



CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

GEOVANA TAIS VACCARO

**BRINCAR HEURÍSTICO E CESTO DOS TESOUROS: CONTRIBUTOS PARA A
ATUAÇÃO DOCENTE COM BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS EM
CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

CHAPECÓ

2020

GEOVANA TAIS VACCARO

**BRINCAR HEURÍSTICO E CESTO DOS TESOUROS: CONTRIBUTO PARA A
ATUAÇÃO DOCENTE COM BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS EM
CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dra. Andréa Rivero

Co-orientadora: Prof^a. Me. Elise de Moraes

CHAPECÓ

2020

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Vaccaro, Geovana Tais

BRINCAR HEURÍSTICO E CESTO DOS TESOUROS: CONTRIBUTOS
PARA A ATUAÇÃO DOCENTE COM BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS
EM CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL / Geovana Tais

Vaccaro. -- 2020.

65 f.

Orientadora: Doutora Andréa Simões Rivero

Co-orientadora: Doutora Elise de Moraes

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Chapecó, SC, 2020.

I. Rivero, Andréa Simões, orient. II. Moraes, Elise
de, co-orient. III. Universidade Federal da Fronteira
Sul. IV. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

GEOVANA TAIS VACCARO

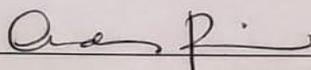
**BRINCAR HEURÍSTICO E CESTO DOS TESOUROS: CONTRIBUTOS
PARA A ATUAÇÃO DOCENTE COM BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS EM
CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado
ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade
Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito parcial
para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Este trabalho de conclusão de curso foi definido e aprovado pela banca em:

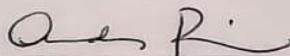
24 / 11 / 2020

BANCA EXAMINADORA



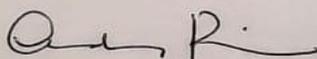
Prof.ª Dra. Andréa Simões Rivero - UFFS

Orientadora



Prof.ª Me. Elise Helene Moutinho Bernardo de Moraes – PUC-Rio

Co-orientadora



Prof.ª Dra. Katia Aparecida Seganfredo – UFFS

Avaliadora interna



Prof.ª Dra. Regina Ingrid Bragagnolo – NDI/UFSC

Avaliadora externa

É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem na sua liberdade de criação [...] É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o seu eu (WINNICOTT, 1971/1975, p. 79-80 apud BELO e SCODELER, 2013, p. 93).

RESUMO

A presente pesquisa foi realizada no âmbito do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS - Campus Chapecó e apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso. A centralidade do trabalho reside no tema do brincar de crianças de 0 a 3 anos, a partir do estudo da abordagem pedagógica do Brincar Heurístico e do Cesto dos Tesouros, proposta por Elinor Goldschmied. A pesquisa teve como principal objetivo compreender as abordagens do Brincar Heurístico e do Cesto dos Tesouros e as possíveis contribuições e desafios envolvendo a sua proposição no cotidiano pedagógico de bebês e crianças bem pequenas em contextos de Educação Infantil. O percurso metodológico desenvolveu-se por meio de revisão bibliográfica, com o intuito de identificar produções acerca do tema no contexto editorial e acadêmico nacional. Embora o estudo evidencie a escassez de publicações sobre o tema, as produções analisadas confirmam a contribuição do Brincar Heurístico e do Cesto dos Tesouros como propostas que valorizam as especificidades e singularidades e dos bebês e crianças bem pequenas, possibilitando investigações, descobertas e aprendizagens diversas. Esta compreensão do brincar como um espaço de afirmação e autoria caminha em direção à concretização dos direitos de bebês e crianças bem pequenas em contextos de Educação Infantil.

Palavras-chave: Brincar Heurístico e Cesto dos Tesouros; Direito ao brincar; Bebês; Crianças bem pequenas; Educação Infantil.

ABSTRACT

This research was realized within the scope of the Education Course at Universidade Federal da Fronteira Sul/ UFFS-Campus Chapecó and was presented as an End-of-graduation-course Paper. The focus of the study resides in the theme of playing of 0-3 children, from the study of the pedagogical approach of the Heuristic Play and the Treasure Baskets, proposed by Elinor Goldschmied. The research aimed to understand the approaches of the Heuristic Play and the Treasure Baskets and the possible and challenges involving their proposition in the pedagogical daily routines of children and young children in Early Childhood Education contexts. The methodological pathway was determined by means of bibliographic review, that made possible identify productions on the topic in the national academic and editorial context. Although the study highlights the scarcity of publications on the topic, the analyzed productions confirm the contribution of the Heuristic Play and the Treasure Baskets as proposals that value the specificities and singularities and of babies and young children, as a possibility of different investigations, discoveries, and learning. This understanding of playing as a space for affirmation and authorship moves towards the realization of the rights of babies and young children in contexts of Early Childhood Education.

Keywords: Heuristic Play and Treasure Baskets; Right to Play; Babies; Young Children; Early Childhood Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. O BRINCAR DOS BEBÊS E DAS CRIANÇAS BEM PEQUENAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	12
3. PERCURSO METODOLÓGICO	16
4. O CESTO DOS TESOUROS E O BRINCAR HEURÍSTICO: UMA CONTEXTUALIZAÇÃO DAS ABORDAGENS	20
4.1 A PEDAGOGA ELINOR GOLDSCHMIED: UMA BREVE APRESENTAÇÃO	20
4.2 CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DOS BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS	24
4.2.1 Cuidado e educação de crianças pequenas	24
4.2.2 A importância dos espaços e materiais	25
4.2.3 A educadora-referência e sua atuação	28
5. COMO PROPOR O CESTO DOS TESOUROS E O BRINCAR HEURÍSTICO AOS BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS	30
5.1 O CESTO DOS TESOUROS NO CONTEXTO DA CRECHE	31
5.1.1 A Potencialidade do Cesto dos Tesouros para os bebês	33
5.1.2 O planejamento, a escolha e a organização de materiais	34
5.1.3 A atuação das/os educadoras/es	38
5.2 O BRINCAR HEURÍSTICO COM OBJETOS NO CONTEXTO DA CRECHE	42
5.2.1 O Brincar Heurístico e suas possibilidades para as crianças bem pequenas	43
5.2.2 A atuação das/os educadoras/es	45
5.2.3 O planejamento, a escolha, a organização e a reorganização dos materiais	48
5.3 PESQUISAS SOBRE O BRINCAR HEURÍSTICO EM CONTEXTOS BRASILEIROS	55
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	63

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos têm-se intensificado estudos e discussões sobre o brincar no âmbito da formação docente em Educação Infantil, derivados da compreensão de que “as vivências simultâneas e plurais, constitutivas das crianças pequenas, entre as quais estão as suas brincadeiras, ainda estão por ser valorizadas e observadas mais atentamente nas instituições de Educação Infantil” (RIVERO, 2011, p. 02). Esses estudos possibilitam reflexões sobre o lugar que a brincadeira ocupa na educação das crianças de 0 a 5 anos, bem como sobre os tempos, espaços e materiais oportunizados para que suas experiências sejam significativas.

Ao observarmos as situações de brincadeira produzidas pelas crianças, desmistificamos a ideia de que são seres frágeis e totalmente dependentes do adulto, e elas nos indicam o quanto a conquista da autonomia é necessária para a construção do brincar. Ao ressignificar a visão sobre o brincar percebemos que essa experiência é fundamental para as crianças, compreendemos a importância de defender o direito à brincadeira no cotidiano pedagógico e que a docência com crianças exige um olhar atento às suas potencialidades.

Nessa direção, o presente estudo tem o intuito de se aproximar de propostas pedagógicas que conferem centralidade ao brincar no cotidiano de bebês e crianças bem pequenas,¹ de modo a compreender perspectivas teórico-práticas que respeitam, valorizam e visam intencionalmente ampliar e diversificar as suas experiências em instituições de Educação Infantil. Este interesse por ampliar os estudos sobre a educação de bebês e crianças bem pequenas surgiu no decorrer do Estágio Supervisionado em Educação Infantil, do Curso de Pedagogia, realizado em uma instituição pública da rede municipal de Chapecó-SC.

No âmbito do componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso (TCC I), na 8ª fase do Curso, evidenciamos para a professora orientadora o interesse em aprofundar o conhecimento sobre o brincar das crianças em instituições de educação infantil, sendo mencionadas por ela diversas pesquisas produzidas sobre a brincadeira nesse contexto, e sugerida a possibilidade de pesquisarmos sobre uma abordagem pedagógica pouco conhecida e pesquisada no Brasil, o Brincar Heurístico. A sugestão foi acolhida por mim e minha colega²

¹ Fez-se a opção por utilizar os termos *bebês* e *crianças bem pequenas* devido à necessidade de dar visibilidade às especificidades dessas faixas etárias, porém não se tem a intenção de compartimentar as crianças. O Documento Práticas Cotidianas na Educação Infantil: Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares (BRASIL/MEC/SEB/2009) define bebês como crianças de 0 a 18 meses e crianças bem pequenas como crianças entre 19 meses e 3 anos e 11 meses.

² O projeto de pesquisa, realizado em TCC I, foi desenvolvido em parceria com a colega Milena Peruzzo. Na continuidade, tornou-se inviável dar continuidade do trabalho em dupla, motivo pelo qual esta pesquisa foi concluída individualmente.

que até então fazia parte do trabalho, em virtude de já termos uma aproximação e um breve conhecimento sobre essa abordagem. Em nossa atuação docente no Estágio Supervisionado em Educação Infantil, com um grupo de crianças bem pequenas (Maternal B), o Brincar heurístico foi proposto a partir de uma sugestão da orientadora³, tornando-se uma referência importante e significativa. Dispusemo-nos então, a conhecer e compreender mais a potencialidade dessa abordagem e suas contribuições para a Educação Infantil, escolhendo-a como objeto de pesquisa do projeto de TCC.

Desse modo, a delimitação do tema de pesquisa ocorreu a partir de diálogos com a orientadora⁴, de experiências significativas vivenciadas com crianças bem pequenas durante o estágio, que evidenciaram a importância das brincadeiras livres e autônomas, e da intenção de estudar de forma mais aprofundada o brincar das crianças de 0 a 3 anos e, também, a organização de espaços e materiais voltados às suas explorações e descobertas. Assim, definiu-se como problema de pesquisa a seguinte questão: “Como o Brincar Heurístico e o Cesto dos Tesouros podem ser inseridos na Educação Infantil e de que forma contribuem para a construção de ações pedagógicas com bebês e crianças bem pequenas?”.

Para responder à questão norteadora, partiu-se de alguns objetivos, tais como:

- Conhecer o contexto em que o Brincar Heurístico e o Cesto dos Tesouros surgiram e foram propostos para a educação de bebês e crianças bem pequenas.
- Compreender as abordagens do Brincar Heurístico e do Cesto dos Tesouros, visando refletir sobre as suas orientações para a construção de práticas pedagógicas em contextos de Educação Infantil.

As abordagens do Brincar Heurístico e do Cesto dos tesouros, concebidas por Elinor Goldschmied, carecem de maiores estudos e discussões no contexto da educação infantil brasileira. Embora essas propostas estejam presentes em contextos europeus, desde a década de 50, pode-se dizer que começamos a conhecê-las no país há poucas décadas. Esse estudo parte da compreensão de que é necessário estudar, pesquisar e ampliar o entendimento sobre esta proposta, com a intenção de evitar aligeiramentos, simplificações e equívocos na construção de práticas destinadas à primeira infância.

O Brincar Heurístico e o Cesto dos tesouros pressupõem que bebês e crianças bem

³ Nosso Estágio Supervisionado foi orientado pela professora Erone Hemann Lanes.

⁴ Na disciplina de TCC I, tivemos como orientadora a professora Elise de Moraes.

pequenas realizem por si mesmos, a partir de suas necessidades e especificidades, processos de descoberta, investigação e exploração de objetos, de modo a desenvolver a sua autonomia e os cinco sentidos, ampliando aprendizagens. Esta perspectiva, portanto, oferece oportunidades de um brincar diferente do habitual, instigando a curiosidade e a imaginação das crianças, mediante uma observação atenta das educadoras, sem intervenções diretas nas ações das crianças, pois a intenção é propiciar momentos lúdicos e exploratórios.

Esse trabalho, sustenta-se no entendimento de que precisamos ampliar o conhecimento sobre abordagens pedagógicas que têm como foco as perspectivas, necessidades e direitos das crianças, entendendo o brincar como um espaço de afirmação e autoria dos bebês e crianças bem pequenas, de forma a garantir seus processos de constituição social em uma direção emancipadora.

O texto a seguir está organizado em seis seções, visando uma melhor apresentação do estudo realizado. Neste item, que corresponde aos aspectos introdutórios, descreve-se brevemente a intenção da pesquisa e os objetivos que permearam o estudo. Na segunda seção, aborda-se concepções e discussões teóricas relevantes para esse trabalho, relacionadas à importância do brincar em contextos de Educação Infantil e, mais especificamente, do brincar das crianças de 0 a 3 anos. Na sequência, apresenta-se o caminho metodológico da pesquisa, descrevendo o caminho realizado, o processo de aproximação ao tema e às obras bibliográficas consultadas, bem como a busca por produções acadêmicas em plataformas digitais. Na quarta seção, situa-se o percurso profissional de Elinor Goldschmied, trazendo aspectos fundamentais da obra de Goldschmied e Jackson (2006) e contribuições para reflexão sobre o cotidiano pedagógico. Na seção seguinte, apresenta-se as abordagens do Cesto dos tesouros e do Brincar Heurístico, evidenciando suas possibilidades para as crianças, a atuação das/dos educadores, e aspectos relacionados ao planejamento, à escolha, à organização e reorganização dos materiais. Na sexta seção, apresenta-se algumas pesquisas sobre o Brincar heurístico em contextos brasileiros, encontradas em levantamento da produção científica realizado no período de 2016-2020. Nas considerações finais, destaca-se a relevância desse estudo para a formação da graduanda como pesquisadora e outras reflexões sobre o tema a partir da pesquisa realizada.

2. O BRINCAR DOS BEBÊS E DAS CRIANÇAS BEM PEQUENAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil, primeiro nível da educação básica no país, orienta-se pela perspectiva dos direitos das crianças, conforme é evidenciado no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009). Concebida em uma perspectiva social e política, a Educação Infantil reconhece as crianças como sujeitos históricos e de direitos públicos, protagonistas de seus processos de desenvolvimento, que ocorrem a partir de relações sociais estabelecidas entre as crianças e entre adultos e crianças, em múltiplos e distintos contextos de socialização.

Contudo, em seu surgimento, as instituições de Educação Infantil se configuravam como espaços de guarda e cuidado de crianças e sustentavam-se a partir de uma lógica assistencialista, cujas concepções e práticas caracterizavam-se por visões preconceituosas em relação às crianças e famílias de classes sociais empobrecidas.⁵ Resquícios de visões e práticas assistencialistas não desapareceram das instituições e, por isso, continua sendo fundamental ter uma perspectiva crítica a respeito desse aspecto.

Para tanto, também é necessário que se elaborem novas discussões no âmbito dos cursos de Pedagogia e no sistema educacional, para a compreensão das especificidades e singularidades das crianças de 0 a 3 anos, bem como para ampliar a sua visibilidade em documentos oficiais, políticas e legislações educacionais. Além disso, nas redes de Educação Infantil há necessidade de melhorias nas condições do trabalho docente e processos formativos que incluam estudos e discussões sobre a educação de bebês e crianças bem pequenas.

No presente trabalho, entende-se as crianças como sujeitos ativos e potentes, participantes do processo de construção social e cultural, que precisam ser reconhecidos e valorizados em suas formas de expressão, linguagens, necessidades, modos de interagir, visando a concretização de propostas pedagógicas significativas e prazerosas, ricas em aprendizagens e experiências diversificadas.

O brincar é um direito fundamental da criança, contemplado nas legislações brasileiras já citadas, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009). No entanto, em determinados contextos de Educação Infantil, ainda vemos uma desvalorização do brincar, considerado muitas vezes como uma “perda de tempo”, uma atividade sem objetivos definidos,

⁵ Ver Kuhlmann Jr (2000).

não sendo compreendido como momento de aprendizagens e interações.

Percebe-se nesta ideia, uma concepção da Educação Infantil como preparatória para o ensino fundamental, ainda presente nos espaços infantis, que desconsidera as especificidades das crianças de 0 a 5 anos e direciona esforços para uma antecipação de processos “escolarizantes”, além da busca de resultados advindos do fato de que:

Em nossa cultura escolar, para que uma situação de aprendizagem seja reconhecida como uma atividade educacional, acredita-se que esta deva resultar em algo material. Assim, na Educação Infantil, enfatizam-se os chamados “trabalhinhos”, as folhinhas, esquecem-se das brincadeiras, das interações, dos gestos, dos movimentos, das conversas e, com isso, pensa-se que os bebês não produzem nada (GOBBATO; BARBOSA, 2017, p. 31).

Deste modo, o brincar fica em segundo plano, oferecido antes ou depois de atividades julgadas mais importantes, sendo permitido somente em momentos de espera (na entrada ou na saída da escola), em tempos e espaços inadequados, e/ou como uma recompensa, sem se tornar objeto de observação, registro e reflexão de modo a subsidiar o planejamento pedagógico.

