

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS - CAMPUS DE BAURU
CURSO DE PEDAGOGIA**

ANDREZA FERRAZ DOS SANTOS

**BRINCAR HEURÍSTICO:
EXPLORANDO A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA NO BRINCAR LIVRE**

**BAURU
2024**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS - CAMPUS DE BAURU
CURSO DE PEDAGOGIA

ANDREZA FERRAZ DOS SANTOS

BRINCAR HEURÍSTICO:
EXPLORANDO A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA NO BRINCAR LIVRE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), como requisito para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, orientado pelo Prof. Me. Eduardo Silva Benetti.

BAURU

2024

S237b Santos, Andreza Ferraz dos
Brincar Heurístico : Explorando a intencionalidade pedagógica no brincar livre / Andreza Ferraz dos Santos. -- Bauru, 2024
72 p. : tabs.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientador: Eduardo Silva Benetti

1. Brincar Heurístico. 2. Criança. 3. Educação Infantil. I.
Título.

ANDREZA FERRAZ DOS SANTOS

**BRINCAR HEURÍSTICO:
EXPLORANDO A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA NO BRINCAR LIVRE**

Este Trabalho Conclusão de Curso foi defendido e aprovado em
Bauru, 06 de dezembro de 2024.

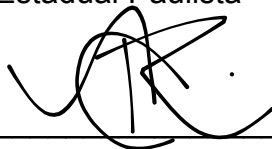
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Eduardo Silva Benetti (Orientador)
Universidade Estadual Paulista – Câmpus de Assis



Prof.^a Dr.^a Melissa Rita Lepre
Universidade Estadual Paulista – Câmpus de Bauru



Prof.^a Ma. Ana Carolina Raymundo Iglésias
Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto

BAURU
2024

Dedico este trabalho a Deus, como forma de agradecimento pela promessa cumprida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela oportunidade de me conceder os estudos em uma das melhores universidades públicas, além de me sustentar durante este percurso com saúde, sabedoria e forças para chegar até o final.

Aos meus queridos pais, Elisangela e Laudivan, que sempre estiveram ao meu lado, me apoiando ao longo de toda a minha trajetória.

Ao meu companheiro, Rafael, pela compreensão, paciência e apoio durante todo o meu período acadêmico.

Ao meu orientador, Eduardo Benetti, por aceitar conduzir o meu trabalho, sempre muito solícito em todo este percurso, compartilhando seus conhecimentos e seu tempo. Manifesto minha imensa gratidão.

À minha sogra, Glauce, que me ajudou em diversas situações.

Ao meu melhor amigo, Hiago, que mesmo de longe, sempre me deu todo apoio e incentivo, principalmente nos dias mais difíceis.

Às minhas amigas de curso, Gabriela, Marcela, Julia, Camila e Ana, por me ensinar tantas coisas que vão muito além da esfera acadêmica.

A todos os meus professores do curso de Pedagogia da UNESP de Bauru, pela excelência dos ensinamentos compartilhados.

Aos funcionários da Emeii Super Chico, por todo carinho, em especial minhas amigas Carol, Jussara e Daniela, que me renderam bons momentos regados de muita alegria.

À minha gestora, Flávia Fregatti, que muito me ajudou neste ano, através da empatia e apoio. Serei eternamente grata.

A todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para realização deste trabalho.

E agradeço à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP - Bauru, pela oportunidade de evoluir e de todas as pessoas que passaram pela minha vida. É de imensa honra ser parte deste lugar.

Este trabalho também é de vocês!

“A educação é o nosso passaporte para o futuro, pois o amanhã só pertence ao povo que prepara o hoje”.

(Malcolm X).

RESUMO

Este trabalho apresenta um estudo sobre o brincar heurístico e a intencionalidade pedagógica na educação infantil. O brincar heurístico é uma abordagem que pode ser adaptada de acordo com o contexto e pode ser utilizada como um aliado nas práticas pedagógicas, de maneira que sejam mais significativas para as crianças de primeira infância. A abordagem é fundamentada em valores integrados ao cuidar e ao educar, dos quais alguns são as relações entre o educador e criança, o brincar como atividade principal e a ação intencional do educador nessas práticas. O objetivo deste estudo é analisar como o brincar heurístico relaciona-se com a intencionalidade, mesmo utilizando o conceito do brincar livre, através da compreensão de forma mais aprofundada da abordagem e como esta pode auxiliar para as práticas na educação infantil, além de relacionar com outras teorias educacionais. Para alcançar esse objetivo, realizou-se a revisão sistemática de literatura, utilizando base de dados acadêmicos, como CAPES, Google Acadêmico e *Semantic Scholar*, além de livros dos quais fundamentam a abordagem, sobretudo dos autores principais, Elinor Goldschmied e Paulo Fochi. Os resultados revelaram que o brincar heurístico pode contribuir significativamente tanto para as práticas pedagógicas em que é necessária a ação intencional dos educadores quanto para o processo de aprendizagem, proporcionando experiências que estimulam e incentivam o desenvolvimento integral das crianças. Diante dos resultados, podemos concluir que o brincar heurístico privilegia a autonomia e o protagonismo das crianças por meio do brincar livre, que envolvem primordialmente as experiências exploratórias e descobertas, enfatizando seu benefício para o desenvolvimento de habilidades que contribui para o desenvolvimento integral das crianças. Através das ações intencionais dos educadores, que envolvem o planejamento e a organização prévia, podemos concluir que o brincar heurístico pressupõe intencionalidade, mesmo que esteja pautado nas brincadeiras livres.

Palavras-chave: Brincar Heurístico. Criança. Educação Infantil. Intencionalidade.

ABSTRACT

This paper presents a study on heuristic play and pedagogical intentionality in early childhood education. Heuristic play is an approach that can be adapted according to the context and can be used as an ally in pedagogical practices, so that they are more meaningful for young children. The approach is based on values integrated into care and education, some of which are the relationships between the educator and the child, play as the main activity and the intentional action of the educator in these practices. The objective of this study is to analyze how heuristic play relates to intentionality, even using the concept of free play, through a deeper understanding of the approach and how it can help practices in early childhood education, in addition to relating it to other educational theories. To achieve this objective, a systematic literature review was carried out, using academic databases, such as CAPES, Google Scholar and Semantic Scholar, in addition to books that support the approach, especially by the main authors, Elinor Goldschmied and Paulo Fochi. The results revealed that heuristic play can contribute significantly to both pedagogical practices that require intentional action by educators and to the learning process, providing experiences that stimulate and encourage children's integral development. Given the results, we can conclude that heuristic play favors children's autonomy and protagonism through free play, which primarily involves exploratory experiences and discoveries, emphasizing its benefit for the development of skills that contribute to children's integral development. Through the intentional actions of educators, which involve prior planning and organization, we can conclude that heuristic play presupposes intentionality, even if it is based on free play.

Keywords: Heuristic Play. Child. Early Childhood Education. Intentionality.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sugestão de materiais para utilizar no Cesto de Tesouros.....	25
Quadro 2 – Sugestão de materiais para utilizar no Jogo Heurístico.....	28
Quadro 3 – Sugestão de materiais para utilizar na Bandeja de Experimentações...	29
Quadro 4 – As modalidades de acordo com a faixa etária na BNCC e os estágios de desenvolvimento de Piaget.....	42
Quadro 5 – Identificação dos artigos pesquisados para análise.....	56
Quadro 6 – Artigos aceitos após a análise do material.....	57

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 ORIGEM E DEFINIÇÃO DE BRINCAR HEURÍSTICO.....	19
2.1 A relação entre educador e criança.....	20
2.2 O ambiente como aliado nas práticas educativas.....	21
2.3 As modalidades.....	23
2.3.1 Cesto dos Tesouros.....	23
2.3.2 Jogo Heurístico.....	25
2.3.3 Bandeja das Experimentações.....	28
3 EDUCAÇÃO INFANTIL E O BRINCAR NAS LEGISLAÇÕES.....	31
4 O PAPEL DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	35
5 O CONCEITO DE JOGO, BRINQUEDO, BRINCADEIRA E LÚDICO.....	40
6 TEORIAS QUE INFLUENCIAM A ABORDAGEM.....	47
7 RELAÇÃO ENTRE BRINCAR HEURÍSTICO E INTENCIONALIDADE.....	50
8 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO.....	54
9 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	57
9.1 Discussões dos trabalhos do banco de dados capes.....	59
9.2 Discussões dos trabalhos do banco de dados google acadêmico.....	60
9.3 Discussões dos trabalhos referente ao banco de dados da semantic scholar....	67
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
REFERÊNCIAS.....	72

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como foco principal abordar sobre o tema “Brincar Heurístico: Explorando a intencionalidade pedagógica no brincar livre”. De acordo com Fochi (2018), o brincar heurístico é uma abordagem voltada para a primeira infância e tem por referência algumas bases teóricas de autores como Jean Piaget, Loris Malaguzzi, Maria Montessori e Emmi Pikler.

A palavra “heurístico” deriva-se do grego “heureka”, que significa “encontrei” ou “descobri” (Fochi, 2018). Além disso, o brincar heurístico é uma abordagem e não uma norma e por isso pode ser facilmente adaptado de acordo com o contexto, cujo objetivo está na criança e em seu processo de aprendizagem, por meio das descobertas proporcionadas a partir do brincar de forma simples, livre e ampla, em que as crianças têm a oportunidade de descobrir o mundo e a si mesmas (Fochi, 2018).

Considerando que a criança se expressa por meio de cem linguagens diferentes (Malaguzzi, 1920 *apud* Edwards *et al.*, 1999) e que o brincar é uma dessas linguagens, a abordagem considera o brincar um elemento primordial, pois é por meio das brincadeiras que se pode favorecer o caminho para a aprendizagem de forma significativa. As brincadeiras ocorrem de maneira diferente no brincar heurístico, sendo proporcionadas por materiais não estruturados, que podemos encontrar facilmente no dia a dia, como objetos de madeira, alumínio, vidro, metal, além de elementos da natureza, como galhos, folhas, pedras, areia, entre outros.

A ideia da utilização desses materiais não estruturados é que eles proporcionam às crianças brincadeiras enriquecedoras e de qualidade, pois oferecem maior poder de estímulo do que os brinquedos industrializados. De acordo com Kishimoto (2010), são diversas as experiências sensoriais, corporais e expressivas promovidas pelo ato de brincar. Dessa forma, compreende-se que, no momento em que as crianças manipulam, exploram, experimentam, movimentam-se enquanto brincam, incentiva-se o desenvolvimento de algumas habilidades.

Ao oportunizar às crianças a experiência de explorar esses objetos, possibilita-se que as aprendizagens ocorram por suas próprias ações, tornando-as protagonistas de sua própria aprendizagem. Assim, as crianças podem criar suas próprias brincadeiras e transformarem, ressignificarem e atribuírem novos sentidos a

esses objetos. Apesar de a abordagem enfatizar a brincadeira livre, isso não significa que a brincadeira deva ocorrer de maneira despreziosa; as brincadeiras devem ser ofertadas pelo educador com intencionalidade, sendo necessário que haja planejamento, organização e, acima de tudo, participação atenta, mesmo que de maneira passiva e sem interferências.

A definição dos objetivos deste trabalho foi elaborada a partir da seguinte pergunta: “De que forma o brincar heurístico está relacionado com a intencionalidade, mesmo que utilize conceito de brincadeira livre?”. Esta pergunta foi pensada através do estágio realizado em uma escola municipal de educação infantil, em que foi observado como este conceito pode por muitas vezes ser utilizado através de uma concepção equivocada e dessa forma o intuito é levantar as hipóteses necessárias para a melhor compreensão acerca deste conceito.

Partindo da problemática, foram elaborados os objetivos gerais e específicos, em que o objetivo geral consiste em analisar como o brincar heurístico relaciona-se com a intencionalidade, mesmo utilizando o conceito do brincar livre. E de forma mais específica, busca-se compreender o conceito do brincar heurístico, por meio dos princípios teóricos fundamentais e específicos da abordagem; relacioná-lo a outras teorias educacionais evidenciando como a influência de outras teorias pode fundamentá-lo; e por fim investigar o papel do brincar heurístico para o desenvolvimento de capacidades e habilidades cognitivas, motoras, emocionais e sociais.

O principal motivo para a escolha deste tema surgiu através da experiência enriquecedora proporcionada pela disciplina de Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil, ministrada pela Professora Dra. Rita Melissa Lepre, além de pretender expandir ainda mais os conhecimentos adquiridos através da disciplina.

Porém, ao abordar elementos fundamentais do desenvolvimento infantil e da prática educativa, este trabalho justifica-se por sua grande relevância, tanto social quanto acadêmica. Social, pois pensando-se que a sociedade está sempre se moldando e construindo novos conhecimentos ao longo da história, é necessário que, no campo educacional, esteja sempre atualizando-se e até mesmo adaptando e

integrando objetivos contextualizados para alcançar com êxito o desenvolvimento da criança.

E academicamente, pois este tema pode contribuir significativamente para a área da pedagogia e respectivamente do desenvolvimento infantil, pois a abordagem dialoga com a práxis. A análise da intencionalidade, mesmo que seja no modelo de brincadeira livre, fornece compreensão e práticas inovadoras, sobretudo sobre como estruturar o equilíbrio entre a liberdade e a autonomia das crianças com objetivos educacionais claros e intencionalmente planejados, integrando teoria e prática.

Dessa forma, a compreensão de como aplicar esta abordagem de maneira eficaz nas vivências escolares, sobretudo a importância de ações norteadas pela intencionalidade nas brincadeiras livres, torna-se dessa forma uma ação crucial para moldar práticas educativas que atendam às necessidades e os interesses das crianças. A abordagem proposta visa proporcionar tanto ao educador quanto à criança a liberdade, mas com objetivos pedagógicos sistematizados, auxiliando na organização de um ambiente de qualidade que seja adaptado às necessidades atuais das crianças e dos propósitos educativos.

Neste contexto, esta pesquisa visa contribuir para a formação de futuros educadores, fornecendo os princípios teóricos fundamentais específicos desta abordagem, transformando as práticas para promover o desenvolvimento integral das crianças e progredir na qualidade do ensino na educação infantil.

A partir disso, o interesse pela escolha do tema partiu pela possibilidade que a abordagem heurística pode promover para o ensino e aprendizagem a partir de brincadeiras livres e de maneira simples, com recursos acessíveis que podem facilmente ser encontrados em nosso dia a dia, em que valoriza-se a autonomia e a liberdade, mas sem excluir o planejamento e a organização oriundos da intencionalidade do educador, que é de extrema importância na área da educação.

As brincadeiras bem elaboradas valorizam as descobertas provenientes das experiências, além de serem essenciais para promover a criatividade, a autonomia, interações, entre outras habilidades essenciais para a formação integral do indivíduo (Fochi, 2018). Dessa forma, essa relação entre brincar livre, autonomia e intencionalidade tem o potencial de oferecer uma educação de qualidade, em que se possa explorar suas máximas potencialidades em relação ao desenvolvimento integral das crianças.

