

# A PRESENÇA DO BRINCAR HEURÍSTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE AS AÇÕES DOCENTES E DAS CRIANÇAS PEQUENAS

Beatriz Costa Pinto<sup>1</sup>

Ana Paula Fernandes da Silveira Mota<sup>2</sup>

## RESUMO

O brincar heurístico é uma experiência que oferece à criança liberdade para explorar e investigar materiais comuns que fazem parte da natureza e do cotidiano. O presente artigo tem como finalidade compreender a ação do brincar heurístico na rotina da educação infantil, identificando as possibilidades e os limites de exploração das crianças durante sessões e refletindo sobre o papel docente. Através de uma pesquisa de campo em uma escola situada na zona norte do município do Recife, foram realizadas observações de sessões de brincar heurístico em um grupo de crianças com três anos e entrevista com a professora da turma. A atuação docente proporcionou uma valiosa oportunidade para entendermos a conexão entre teoria e prática no contexto do brincar heurístico, e as observações das sessões oportunizaram a compreensão profunda da realidade dentro de uma sessão. Assim, foi possível perceber que o brincar heurístico, inserido na rotina da educação infantil, revela-se uma abordagem pedagógica enriquecedora ao colocar a criança no centro da aprendizagem. A liberdade proporcionada às crianças para formular hipóteses, experimentar e aprender por meio de descobertas emerge como um elemento central, promovendo não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também a construção da confiança e autonomia.

**Palavras-chave:** Brincar heurístico. Autonomia. Crianças pequenas. Papel docente. Educação Infantil

## 1 INTRODUÇÃO

A brincadeira é essencial na Educação Infantil, pois é uma atividade de iniciativa livre da criança que promove sua autonomia, criatividade, expressão de sentimentos e ampliação do conhecimento. É fundamental que o docente planeje ações com intencionalidade pedagógica que garantam qualidade à brincadeira, respeitando o tempo e as descobertas das crianças. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009), que reconhecem a criança como sujeito de direitos em sua construção de identidade e cultura. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) também enfatiza o brincar nos direitos de aprendizagem, destacando sua importância para a convivência, a interação e o respeito à diversidade, além de promover o acesso a diferentes produções culturais e estimular a imaginação e a participação ativa das crianças nas atividades cotidianas.

---

<sup>1</sup> Concluinte da graduação de Pedagogia do Centro de Educação, da Universidade Federal de Pernambuco. Email: beatriz.pinto@ufpe.br

<sup>2</sup> Professora Doutora do Departamento de Ensino e Currículo do Centro de Educação, da Universidade Federal de Pernambuco. Email: ana.fsilveira@ufpe.br

Nas últimas décadas, o "brincar heurístico" tem se destacado na Educação Infantil como uma forma de brincadeira livre que enriquece a percepção exploratória e fomenta a autonomia das crianças. Majem e Ódena (2010) definem essa prática como potencializadora, contribuindo para estruturar o pensamento, a linguagem, as relações pessoais e as ações espontâneas. No brincar heurístico, objetos e materiais são organizados em setores para que as crianças possam explorar movimentos, sons, formas e texturas, promovendo o desenvolvimento sensorial e cognitivo. Além disso, essa prática permite a construção da identidade pessoal, social e cultural, alinhando-se às diretrizes educacionais e promovendo uma aprendizagem significativa centrada na criança.

Durante um estágio extracurricular com crianças de 3 anos, uma das autoras observou que o direito ao brincar livre nem sempre é garantido na prática pedagógica. Em uma situação, crianças empilhavam blocos, mas a professora demonstrava decepção quando elas não conseguiam manter o equilíbrio das peças, rotulando algumas como incompetentes, o que levou à reflexão sobre o impacto das concepções docentes no desenvolvimento infantil. Em contraste, outra experiência em uma instituição particular destacou o brincar heurístico, onde as crianças se desenvolviam autonomamente sem a pressão de instruções adultas, sublinhando a importância de um ambiente que promove a autonomia. Bitencourt et al. (2018) afirmam que conduzir uma sessão de brincar heurístico requer planejamento antecipado, alinhado aos objetivos da sessão e ajustado conforme o retorno das crianças. No entanto, essa prática é rara nas instituições de educação infantil, como constatado em experiências em dez escolas, onde apenas uma utilizava o brincar heurístico. Além disso, a ausência desse tema nos currículos de Pedagogia, como observado na Universidade Federal de Pernambuco, indica a necessidade de maior reconhecimento e integração dessa abordagem nos programas de formação de educadores, ampliando a compreensão das práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Em um levantamento de pesquisas realizado nas plataformas Scielo, Periódico Capes e Repositório Attena, a análise das fontes disponíveis revelou uma notável lacuna envolvendo a temática do brincar heurístico, evidenciada pelos resultados limitados. Ao utilizar as palavras-chave "jogo heurístico"<sup>3</sup> e "brincar heurístico", nos periódicos Capes,

---

<sup>3</sup> Ao longo do artigo, será utilizada a terminologia "brincar heurístico". Dentro do brincar heurístico, o "jogo heurístico" aparece como uma vivência de investigação individual onde as crianças brincam em tapetes. O "cesto dos tesouros" e as "bandejas de experimentação" são outros tipos de vivências que compõem o brincar heurístico

embora escassos, foram identificadas quatro pesquisas relevantes para este trabalho. Duas delas exploraram a temática do "jogo heurístico", datadas de 2020 e 2022, enquanto as outras duas abordaram o "brincar heurístico", sendo uma de 2022 e outra de 2023. Essa constatação ressalta a necessidade de preencher essa lacuna de pesquisa, reforçando a importância de investigações mais aprofundadas sobre o brincar heurístico e seus impactos no desenvolvimento infantil. A escassez de estudos disponíveis indica a relevância deste trabalho para contribuir com novos conhecimentos na área, promovendo uma compreensão mais abrangente e aprofundada sobre essa abordagem lúdica na Educação Infantil.

O artigo de Salgado, Dornelas e Brutti (2020) relaciona “O Mestre Ignorante” de Jacques Rancière ao brincar heurístico, criticando métodos pedagógicos explicativos centrados nas necessidades do professor e defendendo a postura do educador que respeita a liberdade e confiança no processo de aprendizagem dos alunos, em contraste, o "explicador" tradicional limita a capacidade crítica dos alunos. Becker e Wiebusch (2022) apresentam uma pesquisa qualitativa sobre o impacto do jogo heurístico na Educação Infantil, mostrando que permitir às crianças explorar conforme seus interesses promove a compreensão do mundo e as torna protagonistas de suas descobertas, com a professora atuando de forma intencional, observadora e mediadora no processo de aprendizagem.

Welter e Toscan (2023) relataram que, durante um estágio obrigatório na educação infantil, inicialmente focado em um projeto sobre cores, observaram que as crianças naturalmente desenvolviam conhecimentos através do brincar heurístico, levando à conclusão de que o projeto poderia evoluir de forma espontânea e enriquecedora. Valle, Penitente e Nascimento (2022) analisaram o impacto do brincar heurístico em crianças de 1 e 2 anos durante a pandemia de Covid-19, destacando que essa prática enriqueceu a aquisição de conhecimentos e estimulou a exploração ativa, além de proporcionar uma reflexão sobre as práticas educativas para bebês e crianças pequenas, mostrando seu potencial transformador em tempos desafiadores.

Diante da escassez de estudos no Brasil sobre o tema foi realizada uma investigação em uma instituição de ensino privada situada na zona norte do município do Recife, onde o brincar heurístico está presente semanalmente na rotina das crianças. A escola se define como inspirada nos princípios da abordagem Pikler e de Reggio Emilia. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa apresentada é qualitativa e utilizou procedimentos de observação direta abrangendo todo o contexto das sessões, investigando aspectos que antecedem as sessões (como o planejamento das educadoras), durante as sessões (a interação entre as crianças e com os materiais) e após (o encerramento da sessão). Além disso, realizou-se

uma entrevista semiestruturada com o objetivo de explorar a percepção da professora sobre o brincar heurístico, compreendendo suas estratégias de planejamento e execução das sessões.

A partir das observações da aplicação do brincar heurístico no ambiente escolar, surgiram alguns questionamentos: qual a melhor forma de organização do brincar heurístico, considerando o contexto da criança? O que o espaço deve apresentar para que ocorra uma sessão de brincar heurístico? Como é a preparação na rotina para o momento da sessão de brincar heurístico? Como a professora planeja a sessão? Quais são as ações das crianças durante a sessão que revelam o desenvolvimento da autonomia? Como as crianças se relacionam entre si durante a sessão? O que faz a professora durante a sessão? E depois, o que acontece?

