

**UNIJUÍ - UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO
DO RIO GRANDE DO SUL
CURSO DE PEDAGOGIA**

ROSICLER DE CÁSSIA RODRIGUES

**MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS: O BRINCAR HEURÍSTICO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Ijuí, RS

2023

ROSICLER DE CÁSSIA RODRIGUES

**MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS: O BRINCAR HEURÍSTICO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de conclusão de Curso apresentado à
Universidade Regional do Noroeste do Estado do
Rio Grande do Sul – UNIJUÍ - no curso de
Pedagogia como requisito parcial à obtenção do
grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador(a): Prof.^a Marta Estela Borgmann

Ijuí, RS

2023

RESUMO

No presente trabalho de conclusão de curso realiza-se uma discussão teórica em torno das possibilidades do brincar através de materiais não estruturados na educação infantil. Parte-se da apresentação da legislação vigente, das abordagens atuais e de teorias investigativas desta área de estudo. Também se descreve os materiais não estruturados fundamentados nas abordagens atuais em educação infantil, demonstrando sua importância para o desenvolvimento das crianças através da ilustração de vivências de uma escola de educação infantil. A metodologia utilizada foi uma pesquisa bibliográfica que permitiu chegar a conclusões preliminares e a novos questionamentos sobre os materiais não estruturados, enquanto oportunidade de salvaguardar o direito de brincar das crianças na educação infantil. Constatou-se que existem várias possibilidades de promover o Brincar com materiais não estruturados com as crianças, e por esta razão buscou-se apresentar vivências de uma escola de Educação Infantil em uma turma que trabalha sob esta perspectiva, através de observações, registros e entrevistas com professores que trabalham nesta escola. Considera-se que surgiram muitas indagações relacionadas à prática docente, aos espaços disponíveis, a organização do tempo essencial para que o trabalho com materiais não estruturados seja capaz de promover o protagonismo das crianças.

Palavras chave: Materiais não estruturados. Brincar. Educação Infantil

DEDICATÓRIA

Agradeço em primeiro lugar a Deus por ter me dado forças para não desistir nos momentos mais difíceis que vieram ao meu encontro durante a jornada acadêmica.

Ao incentivo da minha mãe e sua ajuda no momento que decidi começar a estudar.

As minhas queridas amigas Rafaela e Márcia que sempre me deram suporte nas tecnologias.

Em especial a minha Vida que percorreu cinco anos junto comigo lado a lado sendo meu suporte em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

A Deus agradeço por ter me dado forças para enfrentar os obstáculos que foram aparecendo nessa minha caminhada e serenidade para filtrar as coisas que não pude mudar.

A minha mãezinha que sempre me incentivou aos estudos frisando que o mesmo é a maior riqueza que eu conquistaria e que ninguém poderia me tomar.

As minhas amigas Rafaela e Márcia que sempre estiveram presente me auxiliando quando me encontrava ansiosa.

Meu especial agradecimento a minha vida que por cinco anos percorreu junto comigo lado a lado participando ativamente de todo esse processo rumo à formação acadêmica. Sou eternamente agradecida pela paciência que sempre teve comigo quando ouvia frequentemente as seguintes palavras não posso, não dá, tenho trabalho, tenho prova, não posso ir, foram cinco anos praticamente saindo sozinho aos finais de semana pois sempre coloquei meus estudos em primeiro lugar ,sendo que você vida é quem me proporcionou e me possibilitou que eu realizasse o sonho de estudar na tão sonhada Unijuí. Você sempre honrou nesses cinco anos as minhas mensalidades com sacrifício e os mesmos não foram poucos, minha eterna gratidão e o meu reconhecimento.

Então o mérito maior é de nós dois, pois você participou incansavelmente de tudo, foram inúmeras correrias, estágios e você sempre junto comigo. Muitas vezes cansado, mas nunca me disse um não, sempre me apoiando, foram momentos muito difíceis, mas mesmo assim sempre se manteve firme e forte me incentivando a seguir em frente até o último momento. Proporcionando-me a maior alegria, minha tão sonhada colação de grau.

Não posso deixar de agradecer a todos(os) professores, em especial as professoras Eulália, Maria Regina e minha amada orientadora Marta Borgmann que me ajudou com dedicação a concluir esse trabalho de conclusão de curso.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 7 |
| 1 EDUCAÇÃO INFANTIL E A LEGISLAÇÃO VIGENTE..... | 9 |
| 1.1. EDUCAÇÃO INFANTIL E O DIREITO DE BRINCAR..... | 16 |
| 2 MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS: OPORTUNIDADES PARA O BRINCAR...20 | |
| 3 APRENDIZAGEM EM CONTEXTO - ANÁLISE DO COTIDIANO ESCOLAR A PARTIR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR..... | 26 |
| 3.1. CORPO, GESTO E MOVIMENTOS - PERCEPÇÕES E NOÇÕES DE ESPAÇO E MOTRICIDADE AMPLA..... | 27 |
| 3.2 ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO - RACIOCÍNIO LÓGICO..... | 29 |
| 3.3 ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADE, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES - VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DO CONTEXTO FAMILIAR..... | 30 |
| 3.4 TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS..... | 32 |
| 3.5 EU, O OUTRO E NÓS - ATIVIDADE REALIZADA COM A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS..... | 33 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 36 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 39 |

INTRODUÇÃO

A partir da homologação da Constituição Federal de 1988 e da entrada em vigor da Lei de Bases da Educação (LDB 9.394/96), a Educação infantil tornou-se um direito público subjetivo, bem como foi definida como a primeira etapa da Educação Básica, segundo Barros (2020).

Nestes últimos anos, a educação infantil – o atendimento a crianças de zero a seis anos em creches e pré-escolas passou a estar no centro das discussões: diferentes abordagens, metodologias, materiais e espaços apropriados tornaram-se o dia a dia das/os pesquisadoras/es e profissionais de educação que atuam nesta área.

As discussões foram sendo aprofundadas com bases nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010), na qual afirma-se que “ o brincar é um elemento importante da constituição dos sujeitos” (KAPP E MORAES, 2017, p.4) e portanto, indispensável nas práticas pedagógicas alicerçadas no protagonismo das crianças. Com a aprovação da nova Base Nacional Comum Curricular, em 2017, o brincar tornou-se um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da educação infantil.

As atuais práticas pedagógicas em educação infantil no Brasil têm procurado formas diversas de garantir o direito ao brincar que consta na legislação apoiando-se em experiências como Reggio Emília, Emmi Pikler, Anji Play, Elinor Goldschmied entre outras. Estas abordagens compreendem o brincar como primordial para o desenvolvimento infantil através de elementos da natureza, objetos e materiais diversos estimulando a autonomia, a criatividade e a resolução de problemas pelas crianças.

