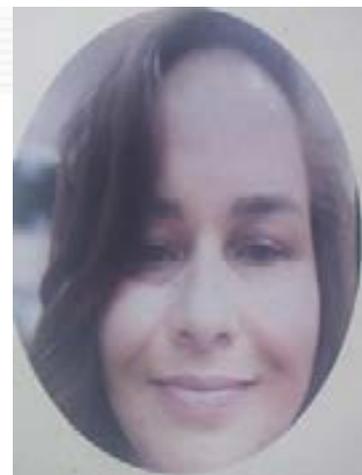


EDUCAÇÃO IMAGINAR E BRINCAR



AQUILA DE MORAES

Graduação em Licenciatura em Pedagogia, professora na rede municipal de São Paulo.

RESUMO

O objetivo desse trabalho é compreender o campo de estudo Do Brincar e qual sua relação com a cultura, seja de território em que a criança pertence, midiática, como influência de brincadeiras, os materiais não estruturados e elementos da natureza. O que podemos enquanto educadores ampliar a partir de perguntas interessantes construídas coletivamente para apoiar os novos conhecimentos nos anteriores; de acordo com a teoria de Vygotsky (1998), reconhecer a zona de desenvolvimento proximal, que leva o educando de um nível de desempenho real, a um nível de desempenho potencial, partindo das experiências dos bebês e crianças para explorar temas qualitativos como proposta de atividades e projetos na educação infantil. Brincar e imaginar são momentos fundamentais para o desenvolvimento, estimular a imaginação das crianças é oportunizar vivências lúdicas a fim de criar possibilidades de encantamento e aprendizagens.

PALAVRAS-CHAVE: Brincadeira; Cultura; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A brincadeira é uma linguagem em que a criança constrói narrativas, pensamentos, é a forma da criança experimentar o mundo, fazer escolhas, amizades, estabelecer critérios, regras de convivência etc., para o desenvolvimento de suas capacidades e construção de seus próprios repertórios.

Uma das funções primordiais do ato de brincar é a vinculação com a cultura e o processo de inserção da criança no mundo social. A brincadeira na visão de Brougère (2008), supõe o contexto social e cultural, pelas relações interindividuais, a criança explora o mundo e as suas potenciali-

dades, de maneira espontânea e divertida, desenvolvendo assim suas capacidades cognitivas, motoras e afetivas.

O sistema educacional deve estimular a curiosidade e o instinto de saber da criança, estimular que fale, que se expresse por meio de diferentes linguagens. Segundo Piaget a criança passa por diferentes fases em seu desenvolvimento, como o sensório-motor (exercícios motores e lúdicos), o pré-operatório (jogo simbólico, jogo de ficção, de imitação ou imaginação) e período operatório (jogo de regras, jogo de combinações sensório-motoras ou intelectuais e relações sociais), isto significa que em cada momento desenvolve diferentes esquemas de ação e pensamento, utilizando diferentes formas e recursos para entender e agir no mundo.

Nesse sentido temos que diversificar os conteúdos para qualificar as aprendizagens, reconhecer cada sujeito como individual, que pertence a um território, e que neles há espaços de cultura e significação de grande importância quando se reflete sobre a educação de bebês e crianças.

BRINCAR

No contexto da Educação Infantil desmistificar o “brincar por brincar”, o brincar como pasatempo tem percorrido um longo caminho para a confirmação de que a brincadeira traz vivências significativas aos bebês e crianças.

