

FACULDADE UNINA
CURSO DE PEDAGOGIA

TAMIRES FERREIRA RODRIGUES CHEPAK

**O BRINCAR HEURÍSTICO NA CRECHE: UM MUNDO DE POSSIBILIDADES E
RELAÇÕES**

CURITIBA
2020

TAMIRES FERREIRA RODRIGUES CHEPAK

**O BRINCAR HEURÍSTICO NA CRECHE: UM MUNDO DE POSSIBILIDADES E
RELAÇÕES**

Trabalho de Conclusão de curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia da Faculdade UNINA

Orientador: Prof. Dra. Yara Rodrigues de
la Iglesia.

CURITIBA

2020

FACULDADE UNINA

ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos 13/11/2020, reuniu-se a banca para a defesa do trabalho de conclusão de curso de Pedagogia, da acadêmica: **TAMIRES FERREIRA RODRIGUES CHEPAK**, intitulada: **O BRINCAR HEURÍSTICO NA CRECHE: UM MUNDO DE POSSIBILIDADES E RELAÇÕES**. A banca examinadora, sob a presidência da Prof.^a Dra. Yara R. de la Iglesia, foi constituída pelo professor Dr. Marcus Quintanilha e pela professora Dra. Rosi Terezinha Ferrarini Gevaerd. Após exposição oral, a candidata foi arguida pelos componentes que analisaram o trabalho e decidiram pela sua aprovação com a nota 100. Para constar foi lavrada a presente Ata que depois de lida e aprovada vai assinada pelo presidente da banca, membros da banca e o/a acadêmico/a.

Observações: _____

Presidente

Membro da banca

Membro da banca

Acadêmico (a)

Curitiba 13 de novembro de 2020.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, o autor da minha vida, aquele que me sustentou durante todo curso dando forças para continuar em meio à tantas dificuldades, após 4 cirurgias, restaurou minha saúde dando esperança e perseverança para não desistir. Obrigada Senhor por permitir a concluir o curso agradeço, Pai, por exatamente tudo.

Agradeço ao meu amado esposo Guilherme que me ajudou tanto, sempre apoiando e motivando a continuar a caminhada, colaborando com as tarefas de casa, respeitando meu tempo de estudo para que se concretizasse esse sonho. Obrigado por ser o companheiro maravilhoso, muito obrigada meu amor.

Agradeço imensamente a minha orientadora Yara que ajudou muito com suas experiências, pelos conhecimentos compartilhados, as trocas de saberes, paciência, dedicação, amor, carinho e competência. Pelos momentos dedicados exclusivos a mim, por ter concedido esse privilégio de ser sua orientanda. Obrigada por suas orientações e aprendizagens, você me inspira com sua sabedoria, é gratificante poder concluir o curso ao seu lado. Muito obrigada por ser essa profissional de excelência.

Agradeço a minha mãe Jaqueline, minha sogra Marcia, meus avós e meus amigos, pelos incentivos e apoio constante em buscar esse sonho.

Agradeço toda a equipe do meu trabalho CEI Cantinho Feliz da Irmã Clementina que sempre apoiou os professores a buscarem mais aprofundamento nos estudos, pelas formações continuadas, cursos, orientações, os quais proporcionaram várias aprendizagens, que também abriram meu olhar para novas perspectivas e pensamentos, que contribuíram e complementam minha formação docente. Muito obrigada a equipe pedagógica que acrescentou significativamente em meu repertório profissional.

Agradeço as crianças do CEI Cantinho Feliz da Irmã Clementina, que fizeram toda a diferença no meu aprendizado, por poder dividir meus conhecimentos adquiridos, aplicar e vivenciar experiências reveladoras, que deram ainda mais vida a este trabalho.

Agradeço a todos os professores da Faculdade UNINA por me proporcionar uma aprendizagem de qualidade, pelas trocas de experiências e saberes que hoje fazem a diferença em minha vida. Obrigada a todos.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar o brincar na creche, desde uma perspectiva do brincar heurístico. Constitui-se como uma pesquisa qualitativa realizada por meio de revisão bibliográfica, tendo como aporte teórico principal a obra Elinor Goldschmied e Sonia Jackson (2006) criadoras do brincar heurístico, além da pedagogia do brincar livre amplamente relacionada à Abordagem Pikler. Foram utilizados, também, artigos e livros de autores brasileiros especialistas no estudo de bebês e crianças bem pequenas em contextos coletivos. A busca foi realizada com os seguintes descritores: A Infância e o Brincar como direito. Brincar Heurístico. Cesto dos Tesouros. De acordo com a revisão da literatura, pode-se concluir que o cesto dos tesouros, o jogo heurístico e as bandejas de experimentação, proporcionam aos bebês e crianças bem pequenas, momentos intensos de pesquisa e descoberta, por meio da exploração livre. O estudo buscou dar ênfase para abordagem do cesto dos tesouros, o qual nos permitiu verificar que os bebês e as crianças bem pequenas precisam de um contexto que os respeite e potencialize as suas possibilidades de explorar, comunicar e construir sentidos. Neste sentido, o cesto dos tesouros pode ser considerado uma brincadeira individual e também coletiva, muito indicada para os bebês. Entretanto, para que o cesto dos tesouros seja significativo e potencializador do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças, a professora deve se disponibilizar a organizar espaços, tempos e materiais que contemplem os interesses e peculiaridades dos bebês e das crianças bem pequenas.

Palavras-chave: A Infância e o Brincar como direito. Brincar Heurístico. Cesto dos Tesouros.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Cesto dos Tesouros	20
Figura 2 – Espaço do jogo heurístico.....	21
Figura 3 – Jogo Heurístico	21
Figura 4 – Espaço Interno	22
Figura 5 – Espaço Externo	23
Figura 6 – Bandeja de Experimentação	23
Tabela 1 – Sugestões para o Cesto com objetos da natureza e de uso cotidiano...	27
Tabela 2 – Sugestões para o Cesto com objetos de metal e papel	28

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	5
SUMÁRIO	6
INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1 - O BRINCAR E A INFÂNCIA.....	10
1.1 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA.....	10
1.2 O BRINCAR NA INFÂNCIA COMO DIREITO	13
CAPÍTULO 2 – O BRINCAR HEURÍSTICO.....	18
2.1 DEFINIÇÃO E MODALIDADES DO BRINCAR HEURÍSTICO	18
2.2 O CESTO DE TESOUROS	24
2.2.1 Como organizar uma sessão de Cesto dos Tesouros e escolher os materiais.....	29
2.2.2 Organização do espaço, tempo e agrupamentos	32
CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	38

INTRODUÇÃO

A creche, entendida como instituição de educação para as crianças da primeira infância, zero a três anos, é uma realidade relativamente recente em nosso país, resultado de alterações sociais ocorridas nas últimas décadas. As necessidades de apoio à família vão, assim, crescendo gradual e sistematicamente nas sociedades contemporâneas.

Sabe-se que a tarefa de educar nos primeiros anos é complexa, seja para os pais, seja para os profissionais da primeira infância. Se educar for entendido no seu pleno sentido *educare*, a formação integral da criança é a meta. Dentro dessa perspectiva, todas as experiências vivenciadas pelas crianças, para além dos cuidados, atividades ou experiências propostas pelos adultos, o brincar espontâneo assume um lugar de destaque.

A creche é um espaço de vida coletiva, de encontro e convívio entre os diversos sujeitos e suas culturas. Nelas muitas crianças terão sua primeira experiência educacional coletiva. No entanto, é muito comum no primeiro contato com os bebês surgirem sensações de inseguranças, impotências ou desmotivações. Esse olhar limitado, pode restringir uma prática pedagógica voltada apenas para seus cuidados.

Na tentativa de romper com uma visão assistencialista, é fundamental criar um ambiente em que os bebês “aprendam observando, tocando, experimentando, narrando, perguntando e construindo ações e sentidos sobre a natureza e a sociedade, recriando, deste modo, a cultura” (BARBOSA, 2010, p. 3). Nesse sentido, o brincar, enquanto atividade cultural da criança, deve ser reconhecido como uma atividade valiosa e imprescindível para o processo de desenvolvimento e aprendizagem. “A proposição de uma pedagogia da infância, pautada pela brincadeira e pela voz das crianças, numa outra organização dos espaços e dos tempos passados em creches e pré-escolas, acrescentou elementos novos à educação infantil” (NASCIMENTO, 2012, p. 61).

Partido dessa premissa, o desejo em aprofundar esta temática ocorreu quando tive a oportunidade de realizar com os bebês e crianças bem pequenas uma proposta pedagógica sobre o brincar heurístico, na Instituição de Educação Infantil em que trabalho, o Centro de Educação Infantil - Cantinho Feliz - da irmã Clementina.

Também se justifica a escolha do tema, pelas experiências que tive na minha infância, da qual tenho muitas recordações de brincadeiras e jogos com materiais não estruturados. Entendo que estas brincadeiras me ajudaram a ser quem sou hoje, permitindo-me a superar minha timidez extrema, facilitando meus relacionamentos pessoais e sociais.