Portanto, a realização deste trabalho justifica-se na medida em que ainda se percebem lacunas nas práticas de educação infantil, em especial no que diz respeito ao uso de materiais não estruturados. Há cinco anos, como monitora de uma escola de educação infantil, venho observando as crianças dentro da escola e como as mesmas ficam horas manipulando os materiais que fogem do padrão da

indústria. No momento das brincadeiras, é visível perceber que as crianças entram em um mundo mágico da fantasia e sua imaginação transcende e vai além do que se pode imaginar. Em contato com materiais não estruturados são resgatados vários momentos que são vivenciados no contexto familiar.

Com base na justificativa, colocou-se o seguinte problema de investigação: Pode-se desenvolver bons projetos na educação infantil utilizando materiais não estruturados? Os objetivos que orientaram a pesquisa foram: Argumentar teoricamente a partir da legislação vigente, diferentes abordagens e teorias investigativas o resgate do brincar na educação infantil a partir de materiais não estruturados; descrever os materiais não estruturados, suas características, os momentos e os espaços que podem ser utilizados e relacionar o brincar com os mesmos em relação aos ganhos e benefícios para o desenvolvimento infantil.

Para que efetivamente os objetivos dessa pesquisa sejam alcançados procurarei utilizar uma metodologia adequada. A mesma se dará através de pesquisa bibliográfica análise dos mesmos, documentos impressos, livros, revistas, jornais documentos eletrônicos, sobre a importância do brincar na educação infantil e o uso de materiais não estruturados para tal se reconstruí as ideias sob um novo enfoque (SEVERINO ,2007). E para acrescentar, trarei momentos que vivencio no meu cotidiano como monitora e professora das crianças da educação infantil. Também relatos do planejamento das professoras do mesmo ambiente escolar, tendo como protagonistas as crianças das turmas de pré I e pré II .

1. EDUCAÇÃO INFANTIL E LEGISLAÇÃO VIGENTE

Inicialmente a intenção deste capítulo é apresentar como a legislação vem avançando na compreensão da Educação Infantil no sentido de que esta é uma etapa extremamente importante da educação básica. A constituição federal de 1988 pode ser considerada um marco importante para a educação infantil em nosso país. Passou a ser dever do estado o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade, no artigo 208. Portanto, nesses últimos trinta anos, a educação infantil passou a fazer parte dos debates tanto no âmbito do direito, como na área educacional voltada à pesquisa e a formação de profissionais que atuam com a infância.

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394\96”, segundo Oliveira, 2008, p.54 demarca o início do processo de institucionalização educacional das crianças de 0 a 6 anos, apesar desta etapa não ser compreendida como obrigatória, mas sim como um direito da criança e sua família. [...] reconhece, em seus artigos 29 e 30, a educação infantil como a primeira etapa da educação básica oferecida em creches para atender crianças de até três anos de idade e pré-escolas para crianças de quatro a seis anos” [...]. Porém, apesar dos claros esforços jurídicos, ainda se encontram uma distância razoável entre o legislado e a realidade, ou seja, a garantia de acesso ilimitado a uma educação infantil de qualidade a todas as crianças e famílias que assim o desejarem.

A aprovação da Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil em 2009 continuou “o intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças” (DCNEI,2010,p.7). Estabeleceu-se nestas diretrizes com clareza as definições de educação infantil, criança, currículo, proposta pedagógica, bem como os princípios que as propostas pedagógicas devem respeitar e a organização de espaço, tempo e materiais nas instituições educacionais infantis entre outras.

A aprovação da Base Nacional Comum Curricular em 2017, aprofundou vários aspectos já expressos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação

infantil. Este documento estabeleceu cinco Campos de Experiência para a Educação Infantil, que indicam quais são as experiências fundamentais para que a criança aprenda e se desenvolva. Os campos enfatizam noções, habilidades, atitudes, valores e afetos que as crianças devem desenvolver de 0 a 5 anos e 11 meses que buscam garantir os direitos de aprendizagem dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas¹. Ou seja, o conhecimento vem com a experiência que cada criança vai viver no ambiente escolar. Propõe cinco campos como núcleos integradores das propostas a serem trabalhadas em sala de aula, além de considerar as interações e a brincadeira como formas de viabilizar o aprendizado das crianças que são: “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular em 2017, apresento alguns aspectos relevantes de cada campo de experiência:

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.(BNCC, p. 38)

¹ bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas são classificações apresentadas no documento que corresponde a seguinte faixa etária:

Bebês: 0 a 1 ano e 6 meses.

Crianças bem pequenas: 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses.

Crianças pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses.

Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre o corpo, emoção e linguagem.

As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco a sua integridade física.

Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o participante privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).(BNCC, p. 39)

Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagem, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil

precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfiguram, permanentemente, a cultura e potencializam suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.(BNCC, p. 39)

Escuta, fala, pensamento e imaginação – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação.

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação em conversas, nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

Desde cedo a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suporte e portadores.

Nesta etapa da educação, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis, etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, a medida que vão conhecendo letras, em escritas

espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (BNCC, p. 39)

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade, etc.) e tempos (dia e noite, hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstam também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas, etc.). (BNCC, p. 40)

Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais, etc.) que igualmente aguçam a curiosidade.

Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informações para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

Segundo Almeida, Santos e Montino (2016), o Brasil através de seu ordenamento legal realizou um salto rumo à garantia dos direitos das crianças, em especial no que diz respeito à educação infantil que tem papel social fundamental no desenvolvimento humano. Ressaltando que os esforços para tornar efetivo o direito uma educação infantil de qualidade, contou com a participação dos movimentos comunitários, de mulheres, de trabalhadores e também profissionais da educação em todo o país.

Sabe-se, no entanto, que não é qualquer educação infantil que contribui para o desenvolvimento humano e social. De acordo com Almeida, Santos e Montino (2016), a Educação Infantil além de oferecer um espaço de socialização e

convivência que assegure cuidado e educação à criança pequena, também necessita aprofundar sua dimensão educativa e social.

Nesta perspectiva, diversas abordagens e práticas pedagógicas têm sido revisitadas pelos especialistas da área em conjunto com os profissionais que atuam na Educação Infantil produzindo experiências que possam contribuir para um processo de transformação das instituições infantis em espaços de vivências e aprendizagens significativas para as crianças.

Tendo consciência do vasto campo de estudos na área da Educação Infantil apresento de forma breve quatro referenciais teórico/práticos da atualidade que trazem importantes reflexões, contribuições ao tema a ser desenvolvido neste trabalho: Reggio Emilia, Emmi Pikler, Anji Pla e Elinor Goldschmied.

a) Abordagem Reggio Emilia

Esta experiência foi iniciada na região de Emilia Romagna na Itália após a Segunda Guerra Mundial tendo como seu principal expoente Loris Malaguzzi. A sua pedagogia baseia-se na crença “[...]que as coisas relativas às crianças e para as crianças são apreendidas por meio das próprias crianças”. (MALAGUZZI, 1999, p.61 apud FOCHI, 2015, p.45)”. Essa crença é sistematizada por meio da documentação pedagógica que registra a criança no contexto da sua atuação, ou seja, enxerga as crianças como sujeitos que marcam e são marcadas por uma cultura e história segundo o mesmo autor.