A presente pesquisa, a partir da experiência de uma escola que utiliza o brincar heurístico na prática pedagógica, traz como objetivo geral compreender a ação do brincar heurístico na rotina da educação infantil e, especificamente, visa identificar as possibilidades e os limites de exploração das crianças durante sessões do brincar heurístico e refletir sobre o papel docente na preparação, implementação e avaliação de sessões do brincar heurístico dentro de um estudo de caso.

Para apresentar o trabalho desenvolvido, organizamos o artigo da seguinte forma: inicialmente, a revisão de literatura, discutindo o brincar como potencializador da autonomia na Educação Infantil, o que é o brincar heurístico e o papel do professor no brincar heurístico. Adiante será trazida a metodologia utilizada na pesquisa, detalhando os procedimentos utilizados e seguindo para a análise e discussão dos resultados, a partir do que foi observado nas sessões de brincar heurístico e dos dados obtidos na entrevista realizada com a professora. Como desfecho, as considerações finais são apresentadas.

## **REVISÃO DA LITERATURA**

### **1.1 O BRINCAR COMO POTENCIALIZADOR DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Wajskop (1995) defende que as escolas têm didatizado a atividade lúdica das crianças restringindo-as a exercícios repetitivos, bloqueando a organização independente das crianças para com a brincadeira. A autora também destaca que o brincar é um fato social que se refere a determinado grupo de crianças. Tendo em vista tais ideias, é possível defender uma concepção de infância apropriada para as crianças. Para que uma criança seja

um sujeito que brinca, imagina, fantasia e interaja, é necessário que tais habilidades sejam estimuladas. Portanto, a brincadeira deve ser livre, de forma que esta possa exercer sua imaginação.

De acordo com Kishimoto (2010), a brincadeira na educação infantil é fundamental, pois permite à criança tomar decisões, expressar sentimentos e valores, compreender a si mesma, os outros e o mundo. Proporciona a expressão da individualidade e identidade por meio de diversas linguagens, utilização do corpo, sentidos e movimentos, solução de problemas e criação. Durante o brincar, a criança explora o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, buscando compreendê-lo e expressá-lo de diversas formas, mobilizando significados e destacando-se no âmbito da imaginação. Sua importância está intrinsecamente ligada à cultura da infância, reconhecendo a brincadeira como uma ferramenta essencial para a expressão, aprendizado e desenvolvimento infantil. Nessa perspectiva, Santos (2021) destaca que o brincar livre permite às crianças explorar e interagir com seu entorno sem imposição de regras rígidas ou objetivos definidos, seguindo sua curiosidade e imaginação. Essa abordagem oferece aos educadores uma oportunidade singular para compreender as características individuais das crianças, observando momentos que envolvem dimensões tanto individuais quanto coletivas, e analisando suas preferências, proporcionando uma visão mais profunda de seus mundos interiores e exteriores.

É através da brincadeira que a criança vai se apropriar, internalizar e aprender a conviver com as regras que regem o mundo em que habita (Soares, 2017). É fundamental que o brincar esteja presente não só no cotidiano escolar, mas em todas as experiências da vida da criança. Nessa perspectiva, Kalló e Balog (2021) salientam que a criança percebe o sentido do mundo através da experimentação das diferentes ações e possibilidades de um objeto. Quando uma criança interage com um objeto, ela não apenas observa passivamente, mas também realiza ações, manipulações e experimentações elaborando hipóteses sobre ele. Esse processo de exploração ativa permite que a criança descubra as propriedades físicas, funcionais e relacionais dos objetos. Cada ação realizada pela criança gera uma resposta do objeto, fornecendo informações valiosas sobre como o mundo ao seu redor funciona.

As crianças que podem se mover em liberdade e sem restrições são mais cautelosas por conhecerem melhor seus limites e possibilidades. Essa constatação de Soares (2017) destaca a importância do movimento livre e sem restrições para o desenvolvimento infantil para que possam adquirir um entendimento mais profundo de seus corpos. Esse

conhecimento não se limita apenas à anatomia física, mas também inclui a compreensão de suas habilidades, limitações, capacidades motoras e consciência corporal. Nas experiências do brincar, quando as crianças são encorajadas a explorar e experimentar movimentos sem restrições, têm a oportunidade de descobrir seus próprios limites e possibilidades de maneira segura.

Consoante as ideias de Ferronato (2018), a preservação inabalável da dignidade humana serve como premissa central na busca pela reivindicação, consolidação e efetivação dos direitos infantis, destacando a autonomia da criança como uma função prioritária. O reconhecimento da criança como um indivíduo capaz de expressar opiniões e participar ativamente das decisões que a concernem ressalta a importância da efetivação dessa autonomia. Portanto é necessário explorar o imperativo de criar ambientes propícios à participação infantil, respeitando sua singularidade e fomentando oportunidades que permitam o exercício adequado de sua autonomia, alinhando-se com estágios progressivos de seu desenvolvimento.

Segundo Freire (1996), a autonomia se desenvolve por meio da experiência de tomar inúmeras decisões ao longo da vida, e essa ideia pode ser aplicada especialmente ao contexto do desenvolvimento infantil. Durante a infância, a oportunidade de tomar decisões, por mais simples que sejam, desempenha um papel crucial na formação da autonomia. Ao permitir que as crianças participem ativamente na tomada de decisões sobre suas atividades, aprendizado e interações cotidianas, elas começam a desenvolver uma compreensão de suas escolhas e responsabilidades. O estímulo à autonomia na infância contribui não apenas para o desenvolvimento de habilidades práticas, mas também para o fortalecimento da autoconfiança e da capacidade de pensamento crítico. Portanto, criar ambientes que favoreçam a tomada de decisões desde cedo, mesmo sendo situações que parecem “simples” na visão do adulto, como escolhendo uma brincadeira sozinho, ou descobrindo uma nova forma de usar um brinquedo, pode ser fundamental para cultivar a autonomia ao longo da vida.

## 1.2 O BRINCAR HEURÍSTICO

O brincar heurístico é uma vivência na qual as crianças desfrutam de um ambiente especialmente preparado para que possam brincar e explorar de forma autônoma os objetos dispostos seguindo suas próprias ações e desejos. Meirelles (2016) acredita que quando crianças pequenas têm à disposição um espaço onde podem tomar decisões com base no que desejam, sem interferência ou direcionamento externo, elas compartilham momentos

singulares, com diversas aprendizagens, e que os materiais não estruturados fomentam o uso do pensamento de forma criativa, ao passo em que devem sempre ser adaptados à etapa evolutiva vivida pela criança.

A proposta delineada por Elinor Goldschmied, como discutida por Bitencourt et al. (2018), baseia-se em uma visão que reconhece a competência intrínseca das crianças na descoberta do mundo e de si mesmas. Nessa abordagem, destaca-se a importância do trabalho pedagógico fundamentado na escuta ativa e no respeito genuíno às crianças, reconhecendo-as como agentes ativos em seu próprio processo de aprendizado. Ao priorizar a escuta, busca-se compreender as necessidades individuais de cada criança, possibilitando um ambiente educativo mais sensível e personalizado. Além disso, as autoras ressaltam a brincadeira como uma atividade fundamental, na qual as crianças não apenas se divertem, mas também exploram, experimentam e aprendem sobre si mesmas e o entorno. Dessa maneira, a proposta de Elinor Goldschmied contribui para a promoção de uma educação centrada na autonomia, na valorização da individualidade e no reconhecimento do potencial educativo inerente às atividades lúdicas na formação integral das crianças.

Embora apresentem variações na execução, as formas de brincar heurísticamente compartilham a proposta de criar experiências onde as crianças têm liberdade para investigar e explorar. Isso requer a realização prévia de consignas entre professora e crianças, estabelecendo acordos sobre horários, materiais e lembretes como o respeito mútuo, criando um ambiente propício ao desenvolvimento infantil. Apesar do planejamento necessário, é crucial que os professores não imponham uma maneira "certa" de brincar. Goldschmied e Jackson (2006) destacam que o brincar heurístico é uma abordagem, não uma prescrição, valorizando a diversidade de abordagens das crianças. Permitir a exploração livre dos materiais, com mínima interferência adulta, favorece a autonomia, a descoberta, a experimentação e a expressão criativa. Essa postura dos educadores cria um espaço que promove a imaginação, a iniciativa e a resolução de problemas, essenciais para o desenvolvimento integral das crianças.