Acreditando que é por meio da pesquisa que se questiona os problemas nascidos na prática e que são essas experiências que impulsionaram o estudante a buscar respostas, se formulou a seguinte pergunta: quais são as contribuições do brincar livre, com objetos não estruturados ou de largo alcance, para as crianças bem pequenas?

Dessa forma, essa pesquisa tem como objetivo geral: investigar o brincar na creche desde a perspectiva do brincar heurístico. E como objetivos específicos: apresentar o brincar como direito; conceituar as diferentes modalidades do brincar heurístico; descrever o cesto dos tesouros e sua metodologia como proposta pedagógica.

Esta pesquisa foi realizada por meio de um levantamento bibliográfico, foram utilizados livros, periódicos, artigos, teses de doutorado e dissertações de mestrado. A busca foi realizada por meio dos seguintes descritores: brincar, brincar heurístico, cesto dos tesouros, selecionadas entre os anos de 2010 a 2020. Conforme Boccato (2006) a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica.

Para contemplar tais objetivos a pesquisa está estruturada em duas partes.

O primeiro capítulo, discorre brevemente sobre a concepção de infância, enfatizando o brincar como direito da criança que deve ser garantido pela família, pela sociedade em geral e pelo poder público para todas as crianças.

No segundo capítulo, define-se o termo heurístico e as três modalidades que existem dentro do brincar heurístico: o Cesto de Tesouros, o Jogo Heurístico e a Bandeja de Experimentação. Sendo que a metodologia do Cesto dos Tesouros será aprofundada. Portanto, em cada subponto são ressaltadas as contribuições da brincadeira livre com objetos não estruturados para as crianças bem pequenas, a

escolha dos materiais, a formação dos agrupamentos e tempo necessário para cada sessão, o papel da professora em cada etapa dessas modalidades.

E, por último, serão apresentadas as conclusões e as considerações finais.

CAPÍTULO 1 - O BRINCAR E A INFÂNCIA

Este capítulo vai discorrer brevemente sobre a concepção de infância, enfatizando o brincar como direito da criança que deve ser garantido pela família, pela sociedade em geral e pelo poder público para todas as crianças.

1.1 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

Para iniciar a discussão sobre o brincar se torna indispensável discorrer sobre o desenvolvimento do significado atribuído a infância ao longo da história. Atualmente, compreendemos as crianças como sujeitos de direitos, no entanto, nem sempre foi assim, a criança nem sempre foi vista e percebida como nós entendemos hoje. Segundo Kuhlmann Jr. (1998, p. 22) “[...] o sentimento de infância não seria inexistente em tempos antigos ou na Idade Média [...]”, mas este sentimento sempre esteve atrelado aos contextos social, cultural e político.

A inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização da sociedade. Assim, a ideia de infância não existiu sempre da mesma maneira. Ao contrário, a noção de infância surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudavam a inserção e o papel social da criança na comunidade. (KRAMER, 2006, p. 14)

A partir da obra de Philippe Ariès, - *História Social da Criança e da Família* - (1986), vemos alguns conceitos de infância, que segundo o autor, apresentam uma reflexão sobre a criança no seu ambiente familiar e social, cuja visão foi se modificando com a modernidade. Como afirmou, o professor Moyses Kuhlmann Jr, o conceito de infância não é um fenômeno estático, ele sofre mudanças conforme os contextos em que elas estiverem inseridas.

A sociedade sempre oferece ideias e modelos para infância, a obra de Ariès mostra isso, abordando alguns aspectos importantes sobre a construção da criança como sujeito histórico. De acordo com o autor, na sociedade medieval, com a idade de sete anos as crianças agiam e eram tratadas como pequenas versões dos adultos à sua volta (ARIÈS, 1986). Esta compreensão da criança como um pequeno adulto pode ser explicado, de acordo com Guimarães (2017, p. 3), “em boa parte o atendimento precário às crianças; o descaso com o alto índice de mortalidade infantil

devido ao perigo constante de óbito pós-natal e às péssimas condições de saúde e higiene da população em geral e das crianças, em especial, em vários momentos da história”.

De acordo com a pesquisa realizada por Ariès (1981), as mulheres e crianças eram seres totalmente submissos, que não mereciam nenhum tratamento diferenciado. As crianças pequenas, a partir do momento em que apresentavam independência física eram logo inseridas no mundo adulto, não passando pelos estágios de desenvolvimento, conhecidos pela sociedade atual.

Ainda segundo o autor, as crianças não tinham função social até trabalharem, não havia a divisão territorial e de atividades em função da idade dos indivíduos, não havia uma representação elaborada dessa fase da vida. A criança não era criada pela família, sua educação era garantida pela aprendizagem por meio de tarefas realizadas juntamente com os adultos da comunidade. A criança aprendia com os mais velhos, portanto, a socialização acontecia no convívio com a sociedade de uma forma geral e não apenas com outras crianças. Misturavam-se idades e condições sociais diferentes, não havendo espaço para intimidade e privacidade (ARIÈS, 1978).

No século XVII, as famílias começaram a entender as crianças, como sujeitos. Nesse contexto, pode-se observar que surge um novo sentimento de infância, a criança passa a ser reconhecida como figura central da família (ARIÈS, 1978). “Convém ainda destacar que a infância, como uma etapa de atenção particular com a criança, destacada do mundo adulto, longe do trabalho e educada nas escolas atingiu primeiro as crianças das classes abastadas” (GUIMARÃES, 2017, p.3).

Assim, os sinais de desenvolvimento do sentimento para com a infância tornaram-se mais numerosos e mais significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII, pois os costumes começaram a mudar, tais como os modos de se vestir, a preocupação com a educação, bem como separação das crianças de classes sociais diferentes. A escola era uma maneira de prolongamento da infância, enquanto a criança estava na escola, ela gozava desta etapa em sua vida.

Com a escola a criança deixa de ser misturada ao adulto para aprender e é mantida a distância numa espécie de quarentena antes de ser solta no mundo. A escola deixou de ser reservada aos clérigos para se tornar o instrumento normal da iniciação social, da passagem do estado da infância ao do adulto. (ARIÈS, 1981, p. 159).

O autor ainda afirma que a escola teve um papel muito importante no conceito de infância, porque “muito tempo se passou até que aparecesse como uma instituição especialmente reservada às crianças”. (ARIÈS, 1981, p.124). A escolaridade agora é tratada como uma questão de criança, e é na escola que a criança deveria estar.

Na atualidade, a criança é vista legalmente como um sujeito de direitos, situado historicamente e que precisa ter as suas necessidades físicas, cognitivas, psíquicas, emocionais e sociais supridas, não cabendo mais o modelo de criança como sendo um miniadulto.

Portanto, a forma como compreendemos a criança e a infância tem passado por grandes transformações. No Brasil, em 1988, a Constituição Federal brasileira determina que a família, a sociedade e o Estado são responsáveis em garantir “com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação [...]” e define o atendimento escolar às crianças menores como direito social (BRASIL, 1988), e “a assistência gratuita, desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas”(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

No entanto, quando se pensa nas crianças brasileiras percebe-se que a realidade da maioria delas ainda é outra. Mesmo estando apenas na idade de brincar, assumem responsabilidades que seriam apenas dos adultos, como trabalhar para ajudar na renda familiar. Nesse sentido, Del Priori (2010), assegura que a história das crianças no Brasil, vem mostrando que existe uma enorme distância entre o mundo infantil descrito pelas organizações internacionais, pelas organizações não governamentais e pelas autoridades, daquele no qual a criança encontra-se cotidianamente imersa.

Nossas crianças estão nas ruas, nas praças, nas praias, nas saídas das escolas. Há aquelas que estudam, as que trabalham, as que cheiram cola, as que brincam, as que roubam. Há aquelas que são amadas e, outras, simplesmente usadas. Estão nos anúncios da mídia, nos rótulos dos mais variados gêneros de consumo, aumentando o comércio e a indústria de produtos infantis. (DEL PRIORI, 2010, p.7)

Existe, sim, uma concepção da criança como um ser particular, com características próprias diferente do adulto. Mas por outro lado, a realidade, é que ainda muitas crianças não têm acesso à uma alimentação saudável, a uma casa digna, a uma família, à tecnologia e até mesmo à escola formal. Apesar das

conquistas sociais, ainda se tem uma longa caminhada de luta, na tentativa de garantir direitos essenciais as crianças brasileiras.

A seguir, será apresentado o brincar como direito. Assim como ter acesso a uma boa alimentação, a uma educação de qualidade e a um atendimento médico adequado – direitos defendidos por lei e reconhecidos como primordiais - o brincar também precisa ser visto como um direito essencial ao desenvolvimento infantil.

1.2 O BRINCAR NA INFÂNCIA COMO DIREITO

Como descrito anteriormente, ao longo do tempo busca-se o reconhecimento da criança como um sujeito, na medida em que a sociedade se modifica, novos condicionantes vão surgindo e revelam condições de perceber a criança sob novas perspectivas. O reconhecimento dos direitos da criança é uma conquista do século XX, “reconhecendo-se com eles, que a criança é um ser humano especial, com características específicas, e que tem direitos próprios” (MARCÍLIO, 1998, p. 47).