Sua metodologia proporciona às crianças experiências reais por meio de pesquisas e descobertas sensoriais com diversas linguagens artísticas e expressivas estimulando o diálogo e o compartilhamento de conhecimentos.

b) A abordagem Emmi Pikler

Foi criada em Budapeste, Hungria, em um orfanato com crianças recém-nascidas até o terceiro ano de vida por uma médica pediatra, que postulou importantes conceitos sobre o desenvolvimento motor, associados a aspectos sociais, afetivos e cognitivos dos bebês. Suas principais ideias consistiam na defesa do respeito ao ritmo e iniciativa das crianças pelos adultos, bem como a não necessidade da intervenção direta do adulto para os bebês, desde que sejam

asseguradas as possibilidades de movimentos livres e espontâneos, portanto acreditava na competência das crianças pequenas. Defendeu as atividades de atenção especial alicerçada na atividade autônoma, nas próprias iniciativas e nas relações pessoais estáveis da criança, de acordo com Fochi (2015) .

c) Abordagem Anji Play

É uma prática educacional nova, desenvolvida por Cheng Xueqin, na província de Zhejiang na China, na qual a brincadeira é a forma principal de educação. A abordagem inclui materiais e ambientes lúdicos para que as crianças possam brincar, expressar-se e explorar. Elas constroem pontes com escadas e tábuas, atravessam tambores de óleo e constroem seus ambientes com tijolos, madeira e corda e depois essas mesmas crianças assistem a vídeos de suas próprias brincadeiras, discutem suas descobertas e intenções e criam desenhos complexos, esquemas e sistemas simbólicos de escrita, de acordo com Shudo (2020).

d) Abordagem Elinor Goldschmied

Conforme Shudo (2020), a abordagem foi desenvolvida por uma educadora britânica em colaboração com educadores de alguns países da Europa como Escócia, Itália e Espanha, a partir de observações do comportamento de crianças até os dois anos. A proposta combina a curiosidade dessa faixa etária com a exploração de objetos pensados previamente denominados brincar heurístico. A criança é conduzida a descobrir as coisas por si mesma através da exploração espontânea de diferentes tipos de objetos organizados em cestos.

A variedade de objetos cotidianos selecionados organizados em um cesto, denominado "Cesto de Tesouros", tem por objetivo oferecer estímulos aos sentidos: tato, olfato, paladar, audição e visão e são encontrados no ambiente do lar. Nenhum dos objetos é brinquedo comprado, objetos de plásticos por causa da pouca pluralidade das sensações que proporciona aos bebês, como afirma Goldschmied e Jackson (2006).

1.1 EDUCAÇÃO INFANTIL E O DIREITO DE BRINCAR

Nos últimos anos, os debates em torno do Brincar nas escolas infantis têm perpassado desde a legislação, como exemplificado anteriormente no exemplo brasileiro até as abordagens que apoiam as práticas pedagógicas com bebês, crianças bem pequenas e pequenas, como percebemos mais claramente nas abordagens descritas brevemente acima.

Segundo Shudo (2020, p. 195), o “brincar pode ser considerado como um processo que em si mesmo abrange uma variedade de comportamentos, motivações, oportunidades, práticas, habilidades e entendimentos”. Ainda de acordo com a mesma autora, o brincar é um instrumento de expressão da criança, uma forma de expressão cultural, promove a aprendizagem e a troca de experiência, o desenvolvimento da imaginação criadora, cria vínculos sociais, bem como é fonte de prazer e característico da infância.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2009), artigo 9º menciona-se as interações e a brincadeira enquanto eixo norteador das práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da educação infantil, portanto o brincar ao ser introduzido na legislação passa a apresentar uma relevância que exige um comprometimento das instituições e seus profissionais em oferecer experiências brincantes as crianças capazes de possibilitar aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

O brincar tornou-se uma preocupação presente no cotidiano das escolas infantis. O movimento para resgatar a brincadeira e percebê-la como prioridade e suas diferentes perspectivas – essenciais no desenvolvimento infantil vem transformando pouco a pouco as práticas da educação infantil por todo país.

A aprovação da Base Nacional Comum Curricular (2017) permitiu a aprovação de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. O documento ressalta

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 (2017, p. 38).

Percebemos que o brincar deve fazer parte da rotina das crianças. Necessita ser planejado e abarcar múltiplas possibilidades de materiais, espaços e tempos respeitando a autonomia, a liberdade de escolha, a criação de regras próprias entre outras possibilidades.

Todavia, para que se garanta o direito ao Brincar na educação infantil requer-se continuar aprofundando através das práticas pedagógicas um brincar livre, que inclua elementos não estruturados, seja cada vez mais próximo da natureza e respeite a cultura da Infância, de acordo com Shudo (2020).

Para além das abordagens atuais que trazem contribuições para o desenvolvimento das práticas em educação infantil alicerçada no Brincar, também importantes teorias investigaram a relevância do Brincar para o desenvolvimento físico, moral e cognitivo das crianças. Igualmente tendo consciência deste vasto campo de pesquisa optou-se em apresentar brevemente três contribuições teóricas que trazem aportes relevantes ao tema desenvolvido neste trabalho, entre elas a de:

a) Lev Vygotsky (1896-1934)

Segundo Souza, 2002 Vygotsky é de nacionalidade, psicólogo e um dos representantes mais importantes da psicologia histórico cultural. Apesar de suas principais ideias terem sido desenvolvidas na década de 1920 do século passado, sua visão sociointeracionista é de grande importância para a área da educação. Apoiar-se na ideia da interação entre a pessoa e o meio ambiente, o qual acarreta mudanças no indivíduo, quer dizer, a pessoa modifica o ambiente por meio de seus comportamentos, sendo que estas modificações podem vir a influenciar suas atitudes futuras.

Nesta perspectiva, segundo seus estudos, a brincadeira infantil assume uma posição privilegiada para a análise do processo de constituição do sujeito. É compreendida como uma maneira de expressão e apropriação do mundo das relações, das atividades e dos papéis dos adultos.

As crianças através do brincar apropriam-se de novos conhecimentos mediante a capacidade de imaginar, fazer planos, atuando mesmo que simbolicamente em diferentes situações vividas pelo ser humano reelaboram sentimentos, significados e atitudes.

A criança ao brincar sempre se comporta além do habitual de sua idade, de seu comportamento diário, como se a brincadeira fosse maior do que a realidade, portanto o brincar contém todas as tendências do desenvolvimento de forma condensada, sendo ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento.

