceitos, percepções e movimentos. (PIAGET,1999, p.19).
Nesta perspectiva, o brincar heurístico potencializa o estímulo à mobilidade da criança, tendo em vista que, muitas vezes, antes de ingressar nas escolas, os bebês ficam em carrinhos e cercadinhos, limitando assim as

possibilidades de seu desenvolvimento integral.

Este comportamento ocorre porque o adulto, na maioria das vezes, não compreende a movimentação incessante da criança e limita seu espaço, restringindo suas oportunidades de aprendizagem. (GOLDSCHMIED, JACKSON, 2006, p. 148).A curiosidade aguçada da criança é a melhor ferramenta para se chegar ao novo, para construir novas formas de pensar e enxergar o mundo. O brincar heurístico oferece a elas uma nova forma de aprender, no caso, aprender a lidar com os diferentes objetos e, ainda, ressignificar seus valores.

Conforme explicita Assmann (2004), a curiosidade contribuiu para que a humanidade se desenvolvesse, ao fazer com que o ser humano explorasse o meio, fizesse questionamentos e desenvolvesse a capacidade de resolver desafios, fatores importantes para uma aprendizagem significativa.

Um aspecto importante é levantado por de Paulo Fochi (2013), em relação a brincadeira heurística. De acordo com o autor, a prática ultrapassa a ideia de simplesmente disponibilizar materiais não estruturados ou descartes às crianças, uma vez que essa requer uma organização, que pode ser ofertada em três modalidades: o Cesto dos Tesouros; o Jogo Heurístico; e a Bandeja de Experimentações.

A modalidade Cestos dos Tesouros foi elaborada por Goldschmied em 1987, para contrapor os brinquedos estruturados, irrelevantes e que não suprem as necessidades dos bebês, visto que estes não conseguem andar sozinhos e, muitas vezes, se frustram e se irritam por passar a maior parte do tempo sentados, tornando tedioso o tempo na escola. Para Majem (2010) o Cestos dos Tesouros é uma atividade exploratória, na qual a brincadeira é direcionada às crianças entre 6 a 12 meses de idade, em que os objetos devem ser colocados.

Dentro de uma cesta firme de uns 35 centímetros de diâmetro e uns 8 centímetros de altura. É importante que a cesta seja sólida, plana, estável e que não tenha alças. A criança deverá poder apoiar-se nela comodamente sem que ela tombe. (MAJEM, 2010, p.15).

De acordo com Goldschmied e Jackson (2006), os adultos devem escolher minuciosamente os objetos que irão compor o cesto e, sempre que necessário, fazer a troca e diversificar a oferta, a fim de que as crianças não se sintam desinteressadas e desestimuladas.

Talvez este preceito seja o mais importante nesta modalidade, pois os bebês necessitam estar sempre motivados à novas descobertas. Outra tarefa importante é cuidar da higienização, seleção e manutenção dos itens escolhidos para que não ofereçam riscos aos bebês.

O Jogo Heurístico consiste em oferecer a um grupo específico de crianças, em um ambiente controlado e durante um determinado período, vários objetos de diferentes tipos e materiais, como os citados anteriormente, para que possam brincar e experimentar livremente, sem a interferência de adultos. A criança protagoniza o jogo, explorando, investigando e criando seu próprio conhecimento.

De acordo com Aguiar (1998, p.36), o jogo é reconhecido como meio de fornecer à criança um ambiente agradável, motivador, planejado e enriquecido, que possibilita a aprendizagem de várias habilidades. A Bandeja de Experimentação é um recurso do brincar heurístico pensado para proporcionar experiências com matérias primas classificadas em: contáveis, sendo elas rolhas, sementes, pedregulhos, ou seja, tudo o que a criança poderá contar; e em não contáveis, como farinha, fubá, pó de café, areia, entre outros que, no mesmo sentido, não podem ser contados.

Além desses, podem ser utilizados outros diversos objetos de manipulação e conexão, como colheres, conchas, recipientes e receptáculos, copos, potes, pegadores, peneiras etc., que garantirão à criança a possibilidade de elaborar sua própria brincadeira.

A proposta das Bandejas vai ao encontro da necessidade das crianças de experenciar jogos de criatividade, nos quais a disponibilidade e seleção dos materiais ocasiona essa possibilidade criativa (GODAL, 2015).

As ações repetitivas que as crianças experimentam por si só durante as sessões das Bandejas possuem sua importância, uma vez que, ao repetirem, comprovam suas hipóteses de certeza e essa lhes traz segurança, algo também necessário, por vezes, na

brincadeira. (GALLINA et al., 2018, p.108).
O cuidado estético com a escolha e disposição dos materiais e utensílios é de suma importância, para que as demandas das crianças sejam atendidas – tanto pela conexão com a natureza, com o que é orgânico, quanto por sugestões visuais que presenteiem com alegria, vontade de exploração e contato. É um gesto de respeito com bebês e crianças oferecer-lhes materiais cuidadosamente escolhidos para lhes trazer – além de possibilidade de pesquisa – prazer sensorial." (DEL CORSO, 2016, p.17).

