LUMEN ET VIRTUS
ISSN: 2177-2789

ESTUDO DE CAMPO SOBRE O BRINCAR LIVRE COMO POTENCIALIZADOR DO DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA DE CRIANÇAS

https://doi.org/10.56238/levv15n41-092

Data de submissão: 24/09/2024 **Data de publicação:** 24/10/2024

Alice Serrõn da Rosa
Bolsista de Iniciação Científica
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
E-mail: alicessouza2209@gmail.com

Adriana Barni Truccolo
Mestre em Educação para a Saúde
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
E-mail: adriana-truccolo@uergs.edu.br

RESUMO

O objetivo do estudo foi investigar a contribuição do brincar espontâneo para a construção da autonomia da criança. Para isso, foi realizado um estudo qualitativo do tipo microetnografia com seis crianças, cinco meninos e uma menina, com idades entre dois e três anos pertencentes a uma turma de maternal 1, de uma escola de educação infantil, foram observados durante 4 meses, diariamente. Da observação participante emergiram 03 (três) categorias temáticas: a importância da organização dos espaços como agente facilitador do brincar livre; o brincar livre e as interações entre as crianças e o brincar livre e o desenvolvimento da autonomia. Os resultados mostraram que a organização dos espaços interfere no brincar livre e no desenvolvimento da autonomia da criança; que ao brincar livremente as crianças potencializam o brincar simbólico, assumem papeis e interagem espontaneamente e, quando as crianças brincam livremente se desenvolvem em sua integralidade aprendendo a pensar, questionar, descobrir, explorar, experienciar novas descobertas. Estes fatores são essenciais para o crescimento integral e construção da autonomia das crianças através das ações no brincar livre.

Palavras-chave: Criança. Brincar. Autonomia.

1 INTRODUÇÃO

> Deus é alegria. Uma criança é alegria.
> Deus e uma criança têm isso em comum: ambos
> sabem que o universo é uma caixa de brinquedos.
> Deus vê o mundo com os olhos de uma criança.
> Está sempre à procura de companheiros para brincar.
> Rubem Alves

A importância de se compreender o significado do brincar para a criança e para a construção de sua autonomia, surge a partir do momento em que a infância começa a ter diferentes significados perante a sociedade. No decorrer dos séculos, o retrato da infância foi mudando, e distintas infâncias foram sendo percebidas. A criança passou de um miniadulto a um ser vulnerável devendo ser protegido e consequentemente conduzido para mais tarde exercer seu papel como um ser histórico e capaz (Ariès, 1981).

A criança brinca para entender o mundo e dele participar, brinca de casinha, de bonecas, faz jogos de imitação. Através das brincadeiras sensoriais e exploratórias, conhece o ambiente físico que a cerca e o seu papel nele. Quando brinca com artesanato, com cantigas e cirandas, a criança conhece a cultura de seu grupo social Brasil, 2019).

O brincar é um direito garantido por lei e defendido pela Organização das Nações Unidas (ONU) desde 1959, na Declaração Universal dos Direitos da Criança. Isso foi fortalecido em 1989 com a Convenção dos Direitos da Criança, da qual o Brasil faz parte. No Brasil, o brincar é assegurado na Constituição Federal (1988) no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e no Marco Legal da Primeira Infância (2016).

As crianças desconhecem que o brincar estimula sua aprendizagem cognitiva e motora favorecendo maior interação com o meio em que vive, ela quer brincar (Kishimoto, 2011). Ao brincar livremente e de forma espontânea, ela se expressa, vai construindo a sua identidade, desenvolvendo aspectos socioafetivos e percebendo seu lugar no mundo (Chicon; Oliveira; Rocha, 2019). O brincar heurístico mais conhecido como brincar livre é uma atividade lúdica, livre de regras ou imposições. A criança tem a oportunidade de explorar sua criatividade dentro do seu próprio tempo, criar regras em suas brincadeiras e vínculos de amizade com outras crianças sem a intervenção de um adulto, de forma a melhor se integrar com o meio e no meio em que está inserida (Penina, 2016).

A dimensão da liberdade vista como característica da natureza autêntica do brincar é desenvolvida por Caillois (1967), que defende que o brincar deva ser uma atividade livre e voluntária, portanto, não pode ser imposta, e sim realizada pelo mero prazer de fazê-la; separada da vida comum

e atravessada por um sentimento de fantasia que a mantém distinta do que acontece de verdade (Savio, 2023).

Entender as diferentes linguagens da criança, e respeitar o tempo de cada uma é fundamental para seu desenvolvimento, não necessitando que todas as crianças realizem a mesma atividade, ao mesmo tempo, deixando-as livres para explorar o ambiente, interagir com os pares, a professora, os materiais, esse é o papel do(a) professor (ra). O olhar atento, observando que a criança se comunica também através de gestos, de olhares, corporalmente e a escuta sensível e ativa estabelecendo um diálogo com a criança, fazendo com que se sinta valorizada, fortalecerá o vínculo, aumentará a confiança, com o professor, possibilitando que a criança se desenvolva de forma autônoma.

Ainda se encontra escolas com o pensamento de que a criança deve brincar sim, mas sempre sob o direcionamento de um adulto ou professor, fazendo menção à brincadeira livre, como uma situação de bagunça, com crianças correndo pela sala, sem direção nenhuma, ou sentadas no chão com vários brinquedos aleatórios a sua volta.

Em alguns momentos as crianças necessitam da figura do professor para se sentirem seguras, e o professor necessita ter o olhar atento, pois durante a brincadeira, se revelam as necessidades do grupo e da criança individualmente. Com isso, mesmo durante a brincadeira livre a figura do professor é importante, seja na organização do espaço, na escolha dos materiais, e na interpretação do que a criança está expressando.

Organizar um ambiente que seja acolhedor, seguro e, ao mesmo tempo, que possibilite explorações e descobertas é primordial para a criança. As instituições de Educação Infantil devem tanto oferecer um espaço limpo e seguro, voltado para garantir a saúde infantil quanto se organizar com ambientes acolhedores, desafiadores e inclusivos, plenos de interações, explorações e descobertas partilhadas com outras crianças e com o professor (Parecer CNE/CEB 20/2009). Observar os espaços das creches e pré-escolas, bem como refletir sobre eles, ajuda a entender o lugar da criança na sociedade.

Lopes menciona que:

> brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais (2006, p.110).

A criança bem pequena (19 meses até 3 anos e 11 meses) se encontra no estágio pré-operacional, de acordo com Piaget (1964), onde predomina o egocentrismo e o brincar carregado de simbolismo. A

brincadeira de faz-de-conta terá um papel importante para a criança, permitindo que ela reviva situações que possam ter causado enorme alegria ou ansiedade, medo ou raiva, podendo, na situação mágica e descontraída da brincadeira, expressar e trabalhar essas emoções muito fortes ou difíceis de suportar. É nesse período que existe a necessidade de usarem objetos concretos com um caráter simbólico. Para Kishimoto (1994) o brinquedo está relacionado a uma imagem, que pode ser utilizado como quiser pela criança. Um simples pote, por exemplo, vira uma panela para a criança que naquele momento ali está se imaginando cozinhar. Ela tem o pote como um objeto, mas na sua imaginação visualiza esse objeto como uma panela.

Assim, é pelo brincar que a criança descobre o mundo, exercita a imaginação, aprende regras e limites, aprende sobre e respeito e empatia. “Brincar de forma espontânea permite que a criança seja conduzida a uma esfera imaginária, um mundo de faz de conta consciente, porém capaz de reproduzir as relações que observa em seu cotidiano, vivenciando simbolicamente diferentes papéis, exercitando sua capacidade de generalizar e abstrair.” (Melo, Valle, 2005, p. 45).

A partir do exposto acima, formulou-se a seguinte questão de pesquisa: Qual a contribuição do brincar livre para a construção da autonomia da criança?

O objetivo geral do estudo foi investigar a contribuição do brincar espontâneo para a construção da autonomia da criança.

Foram objetivos específicos: observar atentamente como a criança se expressa através do brincar espontâneo; escutar ativamente as crianças estimulando o diálogo e o respeito mútuo a fim de que se sintam seguras e se desenvolvam; organizar os espaços de forma lúdica a fim de estimular situações em que a criança possa criar, descobrir e exercer o seu lado criativo.

2 MÉTODO E PROCEDIMENTOS

> Brincar é o trabalho da infância
> Piaget

2.1 DELINEAMENTO

Pesquisa com abordagem qualitativa, descritiva com relação aos objetivos, de campo com relação ao local de coleta dos dados, com desenho microetnográfico.