Desta maneira, Vygotsky considera o ato de brincar relevante para o desenvolvimento cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor das crianças considerando-o inclusive, capaz de realizar avanços de um estágio de desenvolvimento para outro.

b) Henri Wallon (1879-1962)

Foi um filósofo, médico, psicólogo e político francês. Desenvolveu a teoria na qual explica o desenvolvimento das crianças através de quatro campos funcionais: movimento, afetividade, inteligência e pessoas. Propôs o estudo da criança a partir de uma perspectiva holística, compreendendo o desenvolvimento fundamentado em uma concepção dialética assinalada por conflitos, retrocessos, rupturas em consequência das modificações ambientais constituindo-se um processo contínuo não linear de estágios, de acordo com Daltro e Lima (2018).

De acordo com sua concepção, o brincar possui estágios que vão de brincadeiras funcionais a movimentos simples, como por exemplo, estender e encolher os braços e as pernas, tocar objetos, produzir ruídos. Com brincadeiras de faz-de-conta como brincar de boneca, montar no cabo da vassoura como se fosse um cavalo, caracteriza-se por uma atividade de interpretação mais complexa.

Nas brincadeiras de aquisição, as crianças esforçam-se para perceber e compreender cenas, imagens, relatos, canções que captam toda a sua atenção, já nas brincadeiras de fabricação: junta, combina entre si objetos, modifica-os e cria novos (MORAES, 2012).

Nessa visão toda a atividade da criança é lúdica e é exercida por si mesma. É importante para assimilação de condutas sociais e percepção das relações afetivas que ocorrem em seu meio, bem como para a elaboração do conhecimento.

c) Friedrich Froebel (1782-1852)

Foi um pedagogo alemão, continuador de Pestalozzi e fundador do primeiro jardim de infância. Um dos primeiros educadores que considerou o início da

infância decisivo na formação das pessoas. Ressalta que o brincar constitui o máximo desenvolvimento da criança, a manifestação autêntica e natural do mundo interior provocada por uma necessidade pessoal. Froebel defendia principalmente a ideia de que é o professor que deve explorar a capacidade criadora da criança, permitindo que ela tenha ações espontâneas e prazerosas..

A partir de objetos de seu cotidiano, a criança tem capacidade para criar significações e representar seu imaginário por si mesmo. Por isso, o brincar é representar, é prazer, autodeterminação, seriedade, expressão de necessidades e tendências internas. “ A criança não é uma argila, moldável, é uma força mágica dotada de movimento, de resistência, de certa autonomia” (BROUGÉRE, 1998, p. 63 apud MORAES, 2012,p 49).

Este autor concebe o brincar como atividade livre e espontânea que tem por objetivo a atividade autônoma, responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo, sendo a educação um meio de garantir a liberdade para que as crianças inventem suas próprias brincadeiras revigorando sua emancipação.

Tanto na legislação brasileira, como nas abordagens atuais e teorias investigativas reconhece-se a relevância do Brincar, que pode elevar o padrão de qualidade da educação infantil desde que sejam oferecidas às crianças materiais adequados, interessantes e desafiadores e o incentivo dos adultos.

2 MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS: OPORTUNIDADES PARA BRINCAR

Falar da educação infantil me remete a trazer as experiências e vivências que tenho tido a oportunidade de acompanhar diariamente em minha prática profissional, como monitora de uma escola de educação infantil.

O uso de materiais não estruturados faz parte do currículo e das práticas pedagógicas desenvolvidas no dia a dia das professoras e através dos mesmos as crianças trazem para dentro da sala inúmeras vivências do seu contexto familiar. As crianças são protagonistas das suas aprendizagens, pois em contato com os materiais não estruturados elas usam da sua imaginação, criando e recriando objetos do seu cotidiano e que fazem parte do seu ambiente.

Nessas brincadeiras, podemos nos aproximar das crianças percebendo os seus sentimentos e criando laços afetivos. Salientando que a afetividade faz parte do processo de ensino e aprendizagem, as crianças pegam confiança no professor, mostram mais interesse e aceitam com mais facilidade a mediação e a interação entre pares.

Criamos diariamente ambientes com vários materiais não estruturados, recursos a sua disposição, para que os mesmos se apropriem e façam suas construções. Nesse momento deixamos a criança à vontade para explorar e escolher os materiais que mais a instigam, escolhendo de que forma brincar.

Um elemento essencial para proporcionar oportunidades de brincar às crianças nas instituições de educação infantil são as diversidades de materiais e suas capacidades de estimular interações, fonte de aprendizagens significativas. Cada vez mais, por conta de sermos convidados a repensar novos hábitos de consumo e várias pesquisas e abordagens demonstrarem o potencial limitado dos brinquedos industrializados, os materiais não estruturados têm ganhado espaço nas experiências pedagógicas com crianças pequenas.

Segundo Aline Bertolli, *sd*, os brinquedos não estruturados são materiais variados como blocos de madeira, elementos da natureza, cones, rolos, objetos de uso cotidiano, caixas, entre outros, que através das intervenções das crianças podem

converter-se em brincadeiras abundantes. São facilmente encontradas em casa, na natureza ou no supermercado mais próximo; possuem baixo custo em relação aos brinquedos convencionais; contemplam todas as idades, são multifuncionais e ganham naturalmente novos significados; são ótimos instrumentos de conexão e interação com os adultos e outras crianças.

As crianças têm a capacidade de transformar qualquer objeto em brinquedo, seja panela, caixa, colheres, copos, latas, controles... Neste sentido, Machado, 2007, p.27, expressa que

Brincar com espontaneidade, sem regras rígidas e sem precisar seguir estritamente os folhetos de instruções dos brinquedos, é explorar o mundo por intermédio dos objetos. Enquanto usa, manipula, pesquisa e descobre um objeto, a criança chega às próprias conclusões em que vive. Quando puxa, empilha, amassa, desamassa, e dá nova forma, a criança transforma, brincando e criando ao mesmo tempo. Pode transformar, dar novas formas, aos materiais como quiser, propicia à criança instrumentos para o crescimento mais saudável, que a estimula a explorar o mundo de dentro e o mundo de fora, dando a eles novas formas no presente e no futuro, a partir de sua vivência. (apud NETO, 2018, p.17)

Portanto, materiais antes considerados descartáveis ou sem utilidade para os adultos são ressignificados através das brincadeiras oferecendo possibilidades inesgotáveis a partir da imaginação e criatividade empregadas pelas crianças na sua manipulação. Ao oportunizar o respeito às diferenças, motivações e ritmos de cada criança são capazes de criar um cenário estimulante com várias possibilidades de ação.

Também, os materiais não estruturados para além de oferecer para as crianças ricas experiências sensoriais podem significar uma importante alternativa às instituições de educação infantil com poucos recursos financeiros para aquisição de exploração, descoberta, manipulação, funcionamento dos objetos justificando assim o seu uso no cotidiano da educação infantil.

Os materiais não estruturados começaram a fazer parte das experiências pedagógicas propostas pelas novas abordagens. Algumas dessas experiências propõem o trabalho mais explícito/direto a partir de materiais não estruturados,

enquanto outras mesclam materiais não estruturados com outros de origem artística, natural e reciclados para desenvolver sua proposta de trabalho.