Os processos de constituição social, cultural, desenvolvimento e aprendizagens dos bebês e crianças bem pequenas em instituições de Educação Infantil são objeto de pesquisa⁶ recentes e em expansão. Esses estudos apresentam elementos para compreensão das especificidades da pequena infância que indicam uma invisibilidade dos bebês e crianças pequenas em documentos oficiais, na legislação e políticas educacionais brasileiras.

As creches e as pedagogias para a educação e o cuidado da pequena infância em espaços de educação coletiva ainda são processos novos e pouco valorizados socialmente, pois incorporam o baixo valor social que os bebês, as crianças bem pequenas e as mulheres têm nas sociedades ocidentais (GOBBATO; BARBOSA, 2017, p. 27).

Entretanto, os campos teórico e político da Educação Infantil vem entendendo a brincadeira como uma experiência complexa e importante para as crianças de 0 a 3 anos, e tal visão orientou a publicação do documento *Brinquedos e Brincadeiras nas Creches - Manual de orientação pedagógica*, destinado especialmente a crianças com idade entre 0 e 3 anos e 11 meses, em função “das crianças menores historicamente terem sido excluídas do sistema público de educação” (BRASIL, 2012). O referido documento define o brincar ou brincadeira do seguinte modo:

⁶ Entre as pesquisas recentes, da área da Educação Infantil, fundamentadas nos contributos dos Estudos Sociais da Infância, sobretudo na Sociologia da Infância, citamos algumas: COUTINHO (2002, 2010), GUIMARÃES (2008), SCHMITT (2008), TEBET (2013).

O brincar ou a brincadeira - considerados com o mesmo significado neste texto - é atividade principal da criança. Sua importância reside no fato de ser uma ação livre, iniciada e conduzida pela criança com a finalidade de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si mesma, os outros e o mundo em que vive. Brincar é repetir e recriar ações prazerosas, expressar situações imaginárias, criativas, compartilhar brincadeiras com outras pessoas, expressar sua individualidade e sua identidade, explorar a natureza, os objetos, comunicar-se, e participar da cultura lúdica para compreender seu universo. Ainda que o brincar possa ser considerado um ato inerente à criança, exige um conhecimento, um repertório que ela precisa aprender (BRASIL, 2012, p. 11).

Assim, a criança não nasce sabendo brincar, e para que o processo de iniciação à brincadeira ocorra são necessárias as mediações de adultos e de outras crianças, bem como o acesso a brinquedos e materiais. Portanto, é um equívoco pensar “[...] que o brincar depende apenas da criança, e não demanda suporte do adulto, observação, registro nem planejamento. Tal visão precisa ser desconstruída [...]” (BRASIL, 2012, p. 11-12).

Essa perspectiva tem como pressuposto a intencionalidade, contrapondo-se a uma postura “espontaneísta” por parte do adulto em relação à brincadeira. Essa intenção consiste em oferecer autonomia às crianças, para a exploração dos brinquedos e a recriação da cultura lúdica, e

[...] resulta na intervenção que se faz no ambiente, na organização do espaço físico, na disposição de mobiliário, na seleção e organização dos brinquedos e materiais e nas interações com as crianças. Para que isso ocorra, faz-se necessária a observação das crianças, a definição de intenções educativas, o planejamento do ambiente educativo, o envolvimento das crianças, das famílias e das suas comunidades e, especialmente, a ação interativa das professoras e da equipe das creches (BRASIL, p. 12).

No entanto, é preciso entender que a criança é ativa nesse processo, a medida “[...] que aprende, a criança reproduz ou recria novas brincadeiras e assim vai garantindo a ampliação de suas experiências” (BRASIL, 2012, p. 11-12). Portanto, o processo se desenrola na forma de experiências culturais, e quando um objeto é apresentado para a criança, ela tem a possibilidade de se apropriar dos usos sociais no processo de descoberta e exploração. Portanto, as ações que os bebês realizam sobre si e no mundo em suas experiências cotidianas, configuram os conteúdos iniciais da educação de crianças pequenas e apresentam uma profunda relação com a vida cotidiana” (GOBBATO; BARBOSA, 2017, p. 31).

O documento Brinquedos e Brincadeiras de Creche - Manual de orientação pedagógica (BRASIL, 2012), mencionado anteriormente, apresenta elementos sobre a brincadeira de bebês e crianças bem pequenas, com uma preocupação de proporcionar nessa fase da infância, experiências prazerosas e fundamentais para o desenvolvimento de crianças pequenas, através

da organização de espaços e preparação de materiais, refletindo sobre um brincar de qualidade nas creches que tem em sua base a defesa da

1. a aceitação do brincar como direito da criança; 2. a compreensão da importância do brincar para a criança vista como um ser que tem iniciativa, saberes, interesses e necessidades; 3. a criação de ambientes educativos que ofereçam oportunidades para brincadeiras e interações (BRASIL, 2012, p. 10).

Estudos sobre o brincar dos bebês e das crianças bem pequenas⁷ possibilitam a problematização da compreensão de que o brincar que faz parte da cultura lúdica das crianças é o jogo simbólico, o brincar imaginativo, o faz-de-conta e que, portanto, seria uma experiência própria das crianças maiores, apenas. Nesse sentido, enfatiza-se a importância de uma:

Pedagogia relacional, uma pedagogia com uma intencionalidade indireta, uma pedagogia do acolhimento, uma pedagogia com base na organização dos espaços, em salas e pátios pensados intencionalmente para que os bebês tenham espaço ao movimento; oportunidades de exploração, de experiências sensoriais, de lugares de encontro com os outros bebês, de materiais e de brinquedos acessíveis e de boa qualidade, os quais interrogam o nosso olhar convencional ao currículo e a docência RICHTER; BARBOSA, 2009 apud GOBATO; BARBOSA, 2017, p. 31).

A organização dos espaços na Educação Infantil e a aquisição de materiais ainda relacionam-se mais às demandas de desenvolvimento e aprendizagens de crianças maiores, expondo a invisibilidade das potencialidades da pequena infância, das capacidades dos pequenos de explorar, investigar e desenvolver a autonomia, “o que revela a falta de aposta na importância de oferta de contextos preparados [para a pequena infância] e, também, no bebê como sujeito capaz, potente” (GOBATO, 2011 apud GOBATO; BARBOSA, 2017, p. 30).

Assim, a “invisibilidade dos bebês na creche indica o (des)valor desse tipo de docência e das propostas pedagógicas que integram o cuidar e o educar” (GOBATO; BARBOSA, 2017, p. 30). E podemos acrescentar que essa invisibilidade se estende ao brincar das crianças de 1 a 3 anos, exigindo a ampliação e o aprofundamento de estudos e debates acerca da temática.

⁷ Vale destacar alguns estudos que tiveram como foco o brincar dos bebês a partir dos Estudos Sociais da infância: COUTINHO (2014), COUTINHO et al (2019), OLIVEIRA (2019).

3. PERCURSO METODOLÓGICO ⁸

Este trabalho consiste em uma pesquisa de cunho qualitativo, que se ampara no entendimento de que “ há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (SILVA; MENEZES, 2001, p. 20). Caracteriza-se como uma revisão bibliográfica, elaborada “a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet” (SILVA; MENEZES, 2001, p. 20), acerca das abordagens do Brincar heurístico e do Cesto dos Tesouros.

Iniciamos buscas introdutórias de produções teóricas relacionadas ao tema e encontramos alguns trabalhos produzidos no campo da Educação, mais especificamente na área da Educação Infantil. No decorrer do processo de leitura dos artigos, contudo, identificamos vários trabalhos produzidos por autores da área de Educação Física e uma das razões para a aproximação dessa área ao Brincar Heurístico, possivelmente reside no fato de que essa abordagem ressalta a importância do movimento, da exploração dos espaços e materiais, os quais fomentam a curiosidade, a imaginação e enriquecem as oportunidades de descobertas autônomas das crianças⁹.

Concomitantemente, tomamos conhecimento da existência do livro “Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche” de autoria de Elinor Goldschmied e Sonia Jackson (2006), publicado no Brasil.

Em seguida, realizamos uma busca em bases de dados destinadas à pesquisas acadêmicas, a partir da sugestão de nossa orientadora, com a finalidade de identificar investigações sobre o assunto no cenário brasileiro. A primeira delas foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando como descritor de busca a expressão *Brincar Heurístico*. Localizamos apenas uma dissertação que se aproximava de nosso tema, intitulada “Brincadeira dos bebês em contexto de creche: a explicitação de uma pedagogia”, de autoria de Alessandra Giriboni de Oliveira (2019).

No decorrer da pesquisa, a partir da indicação de outro professor da universidade, realizamos buscas na plataforma “Google acadêmico”, utilizando novamente a expressão

⁸ Optou-se por descrever o percurso metodológico da pesquisa de forma bastante pessoal, através da narrativa detalhada dos fatos que influenciaram a seleção das obras e trabalhos que foram analisados na pesquisa. Para tanto, nesta seção os verbos são apresentados em 1ª pessoa do plural, fazendo referência ao caminho trilhado pela autora em parceria com colegas e orientadoras.

⁹ Autores como Bordin et. al (2014), foram utilizados como referências para compreender essa relação.

Brincar Heurístico. Obtivemos alguns resultados, mas ao ler os resumos verificamos que apenas um deles abordava o Brincar Heurístico na Educação Infantil, o trabalho de conclusão de curso em nível de graduação, intitulado “Os bebês e o Brincar Heurístico: narrativas de professoras de creche”, realizado por Rayssa Kalind Carvalho Araújo (2018), que também passou a integrar os trabalhos a serem analisados.

Assim, ao ampliarmos a busca por trabalhos científicos publicados no Brasil acerca do tema, encontramos algumas fontes secundárias, como artigos, dissertações e outros trabalhos acadêmicos (em nível de graduação e especialização). Nesse processo, também localizamos o livro intitulado “O Brincar Heurístico na creche: percursos pedagógicos no Observatório da Cultura Infantil – OBECI”, cuja organização foi feita por Paulo Fochi (2018) e apresenta relatos de percursos pedagógicos de profissionais de Educação Infantil da região metropolitana de Porto Alegre-RS.

Nesta etapa da pesquisa, optamos por desenvolver nosso estudo a partir da fonte primária de Goldschmied e Jackson (2006) “Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche”, obra lançada em 1996, na Inglaterra e traduzida em 2006 para o português, chegando ao Brasil neste mesmo ano. Em seguida, passamos a realizar a leitura e seleção dos materiais encontrados até então: a obra de Fochi (2018), a dissertação de mestrado de Oliveira (2019), e artigos relacionados, com o intuito de selecionar aqueles que tratavam do Brincar Heurístico no contexto da Educação Infantil brasileira, e evidenciar como essa modalidade de brincadeira é concebida e proposta no cotidiano pedagógico.

No decorrer das leituras, além da abordagem do Brincar Heurístico, encontramos outra proposta pedagógica de Elinor Goldschmied relacionada ao brincar espontâneo, denominada “Cesto dos Tesouros”, destinada às crianças de 0-1 ano. Devido à intenção dessa proposta de proporcionar a brincadeira aos bebês, entendeu-se a importância de incluir essa abordagem no trabalho, que passou a fazer parte do processo de aprofundamento teórico que estávamos realizando.

Posteriormente à qualificação do projeto, iniciou-se a leitura da obra de Goldschmied e Jackson (2006), além de outro livro, indicado pela professora que assumiu a orientação de nossa pesquisa a partir do TCC II¹⁰, inspirado nas ideias de Elinor Goldschmied para os bebês, intitulado “Descobrir brincando”, das autoras espanholas Tere Majem e Peppa Òdena (2010), entre outros livros relacionados ao brincar na Educação Infantil.

Na continuidade, por sugestão da orientadora, buscou-se na base de dados do Portal de

¹⁰ A partir da disciplina de TCC II a professora Andréa Simões Rivero assumiu a orientação deste trabalho, e a professora Elise de Moraes, assumiu a co-orientação, em virtude de seu afastamento para Doutorado Sanduíche.

Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, pesquisas produzidas nos últimos cinco anos, utilizando outros descritores de busca: *brincadeira heurística + Educação Infantil*; *brincadeira heurística + bebês*; *brincadeira heurística + creches*. Na primeira busca, não se obteve resultados relevantes para a pesquisa. Diante disso, passamos a utilizar como descritores: *Brincar Heurístico + jogo heurístico + Educação Infantil*; *jogo heurístico + bebês*; *jogo heurístico + creches*. Com estes novos descritores, encontramos artigos em português, inglês e espanhol, mas selecionamos somente aqueles em língua portuguesa. Contudo, ao examinar títulos e resumos não obtivemos resultados relevantes sobre o Brincar Heurístico na Educação Infantil.

Na sequência, realizou-se outra busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando a expressão *heurístico* como descritor de busca, delimitando como filtros o período dos últimos cinco anos, Ciências Humanas e Programas de Educação, obtendo, deste modo, 12 resultados entre teses e dissertações. Porém, somente um desses trabalhos tinha como objeto de investigação o Brincar Heurístico na Educação Infantil - a dissertação de mestrado de Alessandra Giriboni de Oliveira (2019), intitulada “Brincadeira dos bebês em contexto de creche: a explicitação de uma pedagogia”, já localizada anteriormente, no período em que realizamos as primeiras buscas para essa pesquisa.

Pesquisou-se, ainda, na base de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), utilizando como descritores de busca as expressões: *brincar, heurístico, educação*. Essa nova busca conduziu ao mesmo resultado obtido no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, à já citada dissertação de mestrado de Oliveira (2019).

Em seguida, devido à localização de um artigo de Meirelles e Horn (2017), em publicação impressa (ALBUQUERQUE et al, 2017), produzido no âmbito de um curso de especialização em Educação Infantil de uma universidade pública, ao dialogar com a orientadora, decidiu-se ampliar a busca por produções em cursos de especialização em Educação Infantil, em repositórios de universidades do sul do país – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), restringindo a busca a essas três instituições devido à exiguidade do prazo para concluirmos o trabalho. Ao utilizar como descritor de busca a expressão *heurístico*, encontrou-se apenas um trabalho produzido na Especialização de Docência na Educação Infantil, da UFRGS, intitulado “Brincar Heurístico: a brincadeira livre e espontânea das crianças de 0 a 3 anos de idade”, de autoria de Darciana da Silva Meirelles (2016).

Deste modo, além dos três livros mencionados, foi realizada a leitura dos três trabalhos científicos, mapeados a partir das buscas desenvolvidas nas bases de dados já citadas, conforme explicitado na tabela a seguir.

Tabela 1 - Pesquisas bibliográficas em bases de dados digitais

Título do trabalho	Autor e ano	Modalidade de trabalho / Instituição	Base de dados
Brincadeira dos bebês em contexto de creche: a explicitação de uma pedagogia.	OLIVEIRA, Alessandra Giriboni de (2019)	Dissertação de Mestrado Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP)	IBICT
BRINCAR HEURÍSTICO: a brincadeira livre e espontânea das crianças de 0 a 3 anos de idade.	MEIRELLES, Darciana da Silva (2016)	Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).	Repositório da UFRGS
OS BEBÊS E O BRINCAR HEURÍSTICO: narrativas de professoras de creche.	ARAÚJO, Rayssa Kalind Carvalho (2018)	Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - (UFRGS).	Google Acadêmico

Fonte: Elaborado pela autora.

No decorrer do percurso metodológico realizado, procuramos contextualizar e compreender o Brincar Heurístico e o Cesto dos Tesouros, bem como as suas contribuições para a educação das crianças de 0-3 anos em contextos de Educação Infantil.

4. O CESTO DOS TESOUROS E O BRINCAR HEURÍSTICO: UMA CONTEXTUALIZAÇÃO DAS ABORDAGENS

Nesta seção, apresentaremos aspectos que se sobressaíram no processo de aproximação e estudo das obras selecionadas, objetivando dar visibilidade e refletir sobre a abordagem proposta originalmente por Elinor Goldschmied.

4.1 A PEDAGOGA ELINOR GOLDSCHMIED: UMA BREVE APRESENTAÇÃO

Durante sua trajetória educacional e profissional, Elinor Goldschmied dedicou-se a pesquisar e ampliar os conhecimentos voltados à prática pedagógica com bebês e crianças bem pequenas, evidenciando suas especificidades. Sua proposta “destaca-se a partir do extenso trabalho desenvolvido por ela e algumas companheiras de trabalho em relação aos cuidados e à educação na primeira infância, principalmente na Itália e na Inglaterra” (FOCHI, 2018, p. 42). Nesse processo, a autora revê as práticas pedagógicas tradicionais, pensando de forma mais sistemática sobre os materiais, a organização do ambiente educativo, atividades lúdicas e prazerosas destinadas às crianças nas instituições de Educação Infantil, sobretudo nos ambientes destinados às crianças de 0 a 3 anos.