Para Denzin e Lincoln (2006) a pesquisa qualitativa abrange uma abordagem que interpreta o mundo, e busca compreender aquilo que observa trazendo significados ao que está sendo observado. Segundo Vergara (2000) os estudos descritivos mostram as particularidades de uma população ou fenômeno específico, estabelecendo conexões entre variáveis. A autora ainda menciona que o propósito da pesquisa não é necessariamente explicar os fenômenos descritos, embora possa servir como fundamento para tais explicações. Para Lakatos e Marconi (2001) na pesquisa de campo o

pesquisador observa os fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, durante a coleta de dados, no ambiente natural daquele que está sendo pesquisado. A etnografia pode ser uma alternativa metodológica de investigação educacional, buscando

> [...] descrever, compreender e interpretar os fenômenos educativos que têm lugar no contexto escolar. É evidente que sempre se vincula à teoria e à descrição através de uma visão holística, naturalista e indutivista, que caracteriza a abordagem em questão (Engers, 1994, p. 67).

O desenho microetnográfico ou análise de contexto, segundo Creswell (2010) centra em um dos aspectos da cultura, onde a organização dos acontecimentos é socialmente construída, procurando-se essa construção nas expressões e gestos dos participantes.

2.2 APRESENTANDO OS PARTICIPANTES

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) a educação infantil está organizada em três grupos etários: os bebês (zero a 18 meses), as crianças bem pequenas (19 meses a 3 anos e 11 meses) e as crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Na presente pesquisa participaram seis crianças do grupo etário classificado como crianças bem pequenas, cinco meninos e uma menina, com idades entre dois e três anos pertencentes a uma turma de maternal 1, de uma escola de educação infantil. As seis crianças estão nesta escola desde o berçário, portanto já estão bem familiarizados com o ambiente escolar a qual estão inseridos Brasil, 2017).

Segundo Piaget (1964), crianças entre dois e três anos encontram-se no estágio pré-operacional, nomeado assim por se tratar da fase em que as crianças criam novas significações para situações antes confusas. É nesse período que elas iniciam seu desenvolvimento verbal, começando a usar símbolos para se expressarem (Rappaport, 1981). Esta fase também é bem conhecida pelo egocentrismo, onde as crianças se sentem o centro das atenções, apresentando dificuldades em dividir brinquedos, e tem sua própria visão de compreender o mundo (La Taille, 1992).

Portanto, por volta dos dois anos de idade, o pensamento das crianças encontra a linguagem, e seu desenvolvimento cerebral evolui, sendo que a maneira de expressão que antes era por gestos e choros, vai se transformando em palavras dando início à linguagem, um avanço que abrange também alguns processos cognitivos como a percepção, imaginação, atenção e memória. Vygotsky (2007) diz que "é através do brinquedo que a criança atinge uma definição funcional de conceitos ou de objetos, e as palavras passam a se tornar parte de algo concreto".

Para Vygotsky (1998) o desenvolvimento das crianças entre dois e três anos é fundamental para a formação de suas capacidades cognitivas e sociais. Para compreendermos melhor sobre esse desenvolvimento, precisamos levar em consideração a realidade que cada uma vive, e os incentivos a

qual elas estão expostas ou não. O seu progresso está ligado a maneira como elas são motivadas ou não, e os seus interesses evoluem, sendo o interesse de uma criança de cinco anos diferente do interesse de uma criança de dois anos. A criança entre dois e três anos deseja que as coisas aconteçam de imediato não tendo maturidade ainda para esperar, o mesmo ocorre no ato do brincar, pois é a fase onde as mesmas ainda são egocêntricas. Na visão de Piaget (1964) isso acontece devido à falta de noção do eu. O pensamento das crianças fica confuso no período pré-operacional pois tudo para eles é muito concreto e assim a criança foca nos objetos materiais (Papalia, 2006).

O ato de brincar oferece portanto, uma base sólida para o desenvolvimento. Durante o processo do mundo do faz de conta e da fantasia, a criação de diversas possibilidades que as crianças criam ao brincar constituem novas habilidades que serão usadas por elas ao longo de sua infância, seja no espaço escolar ou na sociedade em si.

2.3 SITUANDO O CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

A escola de educação infantil é da rede privada e fica localizada no centro da cidade de Alegrete, atendendo em turno integral, sendo pela parte da manhã turmas mistas e na parte da tarde turmas de berçário 1 e 2, maternal 1, maternal 2, nível A e B. Cada turma têm uma professora regente e uma auxiliar. A turma que foi observada para a coleta de dados desta pesquisa, foi a do maternal 1, onde eu trabalhava como auxiliar.

Assim, o quadro de professoras é composto por 6 pedagogas, onde cada uma tem sua auxiliar, totalizando 11 profissionais. Destas 6 professoras, uma delas é a psicopedagoga que atende as demandas da sala de atendimento educacional especializado (AEE). Na sala de AEE há brinquedos e recursos adaptados para crianças com deficiência, já nos brinquedos da pracinha e *playground,* não há nenhum brinquedo adaptado para ás crianças com deficiência. A gestão da escola é composta por diretora, supervisora educacional e coordenadora pedagógica.

O espaço físico da escola é amplo, com pátio, pracinha com areia e brinquedos, *playground* interno e externo, sala de atendimento educacional especializado (AEE) e brinquedoteca. A escola possui sete (7) salas de aula, dois banheiros sendo um para uso das professoras e adultos, e outro para uso das crianças, com espaço de fraldário para bebês do berçário e maternal 1 que utilizam fraldas, há também uma dispensa e uma cozinha para uso dos adultos, a escola não possui refeitório, ás crianças realizam os lanches na sala de aula.

2.4 A COLETA DOS DADOS GERADOS

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a observação participante, o registro através de fotos e vídeo, bem como conversas e trocas realizadas com as crianças. As notas de campo foram digitadas no celular, utilizado como “diário de campo”.

Bogdan e Biklen (1999) descrevem as notas de campo como relatos escritos pelo pesquisador sobre o que ele ouviu, viu, vivenciou e pensou no decorrer da pesquisa. Nos registros realizados, buscou-se detalhar os acontecimentos, descrever rapidamente o que as crianças falavam. As notas foram importantes para registrar impressões rapidamente assim como interpretações.

Observar é "perceber as atividades e os inter-relacionamentos das pessoas no cenário de campo, através dos cinco sentidos do pesquisador" (Angrosino 2009, p.56), e a observação participante ocorre quando da imersão completa do pesquisador no contexto social do observado (Sampieri, Collado e Lucio, 2006). Acredita-se que somente dessa forma seria possível perceber, refletir e entender como se organiza a brincadeira espontânea entre as crianças, observando e participando da realidade dessas crianças que conversavam não só através da fala, mas também através do gesto, da expressão facial, da linguagem corporal.

O registro fotográfico permitiu que situações não percebidas *in loco* fossem reveladas mais tarde nas fotografias. Ao utilizar a fotografia procurou-se ter mais um elemento para o registro de gestos, olhares e humores das crianças. "Uma das potencialidades da fotografia é a sua capacidade de destacar um aspecto particular de uma situação que se encontra diluído em um vasto campo de visão, explicitando desta forma a singularidade e a transcendência de uma cena" (Guran, 2012).

O vídeo foi um recurso importante na medida em que possibilitou captar situações que ocorriam simultaneamente no mesmo espaço e ao mesmo tempo. Ao filmar uma criança em específico muitas vezes esta professora pesquisadora, ao rever o vídeo, percebia eventos até mais interessantes ocorrendo em paralelo do que aquele ao qual intencionou filmar.

2.5 PROCEDIMENTOS

Os dados foram coletados no período de março a junho de 2023, com a frequência de cinco vezes por semana, e duração de 50 minutos cada sessão de observação. No total foram 80 sessões observadas, aproximadamente 78 horas de observação.

O primeiro mês foi dedicado a observar o espaço, de que forma os materiais estão dispostos e distribuídos no ambiente, o grau de autonomia que as crianças possuíam sobre estes objetos, ou seja, se os brinquedos estavam ao seu alcance ou se necessitam da ajuda da professora para acessá-los, bem como o tempo disponibilizado para o brincar espontâneo.

No segundo mês o foco foi direcionado em observar como as crianças interagiam, se elas brincam sozinhas ou com as outras crianças, se ocorria intervenção de adulto na brincadeira, e observar se a criança mesmo durante a brincadeira livre olhava para a professora com necessidade de aprovação sobre sua atividade.