A metodologia utilizada para realização deste trabalho compreendeu uma pesquisa básica, de abordagem qualitativa e de caráter exploratório, a partir de uma revisão sistemática de literatura, apresentando uma visão geral sobre o tema intitulado "Brincar Heurístico: Explorando a intencionalidade pedagógica no brincar livre".

2 ORIGEM E DEFINIÇÃO DE BRINCAR HEURÍSTICO

A palavra heurística é derivada da palavra grega “heuristiké”¹ e, na ciência, é definida como “hipótese que, numa pesquisa, leva a uma descoberta científica; método analítico para a descoberta de verdades científicas” (Dicio, 2020). Da mesma forma, na pedagogia, a heurística “refere-se a um método educacional que busca ensinar o aluno autonomamente, para que ele descubra e aprenda tendo em conta a sua experiência, com os próprios erros e acertos” (Dicio, 2020). A relação entre as duas áreas exemplifica como este conceito pode ser utilizado como uma proposta para promover tanto o ensino quanto a aprendizagem mais significativa, por meio das descobertas.

O brincar heurístico é uma abordagem criada pela pedagoga Elinor Goldschmied e tem como um de seus objetivos fornecer ferramentas para as práticas pedagógicas voltadas para a primeira infância. Elinor Goldschmied (1910-2009) foi uma educadora inglesa que atuou na área da saúde mental e é reconhecida na Europa, principalmente pelo seu trabalho pautado pelo cuidado e a educação nos primeiros anos da infância.

A abordagem surgiu em um cenário pós-Segunda Guerra Mundial, especificamente na Itália, onde Elinor Goldschmied analisou em diversos orfanatos cujas condições eram precárias, principalmente em relação ao contexto lúdico e às interações dos bebês e crianças pequenas, que eram vítimas da destruição ocasionadas pela guerra (Goldschmied, 2008).

De acordo com a autora, a partir desta experiência, Goldschmied (2008) consolidou sua proposta pedagógica fundamentada em alguns valores e princípios. Os valores primordiais que regem os princípios são o cuidar e o educar, que devem ocorrer de forma simultânea. Esses valores fundamentam os princípios das relações entre os adultos e crianças, a importância do brincar, especialmente com materiais não estruturados, e a organização do ambiente em seu âmbito educacional. “A proposta pedagógica de Goldschmied parte de uma imagem de criança competente para descobrir o mundo e a si mesma” (Fochi, 2018, p. 46).

¹ Dicio - Dicionário Online de Português. (2020 - 2024).

2.1 A relação entre educador e criança

Aprofundando-se em cada um desses princípios, que, por sua vez, justificam seus valores, encontramos nesta abordagem alguns termos próprios, como o conceito de educador-referência ou pessoa-chave. Para Goldschmied (2008), a ideia de que deve haver um educador-referência é uma forma de assegurar às crianças uma relação de segurança e acolhimento, para que possam recorrer sempre que houver necessidade. A criança estabelece um vínculo de confiança e afeto, a partir do momento que percebe o cuidado diário do educador, considerando-o como referência para recorrer para situações de ajuda (Fochi, 2018).

Autora Horn (2004), revalida que apenas permitir que as crianças tenham a liberdade de escolha e que possam ficar sozinhas nas atividades não garante, por si só, a emancipação. O diferencial para que se garanta que as crianças se tornem protagonistas de seus processos de aprendizagem está nas relações que o educador estabelece; ou seja, como o educador se porta perante os processos, pois deve haver intencionalidade.

Dessa forma, é imprescindível que haja essas interações entre o adulto e a criança, pois é a partir dessas interações que se constrói um vínculo afetivo, baseado no respeito e na escuta ativa. Esses vínculos promovem o suporte emocional e, conseqüentemente, favorecem um trabalho pedagógico de qualidade para o desenvolvimento integral que possa atender às necessidades das crianças. Sobre a importância do educador-referência:

[...] o relacionamento que a criança desenvolve com sua educadora-referência não é, de forma alguma, um substituto para o relacionamento com os pais. Para começar, o arranjo só pode ser feito para uma parte do dia. Mesmo durante esse período, a educadora-referência terá que ser compartilhada com outras crianças. [...] Durante o restante do dia, a criança será cuidada por outra educadora, ou provavelmente duas, as quais, ela também conhecerá bem (Goldschmied; Jackson, 2008, p. 56).

Goldschmied (2008), propõe que o educador deve assumir algumas responsabilidades que o caracterizam como educador-referência ou pessoa-chave. Entre essas responsabilidades, destaca-se a construção de uma relação efetiva com os responsáveis e familiares das crianças, mantendo a proximidade por meio de

diálogos contínuos. O hábito de observar e registrar é fundamental para garantir o conhecimento do desenvolvimento das crianças e fornecer informações precisas. Essas informações podem ser compartilhadas com os familiares e, caso haja necessidade, utilizadas para encaminhamentos para especialistas, como fonoaudiólogos e psicólogos (Fochi, 2018). Além do educador-referência representar o cuidado, este também é considerado um facilitador e por isso está intrinsecamente ligado à intencionalidade.

2.2 O ambiente como aliado nas práticas educativas

O ambiente tem potencialidade para desenvolver um papel imprescindível nas práticas pedagógicas, ou seja, um ambiente que está organizado impacta diretamente essas práticas, enfatizando a questão da intencionalidade. Por isso, é considerado um princípio fundamental da abordagem. Além disso, quando o espaço é planejado e organizado, reflete diretamente a concepção de criança que determinada escola dispõe. “A concepção de criança e infância orienta as escolhas como professores e expressa, inclusive, a forma como o ambiente é planejado e organizado” (Dominico; Lira, 2022, p. 309).

[...] O espaço nunca é neutro, pois carrega em sua configuração, como território e lugar, signos e símbolos que o habitam. Na realidade, o espaço é rico em significados, podendo ser “lido” em suas representações, mostrando a cultura em que está inserido através de ritos sociais, de colocação e de uso dos objetos, de relações interpessoais, etc. Por meio da leitura “das paredes e das organizações dos espaços” das salas de aula de instituições de educação infantil, é possível depreender que concepção de criança e de educação o educador tem (Horn, 2004, p. 37).

A abordagem heurística coloca a criança no centro no processo de aprendizagem, reconhecendo que, à medida que se desenvolvem, seus interesses e necessidades mudam. Portanto, a organização do ambiente não deve ser engessada, mas deve ser flexível, podendo ser constantemente adaptada e reconfigurada conforme as necessidades das crianças. Assim, o ambiente precisa sempre atender a esse requisito:

Criar um ambiente visual satisfatório não é uma tarefa que se faz uma só vez para sempre, mas algo que precisa acontecer de forma contínua. Da

mesma forma que, em nossos lares, fazemos constantemente pequenos ajustes e melhorias, mudando quadros de um aposento para outros, mudando uma luminária ou uma planta, uma creche parecerá convidativa e bem-cuidada somente se o mesmo tipo de processo acontecer (Goldschmied; Jackson, 2008, p. 35).

De acordo com Dominico e Lira (2022), há uma diferença entre o conceito de espaço e o ambiente. O espaço consiste no local físico, isto é, em sua materialidade e, por isso, podem expressar determinados valores, uma vez que está diretamente ligado aos responsáveis que o planejaram e organizaram. Enquanto o ambiente, além de ser composto pelos aspectos físicos, também é composto pelas relações e interações que ali se constituem. Ainda sobre estes conceitos:

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções. Essa qualificação do espaço físico é o que o transforma em um ambiente (Horn, 2004, p. 28).

Entre as características que a abordagem sugere como essenciais para a composição de um ambiente adequado para as crianças, destaca-se a oferta de um espaço seguro e rico em estímulos que desperte a curiosidade e a criatividade. Além disso, é importante que o ambiente proporcione oportunidades para que as crianças explorem e desenvolvam sua autonomia. Essas oportunidades possibilitam o aprimoramento de habilidades motoras, cognitivas, sociais e emocionais através da experimentação.

Conforme Horn (2004), a organização não se limita apenas à estética, mas pode servir como estratégia pedagógica para o educador. Dessa maneira, mesmo mantendo o papel de observador, o educador pode exercer um certo controle sobre as atividades, na medida em que a composição específica do espaço, planejada previamente, permite uma observação mais eficaz sobre as crianças e, ao mesmo tempo, permitindo que as crianças sejam o centro das vivências.

Outra característica importante na organização do ambiente é a questão da disponibilidade de materiais. É essencial que haja uma variedade de materiais não estruturados para proporcionar uma experiência de qualidade. Assim, a diversidade de materiais não estruturados proporciona oportunidades de descoberta, facilitando o desenvolvimento da criatividade e da imaginação:

[...] A criação de ambiente favorável para que o movimento corporal possa acontecer sem cerceamento, possibilitando a exploração do ambiente, objetos, interagindo com adultos e outras crianças, fará com que esse sujeito ativo tenha plenas condições de se desenvolver de uma maneira lúdica (Benetti, 2023, p. 20).

Além dessas características, a abordagem também enfatiza como o ambiente deve favorecer as interações, pois o brincar heurístico envolve atividades que requerem cooperação e o coletivo, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais das crianças. Essas atividades também requerem o planejamento prévio, para proporcionar as experiências necessárias uma vez que “prever que atividades são fundamentais para a faixa etária a que se destina, adequando a colocação dos móveis e dos objetos que contribuirão para o pleno desenvolvimento das crianças” (Horn, 2004, p. 18). Acerca do potencial educador da organização dos espaços:

Partindo do entendimento de que as crianças também aprendem na interação com seus pares, é fundamental o planejamento de um espaço que dê conta dessa premissa, permitindo que, ao conviver com grupos diversos, a criança assuma diferentes papéis e aprenda a se conhecer melhor (Horn, 2004, p. 18).

Assim, é evidente que a organização dos espaços nas escolas é um elemento importante nas práticas educativas, pois os ambientes possuem potencial educativo. Conforme afirmam Dominico e Lira (2022, p. 316), “a organização espacial influencia e é influenciada pelas práticas encaminhas, cujas escolhas incidem sobre o comportamento infantil no cotidiano dessas instituições.”

2.3 As modalidades

Esta prática pedagógica considera a criança como sujeito ativo, ou seja, protagonista de si mesma, por meio da promoção da brincadeira livre. Apesar da proposta do brincar a partir de materiais não estruturados, isso não significa que o educador deve apenas dispor diferentes materiais para as crianças, de modo que a abordagem sugere três modalidades que atendem a este requisito. São elas: o Cesto de Tesouros, o Jogo Heurístico e a Bandeja de Experimentações.

2.3.1 Cesto dos Tesouros

O cesto dos tesouros é a primeira modalidade voltada para os bebês. Seu objetivo é promover experiências sensoriais por meio dos objetos não estruturados que estimulam a curiosidade e promovem descobertas. O nome dessa modalidade remete à ideia de que, através dos diversos materiais não estruturados, ela funciona como um tesouro a ser descoberto pelos bebês. O estímulo sensorial nesta etapa do desenvolvimento deve ser crucial, uma vez que o bebê se encontra no estágio sensório-motor, que abrange o período desde o nascimento até os dois anos (Piaget, 1983). Esse aspecto será abordado com mais detalhes no capítulo 2, que incluirá informações sobre os estágios do desenvolvimento propostos por Piaget e suas contribuições para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

Esta modalidade funciona da seguinte forma: seleciona-se uma quantidade de, no mínimo, 60 objetos² que fazem parte de nosso cotidiano, por exemplo, objetos naturais como frutas, objetos de madeira, de vidro, metal, tecido e papel, desde que não sejam brinquedos industrializados e pré-definidos. Os objetos devem ser colocados dentro de um cesto ou recipiente adaptado, de modo que o bebê consiga alcançá-los e explorá-los de maneira autônoma. Sobre a especificidade desta atividade:

A criança, desde bebê, tem muitas necessidades, entre elas brincar, que é um de seus direitos. O brincar é a atividade principal do dia a dia da criança. O interesse da criança em observar seu entorno, em senti-lo, apertá-lo, pegá-lo, jogá-lo parece nunca esgotar-se. Dessa maneira, a criança vive várias experiências, conhece a si mesma, aos outros e o ambiente que a rodeia (Fochi, p. 55).

A ideia do cesto com esses objetos não estruturados é justamente sua potencialidade em estimular a curiosidade e, através dela, a oportunidade de explorar, uma vez que nesta etapa o bebê está descobrindo o mundo físico. À medida em que o bebê explora a partir do sensorial, é possível desenvolver habilidades como concentração, comunicação e habilidades motoras, entre outras.

Os bebês durante as sessões de Cesto dos Tesouros parecem criar hipóteses provisórias sobre o que acontece com os objetos e, por vezes,

² Quadro com sugestões dos materiais ao final da subseção.

continuam a exploração com a intenção de comprová-las ou refutá-las (Fochi, 2018, p. 79).

Embora a abordagem incentive a exploração de forma autônoma e livre, isso não significa que a exploração não seja planejada. Por mais que o educador não intervenha diretamente nas ações da criança, é necessário um planejamento prévio da atividade, garantindo que não se trate apenas de um cesto cheio de objetos aleatórios, deixando a criança ficar sozinha no ambiente.

Segundo Goldschmied (2008), a atitude do educador em fornecer sua presença de forma calma e interessada transmite uma energia de tranquilidade que atua diretamente na ansiedade sentida pelo bebê, que pode sentir estranhamento ao entrar em contato com o novo. O educador se torna ativo, mesmo em sua posição passiva, ao manter-se atento e calmo para observar e até mesmo registrar os acontecimentos.

A concentração, que promove a imersividade, é concedida por uma atividade prazerosa, ou seja, lúdica e exige um tempo sem intervenções; por isso, a abordagem enfatiza a qualidade que devem ser proporcionadas as condições para o brincar das crianças. Isso evidencia que o educador desempenha o papel de facilitador, necessitando de planejamento e a organização de um ambiente propício.

A autora Goldschmied (2008) descreve alguns materiais de acordo com suas respectivas categorias, conforme demonstrado no quadro 1:

Quadro 1- Sugestão de materiais para utilizar no Cesto de Tesouros

Objetos Naturais e feitos de materiais naturais	Objetos de Madeira	Objetos de Vidro, porcelana ou acrílico	Objetos de metal e papel
pinhas; frutas e legumes (maçã, pêra, limão, cenoura, etc.); sabugos de milho; conchas; penas; esponjas; cinto de couro; prendedores de roupa; pincel, etc.	baquetas; colher ou espátula; cachepô; descanso de panela; argolas, etc.	vidros de perfume; colares; pulseiras, etc.	correntes; chaves; coadores; copos; colheres; latas; tigelas; formas; batedor de ovos; escumadeiras; cilindros de papelão; coador de café; cadernos, etc.

Fonte: Adaptado pelo autor Paulo Fochi (2018, p. 69 - 72).