Assim, “[...] o conceito alargado de direitos humanos [...], emerge o conceito de direitos das crianças que decorre das especificidades próprias deste grupo etário” (SOARES, 2005a, p. 18). Por meio de políticas públicas, foram criados instrumentos legais, nacionais e internacionais, que contemplam o direito do brincar. Nesse sentido, é dever da família, do Estado e da sociedade assegurar a prática do exercício desses direitos.

Todos sabemos o que significa brincar, no entanto, são várias as tentativas de conceituar o lúdico, a brincadeira, o brinquedo e o brincar e, ao mesmo tempo, diferenciá-los. Existe diferentes concepções sobre o brincar, que de acordo com Kishimoto (1998), três campos de estudos podem subsidiar os trabalhos de pesquisa.

Para a autora o brincar pode ser analisado desde uma abordagem de natureza sociológica, que analisa o brincar como fenômeno cultural. Ou desde uma perspectiva filosófica que concebe o brincar como atividade livre e espontânea e ao mesmo tempo destacando a supervisão da professora. Outra maneira de entender o brincar é a partir de abordagens psicológicas de base psicogenéticas, em que o brincar é visto como uma atividade infantil por excelência. “Toda a atividade espontânea da criança é, a princípio, um fim e si mesma” (KISHIMOTO, 1998, p.14).

Ainda dentro das abordagens psicológicas, encontra-se os trabalhos de Vygotsky, que concebe o jogo infantil como atividade criadora, marcado pela cultura e mediado pelos sujeitos com quem a criança brinca.

É importante salientar, que mesmo nas pesquisas realizadas, na maioria das vezes, esses termos são utilizados como sinônimos, seja no cotidiano seja na literatura, específica, não apresentando, segundo os autores pesquisados, uma definição única. Para Kishimoto (1994):

Entende-se que o jogo, por ser uma ação voluntária da criança, um fim em si mesmo, não pode criar nada, não visa um resultado final. O que importa é o processo em si de brincar que a criança se impõe. Quando ela brinca, não está preocupada com a aquisição de conhecimento ou desenvolvimento de qualquer habilidade mental ou física. Da mesma forma, a incerteza presente em toda conduta lúdica é outro ponto que merece destaque. No jogo, nunca se tem o conhecimento prévio dos rumos da ação do jogador, que dependerá, sempre, de fatores internos, de motivações pessoais, bem como de estímulos externos, como a conduta de outros parceiros. (p. 114)

A Organização das Nações Unidas (ONU), por meio da Declaração dos Direitos da Criança, já assumia, em 1959, o compromisso de que a criança deve ter plena oportunidade para brincar e a recreação. Este compromisso foi reforçado na Convenção dos Direitos da Criança (CDC), que foi adaptada da Declaração Universal dos Direitos Humanos, só que voltada para a criança, em 1989 se reconheceu explicitamente o direito da criança ao descanso, lazer, brincar, atividades recreativas e livre e plena participação na vida cultural e artística.

No Brasil, em 1996 entrou em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBN), que estabelece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, dividida em creche (0 a 3 anos), a pré-escola (3 a 6 anos). Destacamos aqui, a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo que a pré-escola será para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e não mais 6 (seis) como previsto pela LDBN de 1996.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) determinam que as brincadeiras e as interações devem ser eixos norteadores das propostas curriculares da Educação Infantil. Como documento normativo, se estabelece que as propostas pedagógicas das escolas de Educação Infantil devem garantir a convivência e a relação entre as crianças. Dentro dessa lógica, o

documento coloca a criança como centro do planejamento curricular, como sujeito histórico e de direitos que, “nas interações, relações e práticas cotidianas que vivência, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2010, p.12)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é outro documento mandatório que já estava previsto na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases, na Diretrizes Nacionais para a Educação Básica, entre outros documentos. A última versão da BNCC foi aprovada em 22 de dezembro de 2017, publicada pela Resolução CNE/CP nº 2.

O principal objetivo da BNCC é orientar os currículos da Educação Básica. A parte da BNCC que trata, especificamente, da Educação Infantil, está vinculada diretamente as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (DCNEI).

Um dos aspectos centrais da BNCC-EI, foi a de uma nova organização curricular, colocando o bebê e a criança pequena como centro do processo educativo. O currículo passa a ser organizado em campos de experiência e não mais nas quatro áreas de conhecimento. “Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p. 38).

Esta perspectiva está centrada no conceito de experiência de aprendizagem da criança pequena. Dessa forma, a organização curricular está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

A seguir, se descreve de maneira sucinta, os cinco direitos de aprendizagem propostos pela BNCC para a Educação Infantil:

- a) Conviver com crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si do outro, o respeito em relação à cultura e as diferenças entre as pessoas (BNCC, p.38).
- b) Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando o seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (BNCC, p.38)

- c) Participar ativamente com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador, quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como: a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens, elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando. (BNCC, p. 38)
- d) Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando os seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, à escrita, a ciência e a tecnologia. (BNCC, p.38)
- e) Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamento, por meio de diferentes linguagens. (BNCC, p. 38)
- f) Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras de linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BNCC, p. 13)

Se nos voltarmos para os direitos de aprendizagens, entende-se que são as maneiras como os bebês e as crianças pequenas têm para construir sentido no mundo. Nesse sentido, o brincar e as relações são os eixos que devem nortear toda a prática pedagógica. A criança pequena aprende por meio das relações que estabelece com o meio e com as pessoas a sua volta, expressando suas ideias e hipóteses, participando ativamente, explorando, brincando de diversas formas em diferentes contextos e companheiros.

Com base no brincar como eixo que norteia a prática pedagógica, Kishimoto afirma que:

A criança, mesmo pequena, sabe muitas coisas: toma decisões, escolhe o que quer fazer, interage com pessoas, expressa o que sabe fazer e mostra, em seus gestos, em um olhar, uma palavra, como é capaz de compreender o mundo. Entre as coisas de que a criança gosta está o brincar, que é um dos seus direitos. O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário. (KISHIMOTO, 2010, p.1).

Entender o brincar como um direito da criança, e que o brincar é parte estruturante do currículo da Educação Infantil, o seguinte capítulo vai abordar um conceito de brincar, conhecido como brincar heurístico. Entende-se que o brincar é uma forma de expressão da infância por excelência, e que a escola de Educação Infantil deve ser um contexto que o brincar deve ser levado a sério.

CAPÍTULO 2 – O BRINCAR HEURÍSTICO

O segundo capítulo inicia com a definição do termo heurístico e as três modalidades que existem dentro brincar heurístico: o Cesto de Tesouros, o Jogo Heurístico e a Bandeja de Experimentação.

Em cada subponto será enfatizado as contribuições da brincadeira livre com objetos não estruturados para as crianças bem pequenas, a escolha dos materiais, a formação dos agrupamentos e tempo necessário para cada sessão, e por último o papel da professora em cada etapa dessas modalidades.

2.1 DEFINIÇÃO E MODALIDADES DO BRINCAR HEURÍSTICO

Etimologicamente, a palavra heurística chegou ao português por meio do latim *heurística*, tendo-se originado no grego *heuristiké*. Significa arte de encontrar, ou a arte de descobrir. De acordo com o Novo dicionário da língua portuguesa *heurística* pode ser definido como o “conjunto de regras e métodos que conduzem à descoberta, à invenção e à resolução de problemas (FERREIRA, 1986).

Está relacionada à exclamação (eureka! ou heureka!) feita pelo matemático grego Arquimedes que, ao entrar numa banheira, causou um pequeno acidente que lhe forneceu o *insight* para a elaboração do Princípio de Arquimedes (MOUSTAKAS, 1990).

Se seguirmos essa lógica, podemos compreender o brincar heurístico como uma brincadeira de descobrir, explorar e inventar de maneira ativa e autônoma pela criança. Sendo que essa livre exploração potencializa o desenvolvimento e as aprendizagens infantis. “Ao usarmos a expressão específica brincar heurístico, queremos chamar a atenção para a enorme importância desse tipo de atividade exploratória e espontânea, dando a ela o significado e a importância que realmente merece”. (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 48).

O brincar heurístico pode ser descrito como oferta a um grupo de crianças, por um determinado período e em um ambiente controlado, uma grande quantidade de tipos de diferentes de objetos e receptáculos, com os quais elas brincam livremente e sem a intervenção dos adultos. (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006).

Historicamente a escola é constituída por uma visão de controle e submissão da criança pelo adulto. Nas Instituições de Educação infantil, ainda hoje, encontra-se

cercadinhos, bebês confortos, carrinhos, brinquedos fora do alcance das crianças, portas que se abrem ao meio com o intuito de fechar a parte de baixo para a criança não sair sozinha, resquícios de uma concepção de educação autoritária e controladora.

Mesmo que se entenda que a visão de controle e de autoritarismo devem ser questionadas, é importante salientar, que o brincar heurístico não pode ser compreendido como uma prática espontaneísta, em que a professora simplesmente fornece materiais não estruturados ou sucatas às crianças pequenas.

O brincar heurístico apresenta desafios repletos de possibilidades, porque a criança pequena por si só já é curiosa, tem interesse em conhecer e compreender o mundo que a cerca. Esta proposta natural de brincar, estimula a criatividade e a imaginação, e por meio dela a criança pode tornar-se protagonista de suas aprendizagens.