A contribuição de Elinor para a educação de crianças pequenas põe em evidência o protagonismo feminino e o ineditismo de sua abordagem pedagógica diante dos desafios que enfrentavam as mulheres em sua época. Inserida em um contexto adverso, em que a produção intelectual masculina era mais valorizada, a autora dedicou seu estudo e pesquisa no desenvolvimento de uma proposta pensada para as crianças, que parte de sua sensibilização com as mães trabalhadoras. O esforço da educadora no acolhimento de filhos e de mães trabalhadoras se deu em um período marcado por guerras, desigualdades e desvalorização da infância, o que se traduz em um gesto de empatia pelas mães e crianças. Sua preocupação com o equilíbrio entre educação e cuidado na primeira infância, permitiu a construção de propostas pedagógicas de significativa importância para os contextos de Educação Infantil.

Conhecer alguns aspectos de sua biografia e trajetória como pedagoga após a segunda guerra mundial, amplia a compreensão sobre as possíveis razões que a levaram a propor o Brincar Heurístico para crianças pequenas. Elinor nasceu em 1910 em um contexto burguês no interior da Inglaterra, e faleceu em 2009, aos 98 anos. Ao viver parte de sua infância no campo teve a oportunidade de brincar com diversos materiais concretos, existentes naquele ambiente. Formou-se como educadora da infância na Inglaterra, ao cursar o Ensino Médio no *Fröebel*

Institut, na área de educação. Em 1937, obteve uma bolsa de estudos para cursar Saúde Mental, e se formou como assistente de psiquiatria. (JACKSON, 2009 apud FOCHI, 2018, p. 42-43). Em sua trajetória profissional, Elinor começa a atuar no campo da saúde mental, em um orfanato na Inglaterra tornando-se,

responsável por um grupo de crianças refugiadas consideradas “selvagens”, pois expressavam uma grande raiva derivada da privação afetiva que haviam vivido. Nesse local, Elinor observa que as crianças eram submetidas a jornadas homogêneas, sem nenhum tipo de organização de grupo e atenção ao ritmo pessoal. Ela reorganiza a vida dessas crianças em pequenos grupos e conecta a eles um profissional responsável (FOCHI, 2018, p. 43).

Elinor percebe que a organização em pequenos grupos, vinculados a determinados profissionais responsáveis, contribuía para que as crianças ficassem mais tranquilas e conseguissem se concentrar em suas atividades. Após a Segunda Guerra mundial, Elinor vai com sua família à Itália, lá visita muitos orfanatos e percebe restrições relacionais e lúdicas experimentadas pelos bebês. A partir dessa experiência, passa a considerar a “relação adulto e criança como aspecto central para o desenvolvimento global dos meninos e meninas” (FOCHI, 2018, p. 43), e também se torna convicta da importância do brincar para elas, especialmente com materiais diversificados, pelo fato de fornecerem uma grande variedade de possibilidades de informações e explorações às crianças.

Na Itália, Elinor trabalha até 1951 com Elda Scarzella¹¹, onde observa atentamente as formas como bebês e crianças bem pequenas brincavam. Assim, num contexto ainda muito marcado pela guerra, em meio a precariedade e falta de materiais,

Elinor desenvolve propostas muito criativas. Receptáculos e caixas colocadas em duas cadeiras baixas para deixar as crianças brincarem com água ou areia, jarros, pedras de várias dimensões, pedaços de madeiras, materiais ricos em pistas de exploração e possibilidades de serem transformados e reinventados pelas crianças (FOCHI, 2018, p. 44).

As experiências na Itália¹² revelaram-se fundamentais, conforme relata Fochi (2018, p. 44-45), para a construção das bases do trabalho que Elinor desenvolve posteriormente em torno da gestão e organização das creches, na Itália, Inglaterra e na Catalunha, contextos onde foi reconhecida como “uma das grandes especialistas do campo da educação e cuidados de 0 a 3 anos” (FOCHI, 2018, p. 45) atribuindo grande importância à relação existente entre a

¹¹ Fundadora do *Villagio della Madre e dell Fanciullo* em Milão, instituição voltada ao acolhimento de crianças e mães devastadas pela guerra (FOCHI, 2018, p. 44).

¹² Enquanto trabalhava com Elda Scarzella até 1951, desenvolve dois filmes intitulados “*Lasciatemi almeno giocare*” e “*L'adulto nel mondo dei più piccoli*”.

organização do entorno e o comportamento das crianças. Em 1958, ao assumir a responsabilidade da gestão de uma creche em Milão, Elinor cria o Cesto dos Tesouros (*Treasure Basket*), proposta que se tornou conhecida em diversas creches do mundo.

Essa ideia perdura na obra de Goldschmied durante os seus mais de 30 anos de trabalho dedicado à primeira infância e tem colaborado, intensamente, na compreensão a respeito do prazer dos bebês e das crianças bem pequenas em brincar com materiais exploratórios (FOCHI, 2018, p. 45).

No ano seguinte, Elinor retorna a Londres e, entre os anos de 1960 a 1972 atua no “campo do serviço social no setor responsável pelo Bem Estar e Educação”, fazendo visitas constantes à Itália, onde ministrou formações para educadores na região centro-norte e mantendo as relações profissionais que havia construído quando esteve no país (FOCHI, 2018, p. 45).

Elinor escreveu seu primeiro livro em 1979, intitulado “*Il bambini nell’asilo nido*”. Posteriormente, em 1996, escreve outra obra em parceria com Sonia Jackson, intitulada “*Persone de zero a tre anni*”, sendo que a primeira edição desse livro já havia sido publicada em Londres, no ano de 1994. Outro livro de Elinor foi “*Persone Chiave*”, realizado em parceria com Peter Elfer e Dorothy Selleck. Essa obra foi publicada em 2010, após a sua morte, e organizada por Bárbara Ongari, mas já havia uma versão em inglês, publicada em 2003 (FOCHI, 2018, p. 45).

Em 1996, Elinor publica em co-autoria com Sonia Jackson a obra “Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche”, publicada no Brasil em 2006. As autoras justificam a publicação, destinada à primeira infância, ao afirmar que “muito pouco se tem escrito sobre eles, em comparação com a extensa literatura sobre a Educação Infantil para crianças de 3 a 4 anos” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p.17). Ao longo da obra, apresentam suas contribuições e experiências com as crianças pequenas, defendendo-as não só no contexto da Educação Infantil, mas nas práticas cotidianas do dia-a-dia dos contextos familiares.

Nesta obra, destacam referenciais teóricos e pesquisas sobre o desenvolvimento e aprendizagens de bebês e crianças bem pequenas, que contribuem para pensar sobre as especificidades das mesmas, bem como ampliam os conhecimentos sobre o cuidado e a educação da primeira infância. Anuncia-se o Brincar Heurístico, entre outras propostas, como estratégias pedagógicas que visam a construção da autonomia das crianças pequenas, nesse sentido, as autoras apresentam estratégias pedagógicas demonstrando resultados satisfatórios no Reino Unido e em outros países, como o Brincar Heurístico e o Cesto dos Tesouros, que

iremos aprofundar no decorrer do trabalho. Este livro, como foi mencionado anteriormente, foi a fonte inicial da revisão bibliográfica realizada, sendo a primeira obra a nos possibilitar o acesso à abordagem do Brincar Heurístico, assim como à Elinor Goldschmied - a autora dessa proposta voltada ao brincar de crianças bem pequenas.

4.2 CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DOS BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS

Goldschmied e Jackson (2006), problematizam a velha divisão entre Locke e Rousseau¹³ sobre infância, considerando esse debate irrelevante atualmente, e defendem que as crianças têm o direito de crescer como cidadãos ativos e participativos e que para isso deve-se dar a oportunidade, inclusive às crianças menores, de expressarem suas opiniões e participarem da tomada de decisões, assegurando seu direito “de serem respeitadas como indivíduos, de serem escutadas e levadas a sério, de forma que, ao ficarem mais velhas, elas possam tomar mais responsabilidades para si no sentido de exercer seus próprios direitos” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 24).

Nesse sentido, as autoras destacam a importância do trabalho educacional na creche para o desenvolvimento global das crianças, pois em sua visão “a perspectiva da criança como ser implica o desenvolvimento autônomo da criança como indivíduo com seu próprios impulsos para aprender e crescer, necessitando dos adultos como apoiadores, e não como instrutores” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 23).

As referidas autoras defendem, portanto, em sua obra, um olhar sensível à infância e às necessidades das crianças e propõem atividades que sejam satisfatórias e prazerosas para elas. Além disso, compreendem os bebês e as crianças pequenas como seres potentes, oportunizando momentos em que sejam ouvidas e valorizadas em suas especificidades.

A seguir, apresentaremos a perspectiva das autoras sobre *cuidado e educação, espaço e materiais pedagógicos e o papel do educador*, fundamentos importantes para a compreensão do Brincar Heurístico e o Cesto dos Tesouros.

4.2.1 Cuidado e educação de crianças pequenas

A obra “Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche” é publicada na Inglaterra na segunda década de 1990, período em que a maior parte do cuidado às crianças de 0 a 3 anos naquele país era destinado àquelas de camadas sociais empobrecidas, em creches

¹³ Locke acreditava que a mente da criança ao nascer é como uma tábula rasa, e por meio da aprendizagem é que ela vai construindo conhecimentos e habilidades. Rousseau afirmava que as capacidades das crianças se desenvolveriam a partir de ambientes apropriados que proporcionam a imaginação e as descobertas (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 21).

domiciliares e creches geridas por prefeituras. O país vivia uma transição no cuidado de crianças menores de 3 anos, pois o atendimento domiciliar estava sendo transferido para as creches. As creches não tinham o apoio necessário das autoridades, e o trabalho realizado pelos funcionários não era reconhecido como educação, pois essa ainda era considerada uma responsabilidade que cabia unicamente aos pais.

Nesse contexto, um modo de atendimento às crianças, enquanto estavam separadas dos familiares, começa a ser pensado, baseado na valorização da primeira infância e na compreensão de suas especificidades, estados emocionais, aprendizagens e sensibilidade em relação a todos os cuidados com as crianças pequenas no contexto da creche, sob a perspectiva dos direitos das crianças.

Goldschmied e Jackson (2006, p. 21) ressaltam a influência da Educação Infantil italiana (mais especificamente do município de Reggio Emilia) sobre a Educação Infantil britânica nesse período, em que centros de primeira infância adotam ideias do modelo italiano, com modificações. A esse respeito manifestam preocupação com o fato de se transportar uma experiência produzida de um determinado contexto cultural para outro completamente diferente. Além da referência italiana, salientam que as pessoas que trabalhavam na Inglaterra com a primeira infância nesse momento, entre eles Helen Penn e Peter Moss, também buscaram inspiração nos modelos de educação da Dinamarca, Suécia e Espanha.

É nesse ambiente que as autoras defendem o cuidado e a educação de crianças pequenas como dimensões indissociáveis no cotidiano pedagógico, salientando que as educadoras¹⁴,

[...] precisam entender a importância educacional de seu trabalho, para que as experiências das crianças pequenas, das quais elas cuidam, sejam não somente satisfatórias em si mesmas, mas promovam qualidades como curiosidade, criatividade, concentração e persistência em face de dificuldades (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 27).

Deste modo, postulam que cada situação oportunizada pela educadora, deve possibilitar momentos significativos de aprendizagem, ou seja, troca, a alimentação, o sono, não proporcionam cuidados físicos somente, são experiências importantes para as crianças, momentos de interação que se transformam em aprendizado e promovem o desenvolvimento.

4.2.2 A importância dos espaços e materiais

¹⁴ Na obra de Goldschmied e Jackson (2006), publicada no Brasil, são utilizados os termos *educadoras* ou *adultos* para se referir as/os profissionais responsáveis pelas crianças.

A organização dos espaços de convívio diário para as crianças pequenas é destacada por Goldschmied e Jackson (2006), que se preocupam em detalhar e nos instigar a pensar sobre os elementos disponíveis nos espaços para os grupos. Em relação aos espaços para bebês, as autoras evidenciam a importância de uma sala com espaço amplo que possibilite intimidade, mas também “[...] movimentos livres para as crianças que se movimentam e uma área mais tranquila para os bebês que ainda não possuem essa capacidade” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 42). Nesse sentido, destacam que é essencial organizar ambientes tranquilos para aqueles que estão dormindo, cuidando para que sejam protegidos de crianças que já caminham, como também proporcionar o maior campo de ação possível às crianças que vivem o processo de engatinhar, levantar e dar os primeiros passos, tornando o ambiente propício a essas movimentações (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 43).

Ressaltam também, a importância de áreas adequadas às necessidades específicas das crianças, destacando a importância de estruturar os espaços de forma apropriada, indicando, por exemplo, que precisamos dar atenção às superfícies dos espaços, visando a ampliação da movimentação dos bebês, sugerindo que “o carpete é essencial para as crianças que começam a ficar de pé dar os primeiros passos, para que possam ficar descalços e ter firmeza ao pisar, quando no processo de atingir o equilíbrio necessário para caminhar.” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 43). Deste modo, as atividades motoras das crianças devem ser possibilitadas em superfícies firmes e adequadas para essa faixa etária, e também reduzem os possíveis ruídos quando caem materiais no chão.

O brincar imaginativo e o faz-de-conta podem ocorrer em qualquer lugar, mas podem ser estimulados a partir da organização de espaços como, por exemplo, um canto relacionado ao cotidiano caseiro/doméstico, composto por materiais reais e não brinquedos propriamente ditos, semelhantes aos utensílios que a criança têm em casa, podendo-se contar com a ajuda dos pais para a organização e estruturação dos materiais. Esse espaço “[...] deve sempre parecer atraente e ordenado (mas não obsessivamente), para estimular o brincar individual ou social” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 47).

As autoras salientam a necessidade de um planejamento cuidadoso para garantir que o brincar ocorra em diferentes espaços e da melhor forma possível. Espaços para brincadeiras no chão, mesas propícias aos jogos, lugares próprios para atividades de pinturas, para brincar na areia, brincar com água, ocasionarão momentos satisfatórios, pois os ambientes serão ocupados de forma prazerosa, contribuindo para vivências significativas no cotidiano na

creche e permitindo que as crianças desenvolvam seu próprio brincar, de acordo com seus interesses (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 52).

Goldschmied e Jackson (2006) pontuam a importância de organizar o espaço e manter uma boa aparência nas creches, por ser um lugar de trocas entre adultos e crianças. De acordo com as autoras, é necessário problematizar os aspectos relacionados ao ambiente físico da creche, para que este espaço seja confortável e próprio para todos. As autoras salientam também a influência deste ambiente para que as “pessoas que trabalham em creches percebam o seu trabalho, e também sobre a qualidade das experiências que elas são capazes de oferecer às crianças” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 33).

As mobílias que compõem os ambientes também são referidas pelas autoras, que nos instigam a pensar a respeito. Na escolha do mobiliário é necessário levar em consideração que o público alvo são crianças, portanto o seu planejamento e organização precisam ser pensados em benefício delas, na sua segurança e nas formas como poderá contribuir para o seu desenvolvimento. Entretanto, reconhecem que nem sempre é possível ter equipamentos e mobiliário adequados, por falta de espaço, estrutura, entre outros aspectos, considerando que esse é um problema comum a várias creches, devido aos baixos orçamentos e investimentos nos contextos de educação e cuidado de crianças pequenas (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2016, p. 34).

Finalmente as autoras destacam a consideração com os aspectos estéticos da instituição, “[...] a creche é um lugar para viver, além de trabalhar e brincar [...] sua aparência como um todo deve ser prazerosa tanto para as crianças quanto para os adultos” (GOLDSCHMIED e JACKSON, 2006, p. 34). É essencial que o ambiente seja cuidadosamente organizado, convidativo, bem planejado, equipado e cuidado, possibilitando que as crianças ao brincar absorvam tudo o que o espaço pode proporcionar para o seu desenvolvimento.

Em muitos contextos brasileiros, também observamos a pouca importância atribuída à estruturação e organização dos espaços das instituições de Educação Infantil. Muitas vezes por questões financeiras e falta de investimentos na educação, os espaços infantis possuem estruturas precárias, espaços relativamente pequenos, materiais inadequados para as crianças brincarem e se movimentarem, além de mobílias que deixam a desejar em relação a qualidade, necessidades e especificidades das crianças. Os materiais ofertados geralmente são brinquedos de plástico em grande quantidade, mas insatisfatórios em qualidade, além disso, as crianças são privadas de oportunidades de exploração em espaços externos onde podem ter contato com a natureza, sendo que, muitas vezes, também são privados dessa liberdade em suas residências.

Nesse quadro, torna-se necessário problematizar as situações reais de muitos espaços de educação infantil que acabam interferindo no desenvolvimento e autonomia das crianças.

4.2.3 A educadora-referência e sua atuação

Educar e cuidar de crianças não é uma atividade fácil, principalmente em creches, onde crianças pequenas, provenientes de diversas realidades, com trajetórias e processos de desenvolvimento diferenciados, exigem observação, atenção e cuidado em relação às suas necessidades não só corporais, mas também as emocionais. As autoras manifestam a preocupação com as necessidades emocionais das crianças, evidenciando que “ter uma melhor compreensão de como as crianças se sentem, como temos agora, não tornou mais fácil nossa tarefa de cuidar delas em creches. Na verdade, tornou-a mais difícil, complexa e exigente” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 53). Nesses contextos, as crianças precisam de relacionamentos especiais, de uma forma imediata e concreta, pois, a criança pequena,

[...] é a única pessoa em uma creche que não consegue entender porque está lá. Ela somente pode entendê-lo como abandono e, a menos que seja ajudada de uma maneira positiva e afetuosa, isso irá levar a níveis de ansiedade maiores do que ela tem condições de tolerar (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 55-56).