O brincar heurístico pode aparecer de diversas formas no cotidiano da escola. Bitencourt et al. (2018) apresenta o “cesto dos tesouros”, uma vivência coletiva onde são ofertados diferentes objetos com uma diversidade de pesos, texturas, tamanhos, sons, cheiros e formatos, oferecendo aos bebês, novas percepções sobre os artefatos instigando sua investigação e despertando seus sentidos a partir da sua natureza exploratória. Bitencourt et al. (2018) apresentam o conceito de "jogo heurístico", uma abordagem na

qual é disponibilizado um tapete individual para cada criança, delimitando assim o espaço da brincadeira. Essa proposta visa garantir a interação entre as crianças, ao mesmo tempo em que assegura a individualidade, proporcionando a cada uma seus próprios materiais para exploração. Essa estratégia visa promover não apenas a interação social, mas também o desenvolvimento da autonomia e da criatividade, oferecendo um ambiente rico para a experimentação e descoberta individual, dentro de um contexto colaborativo. Gallina et al. (2018) vem com o conceito das “bandejas de experimentação” onde as crianças são convidadas a explorar em pequenos grupos, as sessões são organizadas com bancadas adequadas as alturas das crianças onde são dispostas as variedades de materiais, é importante que as crianças dentro dessa sessão já tenham certa autonomia desenvolvida e já façam uso da linguagem oral para que possam se comunicar e argumentar umas com as outras.

A proposta dos diferentes tipos de brincar heurístico, permite que as crianças realizem diferentes hipóteses e elaborem estratégias diante dos desafios apresentados pelos materiais, emergindo como um poderoso meio de incitar a autonomia das crianças desde a primeiríssima infância. Ao se depararem com uma variedade de objetos e elementos, as crianças são instigadas a explorar, experimentar e, conseqüentemente, a formular suas próprias conjecturas sobre como interagir com esses materiais. Este processo cognitivo não apenas estimula a criatividade, mas também promove a capacidade de solucionar problemas de maneira independente.

A partir dos desafios intrínsecos aos materiais no brincar heurístico, as crianças aplicam habilidades perceptivas, motoras e cognitivas, engajando-se em um ciclo de tentativa e erro que fortalece sua autonomia. Nesse processo, elas se tornam mais confiantes, tomam decisões independentes e compreendem melhor suas preferências e interesses. É crucial reconhecer a competência das crianças na descoberta do mundo, promovendo um ambiente de exploração livre e espontânea. O brincar heurístico incita a autonomia, criatividade e resolução de problemas, fortalecendo habilidades cognitivas e contribuindo para a formação de indivíduos autônomos e curiosos. Assim, essa abordagem inovadora na Educação Infantil favorece um ambiente educacional sensível e propício ao desenvolvimento das potencialidades infantis.

### 1.1 O PAPEL DO PROFESSOR NO BRINCAR HEURÍSTICO

Goldschmied e Jackson (2006) ressaltam a relevância da postura passiva do adulto durante uma sessão de brincar heurístico, reconhecendo que, embora possa ser desafiador inicialmente, é fundamental para possibilitar que a criança se concentre na exploração

autônoma. É importante que o adulto não elogie, sugira, direcione e nem estimule o que as crianças devem fazer. Nesse contexto, o educador desempenha um papel de observador atento, abstendo-se de intervir constantemente, oferecer objetos ou corrigir as ações da criança. Essa abordagem visa proporcionar um espaço onde a criança tenha a liberdade de experimentar, descobrir e aprender por meio da sua própria iniciativa. A postura passiva do educador não apenas promove a autonomia da criança, mas também respeita o ritmo individual de cada uma, permitindo que desenvolvam suas habilidades de resolução de problemas e tomada de decisões de maneira independente.

O educador irá desempenhar um papel discreto, atuando nos bastidores como facilitador essencial. De acordo com Bitencourt et al. (2018) ele exerce sua função primordial ao planejar meticulosamente as sessões, organizando o espaço de forma a proporcionar um ambiente propício à concentração. Este profissional assume a responsabilidade de criar um local silencioso e livre de distrações, climatizado para garantir o conforto térmico das crianças durante as atividades. Sua atuação proativa nos bastidores visa otimizar as condições para que as crianças possam explorar, experimentar e aprender de maneira independente e concentrada. Essa abordagem reforça o papel do educador como um arquiteto do ambiente educacional, ressaltando a importância do planejamento cuidadoso para o sucesso do brincar heurístico.

O papel do professor no contexto do brincar heurístico vai além do planejamento do espaço, estendendo-se à cuidadosa seleção dos materiais a serem oferecidos durante as sessões (Bitencourt et al.,2018). Essa escolha minuciosa é essencial para garantir um ambiente seguro e propício à exploração livre por parte das crianças. Os materiais são estrategicamente posicionados no ambiente, seja em cestos (cesto dos tesouros), tapetes (jogo heurístico) ou bancadas (bandejas de experimentação), de acordo com o propósito da atividade, enquanto a organização estética visa tornar o espaço convidativo para as crianças. A oferta intencional de uma variedade de materiais visa enriquecer a experiência de exploração, potencializando as descobertas e estimulando a criatividade das crianças durante o brincar heurístico. Dessa forma, o professor desempenha um papel crucial não apenas na estruturação física do ambiente, mas também na promoção de uma experiência sensorial e educacional enriquecedora.

A mediação no brincar heurístico assume um papel de intervenção intencional por parte do educador, com o objetivo de facilitar e enriquecer a experiência exploratória das crianças. Ao invés de dirigir ou controlar a brincadeira, o educador observa atentamente as interações e experimentações das crianças, intervindo de maneira cuidadosa e estratégica

para promover a reflexão, ampliar o repertório de possibilidades e incentivar novas descobertas. Essa intervenção não impõe direções específicas, mas cria um ambiente de suporte onde as crianças são encorajadas a formular hipóteses, solucionar problemas e desenvolver habilidades cognitivas e sociais de forma autônoma, permitindo que a aprendizagem ocorra de maneira mais profunda e significativa.

Para assegurar que o professor não precise intervir durante a sessão de brincar heurístico, torna-se crucial a implementação do momento dos combinados, chamados de "consignas" dentro do brincar heurístico. Esse momento ocorre fora da sala onde a vivência terá lugar e representa uma oportunidade para o educador estabelecer acordos claros com as crianças. Durante essa interação prévia, o professor dialoga de maneira transparente, explicando detalhadamente o que ocorrerá na atividade, fornecendo orientações sobre tempo. Esse diálogo inclui alertas específicos, como a instrução para que as crianças evitem levar elementos pequenos, como feijões à boca, nariz ou orelhas. Esse processo de estabelecimento de combinados antes da sessão visa criar uma compreensão compartilhada da experiência de brincar heurístico de forma mais autônoma e responsável.

A realização tranquila e ininterrupta da sessão de brincar heurístico requer uma meticulosa consideração de variáveis para o bem-estar das crianças, é necessário garantir que aquelas que usam fraldas estejam devidamente trocadas, e que seja feito um convite prévio para aquelas que não utilizam fraldas, assegurando que possam atender suas necessidades fisiológicas antes do início da sessão. A escolha cuidadosa dos grupos é igualmente vital, cabendo à professora, com seu conhecimento aprofundado sobre as características individuais de cada criança, organizar minuciosamente as composições, promovendo a interação entre diferentes crianças.

A compreensão aprofundada das preferências, habilidades e potencialidades das crianças durante as sessões de brincar heurístico demanda um olhar atento e sensível por parte do educador. Este profissional, para efetivamente incentivar o desenvolvimento integral, deve dedicar-se a observar cuidadosamente as ações individuais de cada criança durante as atividades. A análise, registro e documentação sistemáticos dessas observações tornam-se instrumentos essenciais para a construção de um conhecimento mais detalhado sobre as características únicas de cada criança. Esse processo contínuo de observação não apenas possibilita ao educador adaptar suas estratégias de ensino de acordo com as necessidades e interesses específicos de cada criança, mas também contribui para o estabelecimento de uma relação de confiança e compreensão mútua entre o educador e os

pequenos participantes. Dessa forma, a prática de um olhar sensível e a documentação cuidadosa durante as sessões emergem como ferramentas essenciais para a promoção de um ambiente educacional que valoriza e estimula as potencialidades individuais de cada criança.