Nos dois meses seguintes procurou-se entender como a brincadeira livre poderia potencializar o desenvolvimento da autonomia destas crianças. Quais as trocas que as crianças fazem entre si, o tipo

de linguagem que utilizam para conversar, desenvolver e ampliar seu potencial criativo; como manifestam a imaginação nessa fase em que o brincar é predominantemente simbólico para a criança.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O objetivo deste estudo foi investigar a contribuição do brincar espontâneo para a construção da autonomia da criança. Para isso foi realizada uma pesquisa com abordagem qualitativa, onde seis crianças, cinco meninos e uma menina, com idades entre dois e três anos pertencentes a uma turma de maternal 1, de uma escola de educação infantil foram observadas, fotografadas e filmadas com total consentimento. No total foram 80 (oitenta) sessões de observações, no turno da tarde, resultando em aproximadamente 78 horas de observação participante. Através dessas observações, emergiram 03 (três) categorias temáticas: 1) A importância da organização dos espaços como agente facilitador do brincar livre; 2) O brincar livre e as interações entre as crianças; 3) O brincar livre e o desenvolvimento da autonomia.

Importante salientar que essa pesquisadora investigou a própria prática uma vez que trabalhava na escola e em particular com a turma pesquisada. Além do mais, era responsável por estar com as crianças durante o período em que brincavam livremente. Lima e Nacarato (2009) também investigaram a própria prática e concluíram que se trata de "um conhecimento em ação, integrando teoria e prática, e construído localmente, possibilitando o movimento entre o singular de cada professor(a) e o plural da comunidade de professores que investigam a própria prática" (p. 246). O fato de trabalhar com a própria turma pesquisada permitiu que já estivesse familiarizada com as crianças e bem mais importante, que as crianças já estivessem à vontade comigo. Busquei realizar uma pesquisa que realmente dessa visibilidade às crianças, às suas falas, aos seus gestos, olhares, ações, ao seu brincar e até mesmo às suas ausências. Inicialmente foi mais uma tarefa de auto-observação do que de observação das crianças, e digo isso pois desejava de todas as formas relatar o que realmente estava observando sem o adultocentrismo recorrente das pesquisas feitas com crianças. A preocupação era de manter um olhar e uma escuta atenta e sensível, um verdadeiro exercício de observação das crianças, de suas ações e reações, de suas manifestações e interações, participando e interagindo com elas.

3.1 A IMPORTÂNCIA DA ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS COMO AGENTE FACILITADOR DO BRINCAR LIVRE

As crianças chegam na escola às 13h e 30 min, e seguem uma rotina, importante para que se sintam seguras não só fisicamente mas também emocionalmente. As crianças se guiam através da realização de atividades, tarefas diárias, e quando estão cientes do que irá acontecer, desenvolvem a percepção de tempo Souza (2013, p. 51) afirma que "(…) A sequência das atividades possibilita que a

criança se oriente no espaço e no tempo e tenha oportunidades de aprender e se desenvolver, com vivências práticas que estimulem autonomia e socialização (…).

Essa rotina, ou seja, essa organização do tempo que ocorre diariamente é a mesma para todas as turmas e não seria diferente com a turma observada: 1º) as crianças chegam à escola; 2º) as professoras recebem as crianças na porta da sala de aula: acontece o momento da acolhida; 3º) as crianças começam a pegar os brinquedos disponíveis na sala, dando início ao brincar livre; 4º) a professora organiza a turma para ir ao pátio realizar alguma atividade dirigida ou não; 5º) ao retornar a turma faz a higiene e realiza o lanche que leva de casa; 6º) é realizada uma atividade e feito o registro da construção da criança; 7º) as crianças são organizadas pelas professoras para irem para casa.

Os espaços que as crianças observadas tinham à disposição para realizar o brincar livre, eram de forma geral bem-organizados e limpos (figura 1). Na grande maioria das vezes as crianças utilizavam a sala de aula para brincar que possui um tamanho bom levando em consideração que eram poucas crianças na turma. A sala conta com duas estantes com brinquedos variados à disposição das crianças. Embora seja uma quantidade de brinquedos considerável, são bem-organizados, não causando nenhum tipo de poluição visual.

Horn *et all.* (2014) salientam que a forma como a sala de aula está organizada informa sobre a real possibilidade de a criança exercer o direito de brincar, ou seja, uma sala de aula muito arrumada indicaria que as crianças não se expressam, não brincam e salas de aula bagunçadas indicam que as crianças não são responsabilizadas em arrumar.

Algumas vezes as crianças solicitavam a essa professora investigadora os brinquedos que ficam na última parte da estante, por não alcançarem. Porém a maior parte dos brinquedos ficava a fácil acesso das crianças. De imediato não me dei por conta de que nesse quesito não estava contribuindo para a autonomia dos pequenos. Quando percebi, nada pude fazer de imediato pois a escola possui uma organização e eu era simplesmente uma pequena parte de um todo. Nessa fase de auto-observação percebi que o fato de as crianças não alcançarem todos os brinquedos realmente me incomodava. Sentia como se estivesse contribuindo para a dependência e não autonomia delas. Foi então, que comecei a observar quais dos brinquedos que estavam mais acima, na prateleira, eram os mais pedidos e quais os brinquedos de acesso às crianças eram menos utilizados e os troquei de lugar.

Horn et. all (2014) atentam para a sala de aula que possui um visual lúdico exagerado, com tantas ofertas de brinquedos e jogos que as crianças não conseguem assimilar e acabam por se afastar do material. Não é o caso da sala observada, como já mencionado.

Por muitas vezes os (as) professores (as) da educação infantil enfrentam dificuldades para ter esse olhar atento o suficiente para se posicionar e atender as demandas emergentes das crianças. É comum que os professores continuem fazendo aquilo que já é habitual, não atendendo as necessidades

que cada turma tem, são novas crianças, novas formas de agir e pensar isso impacta de forma crucial no ato do brincar livre. (Dufour, 2005).

A questão do tempo na educação infantil é importante, embora para alguns o tempo seja apenas um organizador do cotidiano. De acordo com Hoyuelos (2007) uma organização temporal nas escolas tem resultado em rotinas inflexíveis que de nenhuma maneira refletem a forma como as crianças percebem o tempo. Essa situação ocorre porque a maneira como a rotina escolar é frequentemente estruturada enfatiza um tempo institucional regulado por uma pedagogia das atividades (Fochi, 2014) por serem atividades muitas vezes padrão, não dando a devida ênfase às experiências lúdicas que são vivenciadas de forma coletiva e individual pelas próprias crianças.

Eram e continuam sendo preocupação desta professora pesquisadora atender e entender cada criança e com isso em mente descrevi cronologicamente algumas situações ocorridas e percebidas como significativas para o desenvolvimento da autonomia das crianças ao longo do mês de março de 2023. Enfatizamos que os nomes das crianças são nomes fictícios a fim de preservar suas identidades.

Dia 10/03/2023: Esta tarde estava bem ensolarada então a professora titular da turma decidiu que o brincar livre seria realizado no pátio da escola. Mesmo sendo na parte externa, o pátio, um espaço amplo, era organizado previamente com a disposição de brinquedos e tapetes no chão para as crianças que gostavam de brincar sentadas. As crianças ficavam bem animadas quando o tempo do brincar livre era realizado no pátio, pois tinham mais espaço para explorar com os brinquedos, e podiam fazer brincadeiras que envolviam corrida como o pega-pega, por exemplo.

Nesse dia os brinquedos eleitos foram as motocas, e ficaram andando com elas em círculos fazendo sons imitando motocicletas de verdade, imitando buzinas e barulhos de carros conversando entre elas como se estivessem no trânsito. Houve uma situação em que Vitor, 3 anos recebeu uma batida na traseira da motoca, do colega Gustavo, 2 anos. Vitor demostrou estar indignado com a situação colocando as mãos a cabeça e dizendo: "*bah*", o colega Gustavo pediu desculpa e os dois conversaram na sua própria linguagem, e seguiram brincando (Diário de campo).

As crianças bem pequenas ainda não possuem recursos linguísticos e de escrita bem desenvolvidos e dessa forma se expressam através de outras linguagens como o movimento, a brincadeira, o riso, a dança, a dramatização, e imitar buzinas e barulhos de carros, simular estar pilotando uma motocicleta de verdade foram formas dessas crianças se expressarem e comunicarem-se, explorando seu potencial criativo e se reconhecendo como pessoas.