De acordo com Lorenzoni (2015), na proposta de Reggio Emília, as crianças são convidadas a participar de várias experiências artísticas que utilizam desde tinta acrílica, lápis de cor profissional até elementos naturais como “por exemplo”, pedrinhas, folhas, gravetos, que também podem ser considerados materiais não estruturados.

Nesta abordagem, o ateliê ou espaço de arte desempenha um importante papel. Neste espaço, as crianças podem se expressar de múltiplas maneiras através da pintura, escultura, música, podendo inclusive combiná-las, a partir de uma variedade de materiais, utilizando suas próprias mãos. Nesta situação, também se disponibiliza material reciclado, inclusive sobras de produções industriais que se transformam em invenções artísticas que são documentadas e ficam expostas nas escolas e em lugares públicos.

A visão desenvolvida por Elinor Goldschmied para bebês e crianças bem pequenas, propõe a utilização do Cesto de Tesouros, o mesmo deve ser feito de material natural e resistente dentro do qual se deve reunir coleções de diferentes objetos, exceto de plástico, que sejam capazes de prender o interesse e estimular os sentidos dos bebês. A maioria dos objetos propostos são de uso comum e cotidiano para os adultos, podem ser considerados materiais não classificados em objetos. Como recomenda Goldschmied e Jackson (2006)

- Naturais – castanhas grandes, conchas, pinhas, caroço de abacate, pedaços de esponja, penas grandes, limão, maçã;
- Materiais naturais – bola de fios de lã, alças de sacolas feitas de bambu;
- Escova de dente, escova para sapatos, pequenos cestos, pincel de pintura;
- Madeira – colher ou espátula, carretel de linha, pregadores de roupa, cubos de madeira, castanholas, chocalhos de vários tipos, ...

- Metal – bijuterias, cliques de papel, copo de metal, espremedor de alho e de frutas, forminhas, batedor de ovos, funil, tampas para latas, coador de chá, colheres, latas fechadas contendo arroz, feijão, ...
- Couro, têxteis, borracha e pele – bola de borracha, golfe, tênis, bolsa de couro, boneca de retalhos, estojo de couro, ursinho de pelúcia, ...
- Papel, papelão – tubos de papel toalha, papel laminado, pequenas caixas de papelão,...

Através da proposta desta abordagem, pode-se verificar que materiais não estruturados oferecem ricas possibilidades de brincar e aprender, em especial para as crianças pequenas desenvolvendo sua capacidade de escolha.

Na perspectiva de Anji Playt, os materiais não estruturados adquirem uma outra dimensão. As crianças têm acesso a materiais diversos de fácil aquisição na comunidade, como por exemplo tábuas, escadas, blocos e caixas de madeira de diferentes características e tamanhos, também pneus de pesos e formatos diversos. Ainda são oferecidos tambores de óleo vazios e limpos – fechados, abertos e semiabertos entre outros para brincar. As crianças são convidadas a assistir a vídeos de suas próprias brincadeiras e a partir deles refletem sobre seus planos e descobertas criando esquemas e sistemas simbólicos da escrita de acordo com Shudo (2020).

Observa-se que esta proposta consegue integrar com maestria o brincar e materiais não estruturados de diversos tamanhos, formatos, texturas em um ambiente aberto através da auto expressão das crianças, da resolução de problemas e da reflexão.

No conjunto de ideias desenvolvidas por Emmi Pikler para a educação de bebês e crianças pequenas, tendo como ideia central as primeiras fases do desenvolvimento infantil, baseado no movimento e brincar livre, autonomia e nos cuidados privilegiados, não se encontram orientações mais práticas sobre o uso de materiais não estruturados. No entanto, valoriza-se nesta concepção atividades ao ar livre, o contato com a natureza, podendo esta proporcionar uma relação com elementos não estruturados como : pedras ,folhas ,gravetos entre outros. Também se defende o uso de objetos simples e variados com os quais as crianças possam brincar

de maneira autônoma, destacando-se que objetos não estruturados têm maior eficácia que brinquedos sofisticados, como afirmam Peçanha e Marcílio (2019).

Até agora se pode identificar as várias possibilidades que os materiais não estruturados oferecem para garantir às crianças o direito de brincar, através da descrição das abordagens atuais em educação infantil e das teorias investigativas descritas no texto. A seguir, apresento alguns exemplos de materiais não estruturados utilizados na escola de Educação Infantil onde trabalho como monitora.



Podemos dizer ainda, de acordo com Marista Lab (2019), que os brinquedos não estruturados oferecem às crianças infinitas perspectivas, pois elas podem ser transformadas pela imaginação infantil em qualquer coisa ou objeto que a criança desejar promovendo uma experiência desafiadora e a autoria infantil.

Neste sentido, o processo da criança estruturar seu próprio brinquedo ou brincadeira permite que várias funções cognitivas sejam fomentadas como: a organização, o planejamento, a flexibilidade cognitiva, a atenção à memória. Além

do pensamento lógico e matemático que está nítido em brincar com o material não estruturado, como salienta Ometto (2015).

Os materiais não estruturados são importantes instrumentos no desenvolvimento infantil, são capazes de promover a interação consigo mesmo, com o outro e com o mundo que nos rodeia, colaborando na expressão de ideias e sentimentos e dessa forma a participação ativa das crianças em sua aprendizagem.

Considerando os aportes das teorias investigadas e das abordagens atuais sobre o brincar com materiais não estruturados na educação infantil e a realidade das instituições de educação infantil no Brasil, em especial as instituições públicas, observa-se que o trabalho com materiais não estruturados seria possível por causa do acesso facilitado, sendo encontrado no nosso dia-a-dia, com nenhum ou pouco custo financeiro. Porém, sabe-se que a prática pedagógica não é feita somente de materiais, também de pessoas – profissionais capacitados, espaços adequados e organização dos tempos que atendem as inquietações e necessidades das crianças.

3. APRENDIZAGENS EM CONTEXTO - ANÁLISE DO COTIDIANO ESCOLAR A PARTIR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Neste capítulo serão analisadas cenas do cotidiano de crianças da educação infantil, relatadas por uma professora, a partir do banco de fotos e do planejamento diário, durante o primeiro semestre de 2023. O trabalho da mesma é desenvolvido praticamente todo com materiais não estruturados a partir da perspectiva do brincar heurístico com estudos em Goldschmidt e Reggio Emilia.

A escola tem capacidade de atender cem crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, em turno integral. As cenas são vivências pedagógicas da turma do pré II, no qual a professora trabalhou com materiais não estruturados com intencionalidades diferenciadas no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, observando, a partir de então, o comportamento das crianças, reações, interesses, dificuldades, resoluções de problemas, linguagens, raciocínio, inteligência...