## **METODOLOGIA**

A presente pesquisa tem como objetivo compreender a ação do brincar heurístico na rotina da educação infantil. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, e, conforme Silveira e Córdova (2009) classificam, esse tipo de pesquisa não se atenta a uma representatividade numérica, e sim, ao aprofundamento do entendimento de um grupo social em sua forma natural. Para compreender mais sobre a temática, foi realizada uma pesquisa de campo que, de acordo com Gonçalves (2001), pretende buscar a informação diretamente com o grupo pesquisado, necessitando de um encontro maior entre o pesquisador e o objeto de pesquisa.

A pesquisa foi realizada em uma escola particular que se inspira nos princípios das abordagens Pikler e Reggio Emilia, situada no bairro de Casa Forte no município do Recife. A escola tem 5 anos de funcionamento e apresenta uma rotina de práticas pedagógicas que valoriza a autonomia da criança. Na rotina, estão presentes sessões de brincar heurístico que acontecem nos grupos de crianças entre 1 e 5 anos. Para esta pesquisa, foi selecionado o grupo de crianças do grupo 3, que continham 13 crianças entre 3-4 anos de idade. À época, uma das autoras atuava como estagiária na instituição, e esta turma era considerada muito agitada, além de apresentar diversos conflitos de interesse durante o dia a dia, estes que eram resolvidos corporalmente ao invés de dialogicamente. Através das observações realizadas, constatou-se que as sessões de brincar heurístico parecem contribuir significativamente para o desenvolvimento de boas relações interpessoais. Durante essas sessões, as crianças demonstraram uma melhora na capacidade de se expressar verbalmente, utilizando a conversa como um meio eficaz para comunicar suas ideias, emoções e descobertas. Esse fato chamou atenção e despertou o desejo de observar mais detalhadamente a experiência desse grupo dentro das sessões.

As observações aconteceram nos meses de novembro e dezembro de 2023. Foram acompanhadas cinco sessões de brincar heurístico, na forma da “bandeja de experimentação”, divididas em dois grupos, o primeiro grupo com 7 crianças e o segundo com 6. Durante as observações, foi utilizado um diário de bordo para fins de documentação, e houve um olhar direcionado para a maneira como as crianças interagem

entre si e com os diferentes objetos oferecidos.

Para maior entendimento do planejamento e da execução de uma sessão de brincar heurístico por parte da professora, foi aplicada uma entrevista estruturada com o objetivo de identificar a percepção da professora acerca de sua compreensão e aspectos de sua ação no brincar heurístico. A entrevista, de natureza completamente estruturada, caracterizou-se por perguntas formuladas previamente. Para este tipo de instrumento é imprescindível a adesão rigorosa a um roteiro pré-definido. Pela dificuldade de um encontro presencial, a entrevista foi feita por meio digital através do aplicativo “Whatsapp”, onde as perguntas foram enviadas e a professora respondeu por mensagem de áudio.

Para analisar os dados obtidos foi utilizada a análise categorial, de acordo com Bardin (2016), é uma técnica clássica de Análise de Conteúdo, que envolve a identificação de temas recorrentes a partir da materialidade analisada, permitindo a criação de inferências ao agrupar elementos semelhantes em categorias, facilitando a compreensão e explicação do fenômeno investigado.

## **1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

Na investigação, foram utilizados dois métodos de coleta de dados, observações para acompanhar sessões de brincar heurístico e entrevista com a professora. A fim de garantir sigilo de sua identidade, iremos identificar a educadora do grupo 3 de “professora”. A professora é formada em pedagogia pela Universidade Federal Rural de Pernambuco e pós- graduanda em neuroeducação do desenvolvimento infantil. Ela começou a atuar na instituição, que chamaremos de “escola”, no ano de 2023 e acompanhou a turma do grupo 3 desde o início do ano letivo, estando presente nas sessões do brincar heurístico. Foram feitas observações em cinco sessões, que foram realizadas através das bandejas de experimentação e tinham um dia específico para serem realizadas, estando semanalmente presentes no planejamento da turma. Faremos referência às crianças utilizando letras a fim de manter o sigilo de suas identidades.

Para compreender melhor a presença do brincar heurístico na rotina da educação infantil na turma observada, organizamos a análise em duas categorias: 1) as ações das crianças no brincar heurístico e as interações com os pares e materiais; e, 2) a ação docente no brincar heurístico antes, durante e depois da sessão.

### **1.1 AS AÇÕES DAS CRIANÇAS NO BRINCAR HEURÍSTICO – INTERAÇÕES COM OS PARES E COM OS MATERIAIS**

Na primeira observação, antes de iniciar a sessão de brincar heurístico, a professora já havia organizado a sala antes das crianças chegarem na escola. As vivências foram realizadas no primeiro andar da instituição, em uma sala denominada de “sala do movimento”. Nesta sala, estavam dispostos quatro bancos altos contendo diversos elementos (ver Figura 1). A vivência, que possui um dia específico na semana, sempre é realizada depois da “área externa”, momento em que as crianças brincam fora da sala de referência. A professora inicia o momento convidando todas as crianças para se sentarem na roda. Com uma folha de papel em uma prancheta, ela já tem organizado os nomes das crianças divididas em dois grupos, um de 7 e um de 6 crianças.

**Figura 1 - Sala do movimento com os bancos organizados para uma sessão das bandejas de experimentação**



Fonte: As autoras,  
2024.

Quando todas as crianças já estão prontas, seguem em fileira para a sala do movimento, ambiente em que já estão habituadas. Assim que sobem as escadas, as crianças prontamente se sentam no chão para o momento das consignas. Bitencourt et al. (2018) trazem que esses combinados devem ser postos em falas breves, com frases afirmativas comunicando o que irá acontecer na sessão.

Antes de adentrar na sessão do brincar heurístico, nós fazemos nossas consignas, que, em termos gerais, tratam-se de combinados e uma certa comunicação do que virá a seguir, então, sentamos com as crianças. E realmente dialogamos com elas sobre a proposta que vai vir a seguir, o que vem realmente ser esse brincar heurístico, que é um momento onde

elas vão explorar livremente os materiais, e comunicar à criança o tempo que ela vai ficar ali dentro” (Trecho extraído da entrevista feita por WhatsApp com a professora, 18 de fevereiro de 2024)

Em uma das sessões observadas, ao entrar na sala, D pegou um recipiente metálico e o encheu com algumas tampinhas, começando a correr pela sala se certificando para que nada caísse durante o percurso. Ao perceber que o amigo T estava no chão com um recipiente contendo tampas maiores, D chutou, derrubando todos os elementos. T chamou a atenção de D, pedindo para ter cuidado, e prontamente recolheu as tampas. Quando D passou pela sala novamente, derrubou o pote de T mais uma vez. T, preocupado, comunicou a situação à professora, que instruiu: "Converse com ele, explique que você está usando esses materiais." T encarou D seriamente, expressando: "Eu estou usando esses; você não pode chutar. Me ajuda a recolher agora!". D colaborou com seu amigo para recolher todos os materiais espalhados no chão.

Após o conflito com D, T pegou seu recipiente cheio de tampas e jogou todas para cima espalhando pelo chão da sala. Ele disse que estava fazendo uma chuva de tampas e quando todos os elementos estavam espalhados pelo chão, T recolhia, colocando-os de volta no pote para jogar novamente. H estava sentada perto de T com um pote cheio de tampas semelhantes às dele, e, enquanto observava a brincadeira dele, comunicou: “T, eu tô fazendo uma brincadeira diferente com essas tampas, não pode pegar essas que eu tô usando para jogar, tá?” T confirmou e continuou sua brincadeira sem chegar perto de H.

H estava fazendo uma brincadeira simbólica: ela disse que era a Cinderela e estava fazendo o café da manhã da madrasta. Ela pegou seu recipiente cheio de tampas e algumas colheres e foi para um canto da sala mexendo. Quando foi questionada pela professora sobre o que estava fazendo, H explicou que era pão com ovos e que ela precisava mexer bem para não queimar pois, se queimasse, a madrasta ficaria chateada com ela.

AR estava brincando com FR em um jogo simbólico. Eles escolheram uma bancada e levaram alguns materiais para construir uma cafeteria, pegaram um receptor e colocaram pompons oferecendo para seus amigos. Quando uma amiga chegou perto, perguntou sobre o que eles estavam fazendo e FR explicou “é um cafezinho, tem a opção de ser com açúcar e sem açúcar, você quer?” a amiga aceitou e eles disseram que precisava do material de volta para poder fazer para os outros amigos. Em determinado momento, AR começou a jogar alguns elementos no chão, mas FR conversou com ele “AR, se você jogar tudo da nossa bancada no chão, a gente vai acabar ficando sem nada para brincar, vamos recolher e colocar aqui em cima de volta?” AR confirmou e juntos recolheram tudo.