É importante que as crianças possam exercitar o corpo sentindo-se seguras e uma forma de proporcionar segurança à criança é planejar o ambiente favorecendo a experimentação das suas possibilidades motoras, oportunizando a auto-organização e propiciando bem-estar.

Brougére (2008) expõe que os brinquedos têm uma função de valor cultural e possuem uma riqueza de significados. Por isso todos os brinquedos que são utilizados pelas crianças durante suas

brincadeiras espontâneas possuem significados e com as “motocas” não seria diferente. As crianças se sentiam como se fossem adultas em cima do brinquedo. Talvez estivessem reproduzindo situações já vistas em outro momento.

Mesmo que o brinquedo pareça não ter uma função definitiva, quando a criança o manipula livremente sem estar preso a regras impostas por adultos ou a modelos de utilização “podemos dizer que a função do brinquedo é a brincadeira” (Brougére, 2008, p. 3). Concordamos com Vygotsky (1994) quando diz que durante a brincadeira “a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade” (p. 117).

Figura 1 Organização do espaço interno e externo



Fonte: Acervo pessoal da autora

Dia 15/03/2023: Rodrigo, de 3 anos, solicitou à professora pesquisadora que pegasse uma caixa de cima da estante onde tinha algumas peças de *leggos* de tamanho médio e variadas cores. A professora pesquisadora atendeu ao pedido e colocou a caixa em cima do tapete. Os colegas Liana de 3 anos e Gustavo de 2 anos vendo o colega com as peças no tapete se aproximaram e juntaram-se a ele. Os meninos construíram foguetes com as peças de *leggos* e a Liana construiu um castelo somente com as peças rosas e lilás que tinham disponíveis. Percebi que a maneira como a caixa foi disposta no tapete deixou as crianças mais atraídas por aquelas peças e ao mesmo tempo confortáveis por estarem brincando em cima do tapete (Diário de campo).

Evidenciou-se o jogo paralelo, ou seja, as crianças brincaram lado a lado, umas com as outras sem interagirem socialmente, brincando individualmente. As crianças as vezes brincam sozinhas, as vezes brincam em grupos, as vezes brincam em duplas. É importante que tenham um tempo para “pensar’ sozinhas, para explorarem um brinquedo sem interferência do coleguinha.

Moreno (2007) enfatiza a importância da organização da sala de educação infantil de modo a torná-la um ambiente atraente e estimulador, bem estruturado e acolhedor, visando à aquisição de novos conhecimentos e explorações variadas. Também é importante para a construção da autoestima e da identidade da criança que ela própria organize a sala após a brincadeira. Pegar um brinquedo, brincar e depois guardá-lo, todo esse sistema de organização pode fazer parte da brincadeira.

Também é válido ressaltar a necessidade de os profissionais serem qualificados para o trabalho com as crianças, um professor que tenha conhecimento acerca da importância do brincar espontâneo e da preparação do local onde esse brincar será experienciado e explorado pelas crianças proporcionará diferentes interações e investigações (Truccolo e Rosa, 2024). Freire (2002) expõe que a forma com que o professor ambientaliza as brincadeiras fazem a diferença real de como as crianças irão proceder com o brincar livre. Nesse sentido o professor deve estar sempre atento ao que é solicitado pelas crianças durante o brincar livre, sabendo interpretar os pedidos das crianças sem interferir na maneira como elas manuseiam os materiais (Monken, 2015).

Dia 31/03/2023: Neste dia houve algo diferente na sala quando as crianças chegaram às mesas e cadeiras não estavam dentro da sala de aula, pois iria ter aniversário na escola e as mesas foram deslocadas para a área externa. O primeiro a chegar foi o Gustavo de 2 anos, logo após chegaram o Vitor de 3 anos e o Mario de 2 anos, os três pegaram os carrinhos que estavam na estante e com a vassoura que fica na sala de aula, fizeram uma pista para os carros passarem por cima da vassoura, algumas panelas formavam as laterais da pista.

Com a chegada dos colegas Rodrigo, 3 anos, Liana 3 anos e Tiago 2 anos, os demais pararam de brincar na pista que haviam construído e começaram a correr todos em volta de toda a sala de aula. Quando a colega Liana, 3 anos, pegou uma das panelas que estava servindo como lateral da pista de carros dos meninos, e seguiu correndo, os demais também foram até a estante e pegaram um brinquedo e cada um seguiu correndo em círculo pela sala. Quando Liana dizia “escondeu” em voz alta os demais colegas colocavam o brinquedo que tinham nas mãos na frente do rosto e paravam de correr quando a menina dizia “correr” eles seguiam correndo e assim ficaram por um período considerável.

Nesse momento percebi que a Liana, de 3 anos possuía influência sobre os colegas, pois ela teve a iniciativa de criar e liderar por todo o tempo a brincadeira que era uma espécie de esconde-esconde com pega-pega.

Mesmo existindo o combinado para não correr em sala de aula a regente ficou somente observando a ação das crianças, pois eles não estavam somente correndo por correr, havia um sentido para a brincadeira, eles haviam se organizado com a liderança de uma colega e estavam seguindo os comandos que ela dava para eles (Diário de campo).

Concordamos com Alves (2022) quando diz que faz parte do olhar atento do docente observar sem intervir ou julgar o brincar das crianças, exceto se alguma criança estiver correndo algum risco.

Além disso, o espaço é um ambiente vivo, podendo dizer até mesmo que é agente educador. Quando bem-organizado, promove a autonomia, a curiosidade, o interesse da criança em agir e explorar.

Quando os brinquedos estão organizados na altura do olhar das crianças, em caixas etiquetadas com os nomes dos brinquedos, conferem autonomia para as crianças pegá-los, utilizá-los e após guardá-los. É dessa forma que a criança adquire responsabilidade de cuidar do objeto que é de uso coletivo. A auto-organização da criança, nesse processo de pegar e guardar o brinquedo, contribui para a sua formação e passa a fazer parte da brincadeira, além de propiciar que vá gradativamente descobrindo o significado das palavras escritas nas caixas. Nesse contexto, a responsabilidade da professora é de orientar a criança indicando os brinquedos que estão espalhados e onde devem ser guardados, até que a criança adquira o hábito da auto-organização (Kishimoto e Freyberger, 2012).

Por muitas vezes é difícil para o adulto que observa o brincar espontâneo entender que não deve interromper as crianças e suas brincadeiras. Importante é observar se o brincar está sendo prazeroso para todas as crianças quando solicitam a atenção do professor para algo. (Goldschmied, Jackson, 2006). Assim, é válido ressaltar que o papel dos educadores é a mediação, não menos importante, porém o protagonismo deve ser das crianças (Piorski, 2016).

Entendemos que a disposição dos materiais, a forma como estão dispostos na sala, interfere no momento brincar livre. Ao ter que solicitar o material para a professora a criança é privada de reconhecer-se como capaz e independente de pegar o brinquedo sozinha, retardando o desenvolvimento da autonomia.

3.2 O BRINCAR LIVRE E AS INTERAÇÕES ENTRE AS CRIANÇAS

O referencial curricular nacional para a educação infantil (RCNEI) formação pessoal e social Brasil, 1998) é claro em afirmar que a construção da identidade e da autonomia estão relacionadas com os processos de socialização da criança, e que ao ocorrerem, as interações sociais ampliam os laços afetivos que as crianças estabelecem com as outras crianças e com os adultos. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) encontramos que as práticas pedagógicas devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira Brasil, 2010). Assim, observa-se nesses documentos a importância dada às interações para o desenvolvimento da criança e da sua autonomia.

São inúmeros os estudos que enfatizam a importância das interações para o bom desenvolvimento da criança, bem como do brincar livre como facilitador das interações entre as crianças. Truccolo e Rosa (2024) salientam que é através das interações durante o brincar livre que as crianças são capazes de desenvolver a compreensão sobre diversas situações, entender e formar opinião sobre si mesmas e sobre os outros. (Truccolo e Rosa, 2024). Colchesqui (2015) reforça que o brincar livre fomenta as interações entre as crianças bem como o desenvolvimento da memória, da linguagem, da percepção e da atenção, tudo isso com afetividade e trocas entre as crianças.

O papel do professor regente é importante para que as interações aconteçam durante o brincar livre, pois quando um local é pensando para a realidade da turma e organizado de maneira que promova o fazer espontâneo por parte das crianças, sem regras impostas, favorece as descobertas que acontecerão entre os pares (Perka e Sponchiado, 2023).