2.3.2 Jogo Heurístico

O jogo heurístico é a segunda modalidade e tem como objetivo proporcionar, através de atividades, experiências de exploração e investigação que induzem descobertas e hipóteses, potencializando a criatividade, liberdade e a cooperação, contribuindo para construção de significados pessoais e coletivos. De acordo com Fochi (2018, p. 100) “O jogo heurístico também colabora na estruturação do pensamento, desenvolvimento da linguagem oral e autonomia.” Isso significa que ao brincar com os objetos não estruturados, a criança pode atribuir outras funções a esses objetos, potencializando seu desenvolvimento cognitivo:

Quando, por exemplo, a criança usa um pedaço de madeira como se fosse um avião, ela se relaciona com a ideia de avião, e não propriamente com um pedaço de madeira que tem em mãos. Na verdade, esse objeto representa uma realidade ausente e auxilia a criança a separar o objeto do significado. Essa vivência é fundamental, já que prover uma situação transitória entre ação da criança com objetos concretos e suas ações com significados. Isso resultará em uma etapa importante, a qual, no futuro, irá levá-la, a pensar, a desvincular das situações concretas (Horn, 2004, p. 19).

Fochi (2018) propõe que para colocar a atividade em prática, é necessário, primeiramente, um local calmo, onde não haja a circulação de pessoas que possam distrair as crianças de suas atividades. Após escolher o local adequado, o educador deverá disponibilizar tapetes, nos quais será colocado um conjunto de objetos não estruturados para a atividade. O tapete serve como apoio para acomodar os materiais e as crianças, permitindo que elas se sentem e brinquem confortavelmente. A abordagem sugere aos educadores que reforcem os tapetes com fita adesiva para fixá-los ao chão ou utilize algum tipo de material que seja antiderrapante.

A ideia da utilização dos tapetes é de proporcionar às crianças “que elas aprendam umas com as outras, que tenham ideias a partir do projeto do outro ou mesmo com o outro.” (Fochi, 2018, p. 91). É importante ressaltar que essa prática não precisa ser utilizada necessariamente como algo prescrito e pode ser adaptada pelo educador conforme sua realidade cotidiana. O autor enfatiza:

É importante destacar que essa sugestão não é, necessariamente, uma regra para a organização dos grupos. Cada professor, em seu ambiente de trabalho, deve aprender a organizar o grupo a partir das necessidades que percebe em seu contexto (Fochi, 2018, p. 121).

Para cada tapete, é preciso dispor dos mesmos tipos de objetos, pois deve-se “considerar a possibilidade de que as crianças possam tanto imitar umas às outras, ou mesmo realizar investigações em conjunto.” (Fochi, 2018, p. 93).

No Jogo Heurístico, é necessário que os educadores planejem as atividades, desde a seleção dos materiais, considerando a diversidade, quantidade e até mesmo a qualidade. É importante que estes objetos possibilitem “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).

A organização do ambiente também é um fator ao qual o educador deve atentar-se, para que seja favorável às atividades e contribua para as aprendizagens, tornando-se atrativo e convidativo para as crianças. Outro papel importante do educador nesta atividade é o de observador, “durante a sessão, o professor não faz intervenções, garantindo que elas possam se concentrar na sua própria ação e que possam decidir sobre como explorar os materiais.” (Fochi, 2018, p. 97). Além de observar, é fundamental que o educador registre o processo dentro das atividades, ainda sobre o papel do adulto:

Já, durante as sessões, o adulto assume o papel de observador e, se necessário, de facilitador para dar continuidade às investidas das crianças. Também, ao longo da sessão, o professor registra os processos de exploração e descobertas das crianças para posterior análise e uso desses materiais para compartilhar com as famílias e as próprias crianças (Fochi, 2018, p. 96).

Assim como na modalidade do Cesto de Tesouros, o Jogo Heurístico pressupõe materiais para sua realização de acordo com seu objetivo. Para melhor exemplificar, o quadro 2 demonstra alguns desses materiais que o educador pode dispor para elaboração do Jogo Heurístico, sendo estes caracterizados por materiais a serem obtidos e materiais a serem comprados. Apesar da abordagem sugerir alguns materiais a serem comprados, é importante salientar que são materiais não

estruturados seguindo a proposta da abordagem de não utilizar brinquedos pré-definidos e limitados:

Quadro 2 - Sugestão de materiais para utilizar no Jogo Heurístico

Materiais a serem obtidos	Materiais a serem comprados
castanhas grandes, molho de chaves, cilindros de papelão (aqueles de papel toalha ou higiênico, etc.), conchas, cones de pinho, latas e recipientes de tamanhos variados, prendedores de roupa, rolhas (diversos tamanhos), garrafas, potes, moringas, pedras, entre outros materiais não estruturados.	pompons de lã (preferencialmente em cores primárias), restos de madeira de carpintaria, rolhas, caixas pequenas, tampas de lata, tiras de tecidos (veludo, seda, renda, etc.), argolas de cortina (madeira ou metal), bolas de pingue-pongue, botões grandes, pedaços de correntes (diversos tamanhos), etc.

Fonte: Adaptado pelos autores Paulo Fochi (2018, p. 92) e Goldschmied; Jackson (2008, p. 159-160).

2.3.3 Bandeja das Experimentações

A bandeja das experimentações é a terceira modalidade e, assim como as outras, consiste na exploração e descobertas pelas crianças, sem interferências dos educadores. Essa proposta, segundo Fochi (2018), permite que as crianças elaborem suas hipóteses matemáticas, físicas e outras, motivadas pela curiosidade e tem como objetivo desenvolver estratégias e encontrar respostas. Portanto, refere-se a crianças que já possuem autonomia de mobilidade e utilizam a linguagem oral para comunicar e argumentar. Sobre a bandeja de experimentações:

Assim como o Cesto de Tesouros e o Jogo Heurístico, compreendemos as Bandejas de Experimentação como uma brincadeira de descobrir, em que meninos e meninas constroem suas aprendizagens com a mínima interferência do adulto (Fochi, 2018, p. 108).

Dessa forma, o educador nesta modalidade possui o papel de observador e organizador. Como observador, não é necessária sua intervenção, mas deve estar atento e disponível às crianças. Além disso, ele também é organizador, pois deve estruturar o espaço e os materiais, enquanto foca na liberdade de expressão das crianças em como irão fazer suas pesquisas.

É importante que o educador utilize a estratégia de documentação por meio de registros enquanto observa as crianças, para “posteriormente analisar esses observáveis e, com isso, pode refletir sobre o tipo de materiais que selecionou e, partindo disso, estrutura a sessão seguinte com esse grupo de crianças.” (Fochi, 2018, p. 119). A estratégia de documentar por meio de registros é um grande aliado do educador, pois assegura os progressos de cada criança e permite que o educador retome de onde parou, mantendo-se sempre alinhado aos seus objetivos de ensino e aprendizagem:

Aprendemos que as crianças são capazes de organizar suas próprias pesquisas e que as Bandejas estimulam o pensamento lógico de causa e consequência. A partir da intencionalidade de um processo, organizam as ações para comprovar hipóteses (Fochi, 2018, p. 128).

Segundo Fochi (2018), para organizar uma sessão de bandejas de experimentação, é necessário que o educador disponibilize materiais que são contáveis e não contáveis, previamente selecionados, e a preparação do ambiente e por isso é ressaltado o papel intencional do educador. O quadro 3 exemplifica melhor quais são esses materiais:

Quadro 3 - Sugestão de materiais para utilizar na Bandeja de Experimentações

Categoria	Exemplo de materiais	Bandejas	Utensílios de apoio
Materiais não contáveis	Farinha, café, erva mate, grãos miúdos, areia	A bandeja nesta categoria deve ser sem divisórias internas, como uma espécie de bacia.	funis, conchas, peneiras, copos de diferentes tamanhos, tigelas, escumadeiras, colheres, medidores, todos utensílios que auxiliam no manuseio deste tipo de material.
Materiais contáveis	Pedras, rolhas, prendedores de roupa, tampinhas, sementes grandes	A bandeja nesta categoria deve ser com divisórias internas, como formas de gelo, caixa de ovos, bandejas de bombom, etc.	pegadores, colheres, conchas, dosadoras, potes, com o mesmo objetivo de auxiliar no manuseio deste tipo de material.

Fonte: Adaptado pelo autor Paulo Fochi (2018, p. 112 - 114).

O objetivo desta modalidade é proporcionar à criança situações em que ela possa compreender, por meio das interações com os materiais e com seus pares, os resultados de suas ações e as consequências na tentativa de compreender as propriedades dos materiais, como uma espécie de laboratório. Já para o educador, o objetivo desta modalidade é compreender como as crianças se relacionam e compartilham suas aprendizagens durante essas interações. Além disso, esta modalidade pode ser um aliado aos professores para o ensino de matemática e até mesmo das propriedades físicas, mas com uma linguagem que seja significativa para as crianças.

Dessa maneira, o brincar heurístico valoriza a aprendizagem por meio das brincadeiras livres e espontâneas, oferecendo experiências significativas às crianças por meio de suas modalidades, respeitando as singularidades e as especificidades das etapas de desenvolvimento das crianças. Portanto, o capítulo a seguir discute sobre as brincadeiras como elemento fundamental na educação infantil e como está previsto de acordo com os documentos oficiais.

3 EDUCAÇÃO INFANTIL E O BRINCAR NAS LEGISLAÇÕES

A Constituição Federal de 1988 decreta a Educação Infantil como direito da criança e dever do estado. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n.º 9.394, de 1996, institui a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica e desempenha papel fundamental para o desenvolvimento integral da criança. O art. 29 da LDBEN, garante que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996, p. 11).

Na mesma lei, art. 30, informa que esta etapa engloba crianças desde o nascimento até os cinco anos, subdividida em creche e pré-escola. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), documento cujo caráter é orientar o planejamento do currículo nas escolas, estabelece que na educação infantil devem ser garantidos e respeitados os princípios éticos, políticos e estéticos em relação às propostas pedagógicas. Além disso, destaca-se que as práticas pedagógicas na educação infantil devem ser norteadas através dos eixos das interações e da brincadeira (Brasil, 2009).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo, que enfatiza a educação integral através das aprendizagens essenciais e competências, em que estabelece seis direitos de aprendizagem, sendo o brincar um destes direitos, dos quais são orientados pelos eixos (interações e brincadeiras) mencionados anteriormente. Sobre o direito de brincar a BNCC destaca:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (Brasil, 2018, p. 38).

Estes seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento são distribuídos de acordo com os campos de experiências, que são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, de maneira que estes campos de experiência direcionam aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento conforme os grupos por faixa etária iniciando pelos bebês (0 a 1 ano e 6 meses), seguindo pelas crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e por fim as crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

Embora a BNCC tenha por caráter nortear as construções dos currículos nas redes de ensino em âmbito nacional, é necessária uma visão crítica em relação a uniformização das aprendizagens essenciais, focadas em habilidades e competências padronizadas, pois pode interferir no processo de promover uma educação crítica. Além disso, outra problemática em relação ao documento é a questão da diversidade, uma vez que nosso país abrange um multiculturalismo. Nessa questão da diversidade cultural:

É nesse sentido que os currículos devem ser organizados, ou seja, apoiados na investigação das distintas realidades somadas às estratégias que vislumbrem possibilidades para que o currículo seja convergente com o crescimento do aluno diante da sua realidade, seja essa uma comunidade quilombola ou indígena; regiões periféricas próximas ou afastadas dos grandes centros urbanos; áreas rurais ou grandes metrópoles; e, para além das diversidades regionais, é preciso que os currículos considerem também as diversidades de gênero, de raça e de classes sociais (Teixeira; Branco, 2021, p. 699).

Além da ausência de representatividade das diversas culturas, outro ponto pertinente a ser destacado seria no que diz respeito a elaboração deste documento, em que possui um caráter tendencioso aos ideais neoliberais, visto que, para sua composição houve a participação de entidades dos setores privados tais como:

[...] a construção da BNCC envolve vários atores da iniciativa privada. A autora supracitada reforça essa constatação e cita alguns desses “parceiros”, tais como Bradesco, Itaú [Unibanco] e Santander; grupos empresariais: Gerdau, Natura, Volkswagen e; grupos privados da área educacional: Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Fundação Lemann, CENPEC, Todos pela Educação, Amigos da Escola, entre outros. Essa expressiva participação do empresariado gera polêmicas e

discordâncias quanto às reais intenções do envolvimento do setor privado na educação brasileira [...] (Teixeira; Branco, 2021, p. 697).

Ainda que, a abordagem heurística demonstra-se alinhada à BNCC, é necessário ressaltar que o mesmo não ocorre ao inverso, ou seja, a BNCC vai de encontro ao brincar heurístico, na medida em que ao enfatizar habilidades e competências de forma padronizadas, ela uniformiza as aprendizagens como forma de garantir o atendimento no âmbito nacional. Já o brincar heurístico valoriza as individualidades de cada criança, respeitando seu ritmo de aprendizagem.

Além disso, a abordagem preocupa-se mais com o processo, em dispor as ferramentas necessárias para que o processo seja significativo a criança, pois dessa forma o resultado será apenas uma consequência, isto é, o fruto de um processo planejado de maneira intencional para que a criança desfrute a partir de seu próprio protagonismo as suas próprias percepções, chegando a um resultado muito mais rico, enquanto que, a BNCC está focada em uma aprendizagem mais direcionada com resultados específicos e predeterminados.

O Currículo Paulista, documento referencial para todas as redes e escolas do estado de São Paulo, descreve o papel do professor na etapa da educação infantil, em que este deve colocar em primeiro plano o protagonismo da criança, por meio da escuta ativa e das mediações necessárias no processo de aprendizagem enfatizando que de forma intencional o educador proporcione oportunidades de experiências que ampliem os horizontes culturais, artísticos, científicos e tecnológicos das crianças (São Paulo, 2019).

No que diz respeito à função social das instituições de educação infantil, o Currículo Paulista ressalta que esta deva priorizar as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes, de modo que garanta às crianças experiências de qualidade para o processo de aprendizagem, valorizando dessa forma a verdadeira essência dessa etapa e romper com uma visão de função preparatória para o Ensino Fundamental. Já em relação ao desenvolvimento o documento destaca:

Do ponto de vista do desenvolvimento, a infância caracteriza-se por intensos processos cognitivo, físico, social, afetivo, cultural e linguístico. Essa fase da vida não pode ser vista como estanque, mas sim como processo que produz marcas constitutivas da subjetividade, instituindo modos de ser, de estar e de agir no mundo (São Paulo, 2019, p. 35).

Conforme mencionado, abordagem heurística encontra-se totalmente alinhada aos documentos legais, como nos conceitos norteadores da BNCC e do Currículo Paulista, pois apresenta como princípios fundamentais o cuidar e o educar, além de que o brincar é valorizado como o caminho para ampliação e desenvolvimento de seu repertório cultural, imaginação, criatividade, do sensorial, emocional, social, corporal e cognitivo e também na sua visão de criança que vai ao encontro com a definição que é proposta pela DCNEI, afirmando a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constroi sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constroi sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009, p. 12).

Embora os os documentos legais garantem e reconhecem a criança como sujeito de direitos, ainda é pertinente no cotidiano escolar, concepções que descredibilizam suas capacidades e potencialidades. Fochi (2018) ressalta essa contradição da presença de crenças que minimizam as competências das crianças, sendo tratadas muitas das vezes como sujeitos sem nenhum tipo de experiência prévia. O brincar heurístico rompe com esta ideia, na medida em que acredita no potencial que a criança pode desenvolver e ao considerá-la como sujeito ativo e capaz no processo das aprendizagens.