Estas interações entre as crianças desempenham um papel fundamental no

desenvolvimento abrangente, influenciando aspectos sociais, emocionais, cognitivos e físicos. Ao interagir umas com as outras, as crianças desenvolvem habilidades sociais essenciais, aprendem a lidar com emoções, estimulam o pensamento cognitivo, aprendem normas sociais e valores culturais, aprimoram suas habilidades linguísticas e promovem um estilo de vida ativo. Carvalho e Beraldo (1989) defendem que a interação contribui para a construção da autoestima, confiança e prepara as crianças para uma participação bem-sucedida na sociedade ao longo da vida. Quando FR está brincando com AR e joga todos os materiais no chão, FR poderia se retirar por não gostar do rumo que a brincadeira estava levando, mas ao invés disso, ele resolveu argumentar com AR expondo que iriam ficar sem nenhum elemento para brincar, assim, AR refletiu sobre a situação e pôs-se a juntar os materiais com FR.

Em uma outra cena observada, AU estava sentada em uma bancada sozinha empilhando tampas de amaciante. Ela estava muito concentrada em sua ação e toda vez que uma tampa caía, ela recomeçava para fazer uma pilha cada vez maior. Houve um momento em que ela se frustrou, pois havia feito uma grande torre que desmoronou. Então, pediu ajuda à professora, dizendo que não estava conseguindo fazer a torre. A professora questionou sobre como ela estava fazendo o empilhamento e AU respondeu: “eu coloco uma para cima e depois uma para baixo”. Então, a professora perguntou: “por que você acha que você não está conseguindo empilhar sem as tampas caírem?” e ela respondeu “porque eu tô balançando o banco sentada aqui em cima, será que se eu descer ele vai parar de balançar?”. A professora, então, estimula a criança a tentar sua suposição. A criança, então, desceu do banco e empilhou as tampas até ficarem altas; olhou para a professora e mostrou sua torre com muita satisfação. As situações vivenciadas pelas crianças atestam as afirmações de Gallina et al. (2018),

que defendem essa vivência como um momento que possibilita às crianças realizarem hipóteses, elaborando estratégias e respostas aos problemas que surgem, realizando ações repetidas com o intuito de fazer pesquisas. AU tinha a hipótese de que as tampas estavam caindo, pois ela estava sentada no banco e por isso ele estava balançando, o que foi comprovado ao montar a torre quando desceu do banco. Percebemos com esse exemplo que AU não só apenas identificou o problema, mas ela também formulou uma hipótese e desenvolveu uma teoria para sua resolução. Este momento é essencial para que as crianças tomem iniciativas, experimentem diferentes abordagens e assumam responsabilidades em suas descobertas e aprendizados.

Em uma outra cena, em uma das sessões observadas, FE estava explorando

*Compact Discs* (CD) que estavam dispostos nos bancos. Enquanto olhava o reflexo que o objeto fazia, a criança observou que o CD possuía um buraco no meio, ele então inseriu o dedo e mostrou para seus amigos o que havia feito. Os amigos repetiram o movimento, mas logo encontraram outros elementos para explorar. FE, que ainda estava investigando o CD, sentou-se no chão e tentou fazer o elemento rolar e, por não conseguir, ficou frustrado e foi para perto da educadora pedindo para ensiná-lo a rolar o objeto no chão. A professora disse que ele poderia tentar fazer outros movimentos para tentar fazer o CD rolar e ele se sentou no chão para mais tentativas. FE tentou mais três vezes sem sucesso até que, na quarta, finalmente fez com que o CD rolasse pela sala. Neste momento, FE chamou a educadora para mostrar que ele havia obtido êxito na tentativa e começou a explicar para ela como o fez: “eu peguei o CD com a mão toda e coloquei ele no chão, aí eu empurrei de levinho com a outra mão e ele rolou, olha!” e seguiu entusiasmado, mostrando como o objeto rolava. FE tinha o questionamento sobre como poderia realizar seu objetivo de fazer o CD rolar e, incentivado pela educadora, criou estratégias até conseguir um resultado positivo.

É interessante ressaltar que, durante as sessões, a professora faz o mínimo de mediações possíveis, pois ela dá espaço para as crianças elaborarem hipóteses e respostas, mas isto não significa ignorá-las. Gallina et al. (2018) afirmam que o professor deve estar atento e disponível mostrando-se presente, mas sem fazer intervenções. Nesta observação pudemos presenciar este comportamento na educadora, e, quando as crianças a confrontam com situações desafiadoras, recebem incentivo e questionamentos para que resolvam problemas por conta própria. A professora optou por uma intervenção sutil ao invés de fornecer diretamente a solução para o problema do FE com o CD. Ela reconheceu a importância de equilibrar a necessidade de orientação da criança com o espaço que ele teria para elaborar hipóteses e continuar sua pesquisa, proporcionando espaço para ele formular suas próprias estratégias. Em suma, ao sugerir alternativas e explicar outras abordagens possíveis, a professora ofereceu uma mediação sem tirar a oportunidade do FE de aprender por conta própria.

Em certa circunstância observada em outra sessão do brincar heurístico, AR havia tido um conflito com outro amigo ainda na sala de referência. Quando foi convidado para ir ao momento do brincar heurístico, AR aceitou, mas, quando adentrou na sala, sentou-se em um canto. A professora perguntou se poderia ficar sentada ao lado dele para fazer companhia e AR aceitou, em seguida V, H e L chegaram, cada um com um receptor cheio de elementos, perguntando se poderiam brincar perto de AR, que concordou e ficou

observando os colegas em suas brincadeiras. A criança L estava com um receptor com elementos de borracha e duas pinças. Mostrou para AR perguntando se ele queria se juntar à brincadeira; sua sugestão foi negada e L respeitou e, então, começou a conversar com AR, indagando sobre sua cor favorita, o brinquedo que mais gostava e sobre sua cadela. AR se animou com a conversa e, quando L percebeu a animação, falou “*tá vendo AR? Se tu tá bom para falar também tá bom para brincar, bora brincar com a pinça? A gente pode brincar de jacaré!*”. AR, então, concordou com o convite e os dois se juntaram em um jogo simbólico no qual as pinças eram jacarés e eles precisavam fugir dos jacarés.

A prática do brincar heurístico não apenas promove a participação ativa das crianças, estimulando criatividade e pensamento crítico, mas também contribui para o desenvolvimento emocional e social, ensinando respeito mútuo, comunicação eficaz e empatia. Na situação acima, vimos que o respeito aos limites individuais e a sensibilidade presentes na brincadeira heurística são fundamentais para proporcionar experiências enriquecedoras que abrangem o desenvolvimento integral das crianças. Tendo a liberdade para pesquisar e explorar os materiais e o ambiente, as crianças também têm a oportunidade para criar, imaginar e explorar situações que promovem ideias, levantando hipóteses e sugerindo novas formas de uso dos materiais.

Perto de finalizar a sessão, a professora sempre avisava às crianças a proximidade do encerramento da sessão. Cientes do tempo para a finalização da sessão, as crianças podiam terminar suas brincadeiras. Sempre havia o convite para organizar o ambiente: “ *pessoal, vamos organizar a sala pois o próximo grupo vai subir depois que vocês saírem*”. Quando percebe que algumas crianças não cooperam com a organização, a professora lança alguns desafios para incentivá-las, como presenciado: “*AR, quantas tampinhas você consegue trazer para cá de uma só vez?*” ou “*será que FR aguenta trazer todas as colheres em uma mão só?*”, assim, as crianças se mostram mais interessadas e são provocadas para que despertem noções de cooperação.

Embora o tempo seja dividido de forma equitativa durante uma sessão de brincar heurístico, é evidente que as crianças consideram o período insuficiente. As sessões ocorrem semanalmente na escola para os grupos 3, 4 e 5. No entanto, devido à subdivisão das turmas 3 e 4 em dois grupos, o tempo para cada sessão acaba sendo limitado, com duração de aproximadamente meia hora para cada grupo. Esse tempo inclui instruções, exploração e organização da sala junto às crianças. É importante destacar que, embora busquemos uma experiência previsível, as crianças podem apresentar comportamentos imprevistos. Já ocorreu de uma sessão exceder o tempo previsto, comprometendo as

subsequentes, em um efeito "cascata".