Teixeira *et all* (2020) salientam que as interações entre ás crianças merecem atenção e valorização por parte dos professores durante a brincadeira livre. O autor remete que as situações que acontecem quando os pares interagem através das brincadeiras espontâneas, também é uma forma do docente conhecer seus discentes com um outro olhar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) documento norteador da educação infantil, salienta a 'necessidade de as crianças socializarem umas com as outras para que seus conhecimentos sejam ampliados e se diversifiquem, umas aprendendo com as outras'. (BNCC, 2017, p. 36).

Dia 05/04/2023: Gustavo, 2 anos, pegou um dado de tamanho médio que fica na estante, e que possui o desenho de um animal (vaca, cachorro, gato, coelho, galinha e sapo) em cada um dos lados. Liana, 3 anos, vendo Gustavo com o dado (geralmente não é muito utilizado no momento do brincar livre por eles) chegou mais perto e perguntou o que ele iria fazer. Gustavo respondeu que iria brincar e Liana já foi pegando o dado das mãos dele e o jogou para cima. Quando o dado caiu, a figura do sapo ficou para cima, Liana falou "*sapooo*" e Gustavo começou a pular imitando um sapo. Vitor (que não possui muita linguagem oral) ao ver a reação dos colegas se juntou aos dois e jogou o dado mais uma vez, quando caiu no coelho ele saiu pulando imitando o animal. E assim eles seguiram por um tempo considerável, jogando o dado e imitando o animal que caia. Constatei que mesmo a ideia inicial de pegar o dado tenha sido de Gustavo, foi Liana quem liderou a brincadeira. Vitor mesmo com dificuldade de se expressar fazia corretamente a imitação quando Liana dizia o nome do animal. Todos conseguiram se entender bem durante a brincadeira, criaram sua própria ordem e forma de se comunicar mesmo que nem sempre por falas, utilizaram também gestos e mímicas (Diário de campo).

A criança tem muitas formas de se comunicar, seja através de gestos, olhares, até mesmo imitações. A fala é uma das formas, mas uma criança de três anos, que ainda não possui recursos linguísticos apurados, elabora formas alternativas. Isso demonstra a capacidade de as crianças criarem situações em que consigam manifestar seus desejos, desenvolver habilidades, ou brincar.

As interações que acontecem entre as crianças quando estão brincando livremente institui seus vínculos afetivos e sociais, promovendo algumas habilidades primordiais que auxiliarão na vida adulta, pois além do prazer de brincar, tem também a perspectiva do desenvolvimento da criança (Padilha, Steidel, 2024).

Piaget (1978) buscou apurar como as crianças produzem conhecimentos e interagem, explicando que as características da relação das crianças com o ambiente dependem de sua fase de desenvolvimento.

Dia 17/04/2023: Ao chegar na sala Tiago, 2 anos, autista não verbal, mas que socializa com os colegas da sua maneira, foi diretamente para a estante onde fica boa parte dos brinquedos, e pegou um telefone. Liana de 3 anos, chegou em seguida. Ela entende a forma como Tiago brinca e se expressa. Pegou outro telefone, colocou no ouvido e disse: "*Alô*". Tiago discava no outro celular expressando ligar para Liana. Após, os demais colegas chegaram e Gustavo, 2 anos, solicitou para a professora que pegasse o brinquedo da boca do palhaço, a mesma atendeu o pedido dele, ele colocou o objeto em cima de uma cadeira e os demais colegas foram chegando à sua volta, mesmo a iniciativa de pegar o brinquedo tendo sido do Gustavo quem decidiu a ordem de quem iria ir foi a Liana, falando para seus colegas e apontando a ordem de cada um. Este brinquedo possuía uma bolinha pequena onde tinham que acertar dentro da boca do personagem. O Mario em um momento quis ir na vez que não era a sua, houve um desentendimento entre ele Liana, e Mario se afastou do grupo de colegas indo para outro canto da sala, pegando uma moto e começou a brincar sozinho. A professora não fez nenhuma intervenção no momento do desentendimento dos colegas, mas ficou atenta observando, porém não houve choro, eles conversaram da maneira deles (Diário de campo).

Kishimoto (2021) diz que o ato de brincar livre permite não só a diversão, mas também a comunicação e a socialização, não sendo possível pensar em criança sem associar ao ato do brincar. Vygotsky (1996) nos lembra que o brincar é uma ação social para as crianças, que quando brincam, elas criam uma situação imaginária na qual assumem um papel, trazendo consigo regras de comportamento advindas dos locais de onde convive. Sendo assim o brincar livre é essencial para que as crianças compreendam a realidade na qual está inserida.

No brincar livre as crianças aprendem a fazer acordos com os colegas, a esperar sua vez e a gerenciar-se. Por isso o brincar faz com que a criança aprenda a interagir, socializar e conviver com outras crianças (Truccolo e Rosa, 2024).

Dia 28/04/2023: Rodrigo e Liana 3 anos, Gustavo 2 anos pegaram os unicórnios e dinossauros sentaram-se no chão. A interação entre os três que percebi foi em relação aos sons que cada um fazia e a voz que eles deram para cada animal: os meninos estavam com os dinossauros e a Liana com os unicórnios. O que me chamou a atenção foi que Liana enquanto segurava um unicórnio em cada uma de suas mãos e mostrava eles aos seus dois colegas faziam uma voz doce e suave para representar os animais que estavam em suas mãos. E os meninos com os dinossauros faziam um som de rosnar mais forte e grave fazendo seus animais pularem no chão. (Diário de campo)

Essas interações e diálogos que acontecem entre as crianças têm uma interligação com o espaço físico que a criança está inserida, pois influencia de forma significativa com a construção do faz de conta e dá forma como as crianças conduzem a brincadeira livre (Thelma Harms, 2009).

A criança é protagonista do seu aprendizado nas situações em que interage com os colegas, com os materiais e com a professora, sendo o papel da professora o de mediadora das experimentações da

criança possibilitando sensações e aprendizados (Horn, 2017). As crianças interagiram e aprenderam. Mesmo não parecendo que a professora pesquisadora estava mediando, o próprio ato de planejar e disponibilizar os materiais, já é uma forma de mediação.

Os documentos RCNEI Brasil, 1998) e DCNEI Brasil, 2010), trazem a importância das brincadeiras e das interações entre as crianças e com os adultos também, como eixos fundamentais e estimam que o brincar deve andar junto com os demais processos de aprendizagem presentes na educação infantil.

Callai, Maia e Serpa (2022) trazem a necessidade de garantir aos estudantes práticas pedagógicas que estejam ao encontro aos documentos normativos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil onde o eixo interações e brincadeiras é considerado primordial para o processo de aprendizagem das crianças.

A abordagem Reggio Emília pondera que a individualidade das crianças é importante, mas a cooperação em grupo também deve ser valorizada. As aprendizagens construídas em grupos e minigrupos, através do brincar livre são propulsoras do desenvolvimento e aprendizado (Edwards, Gandini e Forman, 2016).

A abordagem da educação italiana, chamada de campos de experiências, vai além do simples desenvolvimento das crianças. Ela também considera o impacto desse crescimento tanto na comunidade escolar quanto na sociedade (Santaiana, Silva, Gonçalves, 2021).

Constatamos que ao brincar livremente as crianças potencializam o brincar simbólico, assumem papeis e interagem espontaneamente, sem necessitar da mediação de um adulto. Evidenciamos que em algumas ocasiões, ao interagirem, surgem conflitos, e que aos três anos de idade as crianças já são capazes de administrarem e resolverem tais conflitos a fim de continuarem o exercício do brincar.

3.3 O BRINCAR LIVRE E O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA

O brincar livre acontece quando a criança utiliza objetos simples e disponíveis no cotidiano. Ao manipular esses objetos, a criança tem a curiosidade e a criatividade estimuladas, encontrando novos significados para os brinquedos e escolhendo aqueles que considera os melhores. Esse processo do brincar livre auxilia no desenvolvimento da autonomia infantil (Alves, 2022).

A autonomia na educação infantil é essencial para que as crianças se desenvolvam não só fisicamente mas também cognitivamente. Por isso, é necessário ofertar um ambiente o qual elas possam vivenciar situações apropriadas para sua faixa etária exercendo seu senso de iniciativa, podendo explanar suas curiosidades e engajar em novas experiências como escolher, decidir, criar novas regras e maneiras de brincar (Gallahue, Ozmun e Goodway, 2013).