4 O PAPEL DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

As teorias de Jean Piaget (1896 - 1980), importante epistemólogo, contribuíram para o desenvolvimento infantil. A partir de sua teoria do desenvolvimento cognitivo, em que descreve como as crianças constroem seu conhecimento a partir de quatro estágios: Sensório-motor; Pré-Operatório; Operatório Concreto e Operatório Formal. Estes estágios demonstram o desenvolvimento das capacidades cognitivas da criança que ocorrem gradualmente na medida em que constroem conhecimento e compreensão do mundo (Piaget, 1973).

Além dos estágios, Piaget utiliza o conceito de assimilação e acomodação, para descrever como ocorre a construção do pensamento na criança. Este conceito refere-se à assimilação de novas informações pela criança realiza ao interagir com o ambiente e os objetos, ou seja, a partir das experiências, a criança assimila e absorve as informações proporcionadas pela experiência e as acomoda nas estruturas cognitivas existentes, equilibrando suas aprendizagens entre as novas informações e as estruturas cognitivas que já existiam (Oliveira; Mota, 2022).

O primeiro estágio consiste no sensório-motor, em que as crianças exploram o mundo através dos sentidos, nesse estágio compreende-se criança de 0 a 2 anos. É neste estágio que prevalece os jogos de exercício como atividade auxiliadora para o processo de desenvolvimento, visto que neste período “predomina a acomodação, em função do fato de que a criança predominantemente imita o que os outros fazem, especialmente os adultos; ou seja, ela está mais voltada para apreender o mundo exterior.” (Luckesi, 2002, p. 13).

O segundo é o estágio Pré-operatório, marcado pela fala egocêntrica na função de organização do pensamento e na presença do uso de símbolos mesmo que ainda não haja a compreensão destes, geralmente ocorre na faixa dos 2 a 7 anos. Este estágio é marcado pela autonomia e pelo desenvolvimento da linguagem oral para comunicação (Oliveira; Mota, 2022). Na fase pré-operatória, “prevalecem os jogos simbólicos, em que se predomina a assimilação.” (Luckesi, 2002, p. 13).

O terceiro é o estágio operatório concreto, do qual a capacidade lógica e o pensamento abstrato começam a desenvolver-se, mesmo que com certa dificuldade, ocorrendo por volta dos 7 a 11 anos. Neste período, os jogos de regras são as principais atividades, pois, à medida que se aproximam da posse da realidade, permite a compreensão de iniciar brincadeiras e de jogos a partir de regras mais delimitadas e explícitas. (Luckesi, 2002).

O quarto e último, o estágio operatório formal, a partir dos 12 anos, quando o pensamento abstrato e lógico se consolida. Neste estágio, os conceitos envolvem a reflexão sobre situações concretas, e os jogos de regras também se fazem presentes:

Tendo por base a compreensão piagetiana dos jogos, podemos perceber a sua significação para a vida das crianças, para os pré-adolescentes, para os adolescentes e para os adultos, na perspectiva de subsidiar o desenvolvimento interno, que significa a ampliação e a posse das capacidades de cada um. Assim sendo, podemos e devemos nos servir das atividades lúdicas na perspectiva de obtermos resultados significativos para o desenvolvimento e formação dos nossos educandos (Luckesi, 2002, p. 14).

O período crucial para o desenvolvimento ocorre na infância, pois o cérebro está em plena formação, mediado pelas interações e estímulos que a criança recebe. Neste contexto, é importante proporcionar à criança um ambiente rico em estímulos através de práticas que colaborem para seu desenvolvimento integral. Em relação à potencialidade do brincar para o desenvolvimento, a BNCC, descreve que:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (Brasil, 2018, p. 39).

O brincar, segundo Kishimoto (2010), é a principal atividade do dia para a criança e, por meio do brincar, a criança pode tomar decisões, expressar seus sentimentos e valores, e conhecer a si mesma, os outros e o que está ao seu redor. Além disso, o brincar permite que a criança forme sua identidade, expresse sua individualidade por meio de diferentes linguagens e desenvolva habilidades para

criar e solucionar problemas. Portanto, o brincar se configura como uma ferramenta essencial para que a criança possa se expressar, aprender e se desenvolver.

Kishimoto (2010) corrobora com a abordagem quando justifica que, por meio da brincadeira, é possível integrar o cuidar e o educar, principalmente nas atividades do cotidiano, como alimentação, higiene, entre outros. Esses momentos são oportunos para que o educador possa interagir com o bebê por meio da brincadeira, ou seja, a brincadeira dessa forma integra o cuidar e o educar. Para exemplificar nas palavras da autora:

Mesmo durante a alimentação, se o bebê derrubou a colher, brinque, dizendo: “Caiu a colher!” e observe se ele repete a ação para ver o que acontece. Se há repetição com prazer, a brincadeira integrou o cuidar e o educar (Kishimoto, 2010, p. 09).

No brincar heurístico, a brincadeira é considerada como um dos princípios fundamentais e está relacionada à criança, que é vista e considerada como um sujeito ativo e competente para construção de suas aprendizagens. As práticas pedagógicas moldam-se de acordo com a imagem que se tem da criança, a qual interfere no modo como ocorrem as relações e como as crianças constroem suas aprendizagens (Fochi, 2018).

Considerando o contexto de pós-guerra do qual originou esta abordagem, surgiu a necessidade de construir práticas pedagógicas para crianças em situação de vulnerabilidade. O objetivo era unir essa necessidade, mas com os recursos disponíveis de sua realidade. Neste contexto, Elinor teve a brilhante ideia de preparar brincadeiras a partir de materiais não estruturados, utilizando, sobretudo, elementos que encontramos na natureza e no cotidiano.

A ideia dos materiais não estruturados baseia-se em sua potencialidade para desenvolver habilidades e proporcionar estímulos, como a atenção, o interesse e o prazer, que dificilmente os brinquedos estruturados conseguem oferecer. Um brinquedo pré-definido, como aqueles que são industrializados, não é considerado proibido por esta abordagem em relação à sua oferta às crianças. No entanto, essa abordagem conscientiza que esses brinquedos são limitados e, portanto, tendem a se tornar desinteressantes para as crianças. Por isso, o educador não deve se tornar refém desses brinquedos, pois dificilmente agregam valor às práticas pedagógicas,

que por sua vez, devem ser intencionais. Ainda sobre o brincar nas palavras da autora:

A discussão sobre o brincar é posta no contexto da creche como um ambiente no qual cada aspecto da organização e cada atividade oferecida contribuem para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança (Goldschmied, 2008, p. 56, p. 26).

Ao abordar as etapas de desenvolvimento, Kishimoto (2010) explica que, para o bebê, seu primeiro brinquedo é o adulto, por meio das interações que norteiam o processo de aprendizado. Já por volta dos seis meses, a necessidade de manipulação dos objetos se faz presente. Nesta etapa, tanto os bebês quanto as crianças bem pequenas utilizam seu próprio corpo como instrumento de aprendizagem, empurrando, puxando, subindo, etc. de maneira que, sua linguagem principal estará focada nos movimentos motores. Por outro lado, as crianças entre três e quatro anos, estão no auge de seu desenvolvimento simbólico, onde as brincadeiras de jogo de papéis são facilmente inseridas nesta fase. Ainda nas palavras da autora:

Na brincadeira coletiva, em que se partilha o tema de ser o motorista, há um roteiro combinado pelas crianças: uma dirige o caminhão-cegonha que transporta vários carrinhos; outra, o caminhão-caçamba que transporta entulhos, e uma terceira, o carro de bombeiro. Mesmo na categoria de motorista, cada uma tem um tipo diferente de trabalho, que auxilia a expressão da situação imaginária [...] A brincadeira de ser motorista, com várias personagens e um roteiro partilhado, enriquece a experiência dramática da criança. A linguagem verbal se amplia nas brincadeiras imaginárias, na companhia de outras crianças e, principalmente, com a participação da professora (Kishimoto, 2010, p. 01).

Em relação ao desenvolvimento integral da criança, o movimento corporal é um fator que deve ser considerado na Educação Infantil. Como discute Benetti (2023), o movimento corporal é um dos principais aspectos do desenvolvimento infantil, sobretudo na primeira infância, pois não se trata apenas na habilidade de deslocar-se, mas também de uma forma de interação com o ambiente, além de contribuir para o desenvolvimento de ações reflexivas que a criança realiza durante o movimento. Esclarecendo que:

Ao pensarmos na criança e a sua forma de interagir com o mundo, já nos remetemos à imagem dela brincando, correndo, rindo, enfim,

movimentando-se no espaço e a partir dessa imagem é que surge a necessidade de estudar a importância desse movimento corporal no desenvolvimento físico, motor, afetivo, moral, cognitivo e social da criança, ou resumindo, no desenvolvimento integral desse sujeito (Benetti, 2023, p. 16).

Ainda, o autor menciona que o movimento corporal permite à criança explorar diversas capacidades, como a coordenação global e fina. Esses movimentos podem influenciar diferentes áreas do desenvolvimento, como jogos matemáticos, que envolvem operações de raciocínio lógico, e jogos linguísticos, que estimulam a linguagem oral por meio de trava-línguas, entre outros jogos (Benetti, 2023).

Considerando que o brincar é extremamente importante para todas as áreas do desenvolvimento da criança, pois é através dessa ação que pode-se integrar diversas outras categorias, como o incentivo do movimento corporal, que influenciará também no desenvolvimento de outras habilidades. Por meio das brincadeiras e de um ambiente que favoreça a liberdade do movimento corporal, a criança pode construir sua personalidade e descobrir a si mesma. Além disso, o brincar contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais, o que reforça a ideia de que a escola é um ambiente que proporciona essas vivências, como as interações e as aprendizagens que possibilitam o desenvolvimento integral das crianças.

Dessa forma, é essencial que os educadores utilizem da brincadeira como ferramenta primordial para as práticas pedagógicas, pois, por meio dela, é possível promover diversão e, ao mesmo tempo, aprendizagens significativas voltadas para o desenvolvimento integral.

5 O CONCEITO DE JOGO, BRINQUEDO, BRINCADEIRA E LÚDICO

Segundo a autora Kishimoto (2008), no Brasil, ainda seguem sendo utilizados os conceitos de jogo, brinquedo e brincadeira para atribuir o mesmo significado. No entanto, a concepção destes termos está intrinsecamente relacionada ao contexto social e cultural de cada sociedade, refletindo os valores, costumes e estilos de vida.

De acordo com os estudos de Huizinga (2008), o jogo é um processo cultural, cujo significado é construído em um contexto social, atribuído pela linguagem. Dessa forma, o jogo caracteriza-se como uma atividade voluntária que proporciona divertimento, com tempo e espaço delimitados, finalidade própria e regras específicas em que os participantes concordam em segui-las. O jogo não necessita ser produtivo e pode ser fictício, fornecendo aos jogadores distração e o afastamento das preocupações do cotidiano.

Ainda no que se refere ao jogo, sua definição pode ser sintetizada em três aspectos principais: as regras, os significados atribuídos culturalmente (ou seja, o sistema linguístico) e os objetos que o caracterizam (Kishimoto, 2008).

Os objetos, referem-se aos próprios materiais utilizados, por exemplo, no jogo de xadrez, os objetos são as peças. As regras, podem ser implícitas ou explícitas; no jogo de xadrez as regras são explícitas, pois as regras são expostas e seguidas rigorosamente, enquanto as regras implícitas ocorrem de maneira mais informal, podendo ser inventada pelas próprias crianças. Os significados, são de uso cotidiano e estão atrelados ao sistema linguístico, pois cada região pode utilizá-los de maneira distinta.

Piaget (1973), propõe o jogo como parte essencial para o processo de assimilação, sendo esta predominante sobre a acomodação, pois é pelo jogo que a criança molda sua realidade segundo o que já conhece, sem se preocupar em adaptar-se às novas informações do mundo externo. Dessa forma, o jogo serve como ferramenta para explorar livremente as capacidades cognitivas, emocionais e sociais. Além disso, proporciona um espaço onde a criança pode experimentar novas ideias, papéis e emoções, e assim desenvolver sua criatividade, função simbólica e imaginação.

Em relação aos jogos, Piaget (1973), classifica-os em três categorias: jogos de exercício, do qual consiste na exploração através dos sentidos e por isso está relacionado ao primeiro estágio, sensório-motor. Os jogos simbólicos, que incluem as brincadeiras de faz de conta e fantasia, como forma de representar a realidade e estão relacionados ao segundo estágio, pré-operatório. Por último, os jogos com regras são destinados a crianças a partir de seis anos.

A brincadeira, segundo Brougère (1997), assim como o jogo, também se enquadra em um contexto social e cultural, pois não ocorre de maneira natural ou inata, mas por meio das relações de um determinado ambiente do qual a criança está inserida, podendo-se afirmar que é cultural.

O brinquedo é o objeto material que dá suporte à brincadeira e pode estimular a imaginação e, de certa forma, as representações da sociedade, pois “o brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas (Kishimoto, 2008, p. 18). Quando uma criança brinca com uma boneca, por exemplo, ela pode reproduzir suas vivências do cotidiano através do brinquedo, que também envolve a imaginação nessas representações; neste sentido, “os brinquedos orientam a brincadeira, trazem-lhe a matéria” (Brougère, 1997, p. 105).

Referente ao lúdico, Bacelar (2009) define que a ludicidade ou vivência lúdica é o estado que ocorre internamente no indivíduo enquanto este realiza uma determinada atividade externa, como um jogo ou brincadeira. A autora enfatiza:

A ludicidade, como experiência interna, integra as dimensões emocional, física e mental. Nesta perspectiva, ela envolve uma conexão entre o externo (objetivo) e o interno (subjetivo) e, portanto, é de relevância significativa para a vida em todas as suas fases e, especialmente, na Educação Infantil (Bacelar, 2009, p. 32).

Assim, pode-se compreender a definição de lúdico como atividades que proporcionam a entrega total de corpo e mente; “o que a ludicidade traz de novo é que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena”. (Luckesi, 2002, p. 02). Porém, atividades lúdicas não se limitam apenas a experiências que oferecem prazer e diversão, mas também estimulam o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e físico, podendo ser utilizadas como ferramenta útil no processo das aprendizagens e de construção de conhecimentos,

pois “podem e devem ser utilizadas como recursos para a busca de um crescimento o mais saudável possível.” (Luckesi, 2002, p. 14).

Assim sendo, as atividades lúdicas, podem contemplar tanto os jogos quanto as brincadeiras, todos em sua infinidade de variedades, sendo elas por meio de brinquedos pré-definidos ou não estruturados, ou ainda sem que haja brinquedos necessariamente.

Já no contexto da abordagem, Fochi (2018) menciona que o brincar heurístico tem necessidade primordial a criação de oportunidades lúdicas de qualidade para as crianças, pois “Elinor, acredita que uma experiência agradável de jogo oferece para os bebês e crianças bem pequenas a oportunidade de tomar iniciativa, concentração e persistência” (Fochi, 2018, p. 55).