Por mais que reconheçamos que a exploração deva seguir o tempo estabelecido, Gallina et al. (2018) explana que sessões de bandejas de experimentação podem estender-se por até uma hora. Esta pesquisa ressalta a importância de flexibilidade no planejamento das atividades, ajustando-as de acordo com as necessidades e interesses das crianças, para garantir uma experiência de aprendizado mais enriquecedora e satisfatória.

Goldschmied e Jackson (2006) destacam a importância da atenção da educadora ao tempo durante as sessões de brincadeira heurística. Segundo essas autoras, o período de organização da sala não deve ser desconsiderado, pois é parte integrante do momento de brincar heurístico. As crianças assumem a responsabilidade de auxiliar a professora, participando ativamente ao recolher os elementos que estavam previamente dispostos no tapete ou nas bancadas e ajudando a guardá-los em conjunto com o adulto. Esse envolvimento na organização não apenas contribui para o desenvolvimento da autonomia e responsabilidade das crianças, mas também fortalece a relação delas com o ambiente escolar, promovendo um senso de pertencimento e colaboração.

Também é interessante trazer como se dá a escolha dos materiais na sessão, é notável que as crianças usaram uma variedade de materiais para diferentes tipos de brincadeiras e, com isso, percebemos que o brincar heurístico é um momento de experimentação e de exploração. Ao ter acesso a uma diversidade de objetos, texturas e formas, as crianças não apenas desenvolvem a curiosidade e a criatividade, mas também exercitam habilidades motoras, sensoriais e sociais. A liberdade de escolher os materiais incentiva a autonomia, permitindo que as crianças tomem decisões independentes sobre como interagir com o ambiente.

Em um início de sessão, D entrou na sala e começou a derrubar no chão todos os elementos que estavam dispostos nas bancadas e, em seguida, passou a correr pela sala sem mexer mais nos elementos espalhados. Mesmo utilizando os elementos em uma brincadeira no chão, os amigos repreenderam D explicando que sem os materiais na bancada eles não conseguiriam organizar a brincadeira na sessão. Neste caso, a professora não interviu, mas percebeu que esse movimento continuou em mais outras duas sessões. Na terceira sessão, a professora iniciou as consignas perguntando “pessoal, o brincar heurístico é um momento de pesquisa com intencionalidade, eu entendo que vocês gostam de jogar os materiais no chão, mas queria perguntar qual é a intencionalidade dessa brincadeira?” D, respondeu: “eu jogo porque eu quero”. A professora levantou o questionamento: “eu percebi que você passou algumas sessões jogando os materiais no chão, o que você acha de mantermos os

materiais na bancada nesta sessão?”, D confirmou dizendo que poderia brincar nas bancadas e assim a sessão seguiu. A criança iniciou um jogo simbólico no qual transferia tampinhas de um receptor para o outro explicando que estava fazendo suco de acerola para lanchar.

No brincar heurístico as crianças estão ali imersas na proposta onde elas têm sua liberdade e autonomia para explorar os materiais, isso não significa que ela vai poder fazer qualquer coisa que lhe vier à mente com aquele material, então há um cuidado para com aquele material, até para uma questão de segurança, então se o elemento é pequeno, e a criança vai levar a boca, há essa mediação do adulto nessa comunicação. De certa forma, esse lembrete, é claro que os materiais que estão dispostos ali são relacionados e selecionados pensando na faixa etária de cada grupo, mas possa ser que surja uma ideia momentânea relacionada a esse brincar que não seja seguro para essa criança, então existe a necessidade do adulto de fazer a intervenção, seja arremessando um elemento, seja colocando na boca, enfim, há sempre essa mediação no sentido da promoção de um bem-estar para criança. (Trecho extraído da entrevista feita por WhatsApp com a professora, 18 de fevereiro de 2024)

Percebemos tanto com o exemplo quanto com o trecho extraído da entrevista, que a professora em nenhum momento repreendeu D pela atitude de jogar objetos no chão. Ela analisou as atitudes da criança durante três sessões e levou em consideração sua intencionalidade antes de conversar com D e, além de não proibir a criança de jogar os materiais no chão, sugeriu que deixasse os elementos na bancada e, então, entraram em acordo. Gallina et al. (2018) explica que durante a sessão de bandejas de experimentação, o ideal é que os materiais se mantenham na bancada, mas, se alguma criança os jogar no chão, a professora não deve pedir para a criança parar, mas deve ser orientado, no momento das consignas, que a sessão é em cima das bancadas.

## 1.2 A AÇÃO DOCENTE NO BRINCAR HEURÍSTICO - ANTES, DURANTE E DEPOIS DA SESSÃO

Antes de iniciar uma reflexão sobre o papel do educador no âmbito do brincar heurístico, torna-se crucial compreender sua concepção de infância, considerando que, nesse contexto vivencial, é preciso não só proporcionar às crianças a oportunidade de explorar a liberdade em suas ações, mas também ter um olhar atento e respeitador para as singularidades das crianças.

Minha visão de infância corrobora com a concepção de que a infância é a base do desenvolvimento do ser humano [...] eu acho que é muito do que Lya Luft traz, né, “que a infância é o chão que a gente pisa a vida inteira”, né? O que acontece na infância não fica na infância, ela nos acompanha durante o tecer de toda nossa vida [...] eu só consigo pensar na infância enquanto um espaço, um período que deve ser respeitado, né, que é preciso ser respeitado, que deve ser valorizado enquanto, primordial para o desenvolvimento humano. (Trecho extraído da entrevista feita por WhatsApp com a professora, 18 de fevereiro de 2024)

Torna-se evidente que a educadora em foco nutre um profundo respeito e valorização pela infância, reconhecendo-a como um estágio fundamental para a formação do ser humano, assim como é perceptível que ela possui uma relação afetuosa com as crianças, ela reconhece suas individualidades e com isso constrói laços dentro da sala de referência. A compreensão de que as experiências da infância reverberam ao longo da vida destaca a importância crucial de vivências e aprendizados nesse período inicial, enfatizando a necessidade de criar um ambiente enriquecedor propício ao desenvolvimento infantil. Esses princípios fundamentais lançam as bases para a compreensão da figura do educador no brincar heurístico, especialmente considerando o pressuposto de Dalbem e Dell’aglio (2005) de que, para que a criança se sinta suficientemente segura em um ambiente, é essencial estabelecer um vínculo com uma figura de referência, no caso, a professora.

O professor tem um papel fundamental no contexto do brincar heurístico, pois ele atua nos “bastidores” da sessão, tendo a função de planejar, e organizar o espaço para que a vivência ocorra de forma tranquila para as crianças. Bitencourt et al. (2018) consideram que planejar uma sessão de brincar heurístico requer um planejamento prévio, que o ambiente precisa ser tranquilo e acolhedor para que as crianças possam explorar (neste caso os autores falam sobre o jogo heurístico, mas consideramos que tais constatações servem para todas as etapas da vivência). Os autores também trazem a importância de selecionar com atenção os materiais, levando em consideração a organização estética para que a sessão se torne mais convidativa.

No planejamento existem quatro pontos que são essenciais para gente pensar [...] a gente precisa considerar a questão desse grupo, tempo, espaço e materiais, [...] há necessidade de escolha de um ambiente tranquilo para desenvolver essa proposta, [...] a seleção de materiais, aqui, meio que subdividimos os elementos que estão disponíveis aqui, que são elementos contáveis e não contáveis, e aí, a cada sessão, a gente, de certa forma, faz um agrupamento desses elementos e oferecemos privilegiando uma questão estética visual convidativa para o explorar” (Trecho extraído da entrevista feita por WhatsApp com a professora, 18 de fevereiro de 2024)

A partir das declarações da professora, é perceptível seu empenho em adotar a estrutura de organização preconizada pelos autores. Essa aderência ao formato sugere uma intenção de aplicar de maneira consistente as orientações teóricas no contexto prático da educação infantil. Tal abordagem reflete o cuidado da professora em seguir diretrizes fundamentadas na teoria para orientar suas práticas pedagógicas.

Ainda sobre a organização da sessão, a professora traz a necessidade de estruturação e da previsibilidade do tempo para garantir que as crianças não só tenham tempo de começar e terminar suas brincadeiras, mas que também possam ajudar na organização da sala.