De acordo com Gilles Brougère no livro *Brinquedo e cultura*, no capítulo: *De Rousseau ao Romantismo*, “Essa valorização da espontaneidade natural só pode conduzir a uma total reavaliação da brincadeira, que aparece como comportamento por excelência dessa criança rica de potencialidades interiores. (...) Tornar a brincadeira um suporte pedagógico é seguir a natureza. Fröebel aplicará tais ideias num sistema de educação pré-escolar para crianças pequenas, baseado, em grande parte, na brincadeira (o Kindergarten, jardim de infância, cujo nome traduz todo naturalismo dessa concepção).” (p. 90-91)

Ainda de acordo com o autor Brougère, “Depois disso psicólogos tentarão fundamentar cientificamente, esse valor de aprendizagem outorgado à brincadeira p.92) e “A posição daqueles que postulam um interesse pela brincadeira na aprendizagem parece bem enfraquecido a partir do momento em que os modelos ideológicos românticos e etológicos foram desfeitos, ambos valorizando uma atividade lúdica espontânea na criança, como fonte de aprendizagem. Compreende-se então, mais facilmente, certas reticências diante da brincadeira, que convidam a práticas que introduzem a brincadeira sem, no entanto, aceitar essa confiança na natureza.” (p. 96).

Tratemos aqui a brincadeira humana que supõe contexto social e cultural. É preciso, efetivamente, romper com o mito da brincadeira natural. A criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão inevitável. Não existe na criança uma brincadeira natural. A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura. (p. 97)

Nesse sentido Brougère destaca que a brincadeira pressupõe uma aprendizagem social,

aprende-se a brincar, a brincadeira não é inata, “É o adulto que, como destaca Wallon, por metáfora, batizou de brincadeira todos os comportamentos de descoberta da criança.” (p. 98).

Segundo Bateson (1977), a brincadeira só é possível se os seres que ela se dedica forem capazes de um certo grau de metacomunicação, ou seja, se forem capazes de trocar sinais que veiculem a mensagem isto é uma brincadeira.

A partir dessa concepção para Gilles Brougère, “A brincadeira não é um comportamento específico, mas uma situação na qual esse comportamento toma uma significação específica. É possível ver em que a brincadeira supõe comunicação e interpretação. Para que essa situação particular surja, existe uma decisão por parte daqueles que brincam: decisão de entrar na brincadeira, mas também de construí-la segundo modalidades particulares. (...) Esse sistema se exprime por meio de um conjunto de regras, porque as decisões constroem um universo lúdico, partilhado ou partilhável com outros.” (p. 100-101)

Para brincar, existe um acordo sobre as regras (é o caso de jogos clássicos já existentes, em que os jogadores, de comum acordo, podem transformar certos aspectos das regras) ou uma construção de regras. É o caso das brincadeiras simbólicas, que supõem um acordo sobre os papéis e os atos. As regras não preexistem à brincadeira, mas são produzidas à medida que se desenvolve a brincadeira. Vygotsky mostrou, claramente que o imaginário da brincadeira era produzido pela regra. (Brougère, p.101)

Para o autor do livro *Brinquedo e Cultura: A criança pode sem riscos, inventar, criar, tentar, nesse universo*. A brincadeira é “um meio de minimizar as consequências de seus próprios atos e, por isso, aprender numa situação que comporta menos riscos.” (Bruner, J. S., p.52); “a situação assim descrita parece um meio de educação da criança, mesmo que precisemos ser reservados quanto aos benefícios reais que a criança pode retirar dela, na falta de poder colocá-las diretamente em evidência: aparentemente é um espaço de socialização, de domínio da relação com o outro, de apropriação da cultura, de exercício da decisão e da invenção” (Brougère, p. 103-104). De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (Brasil, 1998), “O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos.” (p.27)

EDUCAR

Educar e cuidar na educação infantil são palavras indissociáveis, sem separações, podemos afirmar que toda brincadeira tem aprendizagens e que o cuidar é ter contato afetivo.

O ensino absorvido de maneira lúdica passa a adquirir um aspecto significativo e afetivo no curso do desenvolvimento da inteligência da criança, já que ela se modifica de ato puramente transmissor a ato transformador em ludicidade, denotando-se, portanto, em jogo (Carvalho, 1992,p. 28).