Com base nas informações sobre cada modalidade e visando exemplificá-las de forma mais didática, foi elaborado o quadro 4 com as características do brincar heurístico, integrando a BNCC e os pressupostos da teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget:

Quadro 4 - As modalidades de acordo com a faixa etária na BNCC e os estágios de desenvolvimento de Piaget

Modalidades	Cesto de Tesouros	Jogo Heurístico	Bandeja de Experimentações
Faixa Etária de acordo com a BNCC	Bebês (0 - 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses - 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos - 5 anos e 11 meses)
Estágios de desenvolvimento	Sensório-motor	Sensório-Motor/Pré - Operatório	Pré-Operatório
Atividade predominante	Jogos de Exercício	Jogos de Exercício/Jogos Simbólicos	Jogos Simbólicos

Modalidades	Cesto de Tesouros	Jogo Heurístico	Bandeja de Experimentações
Especificidade de cada estágio de acordo com a teoria de Piaget	Apreensão e estabelecer relações do mundo exterior por meio do explorar através dos sentidos. Descobertas das sensações/texturas para construção da estrutura de seu pensamento	Transição do sensorial para o simbólico, pois inicia-se a apreensão e utilização dos símbolos mesmo que sem a compreensão total. A criança explora, constroi, inventa, atribui função aos objetos através do faz de conta.	Apreensão e utilização dos símbolos mesmo que sem a compreensão total. A criança explora, constroi, inventa, atribui função aos objetos através do faz de conta.
Aplicação da modalidade na prática	Cesto contendo no mínimo 60 objetos do cotidiano e elementos da natureza.	Tapetes para acomodar a criança ou grupo de crianças e delimitar o espaço da brincadeira, contendo coleções de objetos (a abordagem sugere uma quantidade de 50 objetos) Ex: oficina com utensílios de cozinha	É realizado em cima de mesas, através de uma bandeja, concentrando na oferta um material específico, sendo este contável ou não e materiais de apoio. Ex: experimentos com água e óleo
Objetivo que pretende-se alcançar pela proposta da abordagem	Estimular sensorialmente; Elaborar Hipóteses; Explorar através dos sentidos; Promover descobertas	Estimular diferentes formas de manipulação; Desenvolver o jogo de papeis; Estimular a linguagem	Explorar e Compreender as propriedades dos materiais, adquirir conhecimentos científicos; Apreender significados
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de acordo com a BNCC	(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites de seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa; (EI01EO03) Interagir com crianças da mesma faixa etária e adultos ao explorar espaços, materiais, objetos, brinquedos; (EI01EO04) Comunicar necessidades, desejos e emoções, utilizando	(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos; (EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios; (EI02EO03) Compartilhar os	(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir; (EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações; (EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes

Modalidades	Cesto de Tesouros	Jogo Heurístico	Bandeja de Experimentações
	<p>gestos, balbucios, palavras;</p> <p>(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social;</p> <p>(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes;</p> <p>(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos;</p> <p>(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles;</p>	<p>objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos;</p> <p>(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender;</p> <p>(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto;</p> <p>(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras;</p> <p>(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas;</p> <p>(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros;</p> <p>(EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e</p>	<p>de participação e cooperação;</p> <p>(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos;</p> <p>(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas;</p> <p>(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades;</p> <p>(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais;</p> <p>(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação;</p> <p>(EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças;</p> <p>Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência;</p> <p>(EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.</p>

Modalidades	Cesto de Tesouros	Jogo Heurístico	Bandeja de Experimentações
		<p>volumes ao criar objetos tridimensionais;</p> <p>(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões;</p> <p>(EI02ET01) Explorar e descrever semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos (textura, massa, tamanho);</p> <p>(EI02ET04) Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois);</p> <p>(EI02ET05) Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.);</p> <p>(EI02ET07) Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.</p>	

Modalidades	Cesto de Tesouros	Jogo Heurístico	Bandeja de Experimentações
Habilidades Desenvolvidas	Cognitivo: formulação de hipóteses, atenção, concentração Coordenação motora: global e fina Social: interações com pares	Cognitivo: Imaginação; concentração; criatividade; Construção de significados e novas funções aos objetos; Social: interações com pares; Linguagem; Coordenação motora	Cognitivo: Observações, comparações, criações e formulação de hipóteses. Sensorial: exploração através dos sentidos (visão, tato, audição) Linguagem: Comunicação, explicação e argumentação Social: interações
Papel do educador dentro da proposta heurística	Planejador, organizador, observador e avaliador	Planejador, organizador, observador e avaliador	Planejador, organizador, observador e avaliador

Fonte: Elaboração própria. **Fonte dos dados:** BNCC (2018); Goldschmied (2008); Fochi (2018); Piaget (1973); Piaget (1983).

Dessa maneira, torna-se esclarecido como o brincar heurístico atende aos requisitos da BNCC, abordando os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os campos de experiências, em cada uma de suas modalidades. Além disso, a abordagem está totalmente alinhada aos estágios de desenvolvimento de cada faixa etária, respeitando e atendendo às especificidades de cada estágio e à sua atividade principal ou predominante, conforme sugere Piaget.

6 TEORIAS QUE INFLUENCIAM A ABORDAGEM

De acordo com Fochi (2018), a autora Elinor Goldschmied (2008) tem como influência teóricos renomados na área da educação para construção desta abordagem, como Loris Malaguzzi, Emmi Pikler, Jean Piaget, Maria Montessori, entre outros, dos quais compartilham uma visão de criança enquanto sujeito ativo.

O brincar heurístico alinha-se à teoria do Desenvolvimento Cognitivo de Piaget (1973), principalmente nos dois primeiros estágios do desenvolvimento, visto que a primeira modalidade (Cesto de Tesouros) é um tipo de jogo de exercício e está ligado ao primeiro estágio, o sensório motor. A segunda modalidade (Jogo Heurístico) e terceira modalidade (Bandeja de Experimentações) estão direcionadas ao segundo estágio de desenvolvimento, o pré operatório, pelas interações e uso dos símbolos e por isso podem ser caracterizados como jogos simbólicos. Além do mais, utiliza-se de uma organização prévia do ambiente para estimulação e também dos materiais não estruturados, cujo objetivo é “ser estratégia estimulante e criativa, onde as crianças possam criar relações de aprendizagem, significado e sensibilidade para tudo que está ao seu redor” (Tofoli, 2022, p. 22).

Diante disso, conhecer as especificidades de cada estágio do desenvolvimento, sobretudo da criança, é fundamental para o educador, pois assim pode-se organizar e planejar suas práticas de maneira assertiva, o ambiente, os objetos, e outros fatores dos quais impactaram positivamente no desenvolvimento e nas aprendizagens.

A abordagem Reggio Emilia de Loris Malaguzzi (1920 - 1994) tem como objetivo a livre exploração, investigação e descobertas para desenvolver habilidades como a criatividade, autonomia, a colaboração entre outras. Permitindo uma visão da criança como a de protagonista de sua aprendizagem (Maciel; Possa, 2023). Neste sentido, o brincar heurístico corresponde a abordagem Reggio Emilia na maneira como valoriza a criança considerando-a competente e ativa no seu processo de aprendizagem.

A proposta pedagógica de Goldschmied parte de uma imagem de criança competente para descobrir o mundo e a si mesma. Para a pedagoga, é fundamental que o trabalho pedagógico se constitua a partir da perspectiva de escuta e respeito para com as crianças, compreendendo seu direito e competência em participar e expressar-se enquanto indivíduo (Fochi, 2018, p. 46).

As estratégias de documentação pedagógica como forma de registrar as avaliações do processo educativo e de comunicar as experiências vividas pelas crianças dentro da escola é outra característica utilizada pelo brincar heurístico tendo por influência a abordagem Reggio Emilia. O professor que possui registros para revê-los, sejam eles de maneira escrita, fotografada ou por filmagens, permite o levantamento e análise das ações das crianças, além de fornecer dados importantes sobre o que a criança está aprendendo e elementos para composição de novas seções (Fochi, 2018).

A pedagogia Montessori de Maria Montessori também é utilizada como referencial teórico para a abordagem heurística. Maria Montessori (1870 - 1952), foi educadora, médica e pedagoga que contribuiu no campo da educação a partir de seu método. O método Montessori considera a criança como centro no processo de aprendizagem, tendo como um de seus objetivos o desenvolvimento da autonomia e do raciocínio lógico, por meio de princípios fundamentais, como um ambiente organizado para que seja acolhedor, o respeito a individualidade de cada criança e a aprendizagem por meio dos sentidos. “Cada criança escolhe espontaneamente o objeto de sua preferência, podendo pegá-lo e ficar com ele o tempo que desejar.

A elaboração de materiais didáticos especificamente de acordo com a faixa etária para estimular o aprendizado de forma multissensorial é outra característica fundamental do método Montessori. Estes materiais auxiliam na compreensão de conhecimentos específicos, como matemática, por exemplo, favorecendo as crianças a verificarem seus próprios erros e acertos (Maciel; Possa 2023).

O brincar heurístico e o método montessori compartilham de alguns princípios importantes como o incentivo a autonomia, a organização de ambientes estimuladores e acolhedores e o respeito às individualidades e ritmos de aprendizagem de cada criança.

De acordo com Kausque *et al.* (2022), a abordagem de Emmi Pikler possui práticas e princípios comuns com o brincar heurístico, como a importância da relação afetiva entre cuidadores e crianças, a valorização da autonomia a partir de

atividades exploratórias e na organização e planejamento prévio de um ambiente que seja seguro e estimulante.

7 RELAÇÃO ENTRE BRINCAR HEURÍSTICO E INTENCIONALIDADE

A intencionalidade é fundamental para práticas pedagógicas assertivas em relação à construção de um ensino-aprendizagem cada vez mais significativo e eficaz. A presença da intencionalidade significa que o educador planejou e organizou cuidadosamente antes de tomar ações, de maneira que este educador possa alcançar os objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Em relação à intencionalidade por parte do educador a BNCC enfatiza:

Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças (Brasil, 2018, p. 41).

Kishimoto (2010) afirma que não se deve planejar práticas pedagógicas sem antes conhecer de fato a criança, pois cada uma possui sua individualidade e, por isso, são diferentes umas das outras nas suas preferências e ritmos. Portanto, é necessário que o educador disponha de tempo para planejar um ambiente que proporcione uma diversidade de brinquedos para que seja respeitada a diversidade de seus interesses.

É essencial que o educador compreenda que cada criança possui suas particularidades, que uma criança é diferente da outra na sua forma de relacionar, falar, de preferir certos brinquedos ao invés de outro. Por mais que seja um grupo aproximadamente da mesma faixa etária, podem existir tanto interesses comuns quanto diferentes, mas a singularidade, acima de tudo, deve ser respeitada. (Kishimoto, 2010).

O brincar heurístico estabelece uma conexão com estas concepções, pois valoriza a interação das crianças entre seus pares, recomendando, através das sessões, que estas sejam ou podem ser organizadas em pequenos grupos e, dessa forma, “rompendo com uma pedagogia que homogeniza todos os processos” (Fochi, 2018, p. 101).

Outro elemento fundamental em que a abordagem heurística sugere, da qual determina a presença de intencionalidade no papel do educador, são as estratégias de documentação pedagógicas por meio dos registros. Esta estratégia enfatiza a

importância de haver documentos em que contém registros, sejam estes escritos, fotografados, filmados ou até mesmo por meio de gravadores de voz. O importante é que o educador encontre a maneira que mais lhe agrada para trabalhar através destes registros em seu cotidiano. Os registros podem assumir a função de suporte para que o educador revise-os sempre que houver necessidade:

Há uma intencionalidade na proposta do adulto a partir da observação das crianças, onde acompanha, observa, registra e, posteriormente, interpreta esses observáveis, o que possibilita a retroalimentação do planejamento diário do professor, enriquecendo as propostas cotidianas e não substituindo-a (Fochi, 2018. p. 101).

O brincar heurístico enfatiza a brincadeira livre e espontânea a partir dos materiais não estruturados para estimular a autonomia e permitir à criança a liberdade de fazer suas próprias escolhas, de assimilar, criar hipóteses, experimentar, imaginar, manipular, construir e solucionar problemas por meio das sessões. No entanto, dispor a brincadeira livre para a criança, não significa que não haja, por parte do educador, a necessidade de planejamento e de organização.

A versatilidade é um dos elementos que esta abordagem proporciona aos educadores em relação a suas práticas pedagógicas ao ser utilizada como referência para elaborar estratégias, tornando-as flexíveis e adaptáveis conforme as necessidades e o contexto. “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” (Goldschmied; Jackson, 2008, p. 149).

Outro papel que o educador adquire, de acordo com proposta heurística, é o de organizador antes das sessões, para organizar o ambiente e para selecionar os materiais necessários. “É importante pensar na organização estética para que a sessão seja convidativa. Os materiais são eleitos e colocados, intencionalmente, em um espaço para seduzir e provocar a ação da criança.” (Fochi, 2018, p. 91).

O desenvolvimento da autonomia não se faz sem ações intencionais. A mediação do adulto durante a brincadeira é essencial para a autonomia e auto-organização da criança. Um ambiente bem organizado tem brinquedos em estantes baixas, em áreas separadas, com mobiliário adequado, em caixas etiquetadas para a criança saber onde guardar. Esse hábito se adquire durante a brincadeira, em local tranquilo, com opções interessantes e o apoio constante e afetivo da professora. Em um ambiente onde predomina o choro, o medo e os adultos não atendem às necessidades e

interesses das crianças, não há bem-estar, condição essencial para a qualidade da educação (Kishimoto, 2010, p. 09).

Assim como a organização, o educador também assume o papel de planejador. As atividades ou sessões, antes de serem proporcionadas às crianças, devem ser previamente planejadas pelo educador, como o tempo de duração das sessões, os materiais que serão utilizados; ou seja, a seleção prévia dos materiais também é de suma importância, evidenciando que o brincar livre e espontâneo propõe a criança a liberdade na tomada de decisões, mas por meio de ações intencionais por parte do educador para que as atividades ocorram de maneira assertiva.

Na primeira modalidade, por exemplo, após o início da sessão, o papel do educador é de observador, e suas participações devem ser sutis, com o mínimo de intervenção possível para não haver distrações, pois o objetivo é manter os bebês concentrados e imersivos em suas atividades. “O papel do adulto é criar as condições adequadas para que o bebe descubra o prazer de tomar posse dos objetos por ele mesmo e não para responder uma expectativa do professor” (Fochi, 2018, p. 74 - 75).

No jogo heurístico e na bandeja das experimentações, o educador possui o papel de observador e de facilitador, para intervir quando há necessidade, mas sempre de forma sutil, pois assim como no Cesto de Tesouro, deve-se garantir a concentração das crianças. Tanto na segunda quanto na terceira modalidade, o educador tem como papel, inicialmente, convidar as crianças e de realizar uma breve conversa introdutória a fim de reforçar os combinados das sessões.

A comunicação também é outro fator do qual também é regado de intencionalidade por parte do educador, isto é, a maneira como o educador conduz a sua fala é fundamental. Fochi (2018) ressalta que a comunicação deve ser de maneira clara, afirmativa e com cautela, para não usar de frases negativas e longas, pois torna para a criança uma visão mais positiva quando é enfatizado o que se deve fazer, ao invés de concentrar sua fala no que não se deve fazer.