Nesse sentido, outra contribuição relevante da obra de Goldschmied e Jackson (2006) está na criação de vínculos seguros e contínuos entre crianças e adultos e, portanto, à abordagem do educador-referência, que teve como ponto de partida o trabalho educacional de Elinor Goldschmied em orfanatos e creches, onde ela pôde observar o “[...] pouco tempo que os bebês e crianças bem pequenas desfrutavam da atenção próxima e não compartilhada de um adulto” (FOCHI, 2018, p. 48). Assim, Elinor constata que muitos adultos assumem os bebês no decorrer das jornadas nesses contextos, comprometendo a constituição de uma relação afetiva e emocional.

A educadora referência, ou a pessoa chave, no que está ao seu alcance, poderá suprir as necessidades da criança, compreendendo como essa criança age e vê o mundo a sua volta, tendo suas potencialidades respeitadas e suas necessidades de desenvolvimento supridas da melhor forma, assegurando que ao longo da jornada institucional no espaço da creche “cada criança se sinta especial e única, acolhida e presente no pensamento de alguém em particular enquanto está longe de casa” (ELFER; GOLDSCHMIED; SELLECK, 2010, apud FOCHI, 2018, p. 50).

A partir dessa compreensão, as referidas autoras salientam os benefícios que as crianças experimentam ao ter uma pessoa próxima, que está presente no brincar, nas situações cotidianas, além de construir vínculos valiosos com os familiares das crianças, compreendendo a partir desse processo suas particularidades e suas necessidades. Portanto, as autoras mostram a importância de construir relações afetivas com as crianças, para compreendê-las melhor, visto que a criança pequena ainda não consegue se comunicar com os adultos através da fala, desse modo nos momentos de proximidade irão construir relações significativas e de confiança no dia a dia na creche.

Além disso, Goldschmied e Jackson (2006) defendem a importância de um espaço na sala, próprio para a educadora-referência e seu grupo de crianças, esse espaço pode ser chamado de a “ilha da intimidade”, como as autoras pontuam. Essa ilha, “[...] deve ser localizada sempre no mesmo canto, com tapetes e almofadas para tornar o ambiente confortável, dando assim à crecheira a oportunidade para observar e ouvir com o grupo de maneira tranquila e sem pressa” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 59). Com esse espaço, em especial, a pessoa chave pode acalmar seu pequeno grupo, ouvindo-os, criando oportunidades de proporcionar relações afetivas e compreender as particularidades das crianças, além disso, é fundamental que a educadora dê atenção somente ao seu grupo, sem ser interrompida, ou que os abandone para fazer outras tarefas.

Porém, as autoras atentam para algumas objeções à ideia da educadora-referência¹⁵ na creche, que em sua visão não é de fácil implementação. A concretização dessa proposta envolve aspectos como a proporção de adultos e crianças, a organização de tempos e espaços, discussões com as professoras e diálogos com as famílias, entre outros. Ademais, destacam a preocupação com o impacto emocional das educadoras, além dos conflitos que podem ocorrer entre os pais e a educadora-referência da criança em questão, por temerem ser substituídos por uma pessoa com quem seu filho ou filha estabelece um relacionamento especial na creche, bem como discutem meios de evitar que conflitos assim ocorram.

Portanto, as autoras alertam para a necessidade de se pensar com cautela a implementação dessa abordagem, de forma que a efetivação ocorra da forma mais tranquila possível, com o comprometimento de todos os envolvidos neste processo, visando acima de tudo o bem estar da criança, já que “o trabalho exige muito mais da cuidadora, mas também oferece muito mais oportunidades para o aprender e se torna mais interessante tanto para o benefício das crianças e seus pais como das próprias educadoras” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 69).

¹⁵ Para maiores informações sobre a abordagem da educadora referência, consultar Goldschmied e Jackson (2006) e Fochi (2018).

5. COMO PROPOR O CESTO DOS TESOUROS E O BRINCAR HEURÍSTICO AOS BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS

Elinor Goldschmied compreendia a importância de proporcionar momentos lúdicos às crianças, destacando a introdução do brincar em contextos de educação de bebês e crianças bem pequenas. Nesse sentido, Fochi (2018) destaca que a pedagoga partilhava da ideia que o jogo proporciona às crianças,

[...] oportunidade de tomar iniciativa, concentração e persistência. Para o adulto, enquanto as crianças brincam, ele pode aprender a ocupar o papel de sustentação da brincadeira, sem necessariamente intervir diretamente e isso, por sua vez, oferece um lugar especial para observar e conhecer sobre os processos de cada menino ou menina (FOCHI, 2018, p.55).

Sabemos que as crianças demonstram um grande interesse em conhecer e explorar o seu entorno, vivenciando experiências nos espaços em que estão inseridas, seja nos ambientes institucionais ou em suas próprias residências. Ao brincar elas têm oportunidades de se expressarem, mas é papel do adulto criar condições para fomentar as brincadeiras, permitindo momentos de brincar espontâneo e iniciativas autônomas, “nesse sentido é que Elinor Goldschmied vai desenvolver propostas de jogo para os bebês e crianças bem pequenas” (FOCHI, 2018, p. 56).

O brincar, nessa perspectiva, é compreendido como atividade criadora na infância, em que as crianças têm oportunidades de aprender sobre o seu entorno e sobre si mesmas, além de interagir com o outro.

Em contrapartida, as autoras destacam que o brincar é visto como uma ação sem valor, apenas para manter as crianças quietas ou entretidas com objetos ou outros meios, desconsiderando-se o mesmo como imprescindível ao desenvolvimento das crianças. Nesse sentido, as autoras pontuam: “não se procura oferecer brinquedos elaborados as crianças e, embora possamos notar que elas brincam espontaneamente, às suas atividades não se confere nenhum tipo de atenção particular por parte dos adultos” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 25).

Como educadora e pesquisadora da infância, Elinor Goldschmied desenvolve duas propostas para bebês e crianças bem pequenas - o Cesto dos Tesouros, para os bebês, e o Brincar Heurístico com objetos, para crianças em seu segundo ano de vida - que serão abordadas nesta parte do texto, principalmente a partir do livro “Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche”.

No presente estudo, portanto, temos o intuito de dar destaque às ideias e propostas que sustentam as abordagens já referidas, as quais enfatizam as oportunidades para o brincar das crianças pequenas, de acordo com seus interesses, entendendo-os como momentos lúdicos, prazerosos e constituidores de aprendizagem, pois, “quanto melhor for a qualidade das oportunidades para brincar oferecidas às crianças, mais prazerosas serão suas experiências, tanto para elas como para os adultos” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 25).

As contribuições de autores que também são pesquisadores da temática, como Fochi (2018) e Majem e Ódena (2010) também serão consideradas, de modo a ampliar a compreensão sobre o Brincar Heurístico, o Cesto dos Tesouros e a organização de situações, visando a concretização dessas abordagens. A intenção é ressaltar aspectos fundamentais ao desenvolvimento das duas propostas, apresentando suas características, organização e contribuições para a prática pedagógica com crianças de 0 a 3 anos nos contextos de Educação Infantil.

5.1 O CESTO DOS TESOUROS NO CONTEXTO DA CRECHE

Goldschmied e Jackson (2006) ressaltam a importância dos educadores valorizarem as especificidades da primeira infância, oportunizando aos bebês o movimento e a exploração do mundo a sua volta, com um olhar atento às curiosidades e investigações realizadas por eles.

Sob essa perspectiva, é necessário pensar em propostas pedagógicas que proporcionem o desenvolvimento e a aprendizagem por meio de experiências lúdicas e significativas, contrapondo-se à práticas que desconsideram necessidades e especificidades dos bebês como, por exemplo, fazer com que permaneçam assistindo desenhos-animados e/ou sentados no bebê conforto imobilizados e em situação de espera, como é comum em muitas salas de berçário da região em que este trabalho foi realizado.

O Cesto dos Tesouros é uma proposta pedagógica pensada prioritariamente para os bebês nas creches, com o objetivo de instigar a sua mobilidade e a exploração. Essa proposta tem como ponto de partida o reconhecimento das especificidades dos bebês e a valorização de suas demandas, visando estimular seus aprendizados, pois, “uma vez que o bebê adquire a capacidade de movimentar-se, ele precisa, acima de tudo, ser capaz de explorar o ambiente, de maneira que possa ver o mundo de uma forma nova e diferente (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 105).

O Cesto dos Tesouros foi pensado para ser oferecido aos bebês que começam a se sentar em posição ereta, primeiramente com o apoio de almofadas ou de uma cadeirinha, e depois de forma independente, período em que “[...] um horizonte totalmente novo começa a se abrir” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 114).

Ao adquirir certa autonomia para sentar-se, o bebê fica mais alerta e atento ao que se passa ao seu redor, no entanto, percebe-se que também ficam mais impacientes, como realçam as autoras:

Os adultos próximos a ela não podem lhe dar atenção a todo momento, mas ainda assim ela parece pronta e à espera do que acontecerá a seguir. Ela está certa em reclamar, e foi como resposta a essa insatisfação demonstrada claramente por bebês dessa idade, com relação aos brinquedos oferecidos, muitas vezes limitados e desinteressantes, que o “Cesto dos Tesouros” [...] foi inventado. (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 114).

Partindo desse pressuposto, essa proposta permite acesso a objetos variados e interessantes, que incitam a curiosidade e os sentidos dos bebês, criando condições para que fiquem ativos e se concentrem ao explorarem os materiais ofertados. Ou seja:

O Cesto dos 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 dos Tesouros consiste em uma maneira de assegurar a riqueza das experiências do bebê em um momento que o cérebro está pronto para receber, fazer conexões e assim utilizar essas informações (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 114).

No interior do cesto são colocados objetos diversos para a criança “que consegue sentar se, mas que ainda permanece presa a um lugar somente, o que pode ser um período de grande frustração.” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 115). Contudo, os materiais a serem inseridos no cesto, necessitam ser escolhidos com cautela, visando assegurar a melhor experiência para os bebês, visto que, conforme enfatizam as autoras, não se trata de objetos comprados em lojas, já que alguns podem ser encontrados nas casas dos bebês, como pregadores de roupa, molho de chaves, panelas, objetos que são do interesse dos bebês em seus contextos familiares.

Para a apresentação desse cesto às crianças no cotidiano, é essencial manter uma aparência atrativa e interessante, “a seleção dos materiais é feita atendendo a objetivos criativos e renovadores, quer dizer, temos de nos perguntar como podemos proporcionar às crianças a melhor “dieta mental”, equilibrada e estimulante” (MAJEM; ÒDNA, 2010, p. 06).

Goldschmied e Jackson (2006) destacam que um cesto com grande variedade de objetos e a presença atenta do adulto, “[...] 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).

Assim, é importante um cuidado redobrado na escolha dos materiais, para que o adulto não tenha que interferir constantemente nas ações dos bebês com o intuito de evitar que alguns objetos sejam colocados na boca, ou machuquem, pois, uma das intenções da proposta é manter o bebê concentrado em suas descobertas, durante as quais ele explora diferentes texturas, pesos, tamanhos, sons, com ações de montar/ desmontar empilhar/derrubar, fazer repetições etc., contribuindo para seu desenvolvimento integral, além de “[...] proporcionar estímulo e experiência aos cinco sentidos da criança: o descobrimento e o desenvolvimento do tato, do paladar, do olfato, da audição, da visão, e do sentido do movimento do corpo” (MAJEM; ÒDENA, 2010, p. 01).

5.1.1 A Potencialidade do Cesto dos Tesouros para os bebês

Segundo Goldschmied e Jackson (2006), ao observarmos de perto os bebês junto ao Cesto dos Tesouros percebemos que agem com os objetos de formas muito diferenciadas: olham, tocam, apanham, colocam em suas bocas, balançam, batem com eles sobre o chão, recolhem-nos, fazem com que caiam, escolhem e devolvem o que os interessa e não interessa. Nesse sentido, “é surpreendente observar a maneira como todo o corpo é envolvido nessa atividade - se os pés e seus dedos estão descobertos, eles respondem de maneira vívida ao estímulo e à excitação que o objeto escolhido induz.” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p.115).

Como referem as autoras, “por meio das atividades de sugar, pôr na boca e manusear, os bebês estão descobrindo coisas a respeito de peso, tamanho, formatos, texturas, sons e cheiros, e, quando escolhem um objeto, podemos imaginar que estejam dizendo: “O que é isso?” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 115).

As experiências promovidas pelo Cesto dos Tesouros proporcionam também processos de tomada de decisão por parte dos bebês, conforme explicam as autoras:

Ao observarmos um bebê explorar os itens de um Cesto dos Tesouros, é fascinante ver o prazer e o interesse com que ele escolhe os objetos que o atraem, a precisão que ele mostra ao levá-los à boca ou passá-los de uma mão a outra e a qualidade de sua

concentração ao tomar contato com o material para brincar. Notamos sua observação concentrada, sua habilidade para escolher e voltar a um item preferido que a atrai, às vezes compartilhando seu prazer com o adulto responsivo. Ele não tem dúvidas acerca da sua capacidade de selecionar e experimentar. A noção de que duas coisas são semelhantes parece estar presente em sua mente enquanto ele continua a manipular, comparar e descartar itens, ao mesmo tempo em que seu aprendizado ativo prossegue desenvolvendo-se rapidamente (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 116-117).

Nesse cenário, devem ser possibilitadas as condições para que os bebês vão ao encontro dos objetos por conta própria, pois, como pontuam Goldschmied e Jackson (2006, p. 121), “[...] eles já são bem capazes de iniciar sua aprendizagem e exploração por si e para si”. Para explorar os objetos contidos no cesto, os bebês agirão em seu próprio ritmo, e se tornarão evidentes as particularidades e os interesses de cada bebê, propiciar e manter o ambiente convidativo de forma constante pode ter grande influência na exploração livre e tranquila por parte dos bebês. Outro aspecto salientado pelas autoras são as trocas interativas entre os bebês, durante as situações de exploração dos objetos do Cesto, em função de contribuírem para observar o que o outro está fazendo, compartilhar os mesmos interesses, vivenciar novas descobertas individuais e coletivas ao manipular diferentes objetos conforme o trecho a seguir:

Os bebês, apesar de se concentrarem em manipular os objetos que escolheram, não somente estão cientes da presença do outro, como também estão envolvidos em trocas interativas na maior parte do tempo. A disponibilidade dos objetos é o que estimula essas trocas, que às vezes se tornam pequenas lutas pela posse. Essas trocas interativas com outros bebês são diferentes daquelas que eles têm com os adultos, e devem ser realmente um choque quando nos deparamos com elas pela primeira vez. Nesses momentos, o que atrai a energia do bebê são o outro bebê e o objeto que tem interesse para os dois, dentro do contexto da presença do adulto atento (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 119-120).

Ressalta-se, portanto, a importância da autonomia e das interações para o desenvolvimento dos bebês, bem como a presença atenta do adulto que transmite confiança aos mesmos, pois, dessa forma “[...] os bebês podem criar para si, por curtos períodos, um pequeno ambiente social uns com os outros, no qual nós, como adultos, temos um papel marginal” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 120).

5.1.2 O planejamento, a escolha e a organização de materiais

Nas obras consultadas, encontram-se várias orientações para o planejamento, organização de espaços e materiais relativos ao Cesto dos Tesouros. Entre essas orientações estão aquelas relacionadas às condições e organização do espaço onde as sessões serão propostas aos bebês, seja a própria sala do grupo, ou outros espaços na creche, prioritariamente

em espaços reservados para o brincar somente com os objetos do Cesto, restringindo a oferta de outros brinquedos.

Goldschmied e Jackson (2006, p. 125) sugerem a própria sala do grupo, e alertam para a necessidade de criar um “espaço seguro” em um canto da sala, estabelecendo limites (com objetos), visando “proteger os bebês de perturbações criadas por crianças que já conseguem se mover”.

Fochi (2018) reafirma a necessidade de “[...] um local silencioso, sem a circulação ou intervenção de pessoas, livres de outros atrativos, seguro e agradável para que os bebês se sintam confortáveis durante suas ações” (FOCHI, 2018, p. 72). Entretanto, é imprescindível que o ambiente tenha uma aparência atrativa e convidativa para que os bebês por si só descubram os próprios interesses e curiosidades vindo a fazer as suas descobertas, sem que o adulto indique ou intervenha na brincadeira.

De acordo com as autoras, “o Cesto não deve ter menos de 351 mm de diâmetro e de 101 a 125 mm de altura. É essencial que tenha o fundo plano, não tenha alças e seja resistente o suficiente para que o bebê possa apoiar-se nele sem que ele vire.” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 124). Ou seja, ofertar um cesto com objetos demanda esforço e cautela por parte do adulto, principalmente em relação aos cuidados e manutenção dos mesmos.

Para garantir boas experiências e explorações aos bebês, as autoras definem alguns critérios a serem seguidos: a começar pela orientação de acomodar até três crianças ao redor de um cesto e de providenciar no mínimo 60 objetos – materiais naturais, de madeira, de metal, entre outros elementos. Além disso, é essencial ter um bom estoque deles para que sejam facilmente removidos e substituídos quando estragam e para que os cestos possam “[...] se transformar e se desenvolver, com a introdução de novos objetos” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 124).