Essa atividade exploratória permite que as crianças desde muito pequenas compreendam o mundo ao seu redor e que aprendam com autonomia. O brincar livre, sempre assistido pela professora¹, em um ambiente seguro, com materiais diversificados e adequados a cada faixa etária desenvolve a iniciativa e autonomia (FALK, 2004).

Essa premissa nos remete as palavras de Goldschmied e Jackson (2006, p. 149) que de forma enfática pontuam que “o brincar heurístico é uma abordagem, e não uma prescrição”. As autoras prosseguem afirmando que não existe uma única maneira correta de fazê-lo, sendo que um dos grandes méritos dessa abordagem é que ela liberta a criatividade dos adultos e torna a tarefa de educar e cuidar dos bebês muito mais significativa.

Importante ressaltar que cada lugar tem sua cultura, portanto, não existe apenas uma única maneira de realizar esta proposta. Cabe a professora ser o canal que favorece diversas formas de expressão, criação, exploração e interação social.

É fundamental estimular o espírito de colaboração, troca de saberes e aprendizagens entre as crianças, levando-as a autonomia e a livre expressão em seus diferentes modos de pensar, de sentir, de descobrir, de ver o mundo e dos seus processos de criação.

¹ Optou-se por utilizar professora pelo forte caráter feminino na Educação Infantil. Dados do Censo Escolar 2017, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) aponta maioria absoluta (81%), de professoras na Educação Básica (MEC/INEP, 2018)

A seguir serão apresentadas as modalidades do brincar heurístico. Existem três modalidades do Brincar Heurístico: o Cesto dos Tesouros, Jogo Heurístico e a Bandeja de Experimentação.

O Cesto dos Tesouros está indicado para os bebês que já conseguem sentar-se, até mais ou menos 1 ano de idade. O Cesto é composto de materiais não estruturados e naturais, deve-se garantir que as crianças investiguem e experimentem diferentes possibilidades. No Cesto dos Tesouros o tempo mínimo gira em torno de 30 minutos, o grupo tem que ter no mínimo 2 bebês e no máximo 3. A professora deve estar atenta e próxima, mas sem ser intrusiva.

A figura 1 – apresenta a imagem do Cesto dos Tesouros:

Figura 1 – Cesto dos Tesouros



Fonte: <https://www.designsforeducation.co.uk/product/traditional-toddler-treasure-basket/>

A segunda modalidade é o Jogo Heurístico, entendido como uma proposta que oferece para as crianças, uma grande quantidade de materiais não estruturados, diversificados, interessantes e potencializadores de ações espontâneas com, as quais, elas brincam livremente sem intervenção direta da professora.

A faixa etária para essa brincadeira varia entre 12 à 24 meses, ela é realizada em pequenos grupos, participam entre 4 à 6 crianças, cada criança em um tapete com seus materiais, o tempo estipulado é de mais ou menos 30 minutos, e o tempo final para o fechamento da sessão é de 15 minutos.

A professora deve falar claramente, fazer afirmativas e ser breve, também é papel da professora organizar a sessão, sustentar a ação das crianças, observar, registrar, envolver as crianças na reorganização e interpretar. E por último, o encerramento da sessão, que fica para reorganizar os materiais junto com as

crianças, nesse momento, a professora vai nomeando os objetos e guardando-os na sacola correspondente. Esta proposta “foi pensada como uma continuidade para as atividades com o Cesto dos tesouros”. (MAJEM, ODENA, 2010, p.37).

A figura 2 - apresenta-se o espaço devidamente preparado para o Jogo Heurístico. Um ambiente calmo e tranquilo, sem nenhum objeto que possa distrair as crianças durante a brincadeira. O espaço foi organizado com seis tapetes, contendo em cada tapete o mesmo tipo e quantidade de materiais.

Figura 2 - Espaço do jogo Heurístico



Fonte: CEI Cantinho Feliz da Irmã Clementina (2019)

Já na Figura - 3 apresenta uma foto com seis crianças pequenas, cada uma em um tapete explorando os materiais.

Figura 3 - Jogo Heurístico



Fonte: CEI Cantinho Feliz da Irmã Clementina (2018)

A terceira modalidade é a Bandeja de Experimentação: A bandeja de experimentação, possibilita a investigação, a realização de hipóteses matemáticas e físicas, das combinações entre materiais contínuos, não contáveis como: Farinha, pó de café, erva-mate, grãos miúdos, areia em bandejas, e descontínuos, contáveis que possam contar: Pedras, rolhas, prendedores de roupa, tampinhas, sementes grandes, nozes, entre outros.

Nessa sessão, a faixa etária é a partir dos 2 até 3 anos de idade, participam entre 8 à 10 crianças, cuja turma é dividida em pequenos grupos, geralmente essa sessão acontece três vezes na semana para que todos da turma possam participar. A professora deve comunicar as crianças como será a brincadeira, fazendo alguns combinados, tais como: manter o material sobre a mesa; não colocar na boca, entre outros.

Deve-se organizar o espaço antes de convidar as crianças a participarem da brincadeira. Para o encerramento da bandeja de experimentação, a professora deverá avisar ao grupo com antecedência de que a brincadeira está terminando, e ao encerrar, as crianças auxiliam na reorganização e na separação dos materiais.

Na bandeja de experimentação a criança faz aquela pergunta: - *O que acontece?* - *Como dar nomes para os fenômenos que acontecem?*

As figuras 4 e 5 - apresenta o espaço interno e o espaço externo. Dois espaços organizados com os materiais e elementos visíveis, que poderão ser utilizados na hora da brincadeira, assim deixando-os mais neutros e livres para a experimentação.

Figura 4 - Espaço Interno



Fonte: CEI Cantinho Feliz da Irmã Clementina (2019)

Figura 5 - Espaço externo



Fonte: CEI Cantinho Feliz da Irmã Clementina (2019)

A figura 6 – Bandeja de Experimentação apresenta uma foto de nove crianças pequenas ao redor da mesa com os materiais contáveis e não contáveis experimentando possibilidades criativas com esses elementos.

Figura 6 - Bandeja de Experimentação



Fonte: CEI Cantinho Feliz da Irmã Clementina (2019)

Como foi apresentado, o brincar heurístico está relacionado ao brincar pelas descobertas, livre e espontânea e que de acordo com alguns teóricos apresenta três modalidades. Nesta pesquisa, optou-se por estudar com maior profundidade o Cesto dos Tesouros, a opção não está ligada ao grau de importância que cada modalidade possui, visto que a pesquisadora demonstrou maior interesse por esse tema pelo fato de trabalhar com os bebês.

A seguir será abordado de maneira pormenorizada a modalidade do Cesto dos Tesouros.

2.2 O CESTO DE TESOUROS

Mesmo que na atualidade a Educação Infantil esteja pautada nos direitos da criança pequena em desenvolver-se de forma integral, a realidade é permeada de grandes desafios. Esses desafios tornam-se ainda maiores quando se pensa no trabalho com os bebês, o que implica na criação de ambientes em que estes aprendam observando, tocando, experimentando, narrando suas descobertas através de diferentes linguagens.

De acordo com Fochi (2018), ao término da segunda guerra mundial, Elinor Goldschmied, seu marido e seu filho Marco retornaram a Itália. A pesquisadora passou a realizar diversas visitas a diferentes orfanatos, observando as condições em que os bebês e as crianças pequenas viviam.

Mais uma vez, Goldschmied toma tal experiência como fonte para a construção da sua proposta pedagógica e atribuiu à relação adulto e criança aspecto central para o desenvolvimento global meninos e meninas. Afirma ainda, sua convicção sobre a importância do brincar para as crianças sobretudo, aquele tipo de brincadeira com materiais diversificados que fornecem um grande número de possibilidades de exploração e informação. (FOCHI, 2018, p. 43 e 44).

A partir das observações e pesquisas de Goldschmied (2006) motivada pela imagem de carência relacional e lúdica que os bebês e as crianças bem pequenas eram submetidos nos orfanatos, a pesquisadora elaborou a brincadeira do Cesto dos Tesouros.

O Cesto dos Tesouros pode ser entendido como uma brincadeira exploratória, que consiste em propiciar aos bebês diferentes objetos de modo a

estimular vários sentidos, possibilitando as crianças pequenas aproximações com as diferentes propriedades dos materiais e possíveis interações entre os próprios bebês.

O Cesto dos Tesouros pode ser uma atividade muito indicada para o desenvolvimento e aprendizagens das crianças pequenas, pois possibilita “o descobrimento e o desenvolvimento do tato, do paladar, do olfato, da audição, da visão, e do sentido do movimento do corpo” (MAJEM; ÒDNA, 2010, p. 1). Nesse sentido, pode-se dizer que tem como objetivo estimular os cinco sentidos. A própria autora entende o Cesto dos Tesouros como uma experiência sensorial.