Dia 02/05/2023: Um grupo formado por Liana e Rodrigo 3 anos e Mario e Gustavo 2 anos, pegaram os brinquedos que tem formato de alimentos como pizza, uva e sorvete, e foram até os fogões

de brinquedo disponíveis na sala, começaram a brincar de restaurante onde de um lado dos fogões ficavam os cozinheiros Liana e Gustavo e do outro lado representando os clientes ficavam Mario e Rodrigo. Percebi que quem organizava as ações que iriam acontecer na brincadeira era a aluna Liana, pois ela dava os alimentos que o colega Gustavo devia colocar na panela e posteriormente entregar para os colegas Mario e Rodrigo que estavam do outro lado sendo os clientes. O grupo ficou um período considerável realizando esta brincadeira (Diário de campo).

Durante as observações observei a ocorrência constante de jogos de representação. Nesses jogos, a criança revive situações experenciadas jogando, apresentando-as de acordo com a sua compreensão, representando papeis, dando um significado simbólico aos objetos. As crianças nessa idade não estão preocupadas com as regras do jogo, criando "regras particulares de acordo com os seus interesses" (Horn et all., 2014, pág. 131).

O ato do brincar livre é uma forma das crianças escolherem com o que e onde irão brincar exercendo assim sua autonomia de forma plena (Truccolo e Rosa, 2024).

Para Vygotsky (2007) primeiramente a criança brinca sozinha manipulando objetos e a seguir ela tende a procurar parceiros para brincar, desempenhando assim seu poder de escolha.

Dia 12/05/2023: Rodrigo, 3 anos e Vitor, também de 3 anos, foram até a prateleira e cada um pegou um ônibus. Liana, 3 anos e Gustavo, 2 anos seguiram os colegas e fizeram o mesmo. As crianças iniciaram brincando com os ônibus, criaram duas vias de trânsito, um ônibus ia por uma via e o outro voltava pela outra via. Rodrigo e Vitor se expressaram mais durante o período, e os demais acompanharam.

Quando da observação atenta das crianças na sua forma de se expressar durante o brincar espontâneo identificou-se a expressão dramática quando as crianças assumiram o papel de motorista. Ao entrar no mundo simbólico, a criança compreende o papel do motorista na sociedade, que ele dirige carros. Essa presença do simbólico, do faz de conta foi constatada em praticamente todas as brincadeiras.

Vygotsky (1979, p.138) refere que, "no desenvolvimento, a imitação e o ensino desempenham um papel de primeira importância.... A criança fará amanhã sozinha aquilo que hoje é capaz de fazer em cooperação". Importante mencionar a pedagogia de Reggio Emilia, criada pelo pedagogo Loris Malaguzzi. Malaguzzi enfatizava a importância de o professor estabelecer uma relação de confiança com a criança, permitindo, assim, que se sinta segura e confiante para se inserir no mundo e desenvolver habilidades. Malaguzzi dizia que as crianças não são seres iguais e que se expressam de muitas maneiras, necessitando ser oportunizadas a fazer escolhas e descobertas, e que é através das experiências que se torna autônoma (Edwards, Gandini e Forman, 2016).

Mario 2 anos, decidiu não se juntar ao grupo e se aproximou para contar que o bebê (uma boneca) estava com frio, pois usava roupas curtas, e o dia estava frio. Foi então que começou a olhar

em volta procurando algo que eu compreendi ser uma coberta, para tapar a boneca, até que ele foi ao local que ficavam as suas toalhinhas pegou a sua toalha, e tapou a boneca em cima da mesa, dizendo que o frio havia passado.

De acordo com Piaget (1969, p. 29) “a criança que brinca de boneca refaz sua própria vida, corrigindo-a à sua maneira, e revive todos os prazeres ou conflitos, resolvendo-os, compensando-os, ou seja, completando a realidade através da ficção”.

Ainda, segundo Piaget (1978) apud Assis (1994), o jogo simbólico exerce um papel fundamental na vida da criança e representa a forma mais pura de pensamento egocêntrico, onde a criança transforma o mundo naquilo que ela deseja que esse mundo seja; característica da inteligência representativa ou pré-operatória, da criança de dois anos de idade. Piaget (1978) apud Santos (2023) também evoca a afetividade mencionando que nessa fase tanto o pensamento quanto a afetividade se “apoiam em aparelhos simbólicos e representativos”.

Outro momento neste dia de observação do Mario 2 anos, foi onde ele estava brincando com dois carrinhos e um de virado para baixo com as rodas para cima, ele alegava aos colegas que estavam assistindo sua brincadeira que havia acontecido uma batida entre os carros. (Diário de campo)

Santos (2002, p. 9) diz que “Os jogos simbólicos, também chamados de brincadeira simbólica ou faz-de-conta, são jogos através dos quais a criança expressa capacidade de representar dramaticamente.”

Segundo Nascimento (2022) ás crianças brincam com objetos de formas diferentes, descobrindo novas possibilidades para os materiais que manuseiam. Faz-se importante mencionar que o processo do desenvolvimento da autonomia exige o convívio social, pois, é de extrema importância para que a criança consiga através do contacto com diversas experiências construir a sua própria independência. Em concordância com Reichert e Wagner (2007) “A conquista da autonomia é um processo paulatino e diário, que se inicia desde os primórdios de nossa existência e, apesar de ser um processo particular, necessita do favorecimento do contexto social” (p. 54).

Florentino e Pescador (2022) destacam que o brincar livre tem a potência de promover o desenvolvimento da autonomia das crianças, quando elas brincam de forma alegre, espontânea sem que haja intervenção de adultos, permitindo que desenvolvam habilidades tanto de forma coletiva quanto individualmente.

Para Vygotsky (1998, p. 137) “a essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”.

Dia 13/06/2023: Neste dia Mario e Gustavo 2 anos, Rodrigo, Liana e Vitor 3 anos, escolheram os jogos de encaixar. Geralmente quando um escolhe os demais colegas vão e pedem o mesmo brinquedo para brincarem. Eles ficaram praticamente todo o tempo destinado ao brincar livre neste

dia, jogando um jogo que é como se fosse um escorregador de bolinhas, onde se coloca a bola na boca do palhaço e a bola vai descendo até parar no sapato do palhaço. No começo houve uma certa confusão entre os colegas que estavam envolvidos nessa brincadeira, pois todos queriam ir ao mesmo tempo, então a professora titular fez uma intervenção e explicou a eles que para um melhor momento e aproveitamento do brinquedo teriam que ir um de cada vez, esperando o colega terminar de realizar o manuseio do brinquedo. Após esta fala da professora eles mesmos se organizaram e realizaram a brincadeira sem demais intervenções (Diário de campo).

Salgado, Dorneles e Brutti (2020) refletiram sobre o papel do professor durante o brincar livre, os autores dizem que é importante os docentes estarem preparados para realizar uma abordagem quando necessário, e conduzir as situações pertinentes que surgem durante o brincar livre.

Dia 22/06/2023: A turma que estava sendo observada recebeu uma doação de livros infantis, e as professoras deixaram no tapete, para no momento que chegassem pudessem ver a novidade. Vitor, 3 anos foi o primeiro a chegar, indo olhar de perto e pegar alguns livros para manusear, e os demais Liana 3 anos, Gustavo 2 anos e Rodrigo 3 anos, após entrarem na sala já foram se aproximando de onde estava o colega e os livros. Após passar um tempo o Vitor de 3 anos viu um livro que tinha uma história sobre bombeiros e pegou um caminhão grande que tinha na sala semelhante a um de bombeiro e começou a encenar do seu jeito o que estava vendo nas imagens do livro. Em seguida os colegas Gustavo, 2 anos e Rodrigo, 3 anos se juntaram ao colega Vitor, percebi que este menino tem uma influência sobre os demais colegas, pois sempre que pega algum brinquedo ou até mesmo solicita que os colegas peguem os brinquedos que ele pede, é atendido. Percebo o Vitor como um líder de diversas brincadeiras.

Após o momento de êxtase da turma pelos livros novos que haviam chegado na sala, cada um pegou os brinquedos de sua preferência e seguiram a brincar. Neste dia eles tiveram maior atração pelos brinquedos de animais disponíveis na sala. Mario 2 anos, Gustavo 2 anos, Liana 3 anos e Rodrigo 3 anos pegaram ovelhas, cavalos e pôneis e foram brincar. As crianças se organizaram com pouco diálogo, e em um determinado momento cada um pegou um pônei e foram fazendo o som de “pocotó” em cima da mesa, fazendo várias vezes. (Diário de campo)

Vygotsky (1998, p. 127) traz que “no brinquedo, no entanto, os objetos perdem sua força determinadora. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê.” É por essa razão que, ao brincar, as crianças conseguem distinguir o pensamento, ou seja, o significado de uma palavra dos objetos, e a ação decorre das ideias, não dos objetos em si.