Ao remover e inserir novos objetos, o Cesto dos Tesouros torna-se mais instigante para o bebê, pois mesmo que os materiais sejam atrativos, muitas vezes ele já está saturado dos mesmos objetos. Portanto, ao possibilitar o manuseio dos objetos do Cesto, é importante a observação dos materiais que estão sendo manipulados pelas crianças, com a intenção de avaliar se estão sendo atrativos, ou se estão sendo jogados por elas em um canto, para que a educadora possa fazer as trocas necessárias, mantendo um cesto rico de oportunidades de aprendizagens e novas descobertas.

A escolha dos materiais deve ser realizada visando aguçar os sentidos das bebês, entre os quais o tato através de diversas texturas, o olfato a partir de cheiros variados, a audição por meio de materiais que transmitem sons, além de possibilitar, na medida do possível, o contato

com materiais que estimulem o paladar, e a visão por meio de diferentes cores e formas (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006).

Ao se referir às escolhas de materiais, Fochi (2018) têm algumas sugestões relacionadas ao desenvolvimento dos sentidos por meio de diversos materiais e texturas, como:

Materiais de pesos distintos, leve feito plumas e pesados como pedras. [...]. Lisos como um pedaço de madeira e ásperos como uma lixa. Aconchegantes como um pedaço de pano e frios como um pedaço de corrente. Macio como uma escova de cabelo infantil e duro como uma colher de pau. Silencioso como um rolo de cabelo e barulhento como um molho de chaves. Azedo como um limão ou adocicado como uma maçã (FOCHI, 2018, p. 66- 67).

Deste modo, “é a amplitude de materiais que enriquece as pesquisas e faz as crianças entrarem e desbravarem um mundo que é só seu” (FOCHI, 2018, p. 67). No entanto, não são considerados adequados brinquedos comprados, de cores e texturas já comuns para os bebês, sendo importante proporcionar o acesso a outros materiais, considerando seus interesses pelo mundo que os rodeia. Nesse sentido, as autoras defendem a exclusão de objetos de plástico do Cesto dos Tesouros, a partir da seguinte justificativa:

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 de 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. [...] do ponto de vista do bebê [...] podem oferecer uma variedade enorme de sensações, segundo sua percepção por meio da boca, dos ouvidos, do nariz, da pele e dos músculos, além dos olhos. (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 123-124).

Nesse sentido, Majem e Òdena (2010, p. 12) reforçam, “[...] interessa oferecer às crianças todo tipo de materiais naturais, que normalmente não estão ao seu alcance, com o propósito de proporcionar-lhes uma oferta o mais ampla possível de experiências sensoriais”.

É válido destacar, entretanto, que não existem objetos precisos para o Cesto, a escolha pode se dar a partir de objetos da cultura do país, da região, e cada educadora terá suas próprias ideias para compor os materiais do Cesto dos Tesouros. Sob essa perspectiva, Goldschmied e Jackson (2006), Fochi (2018) e Majem e Òdena (2010), apresentam suas próprias sugestões, bastante semelhantes entre si, em relação aos materiais para compor o Cesto dos Tesouros, organizando-as em várias categorias.

Na categoria de *materiais naturais*¹⁶, são sugeridas: castanhas grandes, abóboras secas, frutas resistentes como laranja, maçã, cenoura, além de esponjas naturais, conchas, pedras, penas, pinhas, porongos, entre outros materiais. Na categoria de *objetos feitos com materiais naturais*, os autores citados sugerem: pincéis, novelos de lã, cestos pequenos e variados outros. Em se tratando de *objetos de madeira*, são indicadas: colheres ou espátulas de pau, argolas grandes, flautas, prendedores de roupa, entre outros. Em se tratando de *objetos metálicos*, são citados: correntes, peneiras, batedores de ovos, forminhas de empada, latas, molho de chaves, e diversos outros. Na categoria de *objetos feitos com tecidos, borracha, couro, feltro*, aparecem: bolas de borracha, bola de tênis, estojos e bolsas de couro, saquinhos de pano contendo ervas aromáticas (como lavanda, cravo, alecrim, canela em casca, louro em folha), retalhos de tecido, bonecas de pano, entre outros. Em relação à *materiais feitos de papel e papelão*, os autores citados apresentam: pequenos cadernos, pequenas caixas de papelão, cilindros de papelão, caixas de ovos, e diversos outros.

Majem e Òdena (2010) e Fochi (2018) acrescentam outra categoria de materiais àquelas indicadas por Goldschmied e Jackson (2006), trata-se de *materiais feitos de vidro, porcelana* ou *acrílico*, como: frascos pequenos de perfume, embalagens de maquiagem, colares e pulseiras, tampas grandes de garrafa, dentre outros. Entretanto, para a escolha desses materiais é imprescindível pensar na segurança dos bebês, garantir que não sejam cortantes, ou que o adulto tenha que interferir constantemente para evitar que a criança se machuque. Para essa escolha, Fochi (2018) reforça a importância da segurança.

Pense por um momento “precisarei dizer não a criança em determinadas ações ou movimentos?”, caso sua resposta seja afirmativa, é aconselhável deixar esse material de lado. [...] os objetos devem ter um tamanho, peso, forma adequados para evitar asfixia ou acidentes e, também, deve-se estar atento a constante higienização dos mesmos (FOCHI, 2018, p. 64-65).

Portanto, exige-se todos os cuidados necessários para proporcionar essa brincadeira livre e autônoma aos bebês, com a mínima intervenção dos adultos no decorrer das sessões, de modo a propiciar descobertas independentes e aguçar os seus sentidos, como princípio de uma proposta pedagógica que concebe os bebês como sujeitos ativos no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Além disso, é importante a organização das sessões em um tempo cronológico adequado para as explorações, conforme os interesses dos bebês, ou seja, pelo tempo que eles

¹⁶ Para ter acesso à íntegra dos objetos sugeridos pelos autores, consultar Goldschmied e Jackson (2006), Majem e Òdena (2010) e Fochi (2018).

indicam ao adulto que precisam para fazerem suas investigações. Nesse sentido, as autoras salientam a importância de permitir que os bebês,

[...] procedam de acordo com seu próprio ritmo, e passem o tempo que quiserem se acostumando com a aparência do Cesto antes de começar a manipular e explorar os objetos. Eles podem só ficar sentados, calmamente, olhando para o Cesto, por até 15 minutos, antes que decidam inclinar-se e buscar um objeto para investigá-lo. Eles precisam ainda de liberdade para fazer suas próprias escolhas (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 121-122).

Ainda assim, segundo Fochi (2018), não se deve forçar a criança a brincar se ela está chorando, por exemplo. Nesse caso, é aconselhável que fique com a educadora e as demais crianças que não participam daquela sessão. Deste modo, é essencial prever momentos adequados na rotina para as explorações “[...] observar o momento da jornada educativa que os bebês estejam sem sono, alimentados e higienizados” (FOCHI, 2018, p.76).

5.1.3 A atuação das/os educadoras/es

A respeito da atuação da/o educador/a também foram localizadas orientações fundamentais à realização da proposição do Cesto dos Tesouros nas obras estudadas. Encontramos na obra de Fochi (2018) uma orientação em relação à atuação das/dos educadores no momento que antecede a sessão do Cesto dos Tesouros. A chamada “consigna”, feita em outro espaço, objetiva convidar e informar os bebês sobre o que irão fazer em seguida:

Cesto pronto e espaço preparado, chega a hora de ir para a sessão. É hora de pensar como convidar os bebês para começar a brincadeira. Com calma, a professora que acompanhará a sessão conversa diretamente com cada bebê, dizendo que vão sair um pouco da sala, indo a outro ambiente brincar com o Cesto dos Tesouros e comunica que ela estará por perto nesse momento. Assim, passam a tomar consciência do que está acontecendo consigo e no seu entorno, gerando segurança emocional” (FOCHI, 2018, p. 73).

A ideia da consigna, entretanto, não é mencionada por Goldschmied e Jackson (2006) e por Majem e Òdena (2010). Ao apresentarem indicativos sobre a organização do momento de exploração dos objetos do Cesto, tais autoras destacam, sobretudo, o papel que o adulto assume em seu decorrer, que está relacionado mais diretamente à observação atenta aos bebês, possibilitando-lhes um ambiente tranquilo e seguro.

O fato de que o adulto não é ativo não significa que simplesmente colocamos o Cesto ao lado do bebê e deixamos que ele brinque sozinho. Ele 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).

No espaço em que serão realizadas as sessões, primeiramente, é importante que o adulto posicione cada criança ao lado do Cesto e “assegure-se de que o bebê está sentado confortavelmente (tendo uma almofada como apoio, caso necessário) e que a borda do cesto fique próxima o suficiente para que o bebê possa apoiar seu cotovelo nela” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 124). Posicioná-los com as pernas estendidas ao lado do cesto “é fundamental para que os bebês alcancem os objetos no cesto e também serve de convite para a brincadeira”. (FOCHI, 2018, p. 73).

O adulto, então, se posiciona no papel de observador da brincadeira, mantendo-se a uma distância onde consiga observar as crianças e lhes dar segurança em suas explorações, dessa forma transmite confiança aos bebês para que interajam entre si e explorem os objetos, oferecendo suporte para suas descobertas. Goldschmied e Jackson (2006) evidenciam a importância de um olhar atento da/o educadora/o, e orientam para que não ocorra a sua intervenção direta no brincar, o que pode fazer com que o adulto sinta que não desempenha nenhuma função durante a exploração dos bebês, tornando difícil “só observar”. No entanto, entre as características da proposta do Cesto dos Tesouros estão, justamente, as oportunidades infinitas que as crianças têm de tomar suas próprias decisões, e o papel do/a educadora/o será o de observar e cuidar dos materiais, alterando e adicionando novos itens, proporcionando com a sua presença a ancoragem emocional necessária para que os bebês brinquem e aprendam (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 119).

Goldschmied e Jackson (2006) salientam a longa concentração das crianças envolvidas com o Cesto dos tesouros, que pode chegar a uma hora ou mais, e isso se deve ao fato de que essa exploração é algo novo, instigante e atrativo para os bebês, pois,

Há a vívida curiosidade da criança, que a variedade de objetos elicit, e sua vontade de praticar sua crescente habilidade de tomar posse, por sua própria vontade, daquilo que é novo, atraente e próximo. Junto a isso se encontra a confiança que oferece a presença atenta, mas não ativa do adulto (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 116).

As autoras ressaltam também que a concentração dos bebês envolvidos nas explorações do Cesto possibilitam interações no que tange à linguagem, pois, “[...] os sons pré-verbais que emitem ao brincar são uma parte significativa do processo de desenvolvimento da linguagem. A fala do adulto nesse momento, seria meramente uma distração” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 121).

Sob essas perspectivas, o Cesto dos Tesouros proporciona condições para a construção de um olhar atento por parte da/o educadora/o, tornando possível a observação das coisas diferentes que os bebês fazem, além de permitir que vivenciem momentos lúdicos entre pares.

Para tanto, é fundamental aliar uma supervisão próxima, que assegure aos bebês a não interrupção de suas ações, seja pela interferência do adulto ou, como já foi dito, pelas interações de crianças maiores. Isso significa defender “o direito dos bebês de não serem perturbados, bem como [a compreensão de que] o valor educacional do seu brincar, precisa ser reconhecido apropriadamente” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 119).

Deste modo, compreende-se o importante papel da/o educadora/o nessa abordagem, sendo essencial observar e registrar as ações dos bebês. Além da observação das sessões, Fochi (2018) propõe registrá-las¹⁷; “o registro das sessões, feito pelo professor (fotos, vídeos e escritas), caracteriza-se em um instrumento de escuta e de observação que pode revelar os processos significativos que emergem da exploração dos bebês” (FOCHI, 2018, p. 63).

A realização do registro enquanto possibilidade de criação da documentação pedagógica na educação infantil apresenta-se como uma estratégia de grande importância na docência, nesse sentido quando o educador utiliza-se da observação e registro de ações das crianças, amplia de forma significativa, suas “estratégias de trabalho para estar com as crianças, para narrar os percursos delas e, também, para pensar sobre sua própria experiência” (BRASIL, 2018, p. 13). Deste modo, constrói uma prática de escuta atenta às crianças, abrindo espaço para as mudanças necessárias no fazer pedagógico, a partir de um processo no qual as experiências são pensadas e refletidas a cada dia, contribuindo para a construção de aprendizagens significativas.

Além disso, o acompanhamento do processo educativo, através de inúmeros registros, permite acesso a conhecimentos pedagógicos e socioculturais, sobre as crianças e reflexões acerca dos projetos políticos pedagógicos enquanto instituição educativa, deste modo,

¹⁷ As orientações oficiais vigentes para a educação infantil no Brasil (DCNEI, 2009), indicam as práticas de observação e registros múltiplos (relatórios, fotografias, álbuns, etc.) como procedimentos a serem adotados no âmbito do trabalho pedagógico nas instituições educativas para crianças de 0 a 5 anos.

Nunca é demais afirmar o quanto essa estratégia de trabalho tem um valor formativo para o adulto. A tomada de consciência sobre a sua própria prática, contrastada e dialogada com uma dada herança teórica tem, em si, um valor transformativo para o professor e para a própria instituição que ele faz parte. É uma dimensão investigativa em que o professor assume um papel ativo e criativo (BRASIL, 2018, p. 41).

Portanto, a idéia do registro propõe a construção de ambientes educativos de qualidade, interpretando como as vivências cotidianas das crianças estão sendo oportunizadas, para que a prática educativa seja analisada, monitorada e acompanhada de modo a revisitar ações, falas e promover tempos, espaços, materiais adequados, garantindo os direitos das crianças e valorizando seu processo educativo, o que, “implica reconhecer a importância da intencionalidade do trabalho do professor e levar a sério as falas e as produções das crianças em diferentes linguagens” (MALAGUZZI, 1999, apud CERON, 2017, p. 213).

Assim, o adulto possibilita a brincadeira satisfatória para os bebês e ao mesmo tempo observa suas hipóteses em relação aos objetos que manuseia, as aprendizagens que constrói, a autonomia que desenvolve, aspectos fundamentais na primeira infância. Partindo dessa premissa, cabe ao adulto proporcionar momentos em que o bebê é protagonista em suas escolhas e interações, instigando a sua independência em um ambiente de tranquilidade, e comunicando apoio às suas ações através de olhares e expressões faciais que evidenciem atenção e acolhimento.

Goldschmied e Jackson (2006) salientam que ao ser apresentado ao Cesto dos Tesouros o bebê pode apresentar dúvidas e certo estranhamento a uma brincadeira aparentemente nova e diferente das habituais, deste modo as autoras reforçam o papel do adulto como alguém que transmite conforto para o brincar espontâneo, “[...] no desconhecido sempre há algo ameaçador, e é a atitude de calmo interesse do adulto que acalma a ansiedade dos bebês, e assim libera sua energia para desfrutar do brincar de maneira concentrada” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 116). Portanto, segundo as autoras, o adulto não precisa estimular os bebês a manipular os objetos, pois se tiverem essa possibilidade eles o farão.

5.2 O BRINCAR HEURÍSTICO COM OBJETOS NO CONTEXTO DA CRECHE

O Brincar Heurístico foi criado e desenvolvido por Elinor Goldschmied em 1987 e colocado em prática, por meio de colaboração com educadoras, em países como Inglaterra, Escócia, Itália e na Espanha (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006).

Na obra que é fonte principal deste estudo, Elinor Goldschmied e Sonia Jackson (2006) apresentam um capítulo intitulado “*O Brincar Heurístico com objetos*”, no qual evidenciam os objetivos, a organização e o papel do educador nessa abordagem, além de destacarem experiências ao observar as ações das crianças em sessões do Brincar Heurístico. As autoras salientam que “o aprendizado heurístico é definido no *Dicionário Oxford* como ‘um sistema de educação sob o qual o pupilo é treinado para descobrir as coisas por si mesmo’” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 147). É compreendido por Elinor como um brincar espontâneo, no qual o objetivo é proporcionar à criança, sujeito desse contexto, oportunidades de explorar objetos diversos que propiciam a descoberta e a imaginação. Nesse sentido, segundo as autoras, o Brincar Heurístico

[...] envolve oferecer a um grupo de crianças, por um determinado período e em um ambiente controlado, uma grande quantidade de tipos diferentes de objetos de receptáculos¹⁸, com os quais elas brincam livremente e sem a intervenção dos adultos (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 147).

Deste modo, o Brincar Heurístico constitui-se em uma estratégia pedagógica, que possibilita às crianças, desenvolverem suas próprias descobertas, construindo aprendizagens, e brincando com o que o espaço e os materiais têm a oferecer. Assim como o Cesto dos Tesouros, essa abordagem parte do pressuposto de que a criança é um sujeito ativo, um ser competente, e defende que precisamos valorizar o direito de brincar na primeira infância.

O Brincar Heurístico destina-se às crianças a partir do segundo ano de vida, pois, nesse período “[...] sentem um grande impulso de explorar e descobrir por si mesmas a maneira como os objetos se comportam no espaço quando são manipulados por elas” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 148).