Partindo dos principais valores que o brincar heurístico se apoia, o cuidar e o educar, o estabelecimento de vínculos afetivos e das relações é outro ponto

pertinente. “ Para o desenvolvimento integral dos bebês é necessário a constância e continuidade das relações, o que torna um valor a abordagem do educador-referência” (Fochi, 2018, p. 47).

Ao analisar a relação entre a abordagem e a intencionalidade, fica evidente que o brincar heurístico não só enfatiza, como oferece recursos para que o educador desempenhe ações intencionais em suas práticas no dia a dia, na medida em que pressupõe organização e planejamento prévio para as atividades. Além disso, a abordagem mostra-se alinhada a BNCC, que, sobre este requisito explica:

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (Brasil, 2018, p. 41).

Sendo assim, esta abordagem é um exemplo claro da necessidade da intencionalidade, mesmo em um contexto de brincadeira livre. Além disso, isso evidencia a complexidade do trabalho do educador, que possui diversos atributos dentro de uma única atividade. À primeira vista, considera-se que o papel do educador é passivo enquanto age como observador; no entanto, também atua como planejador, cuidador, condutor e de interventor quando necessário.

8 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O método é definido como o caminho percorrido para alcançar determinado fim, isto é, um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos para chegar ao conhecimento (Gil, 2008).

Para o presente trabalho de conclusão de curso, foram abordados todos os aspectos metodológicos da pesquisa realizada, descrevendo-se os procedimentos necessários e úteis para demonstrar o Brincar Heurístico e a Intencionalidade pedagógica.

Com intuito de conhecer a problemática sobre área de estudo, esta pesquisa trata-se de uma revisão sistemática de literatura, uma vez que gera conhecimento, focando na melhoria de teorias científicas já existentes, em que foram utilizados livros, periódicos e artigos. A busca foi realizada durante os meses de julho e agosto.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo (Gil, 2008, p. 50).

Para alcançar os objetivos propostos deste trabalho, foi utilizada uma abordagem qualitativa e de caráter exploratório, trazendo um melhor conhecimento em relação ao tema proposto como estratégia de análise. De acordo com Gil (2008), as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.

Dessa forma, a escolha do tema ocorreu juntamente ao orientador, dada a relevância do brincar no desenvolvimento da criança na educação infantil. Os materiais foram pesquisados em banco de dados de pesquisas científicas. Optamos pelo portal de periódicos Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Google Acadêmico e *Semantic Scholar*.

Os critérios utilizados para a realização das pesquisas foram, o uso de descritores para uma melhor filtragem dos artigos, como: Brincar Heurístico, Criança,

Educação Infantil e Intencionalidade. Além disso, outros critérios para melhor filtragem, como artigos publicados nos últimos 5 anos e no idioma português.

No banco de dados do CAPES, as pesquisas realizadas utilizando os critérios mencionados, foram encontrados 9 resultados, dentre os quais 4 apresentaram erros ao baixar e, dessa forma, foram descartados, restando em apenas 5 artigos para análise.

Já no banco de dados do Google Acadêmico, foram encontrados 1.440 artigos; entretanto, sabendo-se que priorizam-se os resultados mais relevantes, como artigos mais recentes e que apresentam um maior impacto acadêmico, além de que uma análise de um número tão denso seria inviável considerando a limitação de tempo, optou-se dessa forma pela concentração das 3 primeiras páginas, resultando desses 1.440 em 30 artigos finais.

Desses 30 artigos, 2 foram descartados por serem os mesmos encontrados na plataforma CAPES. Além disso, 7 destes artigos também apresentaram erros ao acessá-los e dessa forma impossibilitou este acesso. Ao iniciar as análises, 3 destes artigos foram descartados por não seguirem a abordagem teórica. Dessa forma, resultou-se no total de 18 artigos finais, do banco de dados do google acadêmico para a análise.

Já no banco de dados da *Semantic Scholar*, a pesquisa realizada por meio dos mesmos critérios e descritores resultou em apenas 3 artigos, em que apenas 1 desses artigos foi descartado por seguirem outro tipo de abordagem teórica.

Em síntese, os critérios para o descarte dos artigos foram em sua grande maioria, artigos dos quais apresentaram erro ao acessá-los e dessa forma impossibilitando a utilização dos mesmos; artigos duplicados e artigos que não estavam alinhados à abordagem teórica.

Posteriormente, foi efetuada a leitura e o fichamento dos materiais coletados, que serviram de base para a pesquisa bibliográfica. A análise aprofundada proporcionou conhecimentos que garantiram a compreensão dos detalhes acerca do tema e dos objetivos propostos.

Para melhor visualização, o quadro 5 demonstra de forma mais didática este processo:

Quadro 5 - Identificação dos artigos pesquisados para análise

Banco de Dados	Resultados gerais	Descartados por apresentarem problemas de acesso	Descartados por estarem duplicados de outro banco de dados	Descartados por não corresponderem à abordagem teórica	Artigos finais para leitura e fichamento
CAPES	9	4	-	-	5
Google Acadêmico	1.440 (apenas 30 foram utilizados)	7	2	3	18
Semantic Scholar	3	-	-	1	2
Total	42	11	2	4	25

Fonte: Elaboração própria (2024).

Além disso, Os principais referenciais teóricos utilizados para a pesquisa, foram dos autores, Elinor Goldschmied por meio da obra “Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche” e “O brincar heurístico na creche: percursos pedagógicos no observatório da cultura infantil” do autor Paulo Fochi.

9 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir do processo de seleção de artigos, discutiremos os resultados encontrados. Na primeira base de dados, CAPES, foram selecionados 5 trabalhos, na segunda base, Google Acadêmico, 18 trabalhos e na terceira base, Semantic Scholar, 2 trabalhos, totalizando 25 trabalhos finais. O quadro 6 demonstram os artigos selecionados:

Quadro 6 - Artigos aceitos após a análise do material

Ano	Banco de dados	Título	Autores
2020	CAPES	Os jogos heurísticos na educação infantil	ANDRADE, Denise da Silva; PEREIRA Lorraine Rocha; DOS SANTOS, Tatiana Andrade; DE SOUZA, Cleidivânia Alves; DRUMOND, Viviane
	Google Acadêmico	Brincar heurístico e cesto dos tesouros: contributos para a atuação docente com bebês e crianças bem pequenas em contextos de educação infantil	VACCARO, Geovana Tais
	Google Acadêmico	Brincar heurístico e o cesto dos tesouros	VIEIRA, Mafalda Azevedo
	Google Acadêmico	O brincar heurístico na creche: um mundo de possibilidades e relações	CHEPAK, Tamires Ferreira Rodrigues
	Semantic	Brincadeiras: os benefícios do uso do brincar na educação infantil com crianças de 3 a 4 anos	NETO, Izidorio Paz Fernandes; ALENCAR, Denisy Alves
2021	Google Acadêmico	O conceito do brincar heurístico na educação infantil	SOUSA, Sonilda Pereira de
	CAPES	O brincar heurístico com bebês e crianças bem pequenas durante o período de pandemia da COVID-19	VALLE, Márcia Perini; PENITENTE, Rogéria; DO NASCIMENTO, Tânia Maria Loyola
	Google Acadêmico	O brincar heurístico com crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) em uma escola municipal de erechim - rs	PERKA, Maiara Maria; SPONCHIADO, Denise Aparecida Martins
	Google Acadêmico	Brincar heurístico: aprendizagem lúdica, livre e significativa na educação infantil	NOVAIS, Samara Santana; FRANCO, Simone Carla Delfino

Ano	Banco de dados	Título	Autores
2022	Google Acadêmico	Brincar heurístico na bncc: relação entre o desenvolvimento e aprendizagem	KAUSQUE, Fabiano; DA SILVA, Jaíne Lorivânia Neckel; DA SILVA, Maiara Vieira; CAMINSKI, Patricia; WELCHEN, Dirce
	Google Acadêmico	Brincar heurístico na natureza: construindo narrativas lúdicas para a educação das infâncias	SILVA, Vanessa Vaniele De Souza
	Google Acadêmico	O brincar heurístico: uma perspectiva sobre as contribuições na educação infantil através da base nacional comum curricular (bncc).	OLIVEIRA, Gabriela Martins; DA MOTA, Rafael Silveira
	Google Acadêmico	O brincar heurístico e suas contribuições na creche	VIEIRA, Chaiane
	Google Acadêmico	Aprender e apreender o mundo com os bebês: um olhar sob as intenções do brincar heurístico e a cultura do escrito	SILVA, Atiliane Borges Santana; RODRIGUES, Laise Alves; PRADO, Jany Rodrigues
	Google Acadêmico	A importância do brincar heurístico para crianças de 1 a 2 anos	TOFOLI, Bianca Spagnol
	Semantic	Espaços itinerantes para práticas ecoformadoras na educação infantil	WROBLEWSKI, Marilene Schorck; SIMÃO, Vera Lúcia; TOMIO, Daniela; MAURA, Maria Antônia Pujol
2023	Google Acadêmico	Materiais não estruturados: o brincar heurístico na educação infantil	RODRIGUES, Rosicler de cássia
	Google Acadêmico	O brincar heurístico e a relação com o conhecimento matemático na educação infantil	CERQUEIRA, Ana Beatriz; MARTINS, Débora Ferreira; SUTIL, Noemi; VISMARA, Lilian De Souza
	Google Acadêmico	O brincar heurístico na educação infantil	LOPES, Isabella Dos Santos
	CAPES	O brincar heurístico na educação infantil	DA SILVA, Vanessa Maia; FRAGASSO, Edina Ribeiro; MARTINS, Jane Paz; BOSCARDIM, Andressa Helena
	CAPES	O brincar heurístico invadiu minhas aulas, e agora?	WELTER, Cristiane Backes; TOSCAN, Jennifer
	Google Acadêmico	A matemática no brincar heurístico: uma pesquisa em creche	DIAS, Isabel Simões

Ano	Banco de dados	Título	Autores
2024	Google Acadêmico	O brincar heurístico e a alfabetização: uma pesquisa de estado da arte	PEIXOTO, Josielle Marques; CARDOSO, Marilete Calegari
	Google Acadêmico	A presença do brincar heurístico na educação infantil: reflexões sobre as ações docentes e das crianças pequenas	PINTO, Beatriz Costa; MOTA, Ana Paula Fernandes Da Silveira
	CAPES	O brincar heurístico como recurso para o desenvolvimento da socialização infantil	DA ROSA, Alice Serrón; TRUCCOLO, Adriana Barni

Fonte: Elaboração própria (2024).

9.1 Discussões dos trabalhos do banco de dados CAPES

O artigo intitulado “O brincar heurístico com bebês e crianças bem pequenas durante o período de pandemia da COVID-19” o brincar heurístico é aplicado com bebês e crianças bem pequenas no período da pandemia e promoveu a partir das experiências sensoriais o desenvolvimento cognitivo. A organização do ambiente para estimular e proporcionar experiências sensoriais e exploratórias é elemento fundamental e tem como objetivo enriquecer as práticas pedagógicas na educação infantil. Elinor Goldschmied (2008), enfatiza o ambiente como aliado nas práticas pedagógicas e por isso evidencia o papel intencional dos professores por trás dessas práticas para compor de maneira adequada.

Já no trabalho “O brincar heurístico como recurso para o desenvolvimento da socialização infantil” aborda o brincar heurístico como parte para o desenvolvimento da socialização, confiança e a autorregulação, a partir do que é proposto pelas modalidades, sem intervenções desnecessárias dos educadores para permitir às crianças a reflexão, o descobrir, o interagir e a formular hipóteses de forma autônoma. Fochi (2018), destaca a importância do educador intervir o mínimo possível para permitir a protagonização das crianças neste processo.

Continuando, o artigo denominado “O brincar heurístico invadiu minhas aulas, e agora?” reflete sobre como as atividades com objetos não estruturados podem incentivar a criatividade, a autonomia através de um ambiente estimulador e

potencializador para experiências de descobertas, em que o educador respeite as individualidades e o ritmo de aprendizagem de cada criança sem interferir em excessos. Elinor Goldschmied (2008), menciona a importância da organização e do planejamento voltado às necessidades e interesses das crianças, enfatizando dessa forma a intencionalidade dos educadores.

Além disso, a pesquisa sob o título de “O brincar heurístico na educação infantil” aborda a importância e o potencial das brincadeiras no processo de aprendizagem, sobretudo quando ocorrem em contato com a natureza. Elinor Goldschmied (2008), propõe o brincar heurístico pela exploração de materiais não estruturados do cotidiano e também com elementos da natureza, como gravetos, pedras, areias e diversos outros, pois dessa forma é possível promover um processo de aprendizagem mais significativo em que considere as múltiplas linguagens das crianças.

Por fim o artigo intitulado “Os jogos heurísticos na educação infantil” aborda o brincar heurístico, mais especificamente, a modalidade do “Jogo Heurístico”, como uma prática efetiva para o desenvolvimento da capacidade lógica, na medida em que as crianças concedem novos significados aos objetos a estruturação do pensamento é estimulada a se desenvolver. Fochi (2018), destaca essa modalidade como contribuinte para a estruturação do pensamento e no desenvolvimento da linguagem oral.

9.2 Discussões dos trabalhos do banco de dados google acadêmico

O artigo intitulado “Brincar heurístico na BNCC: relação entre o desenvolvimento e aprendizagem” aborda o brincar heurístico como parte do desenvolvimento social, psicomotor e intelectual da criança na primeira infância, aborda também a utilização de brinquedos não estruturados como forma de experimentação e exploração, alicerçado na BNCC. Elinor Goldschmied (2008), propõe que é na exploração livre desses brinquedos que a criança desenvolve a criatividade, a curiosidades e outros fatores que fazem parte do desenvolvimento da primeira infância.

Já no trabalho “Brincar heurístico: aprendizagem lúdica, livre e significativa na educação infantil” aborda o brincar heurístico a partir de suas modalidades como uma ferramenta que permite uma aprendizagem lúdica e significativa, pois um dos objetivos é proporcionar experiências que oportunize o protagonismo das crianças, desenvolvendo a curiosidade e autonomia além do conhecimento sobre as fases e etapas do desenvolvimento infantil que é destacado como elemento importante para proporcionar práticas mais significativas. De acordo com Goldschmied (2008), conhecer sobre o desenvolvimento é importante para elaborar práticas pedagógicas em que atendam às necessidades específicas das crianças.

Continuando, o artigo denominado “A presença do brincar heurístico na educação infantil: reflexões sobre as ações docentes e das crianças pequenas” é destacado o brincar heurístico como uma abordagem que valoriza e reconhece a criança como capaz no processo de aprendizagem desde que haja intencionalidade por parte dos educadores em planejar e organizar o ambiente e as sessões previamente, conheça as características individuais de seus alunos de forma que seja respeitado suas singularidades nas atividades e não intervenha desnecessariamente as crianças enquanto vivenciam essas experiências para que desenvolvam-se de forma integral. Fochi (2018), destaca essa intencionalidade na medida em que é necessário um planejamento e organização prévia por parte dos educadores para as atividades.