O PAPEL DO PROFESSOR NO BRINCAR EURÍSTICO

Partindo do conceito de que a criança se comunica através de múltiplas linguagens que a caracterizam de forma singular é entender que as crianças sentem, pensam, agem, formulam hipóteses, atribuem significados à sua própria maneira, desde o seu nascimento e que constroem cultura.
Como afirma Antunes (2004, p.9), a ciência mostra que o período que vai da gestação até o sexto ano de vida é o mais importante na organização das bases para as competências e habilidades que serão desenvolvidas ao longo da existência humana.
Portanto, é nessa faixa etária que ocorre o desenvolvimento e as aprendizagens mais significativas na vida do ser humano. Por isto, os alunos necessitam de profissionais qualificados, tanto no que diz respeito ao aporte teórico e prático, mas, sobretudo às questões de afeto, atenção, emoção, segurança, interesse e empatia. Esses são requisitos imprescindíveis para que professores organizem contextos de aprendizagem realmente significativos, que atendam as especificidades e singularidades de bebês e crianças pequenas.
A observação e o registro são os principais instrumentos de acompanhamento e avaliação na Educação Infantil. Observar auxilia no fortalecimento das relações, revelando a excentricidade de cada criança incluindo o temperamento, as potencialidades, a personalidade, o estilo e sua maneira predileta de expressão.
Desse modo, o acompanhamento do desenvolvimento das crianças e a documentação do cotidiano são elementos indissociáveis do processo educativo, que se configura como um dos preceitos mais importantes na docência. Os professores podem utilizar os mais diferentes tipos de instrumentos para observação e registro, como fotos, vídeos, desenhos, uma vez que é necessário rever todas as situações para projetar futuras ações e intervenções (BARBOSA 2010).
Recomenda-se que a documentação pedagógica seja elaborada a partir da observação, da escuta ativa, do registro e da reflexão das propostas educativas construídas com as crianças, como revela Rinaldi (2012, p.120) ,a documentação é interpretada e utilizada por seu valor como ferramenta para recordar; isto é, como possibilidade de reflexão.
Esse instrumento se constitui em ações distintas que se completam, contribuindo também para uma escola democrática, no sentido de partilhar os acontecimentos entre o seu corpo pedagógico, crianças, famílias e comunidade, favorecendo a contemplação do passado, a compreensão do presente e a projeção do futuro do trabalho educativo.
O exercício da documentação do cotidiano vivido com um grupo de crianças é uma aprendizagem e um grande desafio, principalmente porque o educador, para tanto, precisa necessariamente observar suas próprias ações, reações, interações, proposições, do mesmo modo como faz com os educandos. Precisa ficar atento às dinâmicas do grupo, às implicações das relações pedagógicas, para ser iluminado por elas. (OSTETTO, 2008, p.21).
Entretanto, é necessário ressaltar, que para assumir o compromisso com uma prática profissional de qualidade, a avaliação não pode acontecer de forma tendenciosa, aleatória, precipitada ou se basear apenas na memória. É preciso ter o hábito diário da reflexão, compreensão e intencionalidade.
Para que essa reflexão seja transformadora e traga novas perspectivas, os profissionais devem assumir uma postura de pesquisador e propositor de conhecimento acerca do universo pedagógico infantil, rompendo com a teoria de infância passiva, estagnada e totalmente dependente. " O que sabemos mesmo é que estar com as crianças, é trabalhar menos com certeza e mais com incertezas. (MALAGUZZI, 1999, p.101).

Constatou-se que o brincar é uma ação permeada pelo contexto sociocultural, um fazer natural no qual a criança se expressa por meio da imaginação, das situações vividas e da ressignificação dessas vivências ao explorar o mundo ao seu redor. Para tal, na maioria das vezes as crianças utilizam o brinquedo, que pode ter uma utilidade definida e, ao mesmo tempo, ser algo que a criança imagina, impulsionando-a, também, a dar uma nova função ao objeto.

Identificou-se que o brincar heurístico, por sua vez, estimula o desenvolvimento integral das crianças nos níveis pessoal, cognitivo, socioafetivo, motor, linguístico e sensorial, contribuindo positivamente para a formação da sua personalidade. Esse possibilita as investigações das crianças, de uma maneira livre e prazerosa, de forma que, quando isso acontece, a criança se sente capaz e motivada a continuar suas respectivas descobertas. Corroborando com Goldschmied e Jackson (2006) e a fim de atender aos objetivos específicos desta pesquisa foi possível certificar que, para garantir a eficiência do aprendizado na proposta do brincar heurístico, é preciso aderir a três aspectos estruturantes da prática.

O primeiro fator é a presença do educador referência, ou seja, daquele que vai transmitir segurança, fortalecendo a qualidade das relações com a criança no cotidiano. O educador precisa conhecer as especificidades de cada criança envolvida nas ações da brincadeira, para atender suas necessidades, estabelecendo confiança entre ambos no processo de aprendizagem.