Além disso, as referidas autoras salientam a importância de oportunizar momentos onde as crianças possam desenvolver a mobilidade, entendendo esse aspecto como princípio fundamental no segundo ano de vida:

¹⁸ Nesta perspectiva, os receptáculos são recipientes para armazenar os objetos e dar suporte a brincadeira como latas, cilindros e caixas.

A habilidade recém-adquirida de mover-se é praticada sem parar ao longo do dia, nos períodos em que a criança fica acordada, e é muitas vezes essa paixão em relação a mover-se por aí que cria ansiedade nos adultos responsáveis e os leva a restringir o espaço da criança e limitar suas oportunidades de aprender (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 148).

Diante do exposto, as autoras reforçam que é importante repensarmos os espaços que as crianças frequentam no dia-a-dia, pois, muitas passam por restrições e intervenções constantes em suas próprias casas, que dificultam o desenvolvimento de suas habilidades na primeira infância. Desta forma, o Brincar Heurístico objetiva o desenvolvimento de variadas experiências fundamentais às crianças, dentre elas o aumento da mobilidade, a interação com o espaço e os materiais, a capacidade de fazer escolhas, permitindo assim que explorem livremente o que é oferecido e façam suas próprias descobertas, e satisfazendo-se em cada ação bem-sucedida.

5.2.1 O Brincar Heurístico e suas possibilidades para as crianças bem pequenas

Goldschmied e Jackson (2006, p. 148) observam que “é típico das cuidadoras comentar que as crianças entre 1 e 2 anos ‘voam de uma coisa para outra’, que o material disponível para o brincar não atrai sua atenção por mais do que alguns poucos minutos”. Contudo, segundo as autoras, o que os pequenos estão a demonstrar nessas situações é a necessidade de explorar novos objetos, que permitem suas próprias descobertas e impulsos, isto é, que “seu nível de competência não pode ser satisfeito por um material para o brincar em que há necessariamente uma resposta ‘correta’, determinada pelos adultos” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 148). Portanto, a curiosidade da criança ao vivenciar a brincadeira, vai muito além de descobrir a funcionalidade do objeto, os materiais que manipulam precisam sempre ser atrativos e interessantes para que os momentos de brincar sejam significativos e prazerosos.

Nesse sentido, as autoras destacam que ao conviver ou sermos próximos de uma criança pequena, observamos que ela demonstra maior interesse em brincar com potes, panelas, chaves, colheres, do que o próprio brinquedo comprado em lojas, considerando importante valorizar suas escolhas e proporcionar esses momentos na creche. Os brinquedos, propriamente ditos, pouco oportunizam às crianças a realização de suas próprias descobertas e explorações do/sobre o objeto, daí a necessidade de procurar objetos comuns, mas ricos em possibilidades de aprendizagens, pois “elas precisam de uma ampla gama de objetos para fazer

esse tipo de experiência, objetos que sejam constantemente novos e interessantes, os quais certamente não podem ser comprados em um catálogo de brinquedos” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 148). Assim, o Brincar Heurístico surge como uma oportunidade de acesso a atrativos e interessantes objetos, muitos deles até comuns para as crianças, mas quando ofertados para um brincar espontâneo ampliam-se as possibilidades de exploração por parte delas.

As referidas autoras apresentam experiências em sessões do Brincar Heurístico com grupos constituídos por 8 crianças, de 13 a 19 meses, e descrevem as suas ações frente aos objetos ofertados. Ao refletir sobre essas ações, as autoras ressaltam as aprendizagens das crianças neste brincar.

A longa concentração da criança no processo de descoberta, é um dos aspectos destacados, além das diversas possibilidades de criação que o objeto proporciona, das ações bem-sucedidas com os materiais e também das que não são tão bem sucedidas, que ocorrem quando a natureza do material impede as ações intencionais das crianças, além do que, “as crianças absorvidas por suas próprias descobertas não entram em conflito com outras no grupo, em grande parte porque há tantos materiais disponíveis que elas não precisam compartilhar nada” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 151).

É possível perceber em seus relatos, que as atividades eram prazerosas para as crianças, e que em função do brinquedo não estar “pronto” elas faziam suas próprias descobertas, conforme o movimento, a consistência, a textura, entre outros elementos dos materiais disponíveis, realizando muitas experiências com os objetos e descobrindo novas possibilidades de pesquisar e descobrir com os materiais disponíveis.

Goldschmied e Jackson (2006, p. 152) destacam um elemento fundamental, observado nas sessões do Brincar Heurístico, a longa concentração das crianças em suas descobertas, salientando que “além do óbvio prazer que as crianças têm com os materiais para o brincar, o Brincar Heurístico pode ter um papel muito importante no desenvolvimento da habilidade de concentração”. Portanto, compreendem que as crianças trabalham de maneira concentrada ao manipular os materiais, que suas descobertas são pensadas e colocadas em prática a cada ação que realizam, as que observações atentas ocorrem no decorrer das diversas e prolongadas repetições das ações com alguns objetos.

Para as autoras, “[...] essa atividade pode parecer ser feita ao acaso, de forma repetitiva e sem objetivos, o que é provavelmente a razão pela qual os adultos são tentados a intervir” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 152), no entanto, o Brincar Heurístico parte do pressuposto de que cada repetição que a criança realiza é válida, pois faz parte dos seus

processos de descoberta e proporciona momentos prazerosos de brincadeira enquanto desenvolve habilidades diversas. Diante deste cenário, as crianças pequenas trabalham com objetivos e impulsos próprios, exploram cada objeto em suas dimensões e realizam várias ações com objetivos relacionados aos objetos disponíveis. Por essas razões, elas necessitam dirigir seu próprio brincar, viver momentos exploratórios e fazer suas próprias descobertas, ações que contribuem para sua aprendizagem e desenvolvimento (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006).

As autoras pontuam, ainda, a possibilidade das trocas cooperativas entre as crianças, impulsionadas pela exploração dos materiais, produzindo, assim, um ambiente tranquilo para as mesmas brincarem. Além disso, as autoras salientam que:

A partir da massa de objetos possíveis, elas selecionam, discriminam e comparam, arrumam em séries, colocam por meio de fendas e empilham, rolam os objetos e testam seu equilíbrio, sua concentração, sua habilidade de manipulação crescente e evidente satisfação (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 151-152).

Nessa direção, Goldschmied e Jackson (2006) defendem a oferta de materiais diversos, salientando a importância das crianças realizarem descobertas por si só, afirmando que, “[...] as crianças pequenas fazem espontaneamente, sem qualquer direcionamento dos adultos, desde que tenham os materiais com os quais efetuarão suas explorações” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 148).

Portanto, as crianças têm a necessidade de descobrir e conhecer os espaços por si só, e de vivenciar os elementos que os ambientes têm a oferecer, por isso proporcionar momentos de brincar espontâneo com objetos é essencial para a ampliação de suas aprendizagens em atividades que envolvem manipulação e concentração. Desse modo, não existe um momento de brincar e outro de aprender, de acordo com a abordagem do Brincar Heurístico, eles estão interligados.

5.2.2 A atuação das/os educadoras/es

No desenvolvimento do Brincar Heurístico, conforme explicitou-se em relação ao Cesto dos Tesouros, o/a educador/a tem a responsabilidade de organizar o espaço, preparar os materiais adequados e observar as ações e descobertas das crianças com o mínimo de

intervenções. O adulto não estimula ou sugere, elogia ou direciona o que a criança deve fazer” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 155). Portanto, não se trata apenas de oferecer os materiais, mas de preparar adequadamente o espaço para o Brincar Heurístico, de modo a não interferir constantemente no brincar das crianças, interrompendo o seu processo de descobertas.

De forma semelhante à sugestão feita para o momento que antecede a sessão do Cesto dos Tesouros, Fochi (2018) indica que anteriormente ao início do Brincar Heurístico também deve ocorrer a *consigna*, uma ação que em virtude da faixa etária das crianças se caracteriza como uma “[...] fala breve, com frases afirmativas e focadas no que irá acontecer” (FOCHI, 2018, p. 95). Essa situação ocorre em outro espaço e visa informar como será organizada a brincadeira, para que no momento posterior o/a educador/a não tenha de intervir. Na sequência, logo após o momento da consigna:

Cada criança deverá, ao entrar no espaço, escolher um tapete para iniciar a sessão. No início da sessão, cabe ao professor auxiliar que as crianças encontrem seu tapete e ali permaneçam durante o momento inicial de tal modo que não seja interpelada por outra criança durante suas investigações” (FOCHI, 2018, p.95-96).

Durante a sessão, o adulto mantém certa distância das crianças, observa as suas ações e acompanha o desenvolvimento da brincadeira, evidenciando que “[...] a inatividade do adulto é bastante enganadora, pois é a sua presença silenciosa, porém atenta, que faz com que toda a atividade funcione” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 157). Dessa forma, na condição de observador/a, têm a oportunidade de compreender de forma mais abrangente as crianças, seus processos de desenvolvimento, interesses e curiosidades, o que requer estar “[...] atenta e observadora, talvez estudando uma criança específica e anotando que ela faz com o material” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 155).

Fochi (2018, p. 96) salienta a necessidade de realizar o registro (na forma escrita, fotográfica e em vídeo) “dos processos de exploração e descobertas das crianças para posterior análise e uso desses materiais para compartilhar com as famílias e as próprias crianças”. Nessa perspectiva, o ato de observar e registrar oportuniza anotações importantes sobre os processos exploratórios das crianças, de suas ações, interações, e construção de aprendizagens, permitindo reflexões para as práticas pedagógicas posteriores. Majem e Ódena (2010, p. 67) corroboram com essa ideia, ao destacarem que o adulto “pode ter uma visão global do grupo, e ao mesmo tempo, manter certo distanciamento com respeito a ele. Todos esses fatos facilitam a reflexão”.

No Brincar Heurístico, portanto, o adulto tem responsabilidades variadas, conforme as autoras salientam:

[...] ele seleciona e oferece os objetos e os receptáculos. Durante a sessão, ele os reorganizará de uma maneira que seja imperceptível e, finalmente, iniciará o momento de coleta dos objetos pelas crianças, guardando-os em sacolas e pendurando cada sacola em seu respectivo gancho (GOLDSCHMIED e JACKSON, 2006, p. 155).

Nesse sentido, é importante lembrar que a visão das autoras, declarada no início da obra consultada, sobre o papel da/o educador/a é a de que “[...] sempre que possível, o adulto aja como um facilitador em vez de um diretor das atividades da criança, [...] no contexto de um ambiente planejado e organizado cuidadosamente” (GOLDSCHMIED e JACKSON, 2006, p. 24). Ou seja,

Por meio de provisão e arranjo imaginativos dos materiais para o brincar, o adulto possibilita às crianças que escolham e desenvolvam o seu brincar, por si mesmas ou com outras. A sua presença atenta fornece ancoragem emocional para o grupo de crianças, que sabe que ela irá intervir, caso necessário, como árbitro ou como confortador (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 39).

Assim sendo, trata-se de acompanhar o processo conforme as demandas das crianças, de oportunizar momentos em que desenvolvam o seu próprio brincar, estimulando-as a tomar pequenas decisões e a escolher os objetos que deseja manipular.

Ao destacar os importantes papéis do educador no Brincar Heurístico, Fochi (2018) afirma que “[...] a cada sessão, cabe ao adulto escolher materiais, definir o espaço, a estética e o tempo de duração da sessão” (FOCHI, 2018, p. 101), sendo necessário que todos esses aspectos sejam levados em conta, para que a brincadeira realmente possa trazer sentido e significado para a criança, respeitando o seu tempo de exploração e interação. Além disso, mesmo que o papel do adulto não seja o de verbalmente ativo, mas o de envolver as crianças na organização dos materiais (que será aprofundado nos próximos itens), as referidas autoras destacam que se, durante as sessões, as crianças vão ao encontro do adulto querendo sua atenção, elas podem ser acolhidas, sem pensar que se está “quebrando as regras” da brincadeira. Deste modo, afirmam que “[...] nenhuma diretriz é absoluta, e elas não devem ser obedecidas a ponto de fazer com que a cuidadora se comporte de uma maneira não natural ou que rejeite a criança” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 157).

5.2.3 O planejamento, a escolha, a organização e a reorganização dos materiais

Goldschmied e Jackson (2006, p. 149) explicitam que o “[...] o Brincar Heurístico é uma abordagem, e não uma prescrição. Não há uma única maneira correta de fazê-lo, e pessoas em centros diferentes terão suas próprias ideias e juntarão seus próprios materiais”.

Cada educador/a, segundo as autoras, terá suas próprias referências e convicções, e além disso, uma característica importante é que “[...] liberta a criatividade dos adultos e torna a tarefa de cuidar das crianças muito mais estimulante” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 149).

Os materiais para o Brincar Heurístico se assemelham aos do Cesto dos Tesouros, porém, com outras especificidades de acordo com a faixa etária das crianças. Goldschmied e Jackson (2006, p. 159) pontuam que os materiais são pensados para oferecer “[...] a maior variedade possível de tamanhos, pesos, cores e texturas”. Portanto, organiza-se uma grande variedade de objetos e receptáculos que, quando não são usados, mantêm-se guardados em sacolas nomeadas e penduradas na sala para uso exclusivo do brincar com objetos.

Acerca da quantidade e variedade dos materiais, as referidas autoras sugerem que:

[...] Devem ser oferecidas no mínimo 15 variedades, com uma sacola que possa ser fechada com uma corda para cada uma [...], deve haver mais itens que o necessário, 50 ou 60 em cada sacola, e pelo menos receptáculos, para um grupo de oito crianças (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 154).

O Brincar Heurístico é composto por dois tipos diferenciados de materiais, os objetos e receptáculos no momento da brincadeira, e as sacolas, contudo, essas últimas não fazem parte do Brincar Heurístico, são apenas para guardar os objetos, pensando em uma organização estética e agradável para o cuidado e manutenção desses materiais, além de permitir um momento significativo para as crianças que é o guardar/recolher os materiais.

Deste modo, os objetos utilizados no Brincar Heurístico “[...] não tem uma finalidade lúdica preestabelecida” (MAJEM e ÓDNA, 2010, p. 39) e são escolhidos pelas suas características, dentre objetos naturais, confeccionados, comprados e de diversas procedências. As referidas autoras salientam, ainda, a importância de se providenciar uma grande variedade de materiais, pois, “quanto maior for a diversidade, mais variadas serão as combinações de objetos que se podem oferecer ao longo das diferentes sessões” (MAJEM e ÓDNA, 2010, p. 40).

Goldschmied e Jackson (2006, p. 159) salientam que “muitos dos objetos podem ser obtidos por intermédio dos pais, das funcionárias e de amigos, como por exemplo latas vazias, tampas de latas e cones de pinho”. Além disso, alguns podem ser produzidos manualmente, como pompons de lã, ou objetos comprados, como prendedores de roupa.

Os receptáculos, materiais apontados por Goldschmied e Jackson (2006), facilitam e favorecem as diversas ações que as crianças desejam concretizar de acordo com suas intencionalidades. Os receptáculos são latas, mas ainda podem ser usados, “[...] cilindros duros (de papelão ou metal), destapados nas duas bases ou em apenas uma; [...] caixas de madeira, metal ou similares, não muito grandes.” (MAJEM e ÓDENA, 2010, p. 42).

Nesse cenário, é papel do adulto providenciar materiais adequados e variados, para compor as coleções de objetos, realizando uma escolha atenta e criteriosa, procurando por materiais que “[...] tenham a possibilidade de entrar, permanecer, atravessar, transladar, barulhar na combinação entre eles, e além disso, pela quantidade, possa ser repetida a ação pela criança caso ela deseje” (FOCHI, 2018, p. 94).

Vale destacar alguns itens sugeridos para a composição de materiais, de acordo com Goldschmied e Jackson (2006), e também por Majem e Ódena (2010) para a coleção de objetos e receptáculos. Entre os objetos naturais, podem ser ofertados gravetos pequenos, esponjas, conchas; entre os objetos confeccionados, pompons de lã, retalhos, tiras de veludo, seda e renda; entre os objetos comprados, argolas de madeira ou metal para cortina, prendedores de roupa, rolhas grandes e pequenas, rolos de cabelo, dentre outros. Além disso, outros objetos variados podem fazer parte desse brincar, como cilindros, molhos de chaves, latas e recipientes de diversos tamanhos, caixas pequenas, correntes, tampas de lata de metal, dentre outros.

Tais materiais são organizados e recolhidos conforme a realidade da instituição e as possibilidades de encontrá-los em cada região, e “um dos aspectos atraentes e criativos desses materiais variados está na infinidade de combinações possíveis, que vão muito além da imaginação de qualquer pessoa” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 159).

O ambiente no qual será realizada cada sessão precisa ser “[...] grande o suficiente para que as crianças possam movimentar-se livremente. O carpete ajuda a reduzir o nível de ruídos; o silêncio é uma característica importante da sessão” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 154). Revestir o chão, de acordo com as autoras, facilita a exploração, a interação com os objetos, bem como diminui barulhos desnecessários que entram em contato com o chão durante as ações das crianças.