Para Barbosa (2010, p.12), essa brincadeira “é muito indicada para os bebês, pois possibilita a exploração, a composição e a estruturação de uma brincadeira individual e também coletiva, além de ampliar a confiança das crianças”. Conforme Goldschmied e Jackson:

[...] os cérebros dos bebês estão crescendo mais rapidamente do que em qualquer outro período de suas vidas, e que se desenvolvem ao responder a fluxos de informações advindas das cercanias, pelos sentidos do tato, olfato, paladar, audição, visão e movimento corporal. O cesto de tesouros reúne e oferece um foco para uma rica variedade de objetos cotidianos, escolhidos para oferecer estímulos a esses diferentes sentidos. O uso do cesto de tesouros consiste em uma maneira de assegurar a riqueza das experiências do bebê em um momento em que o cérebro está pronto para receber, fazer conexões e assim utilizar essas informações. (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p.114).

De fato, é unânime entre os teóricos que estudam a neurociência, que 90% do crescimento do cérebro humano ocorre durante os cinco primeiros anos, e que nesses anos cruciais se fazem, desfazem e se refazem milhões de conexões cerebrais, influenciadas diretamente pelas experiências que o bebê e a criança vivência. Vale ressaltar que o Cesto é mais uma das muitas propostas que podem acontecer nos espaços que atendem bebês, não significa que a todo momento as crianças estarão envolvidas com os Cestos, ao contrário, diferentes experiências devem ser possibilitadas.

O Cesto dos Tesouros é uma brincadeira que possibilita o manuseio e a exploração de diferentes objetos pelos bebês, individualmente ou em grupo, provocando-os a utilizar seus cinco sentidos e estimulando a interação com outros bebês. Essa proposta é uma atividade importante para a criança, pois apresenta diferentes benefícios sensoriais, tais como: aguça os sentidos, estimula percepções, amplia descobertas do espaço social, instiga a curiosidade, a pesquisa, a investigação e a capacidade de concentração.

De acordo com Piaget (1975) é durante os primeiros anos de vida que o bebê percebe o mundo e atua nele, em que coordena as sensações vivenciadas junto com comportamentos motores simples, juntando o sensorial a uma coordenação motora primária. O bebê tem sensações e descobre o mundo através do deslocamento de seu corpo. Há uma interdependência em perceber o mundo e atuar nesse mundo. O bebê é ativo e a partir da ação e da interação constrói suas representações do mundo.

Para Piaget o bebê e a criança pequena aprendem por intermédio da interação com o ambiente. Essa interação se dá, principalmente, com o ato de brincar, a criança pequena brinca primeiramente com seu próprio corpo, a brincadeira evolui para o corpo do adulto que cuida dele e na medida em que cresce surgem novas possibilidades, pois ele começa a ter coordenação para se sentar, segurar e agitar coisas e objetos para em seguida interagir com o mundo ao seu redor. Assim sendo, “o Cesto dos Tesouros pode proporcionar experiências que são interessantes e absorventes, capacitando o bebê a buscar uma aprendizagem vital para a qual ele está pronto e ansioso” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 115).

O Cesto do Tesouro consiste em um grande Cesto com diversos materiais em que as crianças podem descobrir suas funções quando colocado à sua disposição, para que explorem livremente. Os objetos que compõem o Cesto não são brinquedos comprados, são utilizados materiais da natureza e de uso cotidiano. Os professores devem utilizar a imaginação e a criatividade na composição dos Cestos. O mais importante é que os objetos despertem o interesse e a curiosidade dos bebês e os motivem a explorá-lo com entusiasmo.

Se pensarmos quais são os objetos que fascinam as crianças pequenas nos contextos familiares, teremos uma indicação segura para compor os Cestos. Nessa perspectiva, Goldschmied e Jackson (2006) sugerem que quando perguntam aos pais quais são os objetos preferidos dos seus filhos para brincar, eles “quase sempre enfatizam a fascinação destes em relação a abrir todos os armários da cozinha em busca de panelas, seu interesse por caixas de sapato e sua alegria ao brincar com as chaves do carro”. (p.115).

O que as autoras sugerem é que a professora de crianças pequenas necessita ter um olhar atento para notar o que mais chama atenção dos pequenos. Muitas vezes, um objeto simples desperta mais a curiosidade do que um brinquedo industrializado que já está pronto.

Foi por meio da pesquisa e de um olhar sensível que Goldschmied (2006), identificou quais eram os objetos que deveriam compor o Cesto dos Tesouros. Os materiais que compõem o Cesto, são materiais de fácil acesso, alguns podem ser comprados, mas muitos podem ser objetos comuns, que já se tem em casa. A ideia é utilizar objetos do dia a dia, em vez de brinquedos estereotipados. Sugere-se que se utilize utensílios de casa ou advindos da natureza que podem ser encontrados no jardim, nos bosques e parques.

Para Goldschmied (2006), cada material que for separado e escolhido para fazer parte do Cesto precisa seguir alguns critérios de composição. Sugere-se uma cesta de vime, redonda, sem alças, baixa e forte, onde mistura-se uma variedade de objetos para a exploração do bebê. Deve-se dar prioridade a objetos que façam parte do universo cultural que a criança esteja inserida, tais como: objetos naturais, objetos feitos de materiais naturais, objetos de metal, objetos de vidro, porcelana ou acrílico, objetos feitos de tecidos, borracha, pele e/ou couro e objetos de papel.

A seguir apresenta-se a Tabela - 1 e 2 que oferecem sugestões mais detalhadas sobre os objetos que podem compor o Cesto dos Tesouros, sem nunca perder de vista o contexto sociocultural em que o bebê e a criança pequena estejam inseridas.

TABELA 1- Sugestões para o Cesto com objetos da natureza e de uso cotidiano

Objetos da Natureza	Objetos feitos com materiais naturais ou outros materiais de uso cotidiano	Objetos de madeira
Mini- aboboras secas	Sacolas feitas de bambu, tecidos	Apitos de bambu, flauta pequena
Limão, maçã, laranja, pepino, cenoura, pimentão de várias cores, beterraba, tomate, abobrinha	Rolhas e enfeites de cortiça	Aros de cortinas, de bambu ou madeira, lápis grosso feito com casca de árvore
Conchas grandes e de caramujos	Bola de fios de lã, de seda, de tecido	Caixinha forrada de veludo
Cones de pinho, de diferentes tamanhos, sem os espinhos	Enfeites de geladeira feitos de madeira ou couro como casinhas de casca de árvore, lampião e Maria bonita encontrados no Nordeste	Castanholas e Chocalhos
Nozes e castanhas grandes	Escovas feitas de cerdas naturais ou escovas de dentes e de cabelo (sempre novos)	Cilindros, bobinas, carretel de linha
Caroço de abacate	Pequenos cestos	Colher ou espátula
Esponja (bucha)	Pinceis de pintura, barba (observar o cabo: deve ser curto, grosso e arredondado)	Tambor de madeira pequeno
Pedra-pomes	Vasinho ou enfeite de palha dourada	Pregadores de roupa

	(capim dourado de Goiás)	
Casca de árvore e pedaços de cortiça	Lixa de escamas secas de peixe	Copos ou pratinhos
Casca de coco	Pulseiras e colares de materiais naturais	Presilhas e pulseiras
Pedaço de couro	Cocar indígena ou enfeites feitos com penas	Bichinhos de madeira
Pedaços de madeira de palmeira de Meriti	Presilha ou pente de osso ou madeira	Suporte de ovo
Cabaças pequenas	Suportes para pratos de comida quente de vime, palha, sisal	Suporte de copo e de prato quente

Fonte: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao_brinquedo_e_brincadeiras_completa.pdf

TABELA 2 - Sugestões para o Cesto com objetos de metal e papel

Objetos de metal	Objetos de couro, têxteis, borracha e pele	Papel e papelão
Apito de escoteiro, campainha de bicicleta	Coleira para cãesinhos	Rolo de toalhas de papel
Chaveiro e molho de chaves, calçadeira de metal	Bola de borracha, de golfe, de pele, de tênis, de couro, de tecido	Papel impermeável, papel manteiga
Aros de cortina de metal	Bonequinha de retalho, fitas coloridas	Forminhas de papel coloridos para docinhos
Bijuterias, correntes com aros grandes	Estojo de couro para óculos	Pequena caixa de papelão
Espremedor de alho, forminhas	Tapetinhos de tecido, ráfia, fibra de coco, cipó	Pequeno caderno com espiral
Colheres de vários tamanhos	Saquinho de pano contendo flores e ervas secas, canela, cravo	Papel celofane
Sinos e funis	Bolsa decorada com bordados	Livrinho em miniatura
Porta-guardanapo de metal	Cinto de couro, pele e tecido	Marcador de livro
Tampas de latas e latinhas sem as bordas afiadas	Chapéu de couro	Cartão de natal com dobradura

Fonte: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao_brinquedo_e_brincadeiras_completa.pdf

Como já mencionado, dependendo do contexto regional, cada creche pode escolher objetos compatíveis com os seus usos e práticas, incluindo, por exemplo, as preferências dos grupos étnicorraciais das crianças.

Sugere-se evitar os objetos de plástico, porque apresentam sempre a mesma textura, quanto mais os objetos forem intrigantes, mais em tesouros eles se transformam nas mãos dos bebês. É importante oportunizar ao bebê diferentes impressões e experiências, por isso recomenda-se diversificar objetos de diferentes materiais para que a criança possa manejá-los. Para Goldschmied e Jackson:

Se olharmos para os materiais para o brincar que são comumente oferecidos às crianças pequenas, tanto em suas casas como em centros de cuidado em grupo, veremos que eles são, em sua quase totalidade, feitos de plástico ou materiais sintéticos. Temos de questionar que tipo de qualidade de experiências sensoriais esses objetos podem oferecer,

lembrando sempre que, nessa idade, o toque e as atividades exploratórias pela boca são tão importantes quanto a visão. (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 123).