Uma das responsabilidades dos docentes atuantes na educação infantil é garantir que os estudantes tenham oportunidades de viver situações, através do brincar livre, que auxiliem no desenvolvimento da consciência sobre quem eles são e sobre os outros sujeitos que estão a sua volta (Lopes, 2018).

A forma como a professora desempenha seu papel terá influência sobre o comportamento da criança, pois essa ainda não desenvolveu plenamente sua autonomia, imitando com frequência a professora quando da interação com as outras crianças.

Percebeu-se que a professora planejava a rotina diária das crianças visando promover a independência e aprendizagens significativas. Dessa forma, a professora contribuiu para o desenvolvimento geral das crianças, uma vez que lhes proporcionou estabilidade emocional e responsabilidade.

Zanluchi (2005) afirma que quando as crianças brincam livremente elas mesmas criam situações a qual estão as preparando para as situações sociais da vida fora da escola a qual elas irão buscar vivenciar.

Soares (2017), a luz da abordagem Pikler, afirma que o brincar enquanto atividade principal da criança está essencialmente atrelada ao seu desenvolvimento integral que engloba o desenvolvimento emocional, motor, cognitivo e social. Em virtude disso, cabe à professora oportunizar à criança um brincar de qualidade, através do qual os pequenos sujeitos sejam permitidos agir por iniciativa própria com liberdade de movimento, com possibilidade de explorar o seu movimento com tentativas e erros, construir significados e amadurecer no contato direto com o experimentar dos espaços, diz também sobre oportunizar à criança a um desenvolvimento de qualidade sensível ao seu sentimento e necessidades.

Bossonaro e Bruder (2018), sobre a qualidade do brincar à luz de Pikler, salientam que a garantia de um ambiente favorável à atividade autônoma da criança está atrelada diretamente às possibilidades de atuação que o ambiente oferece. A partir dessa premissa, em concordância com as autoras, podemos destacar que não é simplesmente colocar á disposição vários objetos que vai incitar a atividade autônoma da criança, mas todas as ações que implicam a promoção de atividade autônoma da criança, de um cenário convidativo onde a criança se sinta segura e acolhida para explorar.

Piaget (1975) apud Silva *et all.* (2024) nos diz que o jogo deve ser visto para além do divertimento ou brincadeira, e que é através deles que as "crianças desenvolvem a noção de autonomia e de reciprocidade, de ordem e de ritmo". Desta forma, o "jogo favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral" (s/n).

As crianças da educação infantil não devem ser vistas como sujeitos iguais ou parecidos, cada um tem suas vontades e formas de se expressar e consequentemente se desenvolver. Barbosa (2014) afirma que todo o tempo que for investido para as crianças brincarem livremente deverá ser respeitado pois é uma produção que elas irão descobrir e construir aprendizagens.

Constatou-se a importância da escuta ativa das crianças estimulando o diálogo e o respeito mútuo a fim de que se sentissem seguras para se desenvolverem, ou seja, dar voz às crianças, permitiu verificar que a autonomia se constrói a partir do entendimento de que a criança é competente para

descobrir, experimentar, testar, tentar, redescobrir, refazer sozinha. Estimular a autonomia é possibilitar sua movimentação livre e respeitar suas escolhas.

Evidenciei que ao brincar de forma espontânea as crianças necessariamente precisam pensar, negociar com os colegas sobre a brincadeira a ser brincada, descobrem novas formas de brincar a mesma brincadeira, a imaginação, a criatividade é requisitada e seu repertório individual cresce. Estes fatores são essenciais para o crescimento integral e o desenvolvimento da autonomia da criança.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão norteadora desta pesquisa foi: Qual a contribuição do brincar livre para a construção da autonomia da criança? Para responder à questão de pesquisa formulou-se como objetivo geral investigar a contribuição do brincar espontâneo para a construção da autonomia da criança. A fim de alcançar o objetivo geral foram traçados os seguintes objetivos específicos: observar atentamente como a criança se expressa através do brincar espontâneo; escutar ativamente as crianças estimulando o diálogo e o respeito mútuo a fim de que se sintam segura e se desenvolvam; organizar os espaços de forma lúdica a fim de estimular situações em que a criança possa criar, descobrir e exercer o seu lado criativo.

Quando da observação atenta da criança na sua forma de se expressar durante o brincar espontâneo identificou-se o uso da expressão dramática e a importância do brincar simbólico. Essa presença do simbólico, do faz de conta foi constatada em praticamente todas as brincadeiras. As crianças também mostraram independência de movimentos, conseguindo utilizar brinquedos mais estruturados como as motocas para praticar atividades físicas e dados ou *leggos* para atividades de manipulação. Apreciam estar juntas e parece até mesmo que desenvolvem uma linguagem própria onde somente elas se entendem.

Escutar ativamente as crianças estimulando o diálogo e o respeito mútuo a fim de que se sintam seguras e se desenvolvam, ou seja, dar voz às crianças, permitiu verificar que a autonomia da criança se constrói a partir do entendimento de que ela é competente para descobrir, experimentar, testar, tentar, redescobrir, refazer sozinha. Estimular a autonomia é possibilitar sua movimentação livre e respeitar suas escolhas.

Entendemos que a disposição dos materiais, a forma como estão dispostos na sala, interfere no momento brincar livre. Ao ter que solicitar o material para a professora a criança é privada de reconhecer-se como capaz e independente para pegar o brinquedo sozinha, retardando o desenvolvimento da autonomia. Assim, a organização dos espaços de forma lúdica, estimulando situações em que a criança possa criar, descobrir e exercer o seu lado criativo contribui positivamente para o desenvolvimento de sua autonomia. Diante de um espaço amplo, organizado previamente pela professora, as crianças tinham condições de fazer suas escolhas e a se descobrirem capazes de

ressignificarem brinquedos. Através do diálogo constante e do respeito, as crianças puderam experenciar diversas atividades, puderam fazer diversas escolhas, ao mesmo tempo percebendo que existem limites que precisavam respeitar, sempre sob o olhar atento da professora.

O ato de brincar livremente sem intervenção de adultos é a possibilidade que a criança tem de se tornar confiante, autônoma, atenta às suas possibilidades e limitações conferidas pela pouca idade. Todo esse processo necessita ser fomentado, pensado, para que esse pequeno ser se desenvolva integralmente, com boa autoestima, com alegria, autonomia, podendo exercer a sua linguagem preferida que é a linguagem do brincar.

REFERÊNCIAS

ALVES, Tânia de Jesus. O brincar heurístico, as crianças e as materialidades. Revista Primeira Evolução, v. 1, n. 27, p. 83-88, 2022.

ANGROSINO, Michael. Etnografia e Observação Participante. Editora Penso. 2009.

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Trad. Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981. p.279.

ASSIS, Orly Zucatto Mantovani. O jogo simbólico na teoria de Piaget. Pro-posições, v. 5, n. 1, p. 99-108, 1994.

BOSSONARO, Kátia Franco; BRUDES, Vera Lúcia B. N. Reflexões sobre os brinquedos e objetos para crianças de zero a três anos na educação infantil. In:

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas infantis: contribuições e reflexões. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v.14, n.43, p.645-667, set./dez.2014.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação. Portugal: Porto Editora, 1999.

BÓGUS CM, NOGUEIRA-MARTINS MCF. Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para o estudo das ações de humanização em saúde. Saúde e Sociedade. 2004.

BRASIL. Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC; SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Cidadania. Jogos e brincadeiras das culturas populares na Primeira Infância / Ministério da Cidadania. 1. ed. atual. – Brasília: Ministério da Cidadania, 2019. 66p.

BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Entre as culturas da infância e a rotina escolar: em busca do sentido do tempo na educação infantil. Revista Teias, v. 16, n. 41, p. 124-141, jun. 2015.

COLCHESQUI, Mariana Nassar Costa. A importância do ato de brincar na educação infantil. Revista Científica Eletrônica da Pedagogia, v. 25, p. 1-15, 2015.

CALLAI, Cristiana; MAIA, Marta Nidia Varella Gomes; SERPA, Andrea. O brincar livre em contexto de pandemia: gestos para pensar o currículo da Educação Infantil. Debates em Educação, v. 14, p. 534-545, 2022.