Goldschmied e Jackson (2006) destacam também que o espaço deve estar livre de outros materiais, e organizado somente com os materiais do Brincar Heurístico, portanto, torna-se necessário planejar o espaço previamente, e defini-lo a partir da disponibilidade de espaços livres nas instituições. Sendo assim, as sessões podem ser realizadas em refeitórios, nas salas, na brinquedoteca, mas prioritariamente em lugares sem grande circulação de pessoas, possibilitando um espaço silencioso e acolhedor, como fator necessário para a concentração da criança na exploração dos objetos.

Fochi (2018) sugere que, no ambiente escolhido, os tapetes sejam fixados de modo a manter-se firmes no chão, pois,

No tapete serão colocados os materiais e deve ainda ser reservado um espaço para a criança poder ser acomodado nele, [...] quando se organiza os tapetes, se faz tendo em vista que o modo como os materiais são dispostos deve permitir que as crianças vejam umas às outras, [...] propicia que elas aprendam umas com as outras, que tenham ideias do projeto do outro ou mesmo com o outro”. (FOCHI, 2018, p.90-91).

O preparo de diversas coleções de objetos e receptáculos necessita ocorrer antecipadamente. Sobre os tapetes serão distribuídos objetos e receptáculos suficientes para cada criança, sendo recomendável, segundo Fochi (2018), que em cada tapete sejam dispostos de seis a oito tipos de objetos, de forma que se tenha até 50 objetos em cada um. A orientação de que, além desses, não existam outros materiais no ambiente, é importante para que as crianças não se dispersem ao irem em busca dos mesmos, causando distração e fuga da sessão.

Uma das principais características do Brincar Heurístico é a organização de um espaço convidativo, com materiais suficientes e variedades satisfatórias. Para tanto, “o professor deve prever as diferentes possibilidades de combinações que podem acontecer entre os materiais, possibilitando diferentes investigações por parte das crianças” (FOCHI, 2018, p. 93). Isso demanda um planejamento cuidadoso por parte do adulto, cujos focos sejam a qualidade da relação das crianças com o ambiente e a disposição dos materiais, tendo como propósito instigar as crianças a fazer as suas explorações. Pois, conforme argumenta Fochi (2018, p. 94), “[...] é necessário organizá-los com cuidado para que fiquem à disposição das crianças, como um convite a descobrir as possibilidades dos mesmos”.

O Brincar Heurístico organiza-se em pequenos grupos de crianças de forma a possibilitar que elas explorem os materiais disponíveis, garantindo objetos e receptáculos suficientes para o número de participantes de cada sessão. Além disso, é importante definir um horário em que o maior número possível de adultos estejam presentes, já que é fundamental ter educadoras/es suficientemente disponíveis, de modo que “[...] uma delas possa dedicar sua

atenção integral a um grupo pequeno (de no máximo oito crianças)”, e se as crianças demonstrarem a necessidade de trocar fraldas ou demandem outros cuidados específicos é melhor que outra educadora assuma a tarefa (GOLDSCHMIED; JACKSON (2006, p. 154).

A organização de pequenos grupos de crianças em cada sessão, oportuniza ao educador/a observar e acompanhar as ações das crianças, de uma forma mais tranquila e atenta às pesquisas e hipóteses que as crianças constroem, realizando assim, registros bem elaborados. Esses registros, são produzidos a partir dos “[...] processos de exploração e descobertas das crianças, [...] possibilitando a reflexão da prática pedagógica a partir de uma observação e escuta atenta às ações, reações e interações das crianças” (FOCHI, 2018, p. 96-97).

Faz-se necessário, também, avaliar o momento mais apropriado na rotina das crianças para a realização das sessões do Brincar Heurístico. Segundo Goldschmied e Jackson (2006, p. 154), “um período limitado do dia deve ser selecionado e reservado, [...] uma hora é o período ideal, permitindo que os brinquedos sejam disponibilizados e depois retirados”. Para que a sessão ocorra de forma mais tranquila e agradável, é recomendável propor o brincar em horários que as crianças estejam alimentadas e descansadas, evitando assim o desconforto durante a sessão.

As crianças não devem se sentir pressionadas a finalizar a sessão, portanto, a brincadeira não pode ser interrompida de forma brusca e descontextualizada. Por isso é necessário disponibilizar um tempo entre a brincadeira e o seu encerramento, indicando às crianças que a brincadeira está finalizando.

No encerramento de cada sessão, as crianças são convidadas a guardar os objetos e receptáculos, realizando desse modo a reorganização dos materiais. Goldschmied e Jackson (2006, p. 155) sugerem que a reorganização ocorra no período aproximado de 15 minutos, “[...] para que não haja pressa e essa atividade seja tão prazerosa quanto o brincar em si”. Portanto, a reorganização e finalização da sessão não envolve somente coletar os materiais, mas organizar o espaço e o tempo adequado.

A reorganização dos materiais é iniciada pelo adulto, mas o intuito é o de envolver as crianças nas ações:

O adulto é quem começa a recolher os objetos, retirando os recipientes que já não estão sendo utilizados e convidando diretamente alguma criança a lhe acompanhar, especialmente aquela que mostra sinais de cansaço ou de haver esgotado as possibilidades de continuar combinando objetos (MAJEM; ÒDNA, 2010, p. 63).

Na continuidade, o adulto senta em uma cadeira, e convida as crianças a guardar os objetos, na qual “[...] devem juntar os itens do chão, trazê-los para a cuidadora e colocá-los nas sacolas individuais que ela mantém abertas” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 155). Nesse momento, a educadora pode indicar onde os objetos se encontram na sala, com falas breves e direcionadas, como “[...] olha, embaixo da cadeira tem duas tampas, traz pra mim”, que o convidem a atuar: pegar, levar, colocar na sacola correspondente” (MAJEM; ÒDNA, 2010, p. 63).

Deste modo, conforme Goldschmied e Jackson (2006, p. 156) “cada frase é conectada diretamente a uma ação, de forma que mesmo as crianças mais novas não encontram dificuldades em realizar a tarefa”. O momento da reorganização vai ocorrendo conforme as crianças acabam de brincar e demonstram interesse em ajudar, enquanto isso as crianças ainda imersas em suas explorações não são interrompidas.

Ao defender a importância de que o adulto se mantenha sentado, as autoras enfocam pontos importantes da proposta de envolver as crianças na reorganização dos materiais, como,

[...] protege a coluna do adulto, que seria afetado pelo esforço de juntar do chão um grande número de objetos [...] “reforça a política de “reorganizar ao acabar”, o que é um hábito muito útil para as crianças, e para qualquer pessoa, aprenderem, [...] oferece uma maneira natural de expandir o vocabulário em desenvolvimento das crianças, à medida que elas identificam pelo nome cada item que trazem para ser colocado na sacola” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 156).

Majem e Òdna (2010, p. 63) também defendem essa ideia, ao evidenciar que “[...] o educador, que permanece sentado o tempo todo, tem um papel verbalmente ativo. Nunca recolhe os objetos espalhados pelo chão, pois sua atividade se centra na linguagem”. Portanto, esse momento se caracteriza como importante para a ampliação natural do vocabulário das crianças, ao identificarem a denominação de cada material que trazem para ser colocado na sacola, além de praticar a seleção e a discriminação de objetos distintos, de forma a “capacitar as crianças a selecionar e perceber diferenças e semelhanças” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 156). Desse modo, as crianças experimentam a prática de reorganizar e de finalizar a brincadeira de forma tranquila e conjunta.

Uma premissa importante do momento de reorganização dos materiais é a oportunidade de desenvolver os movimentos. Majem e Òdna (2010, p.56) salientam que “exercita a mobilidade das crianças, já que, para recolher todas as peças, é preciso deslocar-se de um lado para o outro”. Portanto, é essencial que todas as crianças participem da reorganização, com o propósito de instigar a participação e a organização depois do brincar.

Esse encerramento, segundo Fochi (2018, p. 99), “[...] faz parte do meio de entendimento para as crianças que algo que se inicia, se desenvolve e pode ter um fim”.

Ao se referirem às sacolas, Goldschmied e Jackson (2006, p. 159) pontuam que “[...] devem ser grandes o suficiente para acomodar o número de objetos requerido pelo grupo, [...] feitas de algum material que seja resistente o suficiente para aguentar o uso contínuo”, além de permitir que as crianças joguem os objetos dentro delas, sendo de fácil acesso e manuseio.

A duração de cada sessão pode variar, “o tempo será determinado pelo grau de concentração das crianças na atividade” (MAJEM; ÒDNA, 2010, p. 55). Além disso, dependerá da atração que o ambiente proporciona, o que requer organizar silenciosamente os materiais que vão sendo espalhados durante as sessões, mantendo assim um ambiente convidativo. As crianças, imersas em suas explorações, podem brincar pelo tempo de trinta minutos ou mais (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006). Torna-se necessário finalizar as sessões quando algumas crianças demonstram perder o interesse e se dispersam, quando percebe-se que é “[...]impossível conseguir um clima geral de concentração; nesse caso, é melhor concluir ainda que somente tenham se passado cinco minutos” (MAJÈM e ÓDNA, 2010, p. 55).

Quanto à periodicidade das sessões, a sugestão é a de que não ocorram diariamente, a partir do princípio de que “é vantajoso vincular a sessão a um sentimento de que ela é uma ocasião especial, o que lembrará os adultos da necessidade de criar um momento em que não serão interrompidos por telefones que tocam ou outras distrações” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 157), além de exigir cuidar dos materiais, preparar um bom estoque dos mesmos e guardar adequadamente.

Esse momento necessita ser valorizado nas creches, pois busca envolver as crianças em atividades bem elaboradas nas quais o papel ativo é delas, suprimindo seu desejo de explorar e investigar os objetos e os espaços de que fazem parte. Além disso, a atmosfera tranquila, silenciosa e prazerosa possibilita que os adultos observem atentamente as crianças:

A atividade é muito prazerosa, tanto para as crianças como para os adultos. Para estes, ela pode representar um calmo interlúdio em um dia atarefado, que lhes dá a chance de observar as crianças de uma maneira que não é fácil de conseguir em outros momentos (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 157).

Portanto, o Brincar Heurístico com objetos, procura criar as condições para a concretização da ação autônoma e espontânea das crianças, para as suas explorações e pesquisas diversas com os objetos, para aprender e brincar de forma lúdica e prazerosa. E,

possibilita que o adulto compreenda os desejos, curiosidades, e investigações autônomas das crianças, entendendo, assim, que ocorrem aprendizagens no Brincar Heurístico, lembrando sempre que seu papel é o de planejar e organizar situações que assegurem às crianças um papel ativo no seu processo educativo.

5.3 PESQUISAS SOBRE O BRINCAR HEURÍSTICO EM CONTEXTOS BRASILEIROS

Nesta etapa da pesquisa, serão apresentados, brevemente, três trabalhos científicos sobre o Brincar Heurístico em contextos de Educação Infantil, desenvolvidos nos últimos cinco anos. Conforme explicou-se na seção em que se descreve o percurso metodológico deste trabalho, as pesquisas foram selecionadas mediante critérios específicos e a revisão destes trabalhos permitiu uma compreensão sobre o tema no cenário acadêmico brasileiro. É importante esclarecer que a revisão destes trabalhos foi elaborada a partir de uma síntese crítica de cada um, reconhecendo que sua complexidade pode ser explorada de maneira mais detalhada em estudos futuros.

O primeiro trabalho selecionado, “Brincadeira dos bebês em contexto de creches: a explicitação de uma pedagogia”, de autoria de Alessandra Giriboni de Oliveira (2019), é uma dissertação de mestrado, desenvolvida na Universidade de São Paulo (USP). A pesquisa, de caráter qualitativo, constitui-se a partir de um estudo de caso realizado em uma creche pública do município de São Bernardo do Campo, no estado de São Paulo, cujo objetivo foi pesquisar “[...] as pedagogias presentes, no que se relaciona ao brincar do bebê, que circulam entre gestores e educadores da creche” (OLIVEIRA, 2018, p. 108). O intuito da pesquisadora era identificar o lugar da brincadeira na instituição, especificamente nas propostas pedagógicas pensadas e concretizadas para o brincar dos bebês.

Para o desenvolvimento da pesquisa, a autora utilizou-se de alguns recursos para análise e coleta de dados, como: análise documental; acompanhamento do cotidiano de dois berçários; momentos formativos desenvolvidos na creche; entrevistas semiestruturadas com professores, gestores e auxiliares de educação.

Em seu estudo, Oliveira (2019) evidencia o brincar como atividade crucial da infância, defendendo pedagogias participativas e a valorização das interações dos bebês e adultos sensíveis aos momentos de brincar em contextos coletivos. Sob esta perspectiva, a autora se sustenta teoricamente em modelos pedagógicos que compreendem a importância do brincar dos bebês, dentre eles as abordagens do Cesto dos Tesouros e do Brincar Heurístico, propostas por Goldschmied e Jackson (2006).

Ao realizar entrevistas com gestoras e professoras para identificar a percepção dessas profissionais em relação à brincadeira dos bebês, a pesquisadora localizou o Brincar Heurístico como uma proposta que estava presente na instituição e, posteriormente, ao realizar a observação participante no berçário, percebeu que as educadoras trabalhavam com o Cesto dos Tesouros. Diante dessas constatações a pesquisadora incluiu novas questões acerca desse tema

nas entrevistas (OLIVEIRA, 2019).

A instituição havia incluído em suas propostas o Brincar Heurístico a partir de uma sugestão da coordenadora pedagógica, apresentada em momentos formativos naquele contexto e, de acordo com o relato da diretora, as educadoras se sensibilizaram com a proposta. A preocupação das profissionais com a seleção dos objetos ficou evidente, a partir do momento em que passaram a conhecer a abordagem, a coordenadora relata, também, a compreensão das profissionais sobre a importância da brincadeira espontânea, ao proporcionar momentos em que as crianças fazem suas próprias descobertas.

Conforme depoimentos das professoras do berçário, no período da pesquisa elas estavam se mobilizando para preparar o Cesto dos Tesouros, conhecendo melhor as propostas, e destacaram que a apresentação dessa abordagem nas formações foi essencial para conhecimento de ações pedagógicas com materiais não estruturados, como consta em um depoimento: “[...] a cesta do tesouro a gente já está começando a fazer, a gente já está colocando esses objetos diferentes para as crianças brincarem, então foi muito bacana!” (OLIVEIRA, 2019, p. 138). As auxiliares também tiveram momentos formativos em que conheceram um pouco sobre a abordagem do Cesto dos Tesouros para os bebês e destacaram a importância de conhecê-la, pois segundo elas estava de acordo com os interesses dos bebês e possibilitava que fizessem suas próprias descobertas. Conforme relatam: “[...] como é importante para o desenvolvimento deles. Não é apenas uma brincadeira, são objetos diferentes, então eles exploram mesmo” (OLIVEIRA, 2019, p. 140).

Em sua investigação a pesquisadora identificou a potencialidade formativa da instituição no que se refere ao desenvolvimento profissional, à valorização das situações e reflexões sobre a educação na primeira infância. Constatou que as educadoras consideravam os bebês seres competentes, respeitando suas escolhas. No entanto, em alguns depoimentos, evidenciou-se que as educadoras ainda acreditam que, ao oferecer objetos não estruturados, precisam ensinar os bebês de que maneira devem utilizá-los (OLIVEIRA, 2019). Deste modo, o Brincar Heurístico e o Cesto dos Tesouros revelaram-se um achado da pesquisa, no qual a autora identifica a atenção devotada, por parte das educadoras e da direção, para as brincadeiras livres dos bebês, um processo deflagrado no decorrer das reuniões pedagógicas.

O segundo trabalho localizado foi um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulado “Os bebês e o Brincar Heurístico: narrativas de professoras de creche”, de autoria de Rayssa Kalind Carvalho Araújo (2018). A autora buscou, a partir de uma pesquisa qualitativa, apresentar e

discutir “[...] as concepções e propostas pedagógicas desenvolvidas por professoras de bebês e crianças pequenas em relação ao Brincar Heurístico na educação Infantil” (ARAÚJO, 2018, p. 06). O caminho metodológico abrangeu estudo bibliográfico sobre a brincadeira heurística, suas contribuições e desafios à ação docente, bem como entrevistas semi-estruturadas com professoras do berçário de escolas de rede privada e pública do município de Porto Alegre que já haviam experienciado a docência com bebês. Posteriormente, a pesquisadora realizou análises das respostas obtidas nas entrevistas.

Araújo (2018) identificou nas falas das professoras a valorização do brincar espontâneo dos bebês e, subsequentemente, fez algumas perguntas direcionadas ao tema do Brincar Heurístico. Nos depoimentos, as entrevistadas relataram ter conhecimento desta abordagem e também sobre o Cesto dos Tesouros, revelando a grande satisfação das crianças ao brincar com objetos não estruturados. Entretanto, um dos relatos evidencia o desconhecimento nos planos teórico e prático a respeito das abordagens em questão, como consta neste depoimento: “[...] falavam no Brincar Heurístico e no Cesto dos Tesouros. Só que eu não tinha acesso à literatura disso. Eu lembro que eu fiz um baú das descobertas, e eu achava que aquilo era o Cesto dos Tesouros” (ARAÚJO, 2018, p. 76).