Os materiais que compõem o Cesto devem ampliar a experiência do bebê, que usa os sentidos para manipular, explorar e experimentar os objetos e entender o mundo em que vive. Quando coloca tudo na boca, está aprendendo as características do objeto, quando enche, esvazia, empilha, tenta descobrir o que fazer com os objetos.

Neste ponto de vista, Goldschmied e Jackson (2006), propõem que “os bebês podem fazer coisas diferentes com os objetos, olhando, tocando, apanhando-os, colocando-os na boca, lambendo-os, balançando-os, batendo com eles no chão, juntando-os, deixando-os cair, selecionando e descartando o que atrai ou não”. (p.115). No entanto, o Cesto deve ser apresentado a criança por meio de um planejamento bem estruturado por parte da professora. No próximo subponto será discutido como organizar uma sessão do Cesto dos Tesouros.

2.2.1 Como organizar uma sessão de Cesto dos Tesouros e escolher os materiais

A professora é responsável pela escolha dos materiais que serão explorados pelos bebês, por mantê-los limpos e em bom estado, tendo sempre a preocupação com a higiene, cuidado e segurança do bebê. O Cesto como já dissemos anteriormente é composto, preferencialmente, por materiais não estruturados e naturais, sempre respeitando a cultura local e questões identitárias dos bebês.

Também deve-se encontrar um local tranquilo para realizar as sessões, preparando um ambiente agradável e aconchegante, em que não tenha barulho e objetos que possam distrair e dispersar os bebês, conseqüentemente, tornando um ambiente propício para que as investigações aconteçam.

Quando mostramos um respeito profundo por aquilo que a criança faz, por aquilo que ela se interessa – mais por ela mesma que por seus atos – todas as nossas ações se tornam impregnadas de um conteúdo que enriquece a personalidade: desenvolve segurança afetiva, a consciência e a autoestima da criança. Temos podido constatar com frequência que a observação e a valoração dessa atividade autônoma (motricidade livre, manipulação, investigação, iniciativas da criança nas suas relações com os adultos)

induzem ao respeito no adulto que se encarrega de cuidar da criança: esse respeito se torna um componente importante de sua relação. (SZANTO-FEDER; TARDOS, 2004, p.45).

Quando oportunizamos aos bebês a exploração livre, estamos dando a eles a confiança de passarem algum tempo conhecendo, descobrindo e desvendando outras formas de interação e nesse contato podem ir se aperfeiçoando a cada movimento e descoberta.

Goldschmied e Jackson (2006) ressaltam que o ideal seria fazer agrupamentos de até três bebês por Cesto, também sugerem que os bebês que já conseguem sentar-se sozinhos já podem participar desta prática. É importante que a professora respeite a capacidade do bebê de sentar-se sozinho, pois se colocarmos o bebê em uma postura que ele não pode atingir por si só, estamos privando-o do fator mais importante do desenvolvimento motor, ou seja, do movimento em si mesmo, assim como a possibilidade de experimentá-lo (FALK, 2004).

Outro aspecto a considerar é o tempo que será realizada essa proposta. O bebê é quem decide quanto tempo ele permanecerá explorando o Cesto dos Tesouros, enquanto houver interesse e a criança demonstrar prazer, a atividade deve prosseguir, é de suma importância a professora perceber se o bebê está interessado em continuar a explorar o Cesto.

Aqui o papel da professora é de mediadora, deixando os bebês livres para explorarem sem a intervenção direta do adulto, isso quer dizer, sem ensinar, sem fazer intervenções desnecessárias. A intervenção do adulto é indireta, ou seja, ele organiza o Cesto com materiais apropriados para o bebê que por iniciativa própria se coloca na postura sentado e explora de maneira autônoma e ao seu ritmo. A professora acompanhará a exploração com o olhar atento e cuidadoso, para que o bebê se sinta protegido e seguro para explorar.

Essa prática deve acontecer com uma certa continuidade, não devemos apenas fazer uma sessão, é preciso ter frequência da realização das práticas, pois assim será mais prazeroso, os bebês darão significado e se tornarão íntimos desses materiais que estão explorando.

Nesse sentido, podemos recorrer a Bondioli e Mantovani (1998), quando discutem a didática do fazer, que ainda é bastante comum nas práticas das professoras da educação infantil:

A didática não é aquela por meio das quais se incentivam aprendizagens particulares, mas a que busca aprofundar os tipos de experiências que as crianças vivem diariamente e que são a base das experiências até aqui conduzidas [...] a manipulação, o rabisco, os transformismos, o contar histórias, as atividades motoras, o comentário de figuras e, ao mesmo tempo, tenta-se identificar situações inéditas que possam incentivar nas crianças a exploração e transformação do ambiente (BONDIOLI; MANTOVANI, 1998, p. 31).

Se entendermos que a produção de conhecimento pelos bebês e crianças pequenas está intimamente ligada com a manipulação e exploração dos objetos, em admirar e se perguntar sobre os fenômenos do seu entorno, em transformar, olhar, tocar, cheirar. Com o Cesto dos Tesouros as crianças serão capazes de estimular o tato, provar novas texturas, colocar um objeto dentro do outro, bater, produzir sons, sentir cheiros e experimentar.

Tal proposta está diretamente ligada com o que é proposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de que o Currículo na Educação Infantil deverá ser:

Sustentado nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para as experiências concretas da vida cotidiana, para a aprendizagem da cultura, pelo convívio no espaço da vida coletiva e para a produção de narrativas, individuais e coletivas, através de diferentes linguagens. (BRASIL, 2009, p. 14)

A professora apresenta as crianças o mundo de materiais, os bens construídos pela humanidade ao longo da história, criando novas necessidades, possibilidades e interações.

A proposta inicia com a seleção dos materiais que irão compor o Cesto, cabe a professora escolher com cuidado todos os materiais, priorizando a segurança dos bebês, tendo preocupação com a higiene e se estão em bom estado. Goldschmied e Jackson (2006) afirmam que todos os materiais contidos no Cesto deverão ter “cuidado e manutenção regulares, qualquer coisa que não possa ser limpa de maneira adequada tem que ser descartada, assim como alguns materiais deverão ser substituídos a cada sessão”. (p.122).

Para as autoras é importante que o Cesto tenha pelo menos que 351 mm de diâmetro e de 101 a 125 mm de altura, com um fundo plano, que não tenha alças e que seja resistente, pois caso o bebê queira se apoiar no cesto não vire e se machuque. O Cesto deve possibilitar que os bebês consigam retirar os objetos de

dentro, explorando de forma autônoma e com segurança, para isso é importante encher o Cesto até a borda. A professora não deve interferir na postura que o bebê deseja fazer essa exploração, alguns permanecerão sentados, outros deitados, outros de lado.

Após selecionar o Cesto, é necessário fazer a escolha e separar os materiais. Segundo os critérios de Goldschmied e Jackson (2006) o objetivo dessa coleção é oferecer o máximo de interesse por meio de:

- a) Tato: textura, formato, peso.
- b) Olfato: uma variedade de cheiros.
- c) Paladar: tem um alcance mais limitado, porém possível.
- d) Audição: sons como o de campainhas, tilintar, batidas, coisas sendo amassadas.
- e) Visão: cor, forma, comprimento, brilho.

Os objetos colocados no Cesto devem oferecer uma grande provocação sensorial, proporcionando uma variedade rica de estímulos, desenvolvendo diferentes sentidos, apresentando um mundo de descobertas, trazendo significado a cada momento das sessões. Esta estratégia pode proporcionar uma aprendizagem de qualidade ao brincar, proporcionando novas experiências aos bebês, colocando-os como os verdadeiros protagonistas de suas aprendizagens.

A seguir será apresentado como organizar o tempo, os espaços e a organização dos bebês e das crianças bem pequenas.

2.2.2 Organização do espaço, tempo e agrupamentos

A organização espaço é fundamental para que a proposta do Cesto dos Tesouros possa ocorrer. De acordo com Barbosa e Horn:

[...] é importante que o educador observe do que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverão lhe dar suporte. (BARBOSA; HORN, 2001, p. 67).

Essa abordagem de espaço - temporal, pressupõe que a professora entenda o bebê e a criança bem pequena como protagonistas de suas práticas, como seres ativos, que participam, interagem, se relacionam e se apropriam dos espaços.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) precisa-se garantir que as crianças aprendam e se desenvolvam, e para isso é fundamental que a professora crie condições propondo situações nas quais elas “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, 2019, p.37)

Os espaços das Instituições que atendem crianças pequenas devem estar povoados de objetos que retratem a cultura e o meio social em que a criança está inserida, na abordagem de Craidy, Kaercher (2007, p.73):

[...] ideia de que o espaço físico e social é fundamental para o desenvolvimento das crianças, na medida em que ajuda a estruturar as funções motoras, sensoriais, simbólicas, lúdicas e relacionais. Inicialmente as crianças têm as suas percepções centradas no corpo; concomitante com seu desenvolvimento corporal, sua percepção começa a descentrar-se e estabelecer as fronteiras do eu e do não eu. Conseqüentemente, os espaços educativos não podem ser todos iguais, o mundo é cheio de contrastes e de tensões, sendo importante as crianças aprenderem a lidar com isso.