A escola tem buscado embasar seus planejamentos em perspectivas que propiciam de forma autônoma e livre o processo de aprendizagem das crianças e as coloca como protagonistas do processo de aprendizagem, explorando todas as suas potencialidades, aguçando o seu interesse, tornando-as capazes de construir e reconstruir seus conhecimentos com possibilidades de criação e recriação.

Neste sentido, é possível observar que as crianças ficam mais concentradas nas atividades, demonstrando-se curiosas, instigadas à resolução de problemas. Por ser uma proposta desafiadora que foge do tradicional, o interesse por materiais não estruturados é muito presente e eficaz desde muito cedo, os bebês apropriam-se dos mesmos com muita intensidade e interesse, o tempo de envolvimento com esses objetos é muito maior que com os convencionais, pois exploram através de movimentos, gestos de diversas formas e em diferentes espaços. As crianças nas brincadeiras trazem vivências do seu contexto familiar.

Para a realização desta pesquisa, trago a observação direta de atividades desenvolvidas na turma de estudo e onde faço monitoria este ano. Da mesma forma,

entrevistei de forma não estruturada a professora da turma, para obter maiores esclarecimentos sobre seu planejamento e suas percepções sobre o tema proposto.

A seguir, apresento e analiso cenas do contexto escolar vivenciado pelas crianças da Escola de Educação Infantil relacionadas com os campos de experiência para um currículo da Educação Infantil.

3.1 CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS - PERCEPÇÕES E NOÇÕES DE ESPAÇO E MOTRICIDADE AMPLA



Segundo relato da professora da turma a sala foi organizada em diferentes trilhas de possibilidades, formadas por uma fita e tendo como material principal o pneu. A atividade deve ser avaliada e planejada de forma coerente, para que se obtenha um resultado significativo.

“Trabalhar com pneu desenvolve na criança noção de espaço, coordenação motora ampla, equilíbrio, força e atenção”(Profe).

Na cena se percebe a intencionalidade da professora, baseada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que a criança obtenha a noção do espaço, situando-se e orientando-se em relação ao objeto, aos colegas e ao seu próprio

corpo no espaço determinado. Sendo este um fator primordial na realização de atividades com traçados, preparando a criança de forma lúdica para criação da escrita.

Na coordenação motora ampla, gerará na criança benefícios como segurar um lápis, conquistar a sua independência para fazer atividades de seu cotidiano, como trocar de roupa, desenvolver mais habilidades nas práticas esportivas. Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções do cotidiano.

Entre tantos outros benefícios, esta atividade faz com que a criança tenha percepção visual e auditiva e a aceitação das regras aos comandos da professora, demonstrando controle do uso do seu corpo, realizando as atividades com desempenho.

Nem todas as crianças conseguiram realizar a atividade com sucesso, algumas tiveram dificuldades na hora de manter o pneu equilibrado entre as duas linhas traçadas. A partir da atividade a professora pode perceber as dificuldades de cada criança podendo trabalhar individualmente, para que elas superem suas dificuldades.

Quanto mais o contexto físico garante um quadro de oportunidades organizadas, dentro das quais explicitar os próprios interesses, mais se assiste ao aparecimento e desenvolvimento de processos evolutivos repletos de individualidade e pontilhados com interpretações individuais (PARRINE,2016. p.76).

Para que essas ações aconteçam, é necessário pensar e organizar propostas em espaços físicos que sejam apropriados e possam ser transformados pelo grupo de crianças, apoiando-as e desafiando-as nos seus percursos.

3.2 ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO - RACIOCÍNIO LÓGICO



Nas cenas acima, a professora trabalhou com vários elementos da natureza, sendo galhos com folhas e cascas secas e materiais recicláveis como as tampas de garrafas pet, enumeradas para a realização da atividade.

A turma foi separada em grupos de cinco crianças. Cada grupo recebeu os mesmos materiais não estruturados e foi orientado pela professora para sua realização.

O objetivo geral desta atividade, com base na BNCC, é argumentar e relatar fatos de forma oral, em sequência temporal e causal, organizando e adequando a fala e contexto em que é produzida.

Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios. Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas. Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação. Trabalhar o raciocínio lógico matemático e sequências didáticas, quantidade, concentração, texturas, formas, tamanhos e movimentos de pinças.

As crianças, imersas em uma cultura matematizada, vivenciam ou presenciam situações em que se torna necessário contar, ler números, quantificar, numerar, fazer operações de soma, subtração, multiplicação e divisão, utilizar

medidas diversas (de tamanho, de peso, de valor, de distância, de tempo, de capacidade etc.), organizar-se ou estruturar-se espacialmente, além de se utilizar de gráficos ou tabelas. Desta forma, desde muito pequenas, separam, dividem e agregam objetos nas suas brincadeiras. Situações como estas podem e devem ser potencializadas pelos professores no dia a dia. Se a professora fizer intervenções que possibilitem às crianças pensar matematicamente e buscar formas de registro matemático, elas podem se constituir em momentos ricos para trabalhar esse conhecimento.

Em todas essas ações, é importante estar atento às possibilidades de trabalhar tanto registro não convencional (por meio de desenhos e outras formas de representação), quanto o convencional (uso de algarismo e outros símbolos utilizados na linguagem matemática). Todo esse trabalho possibilita que as crianças se apropriem do conhecimento matemático de forma significativa e se desenvolvam seu raciocínio lógico.

3.3. ESPAÇO,TEMPO,QUANTIDADE, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES - VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DO CONTEXTO FAMILIAR



Materiais não estruturados sempre fizeram parte da vida das crianças, independentemente de classe social ou cultural em que estejam inseridas. O ato de brincar é tanto processo como modo, por conseguinte, qualquer coisa pode ser realizada de maneira lúdica. Segundo Moyles (2002), a maior aprendizagem está em

oportunizar à criança a aplicação de algo da atividade lúdica em uma outra situação. Assim, o ato de brincar, como atividade, está constantemente gerando novas situações. Em termos de desenvolvimento, a criança sempre avança para um estágio posterior ao que vive. Essa ideia vem ao encontro do que afirma Vygotsky (1984) quando se refere ao jogo de faz-de-conta protagonizado pelas crianças.

É comum vermos crianças protagonizando enredos e desempenhando papéis que no dia a dia não realizam. Nesses enredos, via de regra, são reproduzidas situações vividas no cotidiano das crianças.

Para esta atividade, a professora organizou a sala de aula de forma que o espaço ficasse aconchegante, com vários elementos da natureza, produtos alimentícios e utensílios domésticos. Trazendo um espaço de livre escolha, os quais as crianças ocupam para tecer novos enredos, realizar experimentos e efetuar descobertas. Se percebe o envolvimento das crianças e o entusiasmo das mesmas.

O contexto na Educação Infantil permite explorar o meio que o cerca com curiosidades, percebendo-se como ser integrante, dependente, transformador e acima de tudo contribuir com as diferentes aprendizagens. E na observação realizada as crianças permanecem por horas criando situações em que desempenham papéis muito familiares.