Uma outra professora entrevistada ressalta as dificuldades em realizar essa abordagem, pela grande quantidade e variedade de materiais que o Cesto dos Tesouros requer para ser uma brincadeira satisfatória. Por outro lado, uma terceira professora ressalta que esses objetos

[...] se transformam nas mãos das crianças em objetos brincantes, e isso pra mim é mágico. É um objeto que às vezes tu acha que não vai servir pra nada, mas a criança transforma em um chocalho e faz várias descobertas, várias explorações com aquele material. Você olha aquilo e vai além... tu imagina, mas a criança vai sempre além daquilo que tu pensa (ARAÚJO, 2018, p. 76).

Constatou-se, no âmbito desta investigação, que as entrevistadas estavam atentas à oferta de materiais não estruturados e entendiam a Brincadeira Heurística como fundamental para a aprendizagem, além de revelarem grande fascinação ao perceber a espontaneidade dos bebês em fazer suas descobertas, considerando relevante a disponibilidade de objetos e propostas pedagógicas que valorizam o brincar livre, enriquecendo a docência com bebês.

O terceiro trabalho encontrado é uma monografia, produzida no âmbito de uma Especialização em Docência na Educação Infantil, intitulada “Brincar Heurístico: a brincadeira livre e espontânea das crianças de 0 a 3 anos de idade”, de autoria de Darciana da Silva Meirelles (2016). A pesquisa foi realizada em uma instituição pública de Novo Hamburgo/RS, na qual a autora buscou evidenciar as contribuições da brincadeira espontânea

para as crianças pequenas em espaços coletivos, baseada na exploração de objetos não estruturados. A pesquisa teve como objetivo “[...] analisar como o Brincar Heurístico contribui para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças de entre 1 (um) ano e 6 (seis) meses a 2 (dois) anos, nas ações realizadas por elas” (MEIRELLES, 2016, p. 05). O caminho metodológico constituiu-se por meio da observação participante de situações de jogo heurístico em turmas com crianças de 1 a 2 anos de idade, e também da realização de registros fotográficos e em vídeos das explorações dos objetos pelas crianças.

Anteriormente à elaboração deste estudo, Meirelles (2016) teve conhecimento do Brincar Heurístico durante uma formação. Desde então, surgiu o interesse por investigar e propor essa abordagem às crianças pequenas. Posteriormente, como professora de crianças de 1 a 2 anos, ao mesmo tempo em que realizou esse estudo, buscou qualificar sua prática pedagógica a partir de um aprofundamento sobre o Brincar Heurístico, com vistas à valorização das brincadeiras espontâneas das crianças pequenas.

Em seu trabalho, a pesquisadora defende a organização de ambientes inovadores e com possibilidades desafiadoras para as crianças e, nesse sentido, a brincadeira heurística permite as infinitas situações de explorações e descobertas, com ações que podem “[...] desenvolver o pensamento crítico e reflexivo, enquanto passam por uma experiência explorativa” (MEIRELLES, 2016, p. 38).

Em uma das situações observadas pela autora, durante os momentos exploratórios, ela observa uma criança com alguns tocos de madeira, testando as diversas oportunidades de empilhá-los, fazendo novas descobertas a cada ação realizada.

Meirelles (2016) observa que, enquanto a criança está brincando com os objetos e realizando as diversas tentativas de empilhar, ela não demonstra ficar desanimada com as essas “repetições” para alcançar seus objetivos, mas se mostra empenhada em investigar ainda mais as possibilidades de empilhar os tocos de madeira, interagindo com os objetos de acordo com seu interesse. Dentre as experiências significativas, a pesquisadora destaca a sequência de ações que as crianças realizavam nesse brincar, com intencionalidade, na qual não estavam apenas explorando os objetos, mas conhecendo sons, esse cenário, “[...] sem a interferência do adulto, que muitas vezes impede as ações das crianças” (MEIRELLES, 2016, p. 42). A observação atenta da autora, não só permitiu a brincadeira das crianças, mas também possibilitou o entendimento das diversas ações que realizavam e suas intencionalidades.

Nas iniciativas autônomas das crianças, a pesquisadora observa as diversas ações de classificar objetos por tamanhos, quantidades, formatos, espessura, fazendo assimilações a cada nova descoberta, utilizando-se da lógica matemática, estruturando o pensamento e a imaginação. Em uma das observações, a autora relata:

Olivia está diante de um rico momento exploratório, que lhe proporcionou diferentes possibilidades de exercer as ações de fazer. O Brincar Heurístico proporciona este fazer, que Olivia experimenta sem demonstrar preocupação com o erro ou com o resultado que suas ações possam ter. Ela está descobrindo, explorando, pensando de maneira livre, estimulada pelo ambiente e pelos objetos dispostos para essa função (MEIRELLES, 2016, p. 49-50).

Portanto, a forma como o ambiente estava organizado e os objetos dispostos proporcionaram as escolhas autônomas das crianças, Meirelles (2016, p. 67-68) destaca que o Brincar Heurístico é “uma possibilidade para enriquecer o trabalho do professor com crianças pequenas. Ainda pouco divulgado, possui uma bibliografia escassa sobre essa abordagem, que demonstra ser tão rica pelas oportunidades que oferece aos meninos e às meninas”. Deste modo, por meio da pesquisa desenvolvida, a autora reflete sobre os ricos momentos de aprendizagem que possibilitou às crianças, com olhar e escuta atenta aos processos criativos das crianças.

O levantamento realizado, e as buscas desenvolvidas ao longo da elaboração desse trabalho, talvez, indique que o recente interesse pelas abordagens do Brincar Heurístico e do Cesto dos Tesouros por parte de professoras/es de Educação Infantil no país, começa a se refletir no âmbito da produção científica, entretanto, a confirmação dessa hipótese exigirá mapeamentos mais abrangentes das pesquisas realizadas sobre a temática, inclusive por períodos mais amplos. Por outro lado, evidencia a escassez desses estudos, bem como a necessidade da realização de trabalhos mais aprofundados e prolongados acerca dessas abordagens, e suas implicações para a educação das crianças pequenas no país.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS¹⁹

O estágio com crianças bem pequenas, durante a graduação em Pedagogia, fez-me indagar muitas vezes o lugar da brincadeira nas instituições de Educação Infantil. Mesmo que de forma incipiente, já percebia que os momentos de brincar não eram valorizados em sua completude, como experiência cultural, e de modo a possibilitar o desenvolvimento integral das crianças, o que me motivou a pesquisar e elaborar este trabalho. Ao concluir esta trajetória, consigo avaliar o quanto foi pertinente estudar e pesquisar uma proposta pedagógica que apresenta contribuições significativas para o brincar dos bebês e crianças pequenas. A investigação permitiu o enriquecimento de minha formação acadêmica como pesquisadora e, certamente, trará consequências positivas para minha atuação futura como educadora da infância.

Com a realização desta pesquisa, aguicei o olhar para as ações pedagógicas relacionadas ao brincar na Educação Infantil, especialmente com crianças de 0 a 3 anos. Este estudo me permitiu compreender que bebês e crianças bem pequenas precisam ser respeitados e legitimados em suas escolhas e processos de conquista da autonomia, e que através de seus pequenos gestos, olhares e movimentos, demonstram o quanto é significativo ofertar-lhes espaços e momentos para brincar no cotidiano educativo. Entendo, assim, a importância de se planejar espaços e materiais apropriados que valorizem o brincar, que permitam a bebês e crianças bem pequenas tomarem decisões e construam aprendizagens significativas.

Ao finalizar esse percurso considero que os objetivos traçados para o desenvolvimento da pesquisa foram percorridos, possibilitando que as indagações e dúvidas iniciais e também os desdobramentos surgidos em seu decorrer levassem a conhecer e compreender as abordagens apresentadas, bem como a sua importância nos contextos de Educação Infantil.

Vale registrar que a pesquisa se desenvolveu em torno de um grande desafio, visto que, inicialmente, as buscas nos conduziam a resultados bastante escassos sobre o Brincar Heurístico na Educação Infantil, gerando dúvidas sobre o foco que o trabalho deveria ter e sobre a viabilidade da realização da pesquisa diante da possível insuficiência de material para análise.

¹⁹ Opto por escrever as considerações finais deste trabalho em 1ª pessoa do singular, por se tratar de uma reflexão subjetiva a respeito de meus aprendizados ao longo do percurso de construção desta pesquisa.

No entanto, ao identificar que no Brasil essas propostas ainda são pouco conhecidas, ficou evidente o quanto o estudo seria relevante, especialmente, pela oportunidade de ter acesso e compartilhar os conhecimentos construídos com profissionais que atuam em contextos de Educação Infantil.

Com a realização da pesquisa, o Brincar Heurístico e o Cesto dos Tesouros revelaram se importantes referências teóricas e metodológicas para se pensar o brincar dos bebês e das crianças pequenas, pois essas abordagens demonstram contemplar suas especificidades e singularidades, assim como provocar e satisfazer as curiosidades dos pequenos, evidenciadas nas ações de explorar, investigar, conhecer novos objetos, ambientes e interagir com seus pares e adultos.

Os achados da pesquisa ampliaram minhas concepções sobre as dimensões da educação e cuidado com crianças pequenas, especialmente em relação à importância do papel do/a educador/a relativamente ao desenvolvimento integral, aprendizagens diversas e à dimensão da afetividade, envolvidos nas ações de cuidar-educar as crianças.

No processo educativo o adulto é responsável pelos processos que um determinado grupo de crianças realiza cotidianamente, e necessita estar atento a todos os aspectos que compõem o espaço em que estão inseridos. Cabe o/a educador/a tornar esse espaço acolhedor, provocar a atenção e curiosidade, oportunizando ações com diversos materiais, com o intuito de oferecer conforto e experiências ricas e diversificadas quando a criança pequena está longe do seu contexto familiar. Nesta perspectiva, as propostas pedagógicas investigadas neste trabalho, buscam valorizar as diversas ações dos bebês e crianças bem pequenas, proporcionando um brincar tradicionalmente pouco valorizado nos espaços destinados às crianças de 0 a 3 anos e propondo metodologias diferenciadas que possibilitam explorações e novas descobertas.

A observação atenta do adulto faz-se necessária nos contextos coletivos na creche, pois é a partir da observação interessada do/a educador/a e da prática do registro que se percebe os diversos interesses e ações, assim como os processos das crianças, ou seja, com quais materiais preferem brincar, em que espaços ficam mais dispostas a fazer suas explorações, como suas ações se desenrolam etc, visando oportunizar a ampliação e diversificação das situações pedagógicas, momentos de interação com o outro e trocas coletivas.

Embora o estudo realizado evidencie a proposta de brincar de forma autônoma idealizada por Elinor Goldschmied, a própria autora afirma que não existe um método único para propor essas abordagens, pois elas estão em desenvolvimento e em constante transformação. Em cada país e em contextos culturais diversos, onde se realizam experiências

com o Brincar Heurístico e com o Cesto dos Tesouros, novos elementos são incluídos. Vimos, ao final do trabalho, que em contextos brasileiros, novas estruturações e observações a respeito desta modalidade de brincar vêm sendo propostas, contribuindo para o aprimoramento da discussão sobre o tema em âmbito acadêmico e em contextos de educação infantil.

Em diferentes instituições, com os recursos disponíveis, o educador se mostra capaz de aprimorar a ação pedagógica com bebês e crianças pequenas a partir de suas próprias ideias, perspectivas teóricas e observações das ações das crianças, planejando formas diferenciadas de propô-las, visando complexificar suas ações, conhecê-las e compreendê-las, oferecendo desse modo importantes contribuições para o desenvolvimento da proposta inicial. No entanto, alertamos para a necessidade de estudos aprofundados das referidas abordagens, de forma a assegurar que possíveis mudanças não percam de vista os princípios teórico-metodológicos propostos por Elinor Goldschmied, cuidando para não obscurecê-los ou reduzi-los.

De forma conclusiva, é importante o reconhecimento de que as produções acadêmicas sobre o tema, desenvolvidas em contexto brasileiro, e apresentadas neste trabalho podem ser exploradas e analisadas a partir de novas categorias, revelando contribuições importantes para a docência com bebês e crianças pequenas. Além disso, elenca-se a necessidade de uma revisão de obras publicadas em língua estrangeira, em especial em língua inglesa, para que se amplie o referencial teórico acerca das abordagens. Esta e outras lacunas que emergiram a partir do presente estudo, ficam registradas como um leque de possibilidades para investigações futuras, que podem ser realizadas tanto por mim quanto por outros pesquisadores interessados no tema.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Rayssa Kalind Carvalho. **Os bebês e o Brincar Heurístico**: narrativas de professoras de creche. 2018. 95 p. TCC (Graduação em pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.
- BELO, Fábio; SCODELER, Kátia. A importância do brincar em Winnicott e Schiller. **Tempo Psicanalítico**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 1, p. 91-109, jan. 2013.
- BORDIN, Rafaela; SOUZA, Cícera Andréia de; SOUZA, Cícera Andréia de. O brincar heurístico: pensando a educação física para bebês. in: congresso sul brasileiro de ciências do esporte, 7., 2014, Paraná. **Anais [...]**. Matinhos: Cbce, 2014. p. 1-12.
- BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. – 3. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001. 92 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e Brincadeiras de Creche**: manual de orientação pedagógica/ Brasília: MEC/SEB, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Básica. **Documentação Pedagógica**: concepções e articulações - caderno 1. Organização: Paulo Sergio Fochi. Brasília: MEC / UNESCO, 2018 - 36 p.
- BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Básica. **Documentação Pedagógica**: concepções e articulações - caderno 2. Organização: Paulo Sergio Fochi. Brasília: MEC / UNESCO, 2018 - 44 p.
- BRASIL. **Práticas cotidianas na Educação Infantil – Bases para Reflexão sobre as Orientações Curriculares**. Projeto de Cooperação Técnica MEC e Universidade Federal do Rio Grande do Sul para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Brasília, MEC/Secretaria de Educação Básica/ UFRGS, 2009.
- CERON, Liliane. **Registro e documentação pedagógica na educação infantil**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso - Especialização em Docência na Educação Infantil, UFRGS. Capítulo 11- Pág. 209-224. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/171137/001055784.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 dez. 2020.
- COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. **A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche**. 2010. 312 f. Tese (Doutorado) - Estudos da Criança- Especialidade em Sociologia da Infância, Universidade do Minho, Braga, 2010.

COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. **As crianças no interior da Creche: A educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação**. 2012. 165 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação na Área de Concentração Educação Infantil, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Ilha de Santa Catarina, 2002.

COUTINHO, Ângela Scalabrin *et al.* A avaliação da qualidade da brincadeira na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 52-74, dez. 2019.

COUTINHO, Angela Scalabrin. Os bebês e a brincadeira: Questões para pensar a docência. **Da Investigação Às Práticas**, Lisboa, v. 4, n. 1, p. 31-43, mar. 2014.

FOCHI, Paulo (Org.). **O Brincar Heurístico na creche**: Percursos pedagógicos no observatório da cultura infantil - OBECI. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018. 135 p.

GOBBATO, Carolina; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. A (Dupla) invisibilidade dos bebês e das crianças bem pequenas na Educação Infantil: Tão perto, tão longe. **Humanidades e Inovação**, Londrina, v. 4, n. 1, p. 21-36, jul. 2017.

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos**: O atendimento em creche. 2. ed. Porto Alegre: Grupo A, 2006. 304 p. Tradução: Marlon Xavier.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre Crianças e Adultos no Berçário de uma Creche Pública na Cidade do Rio de Janeiro: técnicas corporais, responsividade, cuidado**. 2008. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

KUHLMANN JR, Moysés. História da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, nº 14. Mai/Jun/Jul/Ago 2000.

MAJEM, Tere; ÓDNA, Pepa. **Descobrir Brincando**. Campinas-SP: Autores Associados, 2010. 77 p. Tradução de Suely Amaral Mello e Maria Carmen Silva Barbosa.

MEIRELLES, Darciana da Silva. **Brincar Heurístico**: a brincadeira livre e espontânea das crianças de 0 a 3 anos de idade. 2016. 80 p. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

MEIRELLES, Darciana da Silva; HORN, Maria da Graça Souza. O Brincar Heurístico: uma potente abordagem para a descoberta do mundo. In: ALBUQUERQUE, Simone Santos de; FELIPE, Jane; CORSO, Luciana Vellinho (org.). **Para pensar a educação infantil em tempos de retrocessos: lutamos pela educação infantil**. Porto Alegre: Jad editora Editoração Gráfica, 2017. Cap. 4. p. 70-82.

OLIVEIRA, Alessandra Giriboni de. **Brincadeira dos bebês em contexto de creche**: a explicitação de uma pedagogia. 2019. 271 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de Pós Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

RIVERO, Andréa Simões. A brincadeira das crianças na formação de professoras de educação infantil. **Zero-A-Seis**, Florianópolis, v. 13, n. 23, p. 01-12, maio 2011. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

SCHMITT, Rosinete Valdeci. “Mas eu não falo a língua deles!”: **as relações sociais de bebês num contexto de educação infantil**. 2008. 218 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SILVA, Edna Lucia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância (LED) da UFSC, 2001.

TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. **Isto não é uma criança! Teorias e métodos para o estudo de bebês nas distintas abordagens da Sociologia da Infância de língua Inglesa**. 2013. 160 f. Tese (Doutorado) - Pós Graduação em Educação, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.