Por mais que sejam crianças de 3 anos, eles têm noção sim de temporalidade. Então, a gente vai explorar durante 20 minutos. E aí, a partir dessa comunicação, inclusive, pontuo também que quando *tiver* chegando ao final desse tempo, será comunicado para eles. Então é feita essa comunicação inicial, é feito um convite para entrar no espaço, eles entram no espaço, exploram, é comunicado quando está no finalzinho da exploração como “faltam 5 minutos para finalizarmos a proposta”, e eles compreendem que há esse tempo, pois vai vir outro grupo aproveitar e é preciso dar continuidade a rotina. (Trecho extraído da entrevista feita por WhatsApp com a professora, 18 de fevereiro de 2024)

Esse excerto destaca a consigna como uma componente essencial da sessão, sendo o momento em que as crianças são informadas sobre o que irá ocorrer. A professora enfatizou principalmente a dimensão temporal ao abordar as consignas, mas é relevante observar que esse momento também proporciona a oportunidade de discutir os materiais presentes na sala, alertando sobre aqueles que podem representar algum "risco" para as crianças e reforçando a importância do respeito mútuo. Além disso, evidenciam que a professora segue um planejamento que inclui a definição da duração das sessões, comunicando claramente esse aspecto às crianças. Ao mencionar a contagem regressiva de "5 minutinhos", ela estabelece uma estrutura temporal que confere início, meio e fim ao momento, permitindo um tempo adequado para iniciar e concluir uma brincadeira. Isso ressalta a organização e a clareza nas orientações da professora, contribuindo para uma experiência estruturada e enriquecedora no contexto do brincar heurístico.

A professora também pontua sobre os materiais usados na sessão, que a escolha destes não é feita aleatoriamente, mas que também não é posto um brincar pronto, a escolha dos materiais é cuidadosamente considerada para fornecer às crianças uma variedade de elementos que estimulem sua curiosidade e a criatividade.

A gente não coloca ali no brincar heurístico um “brincar pronto”. A criança chega naquele espaço e os elementos estão ali dispostos de forma não

estruturada, a criança vai explorar e estruturar a partir da sua narrativa, não é um espaço em que a criança vai adentrar e vão estar ali elementos não estruturados, pensando em uma proposta de comidinha, de construção ou empilhamento. Os elementos vão estar ali para a criança perceber, inventar, reinventar, significar e investigar. É interessante ressaltar, também, que dentro dessa organização do planejamento de uma sessão de brincar heurístico, a forma como a gente coloca os materiais, apesar de não seguir um padrão, vai haver sim uma intencionalidade, por exemplo: eu quero trazer uma proposta com elementos com possibilidades de encaixes, então eu vou organizar esses elementos onde de certa forma eles fiquem juntos no campo visual da criança. Pode ser que ela olhe, pegue o objeto e encaixe, mas também pode ser que ela não faça isso, e vá explorar o som ou que vá explorar uma outra possibilidade, mas, ali eu tive uma possibilidade inicial, no sentido de que, quando eu vou organizar uma sessão de jogo heurístico, eu organizo e penso o que será que esses elementos têm potencial e possibilidade para eu explorar, com esses materiais, eu, professora, poderia fazer isso, isso e aquilo, né? A criança pode vir a fazer isso também ou pode até vir com uma nova possibilidade que você não tinha pensado, mas é importante haver essa intencionalidade por parte do educador. (Trecho da entrevista com a professora)

O trecho destaca a sintonia com a perspectiva de Goldschmied e Jackson (2006), as autoras ressaltam que essa experiência não é uma prática predefinida, mas sim uma vivência dinâmica que se molda de acordo com o contexto escolar, o grupo de crianças envolvidas e o planejamento da educadora. A ênfase na liberdade e na adaptação desta vivência destaca a flexibilidade desse método, reconhecendo que não existe uma abordagem única ou prescrita. Pelo contrário, é um processo que se desenvolve de maneira orgânica, levando em consideração as nuances do ambiente educacional e as características específicas das crianças participantes.

Por fim, Bitencourt et al. (2018) destacam que o adulto deve ter cuidado para não induzir as ações das crianças com olhares ou comentários, ele deve garantir que elas possam se concentrar nas suas próprias ações, decidindo sobre como irão explorar os materiais.

As mediações vêm a acontecer realmente quando há a necessidade interventiva do adulto, a exemplo de situações de conflito, [...] onde o papel do educador vai ser acolher as crianças envolvidas e indagar uma reflexão sobre o ocorrido, a fim de oportunizar as crianças resolverem por si só, de certa forma, aquele conflito. Então, naquele momento, seja uma disputa por materiais, seja um desentendimento em relação a uma narrativa criada e uma discordância. Enfim, no geral, a mediação vem numa perspectiva reflexiva, resolutiva de problemas [...] há também a mediação relacionada ao cuidado com os materiais. No brincar heurístico as crianças estão ali imersas na proposta onde elas têm sua liberdade e autonomia para explorar os materiais, isso não significa que ela vai poder fazer qualquer coisa que lhe vier à mente com aquele material, então há um cuidado para com aquele material, até para uma questão de segurança, então se o elemento é pequeno, e a criança vai

levar a boca, há essa mediação do adulto nessa comunicação. (Trecho extraído da entrevista feita por WhatsApp com a professora, 18 de fevereiro de 2024)

A partir das declarações apresentadas, é evidente que a professora demonstra um entendimento sólido da principal intencionalidade do brincar heurístico, que é proporcionar uma vivência na qual as crianças possam explorar livremente, sem intervenções excessivas do adulto. Ela reconhece a importância da autonomia infantil nesse contexto, permitindo que as crianças conduzam suas próprias experiências. No entanto, o que se destaca é a percepção sensível da professora sobre o papel dela mesma durante o brincar heurístico. Ela compreende que, embora a liberdade das crianças seja valorizada, há momentos específicos em que sua intervenção se faz necessária, especialmente em situações de conflito ou para garantir a segurança durante a exploração dos materiais. A habilidade de discernir quando intervir e quando permitir a autonomia reflete uma compreensão aprofundada da proposta.

Durante o período de pesquisa de campo, observou-se que a professora participa das sessões de brincadeira heurística equipada com uma prancheta e uma caneta para registrar as ações das crianças. Além disso, utiliza o celular para capturar fotografias e vídeos. Ela demonstra grande atenção aos materiais que as crianças utilizam e à forma como os manipulam, bem como observa atentamente as interações entre elas. Na sala de referência, a professora mantém um fichário onde armazena todos os registros escritos das sessões. É notável que esta documenta detalhadamente as atividades de todas as crianças, no entanto, vale ressaltar que nem sempre todas as crianças estão presentes nos registros das sessões. Além disso, utiliza uma pasta no *Google Drive* para armazenar os registros imagéticos, organizados por data, facilitando a análise das atividades das crianças. Esses registros são essenciais tanto para a documentação pedagógica quanto para o planejamento das próximas sessões. Por exemplo, se a professora percebe que duas crianças estão interagindo apenas entre si durante várias sessões, ela tem o objetivo de promover interações com outras crianças também. Da mesma forma, nota-se que as crianças estão focadas apenas em um tipo específico de material, ela pode optar por introduzir diferentes materiais nas próximas sessões, visando diversificar as atividades de brincadeira.

## **2 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa em questão teve como foco principal a compreensão da dinâmica do brincar heurístico na rotina da educação infantil, destacando a criança como protagonista da atividade e atribuindo ao docente a responsabilidade de preparar a sessão.

No ambiente da educação infantil, o brincar heurístico emerge como uma experiência que fomenta as habilidades inatas das crianças, proporcionando-lhes o espaço necessário para se desenvolverem sem a intervenção direta de um adulto. Essa abordagem reconhece a criança como um ser completo, acreditando que ela possui as capacidades necessárias para explorar e investigar as variadas possibilidades oferecidas pelos materiais disponíveis. A premissa fundamental é a de que, para realizar suas próprias descobertas, a criança necessita apenas de um ambiente previamente preparado e livre de interrupções externas.

A análise da entrevista com a professora revela que a realização de uma sessão de brincar heurístico envolve muitos cuidados. É evidente que um planejamento prévio é essencial, incluindo a organização adequada do tempo e uma compreensão aprofundada do contexto em que as crianças estão inseridas. Além disso, identificamos que conhecer bem as características específicas do grupo de crianças que participarão da sessão é fundamental. A criação de uma relação de confiança entre o adulto responsável e as crianças emerge como um elemento crucial, proporcionando um ambiente onde as crianças se sentiram à vontade, seguras e encorajadas a explorar livremente. O momento do brincar heurístico vai além da simples disponibilização de materiais, sendo uma prática sensível que demanda preparação e compreensão do contexto para garantir uma experiência enriquecedora para as crianças.