Com base na BNCC, o objetivo neste contexto é identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles. Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles. Utilizar vocabulário relativo às noções de grandezas (maior, menor, igual,etc.), espaço (dentro e fora) e medidas (comprido, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências. Identificar e registrar quantidade por meio de diferentes formas de representação. Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.

3.4 TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS.



Na primeira infância, atividades ao ar livre auxiliam no desenvolvimento de várias habilidades, tem uma relação muito melhor com a natureza e uma mentalidade mais sustentável.

Nesse enredo a professora proporcionou esta atividade no pátio da escola, utilizando tinta, papelão como tela e folhas como pincel. As crianças foram distribuídas em grupos e lhe foram oferecidos os materiais.

De acordo com o campo de experiência proposto pela BNCC, a professora teve a intenção de estimular o contato com diferentes formas de arte, desenvolvendo a percepção estética. Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal.

As crianças são, desde pequenas, muito curiosas e mostram-se ávidas por conhecer oportunidades de explorar diversos tipos de objetos, seres e materiais da natureza, fenômenos físicos, químicos e biológicos, bem como o meio ambiente e sua sustentabilidade.

O contato com objetos variados possibilita às crianças experienciar, por meio dos diversos sentidos, as suas diferentes reações, seja pegando, mordendo, arremessando, rolando, apertando, cheirando, colocando um dentro do outro, em

cima ou batendo uns nos outros, além de formas mais sofisticadas de observação, experimentação, transformação e criação de instrumentos.

Estas situações com propostas diferenciadas em outros espaços favorece um currículo que tem a criança como protagonista. Nas questões que definem currículo, Barbosa e Horn (2008) afirmam que “ Para haver aprendizagem, é preciso organizar um currículo que seja significativo para as crianças e também para os professores. Um currículo não pode ser a repetição contínua de conteúdos[...]. Os projetos abrem para a possibilidade de aprender os diferentes conhecimentos construídos na história da humanidade de modo relacional e não linear, propiciando às crianças aprender através de múltiplas linguagens, ao mesmo tempo em que lhes proporcionam a reconstrução do que já foi aprendido (p.35)”.

3.5 EU, O OUTRO E O NÓS - ATIVIDADE REALIZADA COM A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS



Essa foi a atividade que para mim foi mais significativa, pois partiu das crianças a iniciativa de criar uma banda. A professora sempre com a escuta e olhar sensível, planejou o desenvolvimento da atividade, organizou e decorou os espaços e juntamente com a participação das famílias foram criados materiais não estruturados (objeto principal da banda) para então realizar uma apresentação para as demais crianças da escola.

As crianças sempre gostaram de atividades relacionadas a música, quando surgiram com a ideia de montar uma banda, todos da turma ficaram animados até mesmo as crianças mais tímidas.

O envolvimento da família para a realização dessa atividade foi muito relevante, pois a criança se sente importante e valorizada pelo modo que a família acompanha suas práticas na escola. Surgiram vários instrumentos, gaita feita por caixas de leite, tambor feito com latas de tinta e cano de pvc, chocalhos feitos com latinhas de refrigerante, entre muitos outros. Teve pais que apesar da professora especificar que os materiais deveriam ser construídos com a criança, acharam mais prático o uso do material concreto (industrializado). Todos participaram, e com muito orgulho apresentaram para a turma o seu instrumento musical.

A turma pode compartilhar a suas construções, de modo que cada instrumento fosse explorado por todas as crianças. Foram dias de ensaio, a música escolhida foi “ Olha a Música/ XUXA” , que fez parte do contexto trabalhado pela professora. Eram dias de alegria e empolgação, até a realização da apresentação.

No saguão da escola, foi montado um cenário, e se encontraram ali todas as crianças que fazem parte da equipe da Escola HCI. A apresentação ocorreu dentro do que foi proposto no planejamento da professora.

Com base na BNCC percebeu-se que nesta atividade não envolveu apenas uma síntese de aprendizagem, mas enfatizou no campo de experiências “ O eu, o outro e o nós”. Tem como propósito possibilitar que as crianças possam atuar em grupo de forma a demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros. Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro. Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação. Comunicar suas ideias e sentimentos com desenvoltura a pessoas e grupos diversos.

Para que os materiais não estruturados cumpram com o seu papel, a organização do espaço é fundamental. O espaço nunca é neutro, a forma como organizamos transmite uma mensagem curricular e reflete um modelo educativo.

Para além de ser um local útil e seguro, o espaço deve ser agradável e acolhedor, fazendo com que as crianças se sintam parte integrante do ambiente proporcionando um protagonismo nas atividades que realizam. Os materiais devem ser estimulantes e dispostos em locais acessíveis favorecendo ricas interações como afirma Horn (2004).

Outro aspecto fundamental para que os materiais desempenhem sua função é a organização do tempo, no qual as interações entre educador e crianças e entre as próprias crianças sejam permitidas e estimuladas, de modo que a rotina não se torne uma sequência de ações mecânicas, onde se repete todos os dias um conjunto de procedimentos que não devem sair de sua ordem como salienta Horna (2004).

Esse movimento de lembrar e escrever nos faz perceber o quanto o professor tem o papel fundamental de promover espaços, materiais e experiências que contribuam para o desenvolvimento integral das crianças, pois elas também são detentoras de direitos, produtoras de cultura, sujeitos históricos na construção da sua identidade única e coletiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, a legislação aprovada nos últimos 30 anos trouxe à tona pertinentes reflexões sobre a educação infantil: as concepções norteadoras, os espaços, os tempos, os materiais, as qualificações dos profissionais que atuam nesta área, resgatando pouco a pouco uma educação baseada nos interesses e necessidades das crianças, ou seja, a valorização das diferentes formas e jeitos de Brincar, bem como um contato mais próximo com a natureza e seus elementos.

Os esforços empreendidos na aplicação da legislação fizeram surgir um vasto campo de pesquisa na área da educação infantil e conseqüentemente práticas pedagógicas inovadoras a partir da releitura das abordagens atuais e das teorias investigativas com enfoque no protagonismo da criança alicerçada em experiências de Brincar com materiais não estruturados, encontrados no nosso dia a dia e também com elementos naturais.

Com base na pesquisa bibliográfica realizada, tendo por suporte livros, revistas e documentos eletrônicos encontraram-se fortes evidências e constataram-se inúmeras possibilidades de promover o Brincar com materiais não estruturados em todas as etapas da educação infantil. Observou-se que tanto a legislação vigente, como as abordagens atuais e as teorias investigativas oferecem contribuições relevantes às práticas pedagógicas da educação infantil que se propõe a desafiar as crianças com o uso de materiais não convencionais, restaurando desta forma o direito de Brincar.

Porém, notou-se que a pesquisa bibliográfica é insuficiente para chegar a conclusões mais aprofundadas sobre o tema desenvolvido neste trabalho, sendo necessário um estudo de campo em uma instituição ou turma de educação infantil para que se possa analisar. Em que medida é utilizada os materiais não estruturados no cotidiano escolar? Quais momentos que os materiais não estruturados são disponibilizados? Com quais objetivos? Podendo desta forma visualizar de forma

concreta as possibilidades, as limitações, os entraves do Brincar com materiais não estruturados.