Segundo Brougère, o educador pode, portanto, construir um ambiente que estimule a brincadeira em função dos resultados desejados. Não se tem certeza de que a criança vá agir, com esse material, como desejaríamos, mas aumentamos, assim, as chances de que ele o faça; num universo sem certezas, só podemos trabalhar com probabilidades. Portanto, é importante analisar seus objetivos e tentar, por isso, propor materiais que otimizem as chances de preencher tais objetivos. (p.105)

É importante lembrar que, ao promover oportunidades de interações e brincadeiras, a (o) professora (or.) realiza um trabalho pedagógico que é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Com as brincadeiras, as crianças exercitam e formam uma percepção cada vez mais aguçada das coisas (formas, cores, tamanhos, texturas, volume, peso etc.), vão formando uma memória, descobrem possibilidades de exploração dos objetos, encontram soluções para problemas que aparecem na brinca na brincadeira, vão formando uma imagem de si. Ao brincar com outras crianças nos jogos, nas brincadeiras de movimento, nas brincadeiras tradicionais, as crianças ampliam seu vocabulário, trocam experiências com seus pares, aprendem regras de convivência e as dos jogos, aprendem a esperar sua vez para jogar e a respeitar a vez dos colegas. Todas essas novas experiências despertam a curiosidade das crianças: um jogo africano, uma brincadeira indígena, uma cantiga da infância dos seus pais e avós, um brinquedo feito por uma pessoa mais velha da comunidade, um jeito de brincar proveniente de outro país. Com tudo isso, as crianças vão descobrindo a história, percebendo a passagem do tempo, descobrindo a existência de outros lugares ou sobre a origem das coisas ajuda a colocá-las em contato com mapas e com a noção de tempo e de espaço. (Currículo da Cidade: Educação Infantil, 2019, p. 92)

Para avançar com essas questões utilizo um estudo bibliográfico do autor Gilles

Brougère em seu capítulo final - O ambiente indutor, no livro Brinquedo e Cultura, trouxe a seguinte pesquisa: Um estudo desenvolvido no Québec, sobre os “cantos” de brincadeira de imitação das classes de pré-escola (criança de 5 a 6 anos) mostra, claramente, que a qualidade das brincadeiras (importância das relações entre as crianças, atos adaptados à situação colocada) depende muito do material proposto e de sua organização. Quanto critérios foram colocados em evidência: disposição lógica dos móveis, diversificação dos papéis sugeridos, presença de um material completo para os roteiros sugeridos, ambiente protegido que garanta uma privacidade das crianças. Outros estudos sobre bonecos fantásticos nas classes de pré-escola francesas (crianças de 2 a 6 anos) mostram como o mesmo brinquedo, de acordo com o contexto, pode produzir jogos repetitivos e estereotipados ou ricos em invenções e diversidade.

As contribuições das crianças são importantes, mas também a disposição do lugar, o material proposto, a atitude do professor etc. (p.106)

(...) a brincadeira livre contribui para libertar a criança de qualquer pressão. Entretanto é a orientação, a mediação com adultos, que dará forma, aos conteúdos intuitivos, transformando-os em ideais lógico científicos, características dos processos educativos (Bruner, apud, Kishimoto, p.148). Segundo Carvalho (1992), desde muito cedo o jogo na vida da criança é de fundamental importância, pois quando ela brinca, explora e manuseia tudo aquilo que está a sua volta, por meio de esforços físicos e mentais e sem se sentir coagida pelo adulto, começa a ter sentimentos de

liberdade, portanto, real valor e atenção as atividades vivenciadas naquele instante (p.14).

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (Brasil, 1998, p. 23),

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (Brasil, 1998, p. 30) acrescenta:

O professor é mediador entre as crianças entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano. Na instituição de Educação Infantil o professor constitui-se, portanto, no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas.

No Currículo da cidade: Educação Infantil (2019), explica, “brincar é um meio privilegiado de inclusão das crianças com ou sem deficiência, de diferentes classes sociais, etnias e gênero. Ao brincar, aprende-se a incluir, a não discriminar, a não excluir, desde que na própria brincadeira seja respeitado o tempo de cada um, bem como o conhecimento de cada criança participante. Além disso, é importante que seja combinada entre os participantes a melhor forma de tornar a brincadeira inclusiva, ou seja, uma brincadeira em que todos possam participar” (p. 94).