Deste ponto de vista, uma organização bem pensada do espaço mostra que a professora fez uma leitura sobre a criança. É importante definir um lugar confortável para realizar as sessões, de preferência, um ambiente aconchegante, silencioso, sem circulação de pessoas, livre de coisas atrativas que vão atrapalhar no momento da exploração, deve ser seguro e agradável para os bebês.

Para Barbosa (2010) os espaços precisam estar de acordo com as necessidades das crianças, oportunizando situações que as desafiem e ao mesmo tempo que elas se sintam seguras. “Quando bem pensados e propostos, incitam as crianças a explorar, a serem curiosas, a procurar os colegas e os brinquedos, isto é, elas podem escolher de modo autônomo”. (p. 8).

Fochi (2018) propõe que o Cesto dos Tesouros deve ser o único centro das atenções para os bebês, sem nada ao redor que possa interferir para esse fim. Também afirma que quando não possível utilizar outro espaço da creche, a não ser a sala de convivência, a professora precisa demarcar um canto na sala com o uso

de um tapete para criar uma barreira no espaço o qual poderá ser colocado o Cesto bem no meio, atraindo a atenção dos bebês para aquilo que está sendo oferecido.

Sugere-se que as sessões sejam realizadas com um grupo pequeno de crianças, favorecendo a observação atenta da professora, permitindo um olhar mais apurado da singularidade de cada bebê. Com um grupo pequeno, a professora pode observar o percurso investigativo de cada bebê.

Além desse aspecto, deve-se oferecer um Cesto para cada dois ou no máximo três bebês, Goldschmied e Jackson (2006), sugerem que “cada bebê fique sentado em um ângulo tal em relação ao Cesto que ele possa deixar um cotovelo apoiado em sua beirada, [...] e por esta razão não mais do que três bebês devem ser acomodados ao mesmo tempo junto a um Cesto”. (p.118).

O tempo necessário da duração desta brincadeira, vai depender do interesse do bebê, a professora pode estipular um tempo à cada sessão, mas sempre respeitando as necessidades da criança. Barbosa (2010) argumenta que “as crianças pequenas, especialmente os bebês, têm a árdua tarefa de compreender e significar o mundo e precisam de tempo para interagir, para observar, para usufruir e para criar”. (p.8-9). Na mesma direção Silva defende que:

Também precisa-se respeitar o tempo de cada bebê na exploração dos materiais, pois cada um reage de uma forma diante do Cesto com os objetos diferentes, os quais ele ainda não conhece. Alguns necessitam de um tempo maior para iniciar sua exploração, enquanto outros rapidamente partem para brincar com aqueles interessantes objetos. (SILVA, 2016, p.10).

Nesse sentido devemos proporcionar tempo para os bebês explorarem cada objeto com calma, dispondo um período para se relacionarem com os objetos e com os colegas, deixando que usufruam desse momento, sem pressa, enriquecendo ainda mais essa prática.

Segundo Goldschmied e Jackson (2006), “o Cesto de Tesouros oferece uma oportunidade para observar a interação social entre bebês a uma idade na qual se costumava dizer que eles não teriam interesse um pelos outros.” (p.119). Apoiando essa ideia, de que os bebês, na mais tenra idade, interagem uns com os outros, Vasconcelos defende que:

[...] os bebês brincando livremente na creche passam a constituir um campo interacional. [...] apesar de não possuírem uma evidente regulação recíproca entre os parceiros, encaixam-se no modelo de um sistema dinâmico que forma um campo interacional em que a ação de uma criança regula a ação de outra, ainda que não coloquemos em pauta a intencionalidade ou não dessas ações. (VASCONCELOS, 2003, p.297)

Dentro dessa lógica, pode-se entender que quando os bebês brincam livremente uns com os outros, mesmo ações que caracterizem no olhar do adulto, como brigas, disputas por brinquedos, mordidas, podem ser entendidas como uma maneira primordial de socialização.

Para encerrar a sessão, cabe a professora definir quando a brincadeira acabou, convidando os bebês a se retirar daquele espaço com delicadeza, sempre priorizando o bem-estar e o respeito. O próximo subponto vai abordar o papel da professora, como mediadora.

2.2.3. Papel da professora

Muito se discute sobre o papel da professora de bebês, alguns teóricos sugerem que ser professora de bebês é uma profissão a ser inventada. Um dos aspectos que é consensual quando se discute a profissionalização do docente da primeira infância, é a sensibilidade no fazer pedagógico, trabalhar com crianças pequenas exige um olhar de cuidado e de escuta.

Dentro dessa perspectiva, Tristão (2004, p.2) sinaliza que “é essencial que as profissionais que trabalham com bebês e crianças pequenas nas instituições de Educação Infantil alfabetizem-se na diferentes linguagens das crianças pequenas, buscando entendê-las e, de certo modo, ouvi-las”. Friedman (2015, p.38), reafirma a importância da sensibilidade e da escuta ativa por parte da professora:

Como os bebês, não falam e se manifestam por meio de outras linguagens expressivas, a saber: brincadeira, expressão musical, artística, corporal, gestual, entre outras. Outras expressões do estado da arte das crianças se manifestam em forma [...] de doenças, atitudes, reações, temperamentos, todas falas absolutamente reveladoras simbólicas do universo infantil.

Um dos aspectos mais relevantes na proposta do Cesto dos Tesouros é a sensibilidade da escuta por parte da professora. Estar atenta ao que é expresso através de gestos e palavras, ações e reações, choros, conflitos e encantamentos. A

escuta atenta facilitará ao bebê enxergar-se como sujeito participativo e protagonista de sua própria aprendizagem. Não significa que a professora deverá fazer suas vontades, mas criar condições para que a criança se desenvolva diante das suas descobertas.

Para Goldschmied e Jackson (2006) um dos maiores desafios que as professoras possam enfrentar, pode estar relacionada a não intervenção.

Talvez uma das coisas que o adulto possa achar difícil, em um primeiro momento, é não intervir, e sim permanecer calmo e atento. Se pensarmos por um momento em como nos sentimos quando nos concentramos em alguma atividade prazerosa e que nos exige bastante, veremos que não queremos ou precisamos de alguém que fique sempre dando sugestões e conselhos elogiando o nosso trabalho; só queremos continuar a trabalhar, embora possamos ficar contentes de ter essa companhia amigável ao nosso lado. Nesse sentido, os bebês não são muito diferentes dos adultos. (GOLSDCHMIED; JACKSON, 2006, p.118-119)

De acordo com Goldschmied (2006) o fato de a professora não ser ativa, não significa que ela deverá deixar que os bebês fiquem sozinhos, largados, brincando com o Cesto, e se afastar deles para fazer outras coisas. Com a presença da professora no momento da brincadeira, os bebês ficarão mais seguros, pois essa atitude vai passar confiança a eles. O bebê “precisa da segurança que a nossa presença interessada dá, quando ele encarar o desafio que os objetos, que ele pode estar manipulando pela primeira vez, apresentam.” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p.116). A companhia atenta da professora, com uma atitude serena, vai acalmar a ansiedade do bebê, fazendo com que ele desfrute do brincar de maneira concentrada e sem preocupações.

Portanto, a postura da professora é de observadora, que não deverá intervir, exceto quando solicitada. “A intervenção tira a concentração do bebê. É um bom momento para fazer observações e registros” (KISHIMOTO, 2012, p.74). Dentro dessa abordagem, da professora como observadora, Barbosa (2010, p.10) propõe que:

Para poder compreender e comunicar-se com um bebê pequeno, é preciso observar. É por meio de diferentes técnicas de observação -, dirigida, natural, com o uso de máquina fotográfica ou de filmagem - que nos aproximamos do modo como as crianças se relacionam com o mundo e com as outras crianças, produzindo suas vidas.

Como argumenta Barbosa, as observações e registros podem ser realizadas de maneira escrita, por fotografias, ou filmagens. As gravações podem ser um recurso muito importante, para que posteriormente a professora possa ver com mais detalhes os percursos e aprendizagens dos bebês. Para Barbosa (2010, p.14), esses registros tornam-se após sua organização:

Um documento para contar para as crianças e suas famílias seus percursos de aprendizagem individuais e coletivos. Isso significa garantir às crianças uma memória, contada narrativa e descritivamente, sobre sua vida. Tais registros também servem para construir a memória da instituição e para que se reflita sobre o projeto pedagógico. Constituindo uma documentação específica que permite às famílias conhecer o trabalho da instituição com as crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança, os registros valorizam o papel da creche e dos profissionais da educação infantil. Avaliar, refletir criticamente sobre os dados coletados e organizados é um fator indispensável para qualificar o trabalho.

Esses registros depois de organizados e analisados de maneira crítica e reflexiva, oportunizam as professoras uma análise mais profunda sobre suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, Ostetto (2017), propõe o registro diário, como sendo parte do trabalho pedagógico e que deve ser realizado pela professora, registrando tudo o que acontece com a criança no dia a dia.