CHICON, F.C.; OLIVEIRA, I. M. de; GAROZZI, G. V.; COELHO, M. F.; SÁ, M. das G. C. S. de. Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 41, n. 2, p. 169-175, jan. 2019.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, 432 p.

DUFOUR, Dany Robert. A arte de reduzir as cabeças: sobre a servidão na sociedade ultraliberal. Tradução Sandra Regina Felgueiras. Rio de Janeiro: Companhia Freud, 2005.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, Georg. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.

ENGERS, M. E. A. Pesquisa educacional: reflexões sobre a abordagem etnográfica. In: _____. (Org.). Paradigmas e Metodologias de Pesquisa em Educação: notas para reflexão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994. p. 65-74.

FOCHI, Paulo Sérgio. Será que um dia os arco-íris terão cores? In: GAI, Daniele Noal; FERRAZ, Wagner (Orgs.). Currículo, cadê a poesia? Porto Alegre: INDEPin, 2014. p.98-113.

FREITAS, Anitta Viudes; PELIZON, Maria Helena; CHAVES, Rosa Silvia (Org). Olhares em Diálogo na Educação Infantil: Aproximações com a Abordagem de Emmi Pikler. Porto Alegre: Sá Editora, 2018.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FLORENTINO, Rosely Zanata; PESCADOR, Luciane Fátima. Reflexões sobre o ato de brincar livre ou dirigido na educação infantil. Revista Interação Interdisciplinar (ISSN: 2526-9550), v. 1, n. 2, p. 192-202, 2022.

KISHIMOTO, T. O jogo e a educação infantil. 1994.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 14ª Ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; FREYBERGER, Adriana. Brinquedos e brincadeiras nas creches: manual de orientação pedagógica. 2012.

KISHIMOTO, M. T. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2021.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jackie D. Compreendendo o desenvolvimento motor-: bebês, crianças, adolescentes e adultos. AMGH Editora, 2013.

GOLDSCHMIED E., JACKSON S. Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche. 2ª Ed. Porto Alegre: Grupo A, 2006.

GURAN, Milton. Documentação fotográfica e pesquisa científica: notas e reflexões. Rio de Janeiro: XII Prêmio Funarte Marc Ferraz de Fotografia, 2012.

HARMS, T.; CLIFFORD, R. M.; CRYER, D. Escala de avaliação de ambientes de educação infantil (EcerS-revised). São Paulo: Mimeo, 2009.

HORN, Caudia Inês. et al. Pedagogia do brincar Porto Alegre: Mediação , 2014.

HORN, Maria da Graça Souza. Brincar e interagir nos espaços da escola infantil. Porto Alegre: Penso, 2017. 107 p.

HOYUELOS, Alfredo. Vivir los tiempos emocionados de la infancia. In: CABANELLAS, Isabel et al. Ritmos infantiles: tejidos de un paisaje interior. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2007. p. 07-27.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl De; DANTAS, Heloysa. Piaget Vygotsky Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão. 26ª ed. São Paulo: SUMMUS, 1992.

LIMA, Claudia Neves do Monte Freitas de; NACARATO, Adair Mendes. A investigação da própria prática: mobilização e apropriação de saberes profissionais em Matemática. Educação em Revista, v. 25, p. 241-265, 2009.

LOPES, Vanessa Gomes, Linguagem do Corpo e Movimento. Curitiba, PR: FAEL, 2006.

LOPES, Maria da Conceição. Brincar social espontâneo das Crianças-Como podem os Educadores e os Professores promoverem uma praxis de cooperação e de autonomia? 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/327218240

MELO, Luciana; VALLE, Elizabeth. O brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil. Psicologia Argumento, Curitiba, v. 23, n. 40, p. 43-48, jan./mar.2005.

MONKEN, Eliane Maria Freitas. Múltiplas Linguagens. Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva, 2015.

NASCIMENTO, Jucélia Maria do. O BRINCAR HEURÍSTICO COMO DESEMPAREDAMENTO NA INFÂNCIA. Revista Primeira Evolução, v. 1, n. 29, 2022.

PADILHA, Sarita; STEIDEL, Rejane. O BRINCAR COMO LINGUAGEM UNIVERSAL. RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218, *[S. l.]*, v. 5, n. 4, p. e545140, 2024. DOI: 10.47820/recima21.v5i4.5140. Disponível em: https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/5140. Acesso em: 27 abr. 2024

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. Desenvolvimento Humano. 8ºed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

PENINA, M. O que significa proporcionar o brincar livre? Catraca Livre, 2016. Disponível em: https://catracalivre.com.br/catraquinha/o-que-significaproporcionar-o-brincar-livre-2/

PERKA, M. M.; SPONCHIADO, D. A. M. O brincar heurístico com crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) em uma escola municipal de Erechim - RS. Revista Perspectiva, v. 46, n. 176, p. 45-56, 22 mar. 2023.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho imagem e representação. 3º ed. Rio de Janeiro: LTC, 1964.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIORSKI, G. Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar. 1. ed. 2016. 3. Imp. 2019. São Paulo: Petrópolis, 2016.

RAPPAPORT, Clara Regina; FIORI, Wagner da Rocha; DAVIS, Cláudia. Psicologia do Desenvolvimento. São Paulo: EPU, 1981.

REICHERT, C, WAGNER, A. (2007). Considerações sobre a autonomia na contemporaneidade. Estudos e pesquisas em psicologia. 7(3). Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v7n3/v7n3a04.pdf.

SALGADO, Graciela da Silva; DORNELES, Elizabeth Fontoura; BRUTTI, Tiago Anderson. O mestre ignorante e o jogo heurístico: perspectivas de aprendizagens para a educação infantil. DI@ LOGUS, v. 9, n. 1, p. 69-76, 2020.

SAMPIERI, R.H.; COLLADO, C.F.; LUCIO, P.B. Metodologia de pesquisa. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006. 583 p

SANTAIANA , Rochele Da Silva; SILVA, Veronice Camargo Da; GONÇALVES, Laila Gabrielle Naymaer. Governamento da infância: uma análise da Base Nacional Comum Curricular da educação infantil. Zero-a-seis, v. 23, n. 1, p. 1183-1203, 2021.

SANTOS, S. M. P. dos. O lúdico na formação do educador. 5 ed. Vozes, Petrópolis, 2002.

SANTOS, E. R. dos; FERREIRA, A. C. Os períodos do desenvolvimento do indivíduo em Piaget: paralelos entre afetividade e cognição: Paralelos entre afectividad y cognición. Ensino em Perspectivas, *[S. l.]*, v. 4, n. 1, p. 1–20, 2023. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/12063. Acesso em: 9 ago. 2024.

SAVIO, D. A pedagogy for play: theoretical considerations and operational guidelines for an educational perspective 0–6. Cad CEDES [Internet]. 2023Jan;43. Cad. CEDES, 2023 43(119)):30–41. Available from: https://doi.org/10.1590/CC256516

SILVA, Telma Maria de Oliveira et al. O BRINCAR E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: MÚLTIPLOS OLHARES. IX Congresso Nacional de Educação, CONEDU. editorarealize.com.br. 2024.apu

SOARES. Suzana, Macedo. Vínculo, movimento e autonomia: Educação até 3 anos. 1ª Ed. São Paulo: Ominisciência, 2017.

SOUZA, N. (2013). Rotinas e mediações na pré-escola. (Dissertação Mestrado, Universidade Estadual Paulista). Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/2013/ms/natalya.pdf.

TEIXEIRA, Maria Cristina d'Avila et al. Formação docente em rede: o olhar de professores sobre o brincar livre através de dispositivos móveis e novas reconfigurações formativas. Interfaces Científicas-Educação, v. 8, n. 3, p. 113-128, 2020.

TRUCCOLO, Adriana Barni; ROSA, Alice Serrõn da. O brincar livre como recurso potencializador da interação e socialização infantil. OBSERVATÓRIO DE LA ECONOMÍA LATINOAMERICANA, v. 22, n. 7, p. e5580-e5580, 2024.

VERGARA, Sylvia Constant. Começando a definir a metodologia. Projetos e relatórios de pesquisa em administração, v. 3, p. 46-53, 2000.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L.S; LURIA, A.R. & LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

ZANLUCHI, Fernando Barroco. O brincar e o criar: as relações entre atividade lúdica, desenvolvimento da criatividade e educação. Londrina: O Autor, 2005.