O segundo pilar é transformar o espaço físico em um ambiente educativo, esteticamente atrativo, planejado e organizado, para então despertar a curiosidade infantil e assegurar a qualidade das interações. A terceira base é admitir o brincar como a centralidade dos processos de aprendizagem e como linguagem oficial da criança.

Nesta linha de pensamento é brincando que a criança aprende a socializar-se com as outras, desenvolve a motricidade, a mente, a criatividade, são pelo contato com brinquedos e materiais concretos ou pedagógicos que se estimulam às primeiras conversas, as trocas de ideias, os contatos com parceiros, o imaginário infantil, a exploração e a descoberta de relações. É brincando que a criança ordena o mundo a sua volta. (KISHIMOTO, 1999, p.110).

Verificou-se, ainda, a importância de se perceber a brincadeira como uma prática específica da infância, em que a criança tem a oportunidade de organizar seu mundo seguindo seus próprios passos e utilizando melhor seus recursos. Entende-se que brincar é uma necessidade do ser humano e que, quando brinca, ele pode aprender de um modo mais profundo, flexibilizar pensamentos, criar e recriar seu tempo e espaço e, por conseguinte, conseguir adaptar-se melhor às modificações na realidade e, com isso, incorporar novos conhecimentos e atitudes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do material analisado, verificou-se que, por meio da autonomia, liberdade e segurança, a criança brinca e aprende simultaneamente. Este processo ocorre em meio a uma sequência de ações naturais que têm a imaginação como a principal chave para a construção do conhecimento, de maneira que, tanto o brinquedo quanto a brincadeira, permitem que a criança se aproprie do seu potencial criativo. Assim, os materiais não estruturados funcionam como suporte da brincadeira e têm papel estimulante para a criança no momento da ação exploratória. Fica-se claro que as modalidades do brincar heurístico tornam os processos de aprendizagem muito mais leves, descomplicados e alegres, uma vez que dão ênfase nas experiências e no protagonismo das crianças, que trazem consigo uma curiosidade intrínseca.

A escola precisa ser um espaço para todas as crianças. Não deve se basear na ideia de que todas são iguais, mas que todas são diferentes. O educador que respeita a criança em sua singularidade, contribui para a formação de uma geração mais criativa, crítica, feliz e disposta a aprender cada vez mais.

Nesta lógica, cabe aos educadores pesquisarem veemente sobre o desenvolvimento infantil, pois só assim será possível saber como os pequenos realmente aprendem e como proporcionar um ambiente acolhedor, instigante e potencializador para suas investigações e aprendizagens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROUGÈRE; Gilles. Brinquedo e cultura. Cortez. 6ª ed. São Paulo, 2006.

DEL CORSO, J. P. Por meio da exploração e da descoberta. In: ESPINDOLA, I et al. (org.). O brincar heurístico. 1ª Ed. São Paulo: Ateliê Carambola e Ateliê Centro de Pesquisa e Documentação Pedagógica, 2016. p.101

FOCHI, P. Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?: documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses. 2013. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2013. Disponível em: http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/70616 Acesso em: 26 set. 2024.

_____O brincar heurístico na creche: percursos pedagógicos no observatório da cultura infantil – OBECI. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018.

GALLINA, J. et al. Bandejas de Experimentação. In: FOCHI, Paulo (org.). O Brincar Heurístico na Creche: Percursos Pedagógicos no Observatório da Cultura Infantil – OBECI. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018.

GOLDSCHMIED, E; JACKSON, S. Educação de 0 a 3: o atendimento em creche. Tradução: Marlon Xavier. 2ª ed. Porto Alegre: Grupo A, 2006. p.114- 160.

JABLON, J. R.; DOMBRO, A. L.; DICHITELMILLER, M. L. O poder da observação: do nascimento aos 8 anos. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

KISHIMOTO, T. M. et al. Jogo, Brinquedo, Brincadeiras e a Educação. São Paulo: Cortez, 1999.

MAJEM, T. A cesta dos tesouros. In: MAJEM, T. et. al. Descobrir brincando. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

MALAGUZZI, L. História, Ideias e Filosofia Básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. Ao contrário as cem existem. In: EDWARDS, Carolyn et al (Org.). As cem linguagens da criança. Porto Alegre: Penso, 2016.

MEIRELLES, D. S. Brincar heurístico: a brincadeira livre e espontânea das crianças de 0 a 3 anos de idade. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre, 2016.

OSTETTO, L. E. Educação Infantil: Saberes e fazeres da formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2008.

PIKLER, E. Moverse en Libertad: desarollo de la motricidad global. Madrid: Narcea, 2018.

RINALDI, C. Diálogos com Reggio Emília: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

VYGOTSKI, L. S. A formação Social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WAJSKOP, G. Brincar na pré-escola. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2007. WINNICOTT, D. W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.