É fundamental destacar que as observações foram realizadas em um contexto praticamente ideal para a pesquisa, considerando que a escola está estruturada para implementar as sessões de brincar heurístico, contando com uma sala específica para essas atividades. Além disso, é relevante mencionar que a professora dispõe de tempo, materiais necessários e conhecimento sobre a temática, o que proporciona um ambiente propício para o desenvolvimento e a observação das práticas relacionadas ao brincar heurístico. Esses elementos contribuíram significativamente para a qualidade e a eficácia da pesquisa, permitindo uma análise mais aprofundada das experiências das crianças nesse contexto específico.

As observações das sessões revelaram que, ao terem a liberdade de formular hipóteses e construir resultados por meio da tentativa e erro, as crianças desenvolvem gradualmente sua confiança. A professora, de forma notável, absteve-se de fornecer respostas prontas e objetivas durante a vivência, optando por incentivar e fazer perguntas pertinentes às crianças. Esse enfoque contribuiu para criar uma atmosfera de segurança, na qual as crianças se sentiam confortáveis para explorar e experimentar. A abertura para o processo de descobertas, possibilitando situações de tentativa e erro, não apenas estimulou a

autonomia e a criatividade das crianças, mas também promoveu a construção de uma confiança robusta, destacando a importância do papel do educador como facilitador do aprendizado e da descoberta.

No entanto, é relevante destacar que, apesar de as crianças estarem habituadas ao tempo das sessões, seria benéfico proporcionar-lhes mais tempo de exploração. Conforme evidenciado na análise, a alocação de meia hora para instruções, exploração e organização da sala pode limitar o tempo disponível para a exploração efetiva dos materiais. Como resultado, as crianças podem não ter oportunidade suficiente para explorar todos os recursos oferecidos durante a sessão. A ampliação do tempo de exploração poderia enriquecer significativamente a experiência das crianças, permitindo-lhes investigar os materiais de forma mais profunda e criativa.

A compreensão da atuação docente proporcionou uma valiosa oportunidade para entendermos a conexão entre teoria e prática no contexto do brincar heurístico. Fica evidente, por meio de suas observações e comentários, que ela possui um sólido embasamento teórico sobre o conceito e a importância do brincar heurístico no desenvolvimento infantil. No entanto, o que se destaca ainda mais é a sua habilidade em aplicar esses conhecimentos teóricos de forma flexível e adaptável, levando em consideração as particularidades e necessidades individuais de suas crianças. Ao mesmo tempo em que ela incorpora os princípios fundamentais do brincar heurístico, ela também está atenta às características únicas de cada criança, ajustando as atividades e intervenções de acordo com as suas necessidades específicas. Isso demonstra não apenas um profundo entendimento teórico, mas também uma compreensão prática sobre como traduzir esses conceitos em ações significativas e eficazes no contexto da sala de aula.

Diante do exposto, percebemos que o brincar heurístico, inserido na rotina da educação infantil, revela ser uma abordagem pedagógica enriquecedora ao colocar a criança no centro de sua aprendizagem. Os dados coletados evidenciam a importância do planejamento cuidadoso, considerando tanto o ambiente educacional quanto as características individuais das crianças. A liberdade proporcionada às crianças para formular hipóteses, experimentar e aprender por meio de descobertas promovem não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também a construção da confiança e autonomia e, por fim, a postura do educador, destacada pela ausência de respostas prontas e pelo estímulo através de perguntas reflexivas, ressalta a necessidade de um ambiente de aprendizado seguro e encorajador.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016

BARROS, A. J. S. e LEHFELD, N. A. S. *Fundamentos de metodologia: Um Guia para a Iniciação Científica*. 2 Ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

BECKER, F. L. WIEBUSCH. A. O Jogo Heurístico Na Educação Infantil: Um Relato De Experiência com Crianças de uma Escola Municipal. *Zero-a-seis* v. 24, n. 46 p. 1498-517. dez. 2022 Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/86789/51886>. Acesso em: 06 de nov. de 2023

BITENCOURT, A. F. et al. Jogo Heurístico. In: FOCHI, P. (org.). *O Brincar Heurístico na Creche: percursos pedagógicos no Observatório de Cultura Infantil - OBECI*. 1. ed. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018.

BITENCOURT, A. F. et al. Cesto dos Tesouros. In: FOCHI, P. (org.). *O Brincar Heurístico na Creche: percursos pedagógicos no Observatório de Cultura Infantil - OBECI*. 1. ed. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

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

CARVALHO, Ana Maria Almeida; BERALDO, Katharina E. Arnold. Interação criança-criança: ressurgimento de uma área de pesquisa e suas perspectivas. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, n. 71, p. 55-61, nov. 1989. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15741989000400006&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741989000400006&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 10 mar. 2024.

DALBEM, J. X.; DELL'AGLIO, D. D. Teoria do apego: bases conceituais e desenvolvimento dos modelos internos de funcionamento. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 57, n. 1, p. 12- 24, 2005.

FALK, Judit. *Abordagem Pikler -Educação Infantil*. 2. ed. São Paulo: Omnisciência, 2016.

FERRONATO, Raquel Franco; BIANCHINI, Luciene Guimarães Batistella; PROSCÊNCIO, Patrícia Alzira. A infância e o direito de brincar: da didatização do lúdico à expressão livre das crianças. *Revista Zero-a-seis*, Centro de Ciências da Educação, UFSC, Santa Catarina, ISSNe 1980-4512, v. 19 n. 36, p. 445-46, jul./dez. 2018. Disponível: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2017v19n36p445>. Acesso em: 29 jan. 2024.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALLINA, J. et al. Bandejas de Experimentação. In: FOCHI, P. (org.). O Brincar Heurístico na Creche: percursos pedagógicos no Observatório de Cultura Infantil - OBECI. 1. ed. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018.

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

GONÇALVES, E. P. Iniciação à pesquisa científica. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

KÁLLÓ, Éva; BALOG, Györgyi (org.). As origens do brincar livre. 2. ed. São Paulo: Omnisciência, 2021.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil. Cadernos de Educação de Infância, n. 90 p. 4-7, 2010.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. Técnicas de pesquisa. 3a edição. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

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

MEIRELLES, D. S. Brincar Heurístico: A brincadeira livre e espontânea das crianças de 0 a 3 anos de idade. Monografia, Especialização em Docência na Educação Infantil, Faculdade de Educação, Universidade do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/152904>. Acesso em 10 mar. 2024

SALGADO, G. da S. ; DORNELES, E. F. ; BRUTTI, T. A. O Mestre Ignorante e o Jogo Heurístico: perspectivas de aprendizagens para a educação infantil. DI@LOGUS, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 69–76, 2020. DOI: 10.33053/dialogus.v9i1.15. Disponível em: <https://revistaeletronica.unicruz.edu.br/index.php/dialogus/article/view/15>. Acesso em: 6 nov. 2023.

SANTOS , M. A. G. N. dos ; CORREA , E. Ângela M. Revisão Integrativa da Literatura: o brincar livre na educação infantil. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 7, n. 9, p. 945–964, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i9.2298. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/2298>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A Pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs). Métodos de pesquisa. UAB/UFRGS e SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42

SOARES, S. M. Vínculo, movimento e autonomia: educação até 3 anos. 2. ed. São Paulo: Omnisciência, 2017.

VALLE, M. P. PENITENTE, R. NASCIMENTO, T. M. L. do. O Brincar Heurístico com Bebês e Crianças Pequenas Durante o Período de Pandemia da COVID-19. Kiri-Kerê: Pesquisa em Ensino. v. 1 n. 12 p. 257-276, out, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/38000/25255>. Acesso em: 06 de nov. de 2023

WAJSKOP, G. O brincar na educação infantil. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 92, p. 62– 69, 1995. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/859>. Acesso em: 29 jan. 2024.

WELTER , C. B. .; TOSCAN , J. . O BRINCAR HEURÍSTICO INVADIU MINHAS AULAS, E AGORA?. REVISTA FOCO, [S. l.], v. 16, n. 02, p. e687, 2023. DOI: 10.54751/revistafoco.v16n2-005. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/687>. Acesso em: 6 nov. 2023.