A indagação mais recorrente foi relacionada à prática dos profissionais que atuam na educação infantil. Sabe-se que são a chave para o desenvolvimento de práticas pedagógicas baseadas na autonomia, na imaginação e criatividade das crianças como esta proposta com materiais não estruturados. Todavia são pouco valorizados sendo mais associados ao cuidar do que ao educar, sentindo pouca motivação para mudar suas práticas, mesmo tendo acesso às reflexões das abordagens atuais, tornam-as negligentes.

Outra indagação está relacionada aos espaços físicos inapropriados existentes em nossas instituições, associado à quantidade de crianças por turma, por vezes, muito além da capacidade comportada pelo espaço, sem falar no número de profissionais em menor quantidade do que a recomendada por criança. Por mais que as instituições e os profissionais da educação infantil tenham vontade de tecer novas práticas como apresentadas nesta pesquisa, como gerir esta limitação? Estas duas limitações espaço inapropriado e poucos profissionais influenciam sobre a organização do tempo – as rotinas acabam se tornando rígidas. Por causa da quantidade inapropriada de crianças por turma, o tempo necessário para propor atividades com o objetivo de desenvolver habilidades, como “exemplo”, no uso de materiais não estruturados é escasso. Neste contexto, como construir uma prática que estimula a exploração e a criação com materiais não estruturados?

Por fim, pode-se perceber que existe um caminho percorrido pela educação infantil em nosso país, que necessita continuar se movimentando na direção da melhoria das condições físicas de nossas instituições, da oferta de mais vagas, na valorização dos profissionais que atuam com crianças pequenas e na releitura das abordagens atuais a partir da realidade concreta tentando diminuir os entraves que o trabalho com materiais não estruturados requer

Portanto, é essencial a formação continuada dos profissionais para que possam desenvolver uma proposta de trabalho a partir dos interesses e necessidades individuais e grupais das crianças, da seleção criteriosa de materiais desafiadores de acordo com o espaço disponível, oferecendo tempo adequado

gerando o envolvimento das crianças e conseqüentemente aprendizagens significativas.

A formação dos profissionais de educação infantil, deve estar embasada em diferentes enfoques, onde o mesmo possa encontrar apoio pedagógico, psicológico, adquirindo conhecimento das diferentes fases e etapas de desenvolvimento infantil. Pois o mesmo necessita estar em sintonia com o crescimento e potencial de crescimento de cada indivíduo, respeitando suas diferentes maneiras de desenvolver-se humana, social, psicologicamente dentro de um espaço social de aprendizado. O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência extraordinária, onde ele próprio deve tornar-se um aprendiz. Daí a importância de o professor centrar seu olhar na criança e vê-la como parceira ativa e não um sujeito passivo que aceita tudo que lhe é proposto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A IMPORTÂNCIA do Brincar na Educação Infantil [S.I]: Brasil Escola. Disponível em: A Importância do Brincar na Educação Infantil - Brasil Escola (uol.com.br)

APRIMORE, Inspiração em Reggio Emilia. Disponível em: Como organizar minha sala de aula com a proposta pedagógica de Reggio Emilia. - YouTube

BARROS, M, D. Educação Infantil: o que diz a legislação. Disponível em : Artigos - Educação infantil: o que diz a legislação | Jusbrasil

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 2016.

____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, SEB, 2017.

____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.

____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brinquedos e brincadeiras nas creches: manual de orientações pedagógicas. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRINQUEDOS NÃO ESTRUTURADOS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL. Disponível em : Brinquedos Não Estruturados no Desenvolvimento Infantil | Blog Maestra – Madeira Maestra

CONCEPÇÃO de brincar e Aprender na Visão de Piaget e Vygotsky. [S. I]: Portal Educação. Disponível em : Concepção do Brincar e Aprender na Visão de Piaget e Vygotsky - Blog do Portal Educação (portaleducacao.com.br)

DONEDA, L.C. Reciclar para educar: Método Reggio adotado em escolas italianas após a Segunda Guerra conquista o mundo. [S.I], 2016. Disponível em : Reciclar para educar - #Colabora (projetocolabora.com.br)

DRAUTRO, G, M.; LIMA, W.G.M. A teoria psicogenética de Wallon e sua aplicação na educação. In: V CONEDU, 2018. Olinda. Anais... Olinda: V Congresso Nacional de Educação 2018. Disponível em : TRABALHO_EV117_MD1_SA4_ID392_10092018225535.pdf (editorarealize.com.br)

ENSINO GUIA DE EDUCAÇÃO. Disponível em : Traços, sons, cores e formas na Educação Infantil (canaldoensino.com.br)

FOCHI, P . Afinal, o que os bebês fazem no berçário? : comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso,2015.

FREITAS, K. O ateliê ou espaço de arte Reggio Emília. In: E-book Gratuito Pinceladas de Reggio Emília no lar. Disponível em : Pinceladas de Reggio Emilia no lar (educlub.com.br)

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

HORN, M.G.S. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre : Artmed, 2004.

IPÊ AMARELO- UFSM: NARRATIVAS DOCENTES. Práticas formativas e pedagógicas na unidade de Educação Infantil. 1ª Edição Santa Maria,2019.

MARISTA LAB. Brinquedos não estruturados favorecem a imaginação infantil [S.I],2015. Disponível em: O que são brinquedos não-estruturados? Entenda no Marista Lab!

NETO, G. G. Materiais diversos e o brincar infantil: oferecimento permanente em turmas de 0 a 3 anos. 2018. 39p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em : 001092220.pdf (ufrgs.br)

OLIVEIRA, Maria Izete de Educação Infantil: legislação e prática pedagógica. In: Psicologia da Educação. São Paulo, n. 27,p 53-70, Dez 2008. Disponível em: Educação infantil: legislação e prática pedagógica (bvsalud.org).

OMETTO, M. Brinquedos não estruturados e sua importância para o desenvolvimento da criança. [S. I], 2015. Disponível em : Brinquedos não estruturados e sua importância no desenvolvimento infantil | Mamãe Plugada (mamaeplugada.com.br)

PEÇANHA, M. L.; MARCILIO, M.T. Como ensinar bebês a partir da abordagem Pikler. [S. I], 2019. Disponível em : Como ensinar bebês a partir da abordagem Pikler | Desafios da Educação (grupoa.com.br)

SEVERINO, A .J. Metodologia do Trabalho científico. 23. ed. São Paulo; Cortez Editora, 2007.

SHUDO, R. A educação Infantil é a nossa prioridade! Como garantir os direitos das crianças. In: Programa para formação continuada para profissionais da Educação Infantil. Curitiba: Ferraz Eventos e Treinamentos, 2020.