No outro trabalho com título de “Materiais não estruturados: o brincar heurístico na educação infantil” Aborda o conflito entre teoria e prática, em que, apesar dos educadores possuírem acesso aos documentos legais e das teorias que enfatizam a importância do brincar no processo de aprendizagem, sobretudo o brincar heurístico, na realidade os educadores priorizam mais o cuidar do que o educar. A partir disso, é destacada possíveis soluções para romper com este conceito, como a formação continuada e o apoio pedagógico e psicológico. Goldschmied (2008), destaca a importância dos educadores integrarem o cuidar e o educar, de maneira que os momentos de cuidado como alimentação e higiene, são momentos que os educadores podem enriquecê-las com práticas pedagógicas e estabelecendo um vínculo afetivo.

A pesquisa sobre “O brincar heurístico e a relação com o conhecimento matemático na Educação Infantil” descreve o brincar heurístico como uma proposta

potencializadora para o ensino e a aprendizagem de conceitos matemáticos na educação infantil de acordo com a BNCC. Através das experiências de livre exploração de materiais não estruturados, as crianças realizaram contagens, comparações e até mesmo na compreensão de grandezas a partir de situações em que observaram critérios como forma, tamanho, quantidade, entre outros. Dessa forma, é destacado que a abordagem ofertada por meio da intencionalidade pode enriquecer o processo de aprendizagem e contribuir para o desenvolvimento de habilidades. Fochi (2018), argumenta que por meio do brincar heurístico potencializa o desenvolvimento cognitivo na medida em que possibilita a elas a oportunidade de comparar, elaborar hipóteses, questionar, observar e descobrir.

A tese defendida por Souza (2021), em sua pesquisa nomeada “O conceito do brincar heurístico na educação infantil” aborda a importância do brincar heurístico para o desenvolvimento de competências e habilidades sociais, cognitivas e emocionais nas crianças independentemente de suas condições e de seu contexto social podendo dessa forma ser aplicada em qualquer situação, pois pode ser adaptável na medida em que seu objetivo é proporcionar experiências previamente planejadas intencionalmente pelos educadores, por meio da exploração de materiais não estruturados. Fochi (2018), ressalta que as práticas propostas pelo brincar heurístico não é algo prescrito, mas que pode ser adaptado pelo educador de acordo sua realidade e as necessidades do atual contexto.

Já a autora Lopes (2023), em sua pesquisa intitulada “O brincar heurístico na educação infantil” investiga o brincar heurístico em turmas de bebês, com base nas teorias de Elinor Goldschmied, Paulo Fochi e Emmi Pikler, enfatizando a aprendizagem por meio da livre exploração de objetos não estruturados. O brincar heurístico é descrito como essencial para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo o protagonismo em seu processo de aprendizagem. Fochi (2018), explica que a autora Elinor Goldschmied utilizou como referência teóricos, como Loris Malaguzzi, Emmi Pikler, Jean Piaget, Maria Montessori, entre outros, dos quais compartilham uma visão de criança enquanto sujeito ativo e capaz.

De acordo com o trabalho sob o título de “A matemática no brincar heurístico: uma pesquisa em creche”, o brincar heurístico pode favorecer ideias matemáticas em crianças na educação infantil. A partir da exploração livre dos materiais não

estruturados, o brincar heurístico facilita a compreensão de conceitos matemáticos, como formas, posições e distâncias. O educador é essencial, pois é responsável pela organização do ambiente, dos materiais e do acompanhamento das crianças, de forma que torna-se um observador e facilitador. Fochi (2018), explica que por meio do brincar heurístico possibilita às crianças a oportunidade de comparar, elaborar hipóteses, questionar, observar e descobrir e dessa forma contribui para a estruturação do pensamento e conseqüentemente no desenvolvimento cognitivo.

A tese defendida por Peixoto e Cardoso (2024) intitulada “O brincar heurístico e a alfabetização: uma pesquisa de estado da arte” utiliza o brincar heurístico como uma abordagem que pode ser utilizada com crianças dos anos iniciais do fundamental, para benefício do processo de alfabetização, apesar de ser comum a prática desta abordagem na etapa da educação infantil.

Os estudos têm aproximações com a pedagogia histórico crítica e destacam a abordagem como uma ferramenta potente para auxiliar no processo de alfabetização, além de levantar questões acerca da transição das crianças entre a etapa da educação infantil para o ensino fundamental a partir da problemática da ruptura do caráter lúdico e a presença das brincadeiras que são minimizadas quando ingressam no ensino fundamental. Fochi (2018), salienta que por meio das modalidades do brincar heurístico, é possível promover o desenvolvimento das habilidades cognitivas, como a imaginação e a criatividade que o brincar heurístico proporciona que por sua vez pode contribuir para o processo de alfabetização.

Continuando, o artigo denominado “Brincar heurístico e cesto dos tesouros: contributos para a atuação docente com bebês e crianças bem pequenas em contextos de educação infantil” destaca o brincar heurístico e suas modalidades, sobretudo o “jogo heurístico” e o “cesto dos tesouros”, salientando as contribuições e os desafios das práticas das modalidades no cotidiano.

A oferta de materiais não estruturados do cotidiano para as atividades exploratórias pode criar um ambiente de aprendizagem mais significativo, onde os bebês desenvolvem suas potencialidades, valorizando as especificidades das crianças. Além disso, é sugerido que por meio da abordagem pode-se formular políticas mais inclusivas e interativas na educação infantil. Fochi (2018), salienta que as modalidades atendem às necessidades específicas de cada etapa do

desenvolvimento para que possa abranger de modo eficaz, experiências que promovam o desenvolvimento integral da criança.

Outro estudo intitulado “Brincar heurístico na natureza: construindo narrativas lúdicas para a educação das infâncias” relaciona a importância do contato com a natureza para o desenvolvimento das crianças, a partir do brincar heurístico, pois é incentivado através das modalidades a exploração de materiais não estruturados, como os elementos da natureza, isto é, galhos, folhas, pedras, entre outros. Essas atividades de exploração desenvolveram habilidades cognitivas, sociais, emocionais e culturais, intensificando valores como amizade, empatia e o respeito pela natureza. Os autores Goldschmied (2008) e Fochi (2018), descrevem as modalidades a partir do uso de elementos que encontramos na natureza, construindo uma relação de valor entre a criança e a natureza.

Já no estudo nomeado “O brincar heurístico: uma perspectiva sobre as contribuições na educação infantil através da base nacional comum curricular (BNCC)” relaciona as contribuições que a abordagem heurística propõe para o cotidiano das crianças com a BNCC, reconhecendo o brincar como principal ação do dia da criança em que pode ser utilizada e adaptada com intencionalidade por parte dos educadores para o processo de aprendizagem, incentivando os educadores a planejar atividades significativas, que vão além da simples recreação. Goldschmied (2008), descreve o brincar heurístico como uma abordagem adaptável, na qual o educador tem o papel de facilitador, promovendo experiências ricas e exploratórias e um ambiente acolhedor e estimulante.

Em “O brincar heurístico e suas contribuições na creche” aborda a influência do brincar heurístico para o desenvolvimento das crianças na educação infantil. As participações das crianças nas sessões propostas pela abordagem demonstraram impulsionar a autonomia, socialização e desenvolvimento cognitivo ao permitir que as crianças sejam protagonistas de suas aprendizagens e descobertas, a partir da livre exploração com o ambiente e com os materiais não estruturados. Segundo Fochi (2018), a abordagem por meio de suas modalidades valoriza a curiosidade, as descobertas e a formulação de hipóteses e por isso se destaca por incentivar o desenvolvimento cognitivo, emocional e social por meio das interações entre pares.

Seguindo pela pesquisa “Aprender e apreender o mundo com os bebês: um olhar sob as intenções do brincar heurístico e a cultura do escrito” investigou como os bebês interagem com o ambiente e com os materiais de acordo com a proposta da abordagem heurística, constatando que as atividades exploratórias de materiais não estruturados promovem interações significativas, estimulando a curiosidade, criatividade e o desenvolvimento da linguagem oral e de habilidades emocionais.

Com base nas experiências, os bebês demonstraram interesse em explorar os materiais ofertados, confirmando o papel do brincar heurístico como ferramenta essencial para o desenvolvimento cognitivo e social, além de evidenciar os bebês como protagonistas no processo de aprendizagem, corroborando com os princípios de Elinor Goldschmied (2008), em que tem como proposta pedagógica a imagem de uma criança capaz e ativa para descobrir o mundo e a si mesma.

No trabalho com nome de “Brincar heurístico e o cesto dos tesouros” aborda o brincar heurístico, mais especificamente a modalidade “Cesto de Tesouros”, em que crianças bem pequenas e bebês interagem na medida em que exploram diversos materiais não estruturados do cotidiano. Essa modalidade incentiva um ambiente exploratório que influencia o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas.

Os educadores envolvidos nessas práticas apontaram que essas experiências sensoriais auxiliam no desenvolvimento psicossocial. Além disso, elas contribuem para a na criação de um ambiente potente para o processo de aprendizagem divertido e significativo. Fochi (2018), evidencia a ideia desta modalidade estar em sintonia com as necessidades dos bebês nesta etapa do desenvolvimento, na medida em que eles estão descobrindo o mundo físico, o cesto de tesouros desenvolve habilidades como a concentração pelo estímulo da curiosidade, por meio da exploração dos objetos não estruturados.

Já o trabalho denominado “A importância do brincar heurístico para crianças de 1 a 2 anos” aborda o brincar heurístico a partir da modalidade “Cesto de Tesouros” como instrumento potente para estimular a criatividade e a autonomia por meio da exploração livre de materiais não estruturados. Goldschmied (2008), explica que essa experiência possibilita a experimentação e a exploração do ambiente e dos objetos em seu próprio ritmo, sem que haja a intervenção direta dos educadores,

oportunizando o aprendizado por meio do incentivo à descoberta além de promover a autoconfiança das crianças.

Além disso, no trabalho “O brincar heurístico na creche: um mundo de possibilidades e relações” investigou a importância do brincar no contexto da proposta heurística de Elinor Goldschmied, relacionando-a com a abordagem Pikler. A modalidade do “Cesto de Tesouros” é essencial para promover experiências exploratórias e sensoriais que desenvolvem a autonomia e a concentração. Outro ponto destacado é o papel fundamental do educador no processo de ensino e aprendizagem, pois é responsável por organizar, planejar e selecionar os materiais e na composição de ambiente harmonioso que promova segurança e estimule as crianças, além de respeitar as singularidades e os ritmos de cada criança. Os autores Goldschmied (2008) e Fochi (2018), explicam as especificidades de cada modalidade, em que ambas favorecem as interações e o desenvolvimento integral, promovendo o brincar livre, mas planejado de maneira intencional.

Por fim, o artigo intitulado “O brincar heurístico com crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) em uma escola municipal de Erechim–RS” analisou as contribuições que o brincar heurístico pode proporcionar às crianças, a partir das sessões com materiais não estruturados que desenvolveram a criatividade e as habilidades motoras finas nas crianças, além de proporcionar às crianças a oportunidade de realizar descobertas e formular hipóteses. O brincar heurístico possibilita experiências a partir de atividades de livre exploração, que incentivam a autonomia e a liberdade de escolhas. A organização cuidadosa e a atenção são elementos fundamentais em relação ao papel do educador nesta abordagem. A partir da observação atenta, o educador acompanha as crianças de modo que possa ajustar suas intervenções apenas quando necessário, corroborando para a liberdade de expressão e a concentração das crianças. Fochi (2018), descreve o brincar heurístico como fundamental para o desenvolvimento integral, pois promove interações, investigações, autonomia, estimula os sentidos e fortalece o papel ativo das crianças, colocando-as como centrais no processo de aprendizagem

9.3 Discussões dos trabalhos referente ao banco de dados da semantic scholar

O artigo intitulado "Brincadeiras: os benefícios do uso do brincar na educação infantil com crianças de 3 a 4 anos" aborda a importância das brincadeiras no geral na etapa da educação infantil, destacando os estágios de desenvolvimento segundo a teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget para explicar o processo de desenvolvimento infantil e o papel dos jogos, brincadeiras e do lúdico para o processo de aprendizagem. Fochi (2018), menciona que o brincar é a principal atividade do dia a dia da criança e no brincar heurístico as brincadeiras são fundamentais, e devem estar presentes nas práticas pedagógicas, isto é, no processo de ensino e aprendizagem para proporcionar experiências significativas para as crianças.

Encerrando a análise, o trabalho com o título de "Espaços itinerantes para práticas ecoformadoras na educação infantil" revela a importância de promover ambientes criativos e estimulantes para as crianças, a partir de uma diversidade de materiais, sejam eles naturais ou não. A forma como os ambientes estão organizados se mostraram eficazes em relação ao desenvolvimento das crianças, como na autonomia, criatividade e nas interações.

A oferta desses ambientes proporciona às crianças experiências sensoriais que alinham o brincar com a intencionalidade pedagógica, ampliando e inspirando práticas que se tornem cada vez mais significativas, sustentáveis e planetárias, contribuindo para o desenvolvimento integral e permitindo que sejam agentes ativos e protagonistas de seu próprio aprendizado. Goldschmied (2008), ao descrever a importância do ambiente nas práticas pedagógicas, ressalta que a organização do ambiente deve ser flexível, pois constantemente deve ser adaptada assim como em nossas casas, que podemos fazer mudanças, ajustes e melhorias, os ambientes escolares devem ser reorganizados sempre que houver necessidade, para que estejam pareados com os objetivos do educador.

A partir das discussões acerca das análises realizadas dos artigos selecionados, pode-se destacar os principais resultados encontrados foram, que a abordagem heurística é eficaz para o desenvolvimento integral infantil.

De maneira mais específica no desenvolvimento das habilidades sociais, como as interações, cooperação e empatia. Nas habilidades cognitivas, a partir das atividades exploratórias livres pode-se promover às crianças a formulação de hipóteses, atenção, concentração, resolução de problemas, criatividade e a curiosidade. As habilidades motoras, desde a coordenação motora global até mesmo a motricidade fina. E as habilidades emocionais, como a expressão das emoções, a formação da identidade própria, lidar com frustrações e o respeito aos colegas.

Outro resultado encontrado, foi a evidência da intencionalidade pedagógica na abordagem heurística, uma vez que a abordagem prioriza critérios considerados como fundamentais para práticas pedagógicas assertivas, como o planejamento e organização prévios. O papel do educador como observador e facilitador para que se garanta a autonomia e conseqüentemente o protagonismo da criança no processo de aprendizagem. A avaliação por meio de registros e documentações, como instrumento de sondagem para o educador direcionar sua intencionalidade de maneira eficaz, além de que os registros é um aliado dos professores, até mesmo para compartilhar com a gestão escolar e com a família dos alunos. E por último, garantir a integração entre o cuidar e o educar, em que mesmo nos momentos de cuidado o educador pode agir com práticas pedagógicas para romper cada vez mais com a visão assistencialista.

A relevância de outras teorias e o alinhamento às legislações, foi outro resultado pertinente encontrado. A abordagem heurística mostrou-se relativamente fundamentada por meio de outros teóricos renomados no campo educacional, em que estas teorias em conjunto com os documentos oficiais possuem em comum a promoção de uma visão de criança como sujeito ativo e competente.