Ressaltando que a professora precisa estar sempre atenta, observando, registrando e documentando todo esse processo de aprendizagem e desenvolvimento individual de cada um. Cada momento vivido pela criança na sala ocorre de uma maneira breve e se não forem registrados e documentados continuamente, acabam-se perdendo no agitado dia a dia de um berçário.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo investigar o brincar na creche, desde uma perspectiva do brincar heurístico. E como objetivos específicos: apresentar o brincar como direito; conceituar as diferentes modalidades do brincar heurístico; descrever o cesto dos tesouros e sua metodologia como proposta pedagógica. Os objetivos apresentados, somadas às indagações pessoais da pesquisadora mobilizaram este trabalho, nortearam o caminho da pesquisa e conduziram às conclusões e as reflexões finais.

O estudo realizado permitiu trazer elementos para refletir sobre o conceito de infância e o brincar na infância como direito. Primeiramente, foram abordadas questões relacionadas aos conceitos de infância, visto que o reconhecimento dos direitos da infância e da condição da criança como sujeito de direitos é fato recente na história brasileira e em outros países do mundo. A legislação brasileira reconhece explicitamente o direito de brincar, mas ainda não oferece as condições para que esse direito seja exercido plenamente por todas as crianças. A escola como um sistema de garantia de direitos das crianças, deveria assegurar que o brincar livre, o brincar pelo prazer de brincar, seja exercido plenamente por todas as crianças.

Dentro dessa perspectiva, sobre os sentidos e significados atribuídos ao brincar, dentro das instituições educativas, pode-se verificar que é fundamental que as escolas de educação infantil garantam um cotidiano com uma pluralidade de experiências lúdicas em que os bebês e as crianças bem pequenas possam participar de maneira ativa. Dentro dessa pluralidade de experiências, o brincar heurístico tem um papel muito importante na construção das aprendizagens dos bebês e das crianças bem pequenas.

O brincar heurístico, foco principal dessa pesquisa, é considerado um brincar livre e espontâneo. Que o bebê e a criança pequena se sentem movidos pela curiosidade, que ao manipular os materiais não estruturados, realizam descobertas por si, estabelecendo diferentes relações, dando significado ao mundo que os cerca.

Diferentes autores estudados, apontam que o brincar heurístico, aguça os sentidos da criança, favorece diversas formas de expressão, potencializando a criatividade e a imaginação. O brincar heurístico, também, proporciona a exploração, criação e interação social, promovendo o desenvolvimento cognitivo, afetivo, simbólico e imaginativo.

No que se refere ao Cesto dos Tesouros, pode-se averiguar que se trata de uma brincadeira exploratória em que o bebê descobre o mundo através dos cinco sentidos. Há um consenso por parte dos pesquisados estudados que esta proposta sustenta o bebê nas suas explorações como: sugar, lançar, sacudir, bater, relacionar e selecionar os objetos. Portanto, se for bem planejada, aguça os sentidos, estimula percepções; amplia descobertas do espaço social; instiga a curiosidade, a pesquisa, a investigação e a capacidade de concentração do bebê.

De modo geral, espera-se que este estudo possa contribuir com a discussão sobre o brincar heurístico na creche. Pode-se observar a escassez de trabalhos sobre as diferentes modalidades do brincar heurístico, destacando o papel da professora como mediadora. Paraphrasing Zabalza (2007, p.267) “não se trata de ensinar nada, no sentido convencional e sim de criar ambientes ricos e estimulantes que permitam e estimulem o desenvolvimento global das crianças”.

Pode-se verificar que se a criança pequena se sente nutrida pela interação profunda com a professora, se sentirá segura para explorar, desde que tenha a certeza de que pode recorrer a ela quando assim o necessitar. Somente a professora é capaz de organizar os espaços, selecionar os materiais, organizar os agrupamentos, e acima de tudo criar um ambiente de harmonia. “Para um bebê, o mundo todo é uma grande novidade e uma oportunidade excitante de explorar, [...] para conhecer este mundo e conquistá-lo ele precisará de silêncio e paz imperturbáveis.” (TARDOS, 2004, p.21)

Nesta pesquisa pode-se averiguar que uma professora que mantenha viva a intenção de apoiar os bebês e as crianças bem pequenas em seus processos de investigação. Que seja capaz de contemplar as diferenças e a individualidades de cada bebê e de cada criança bem pequena, respeitar seu tempo de aprendizagem, suas possibilidades e limitações e os seus saberes, é fundamental para que brincar livre por meio da descoberta aconteça.

Espera-se que outras pesquisas possam ser realizadas a fim de ampliar os conhecimentos frente este assunto, que tem grande importância no contexto educacional. Nesse sentido, sugere-se para trabalhos futuros, o estudo do brincar heurístico com foco nas mediações realizadas pela professora, a partir dos contextos sócio-históricos em que se efetivam.

REFERÊNCIAS

- ARIÉS, Phillipe. **Pequena contribuição à história dos jogos e brincadeiras**. ÁRIES, F. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARIÉS. Phillipe. **A história social da criança e da família**, 1 ed., Rio de Janeiro: LTC, 1978.
- ARIÉS. Phillipe. **História social da criança e da família**, 2 ed., Ed. Guanabara S.A., Rio de Janeiro, RJ, 1986.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Organização do espaço e do tempo na escola infantil. Educação infantil: pra que te quero**, p. 67-79, 2001.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês**. Porto Alegre, v. 16, 2010.
- BOCCATO, Vera Regina Casari; FUJITA, Mariângela Spotti Lopes. **Estudos de avaliação quantitativa e qualitativa de linguagens documentárias: uma síntese bibliográfica**. Perspectivas em Ciência da Informação, v. 11, n. 2, 2006.
- BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. **Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos**. Editora Artmed, Porto Alegre, 1998.
- BRASIL. **Constituição da república federativa do brasil de 1988**. Diário oficial da União, Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 04 de out. de 2020.
- BRASIL. Decreto nº 99.710 de 21 de novembro de 1990. **Promulga a convenção sobre os direitos da criança**. Diário oficial da União, Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em 04 de out. de 2020.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário oficial da União, Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em 04 de out. de 2020.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário oficial da União, Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 11 de out. de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em 05 de out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>. Acesso em: 01 de out. 2020.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. **Educação Infantil: pra que te quero?** Artmed Editora, Porto Alegre, 2007.

DA SILVA, Marta Regina Paulo. **Cesto dos tesouros: entre encantamentos, surpresas e descobertas**. Ed. Albatroz, 2016.

DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. 7. Ed. Editora Contexto, São Paulo, 2010.

FALK, Judit. (Org.). **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara: JM, 2004.

FERREIRA, AB de H.; ANJOS, Margarida. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Editora Nova fronteira, Rio de Janeiro, 1986.

FOCHI, Paulo Sergio. **O brincar heurístico na creche: percursos pedagógicos no observatório da cultura infantil-OBECI**. 1 ed. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018.

FRIEDMANN, Adriana. **O olhar antropológico por dentro da infância: adentrando nas casinhas das crianças Território do brincar: diálogo com escolas**. São Paulo: Instituto Alana, 2015.

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GUIMARÃES, Célia Maria. **A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola**. *Revista Linhas*, v. 18, n. 38, p. 81-142, 2017.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. I Seminário Nacional: Currículo em Movimento—Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, Novembro/2010. Anais eletrônicos. Belo Horizonte: FE-USP, p. 1, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. *Perspectiva*, v. 12, n. 22, p. 105-128, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; FREYBERGER, Adriana. **Brinquedos e brincadeiras de creches**. Brasília, Ministério da Educação (MEC), 2012.

KRAMER, Sônia. **A infância e sua singularidade**. In: BRASIL, Ministério da educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006, p. 15-25.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Editora Mediação, Porto Alegre, 1998.

MAJEM, Tere; ÔDNA, Pepa. **Descobrir brincando**. São Paulo: Autores Associados, 2010.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **A lenta construção dos direitos da criança brasileira**. Século XX. **Revista USP**, n. 37, p. 46-57, 1998.

MOUSTAKAS, Clark. **Phenomenological research methods**. Sage publications, 1994.

NASCIMENTO, Maria Leticia Barros Pedroso. As políticas públicas de educação infantil e a utilização de sistemas apostilados no cotidiano de creches e pré-escolas públicas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, p. 59-80, 2012.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Registros na educação infantil: pesquisa e prática pedagógica**. Papirus Editora, 2018.

PIAGET, Jean. **A Formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

SOARES, Natália Fernandes. **Infância e direitos: participação das crianças nos contextos de vida—representações, práticas e poderes**. Universidade do Minho, Portugal, 2005.

TARDOS, Anna; SZANTO, Agnès. O que é autonomia na primeira infância. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. Araraquara, SP: JM, p. 33-46, 2004.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. **Ser professora de bebês: uma profissão marcada pela sutileza**. Revista zero-a-seis, v. 6, n. 9, p. 1-14, 2004.

VASCONCELOS, Cleido Roberto Franchi et al. **A incompletude como virtude: interação de bebês na creche**. Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 16, n. 2, p. 293-301, 2003.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2007