A versatilidade que a abordagem oferece em relação a esta ser facilmente adaptável conforme o presente contexto e os desafios de que, apesar da abordagem oferecer um grande potencial para práticas mais assertivas, é necessário que os educadores e toda a comunidade escolar estejam adeptos e abertos a desconstruir certos estigmas relacionados às potencialidades que a criança pode desenvolver, rompendo com uma visão assistencialista em relação ao papel da educação infantil e da visão adultocêntrica que a sociedade ainda propaga as crianças.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados e discussões levantados anteriormente, pode-se concluir que a pesquisa desenvolvida observou o brincar heurístico como uma abordagem que pode coexistir com a intencionalidade pedagógica, mesmo utilizando o conceito de brincadeira livre.

A abordagem heurística enfatiza a livre exploração a partir da oferta de materiais não estruturados para crianças na primeira infância, por meio de três modalidades: o Cesto de Tesouros, que oferece uma diversidade de objetos naturais e do cotidiano para a manipulação livre; o Jogo Heurístico, que explora materiais mais específicos, como coleções de objetos, estimulando a criatividade; e a Bandeja de Experimentações, que proporciona experiências sensoriais e exploratórias, funcionando como uma espécie de laboratório científico, estimulando a observação das propriedades dos materiais, tornando uma ótima proposta para o ensino de ciências.

Cada modalidade possui suas características próprias, mas que podem ser facilmente adaptadas ao contexto. Por isso, a intencionalidade por parte do educador será o motor que direciona as práticas de acordo com seus objetivos.

Os objetivos do estudo foram alcançados, visto que foi possível, através da análise, compreender como o brincar heurístico, ao mesmo tempo em que valoriza a autonomia da criança, pode ser utilizado para alcançar objetivos pedagógicos específicos. Foi definido o conceito da abordagem, destacando as suas principais características para as práticas na educação infantil, relacionando-a com outras teorias educacionais, como a de Piaget e Reggio Emilia, e investigando a relação entre o brincar heurístico e o desenvolvimento de capacidades e habilidades cognitivas, motoras, emocionais e sociais.

Com isso, foi possível constatar que o brincar heurístico permite que o educador tenha objetivos específicos para o processo de ensino e aprendizagem, por meio da intencionalidade, sem comprometer o desenvolvimento da autonomia, criatividade, curiosidade, elaboração de hipóteses e o caráter lúdico proporcionados pela brincadeira livre. Além disso, a intencionalidade presente na abordagem contribui para a potencialização do desenvolvimento das capacidades de

aprendizagens das crianças, além de facilitar a construção de habilidades cognitivas, sociais e emocionais, entre outras.

Nesse sentido, observou-se que foi possível constatar que o brincar heurístico está intrinsecamente relacionado com a intencionalidade, mesmo utilizando conceito de brincadeira livre, pois o papel intencional do educador é um fator imprescindível para construção de atividades significativas para o processo de ensino e aprendizagem das crianças, sem que se perca seu caráter lúdico.

A abordagem heurística não consiste apenas em dispor os materiais para livre acesso às crianças, mas requer um planejamento prévio, como a organização do espaço para construção de um ambiente potente no papel pedagógico em que a criança se sinta estimulada e atraída nas diversas atividades e brincadeiras. A organização do tempo para realização das sessões, de maneira que a criança possa aproveitar com qualidade as sessões.

A seleção de materiais de acordo com o objetivo a ser alcançado, para que as atividades sejam oferecidas com maior qualidade, desenvolvendo todo o potencial das crianças. A relação entre o educador e a criança, mesmo que mantendo um papel de observador para as atividades, é importante que o educador estabeleça uma relação íntima com as crianças para que se sintam acolhidas e respeitadas.

Os registros como forma avaliativa para acompanhar o desenvolvimento das crianças são essenciais. É importante que neste aspecto, o educador conheça as fases e etapas de desenvolvimento da primeira infância para estabelecer parâmetros e objetivos a serem alcançados, de acordo com que é esperado em cada etapa, respeitando as singularidades e ritmos de cada criança, além de socializá-los com a família.

Portanto, partindo dos mais variados critérios que a proposta sugere para as práticas, pode-se concluir que o brincar heurístico tem como premissa a intencionalidade, em que o educador prepare as condições para um brincar de qualidade à criança, mas sem interferir nas suas escolhas, na finalidade de utilização dos materiais. É a partir dessa liberdade que pode-se desenvolver a criatividade, curiosidade, elaboração de hipóteses, atenção e diversas outras habilidades motoras, sociais, emocionais, físicas, cognitivas possibilitando o

desenvolvimento integral que auxiliarão futuramente para tornar-se cidadãos responsáveis, autônomos e ativos na sociedade.

Assim sendo, essa pesquisa contribuiu significativamente na formação docente, na questão da ampliação dos conhecimentos acerca do potencial da abordagem heurística em relação ao desenvolvimento integral, além do aprofundamento das especificidades do desenvolvimento infantil, como os estágios e as atividades predominantes. O estudo das legislações que regem principalmente a etapa da educação infantil. A importância das avaliações documentadas, pois a partir dos registros pode-se sempre revisitá-los sempre que necessário como forma de sondagem e respaldo do educador. E por último e não menos importante, que o brincar livre é livre somente para a criança, pois é regido pela intencionalidade e pela participação mesmo que passiva pelo educador, enquanto este observa, registra e intervém quando e se necessário.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Tânia de Jesus. O brincar heurístico, as crianças e as materialidades. **Revista Primeira Evolução**, São Paulo, Brasil, v. 1, n. 27, p. 83–88, 2022. Disponível em: <https://primeiraevolucao.com.br/index.php/R1E/article/view/243>. Acesso em: 25 ago. 2024.
- ANDRADE, Denise da Silva; *et al.* Os jogos heurísticos na educação infantil. **Revista Extensão**, v. 4, n. 4, p. 44 - 55, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/extensao/article/view/4083/2407>. Acesso em: 25 jul 2024.
- BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. **Ludicidade e Educação Infantil**. Salvador: EDUFBA, 2009.
- BENETTI, Eduardo Silva. **jogos cooperativos e a percepção da justiça retributiva em crianças da educação infantil**. 2023. 102 f. Dissertação (mestrado em educação) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 02 ago 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil**. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 02 ago 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 02 ago 2024.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 1997.
- CERQUEIRA, Ana Beatriz Souza *et al.* O brincar heurístico e a relação com o conhecimento matemático na Educação Infantil. **II FTPEM-Fórum Tocantinense de Formação de Professores que Ensinam Matemática**, v. 1, n. 1, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/373448026_O_brincar_heuristico_e_a_rela cao_com_o_conhecimento_matematico_na_Educacao_Infantil. Acesso em: 25 ago 2024.

CHEPAK, Tamires Ferreira Rodrigues. **O brincar heurístico na creche: um mundo de possibilidades e relações**. 2020. 43 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Faculdade UNINA, Curitiba, 2020. Disponível em: <http://ri.unina.edu.br:8080/jspui/bitstream/123456789/25/1/TAMIREES%20FERREIRA%20RODRIGUES%20CHEPAK.pdf>. Acesso em: 22 ago 2024.

DIAS, Isabel Simões. A matemática no brincar heurístico: uma pesquisa em creche. Zero-a-seis. **Revista Eletrônica editada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas na Primeira Infância-Centro de Ciências da Educação UFSC**, v. 26, n. 49, p. 303-320, 2024. Disponível em: https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/10069/1/Artigo_A%20matem%c3%a1tica%20no%20brincar%20heur%c3%adstico.pdf. Acesso em: 25 ago. 2024.

DOMINICO, Eliane; LIRA, Aliandra Cristina Mesomo. Espaços e Ambientes na Educação Infantil: a Organização Promove Envolvimento?. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 23, n. 2, p. 309 - 316, 2022.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed 1999.

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

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. Sexta Edição. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

HEURÍSTICA. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/heuristica/>>. Acesso em: 06 ago. 2024.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

KAUSQUE, Fabiano *et al.* Brincar heurístico na BNCC: Relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem. **Revista Ibero-Americana de Humanidades**, v. 08, n.10, p. 4104 - 4114, 2022. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7376/2874>. Acesso em: 20 ago. 2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**.

(ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010).

LOPES, Isabella dos Santos. **O brincar heurístico na educação infantil**. 2023. 16 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Ufms), Mato Grosso do Sul, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/7664>. Acesso em: 25 ago. 2024.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. p. 01 - 23, 2002.

MACIEL, Maikel Correia de; POSSA, Joce Daiane Borilli. O brincar heurístico no cotidiano de bebês da educação infantil. **Revista Saberes e Sabores Educacionais**, v. 10, n. 2, p. 136 - 152, 2023.

MARTINS, Lígia Márcia. **O Ensino e o Desenvolvimento da Criança de Zero a Três Anos**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

NETO, Izidorio Paz Fernandes; ALENCAR, Denisy Alves. Brincadeiras: os benefícios do uso do brincar na educação infantil com crianças de 3 a 4 anos. **Revista Civicae**, v. 2, n. 1, p. , 2020. Disponível em: <https://cognitionis.inf.br/index.php/civicae/article/view/CBPC2674-6646.2020.001.0002/42>. Acesso em: 05 ago. 2024.

NOVAIS, Samara Santana; FRANCO, Simone Carla Delfino. Brincar heurístico: aprendizagem lúdica, livre e significativa na educação infantil. **Revista Panorâmica online**, [S. l.], v. 36, 2022. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1526>. Acesso em: 29 ago. 2024.

OLIVEIRA, Gabriela Martins; MOTA, Rafael Silveira da. O brincar heurístico: uma perspectiva sobre as contribuições na educação infantil através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, v. 03, n. 13, p. 01 - 26, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/37376>. Acesso em: 20 ago. 2024.

PEIXOTO, Josielle Marques; CARDOSO, Marilete Calegari. **O brincar heurístico e a alfabetização**: uma pesquisa de estado da arte. 2024. 28 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Campus Vitória da Conquista, Bahia, 2024. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2024/03/CAP%C3%8DTULO-05-O-brincar-heur%C3%ADstico-e-a-alfabetiza%C3%A7%C3%A3o..-uma-pesquisa-de-estado-da-arte.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2024.

PERKA, Maiara Maria; SPONCHIADO, Denise Aparecida Martins. O brincar heurístico com crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) em uma escola municipal de Erechim-RS. **Revista Perspectiva**, v. 46, n. 176, p. 45-56,

2022. Disponível em:

<http://ojs.uricer.edu.br/ojs/index.php/perspectiva/article/view/281/155>. Acesso em 20 ago. 2024.

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

PINTO, Beatriz Costa. **A presença do brincar heurístico na educação infantil: reflexões sobre as ações docentes e das crianças pequenas**. 2024. 28 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE, 2024.

RODRIGUES, Rosicler de Cássia. **Materiais não estruturados: o brincar heurístico na educação infantil**. 2023. 41 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí, Ijuí, Rs, 2023. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br/items/601553ad-2b68-4bb0-b2ea-686c9bbf0f29>. Acesso em: 25 ago. 2024.

ROSA, Alice da; TRUCCOLO, Adriana. O brincar heurístico como recurso para o desenvolvimento da socialização infantil. **open science research xv**. v. 15, n. 01, p. 281-301, 2024. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/240516594.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2024.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**, 2020. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 28 jul. 2024.

SILVA, Atiliane Borges Santana *et al.* APRENDER E APREENDER O MUNDO COM OS BEBÊS: UM OLHAR SOB AS INTENÇÕES DO BRINCAR HEURÍSTICO E A CULTURA DO ESCRITO. *In: ANAIS DO VI SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO “PEDAGOGIA E PROCESSOS FORMATIVOS: ENTRE EMERGÊNCIAS E INSURGÊNCIAS”*. Guanambi – Bahia – Brasil, v.6, n. 6, 16 a 19 de agosto de 2023 . Disponível em: <https://campusxii.uneb.br/seminariodeeducacao/public/files/548.pdf>. Acesso em 26 jul. 2024.

SILVA, Vanessa Maia da *et al.* O brincar heurístico na Educação Infantil. **Even3 Publicações**. <http://doi.org/10.29327/732480>. Disponível em: <https://even3.blob.core.windows.net/even3publicacoes-assets/preprint/20231025011773248010obrincaheuristicaeducacaoinfantil3248017.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2024.

SILVA, Vanessa Vaniele de Souza. **Brincar heurístico na natureza: Construindo narrativas lúdicas para a educação das infâncias**. 2022. 39 f. TCC (Graduação) - Curso de pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/46687>. Acesso em: 28 ago. 2024.

SOUZA, Sonilda Pereira de. **O conceito do brincar heurístico na educação infantil**. 2021. 40 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/3062>. Acesso em: 24 ago. 2024.

TEIXEIRA, Paola Cristine; BRANCO, Juliana Cordeiro Soares. BNCC: Convergências e divergências. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 22, n. 5, p. 693-701, 2021.

TOFOLI, Bianca Spagnol. **A importância do brincar heurístico para crianças de 1 a 2 anos**. TCC (Graduação) - Curso de pedagogia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/d00bcabd-ea8b-41b3-a605-99ee4081f874/content>. Acesso em: 20 ago. 2024.

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**. 2020. 65 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Chapecó. 2020. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/5053/1/VACCARO.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2024.

VALLE, Márcia Perini *et al.* O brincar heurístico com bebês e crianças bem pequenas durante o período de pandemia da COVID-19. **Kiri-Kerê - Pesquisa em Ensino**. v. 1, n. 12, p. 257-276, 30 jun. 2022. Universidade Federal do Espírito Santo. <https://doi.org/10.47456/krkr.v1i12.38000>. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/38000/25255>. Acesso em: 25 jul 2024.

VIEIRA, Chaiane. **O brincar heurístico e suas contribuições na creche**. 2022. 86 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Erechim, 2022. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/5523/1/VIEIRA.pdf> . Acesso em: 20 ago 2024.

VIEIRA, Mafalda. **Brincar Heurístico e o Cesto dos Tesouros: A Abordagem à Brincadeira Espontânea em Contextos de Creche**. 2020. 217 f. (Dissertação) Tese de Doutorado, Instituto superior de educação e ciências escola de educação, Lisboa, 2020. Disponível: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/34189/1/Mafalda%20Vieira.pdf>. Acesso em: 20 ago 2024.

WELTER, Cristiane Backes; TOSCAN, Jennifer. O brincar heurístico invadiu minhas aulas, e agora? **Revista Foco**, [S.L.], v. 16, n. 02, p. 01-23, 12 jan. 2023. South

Florida Publishing LLC. <http://dx.doi.org/10.54751/revistafoco.v16n2-005>. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/687>. Acesso em: 25 jul 2024.

WROBLEWSKI, Marilene Schorck *et al.* Espaços itinerantes para práticas ecoformadoras na educação infantil. **Professare**, [S. l.], v. 11, n. 3, p. e3021-e3021, 2022. DOI: 10.33362/professare.v11i3.3021. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/3021>. Acesso em: 05 ago. 2024.