Para dar continuidade sobre a importância da mediação dos educadores nos processos de aprendizagens no brincar, o Currículo da cidade: Educação Infantil, (2019, p. 95), afirma: Ao planejar e oportunizar condições (tempo, espaço, e experiências de conhecimento das atividades humanas – “vamos brincar de quê?”) para que a brincadeira aconteça, a(o) professora(or.) respeita as crianças e valoriza a iniciativa, a imaginação e a expressão, assim como o conjunto de funções como a memória, a atenção, a autodisciplina, a solução de problemas, a convivência no grupo. É importante incentivar e registrar as participações, as falas, perguntas e inquietações. Organizar os cantos ou as atividades diversificadas favorece que a professora transite pelos grupos, podendo assim estabelecer uma maior proximidade com as crianças e uma observação mais atenta das ações, interações e reações, para realizar registros. Ao registrar por escrito, filmar e gravar, a(o) professora(or.) poderá – sozinha, mas também junto com as crianças, outras(os) educadoras(es) e com a equipe gestora – problematizar as escolhas feitas e encontradas. Nas situações de disputa por brinquedos e brincadeiras, pode refletir sobre como lidar com as expectativas e frustrações das crianças, e inclusive sobre o seu papel como parceira(o) da brincadeira, participando, respeitando as regras e contribuindo com elementos que possam enriquecê-la. De acordo com o Currículo Integrador da Infância Paulistana:

[...] oferecer estrutura material para a brincadeira (tempo, objetivos, experiências de contato com atividades humanas variadas). Ser participante, observador sensível, problematizador, provocador de situações que façam com que as narrativas durante a brincadeira sejam cada vez mais elaboradas impulsiona e potencializa a brincadeira de meninos e meninas na educação infantil e no ensino fundamental (São Paulo, 2015 a, p. 59).

Oliveira (1995), aponta que a “Aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores etc. a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas. (...) Em Vygotsky, justamente por sua ênfase nos processos sócio-históricos, a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo.(...) o conceito em Vygotsky tem um significado mais abrangente, sempre envolvendo interação social. (p.57)

DIVERTIR PELA BRINCADEIRA

Na atualidade transformar as ideias que os desenhos transmitem para as crianças mediante ao universo cultural da qual pertencem pode estar presente no contexto educacional, desde que com intencionalidade pedagógica.

É fato que nossa cultura e, talvez, mais ainda a das crianças, absorveu a mídia e, de um modo privilegiado, a televisão. A televisão transformou a vida e a cultura da criança, as referências de que ela dispõe. Ela influenciou, particularmente, sua cultura lúdica (Brougère, p. 50).

O autor Brougère explica que “Essa cultura lúdica é também estratificada, compartimentada, e não acontece do mesmo modo em todos os lugares onde a brincadeira é possível: na escola ou na sua casa, a criança utiliza aspectos diferentes de sua cultura lúdica. Enfim, seguindo Winnicott, poder-se-ia pensar que essa cultura lúdica irá constituir uma bagagem cultural para a criança e se incorporar de modo dinâmico à cultura, à capacidade de criação do futuro adulto. Esse pensamento, segundo o autor “A brincadeira não aparece como uma imitação servil daquilo que é visto na televisão, mas sim como um conjunto de imagens que têm a vantagem de ser conhecidas por todas as crianças, de ser combinadas, utilizadas, transformadas, no âmbito de uma estrutura lúdica. Isso ilustra bem a dupla dimensão da brincadeira: uma estrutura sobre a qual representações variadas vêm se inserir para animá-la, renová-la.” (p. 54)

Seguindo os capítulos do livro *Brinquedo e Cultura*, o autor aponta que:

A televisão não se opõe a brincadeira, mas a alimenta-a, influencia-a, estrutura-a na medida em que a brincadeira não nasceu do nada, mas sim daquilo com o que a criança é confrontada (Brougère, p. 56).

Podemos encontrar na palavra divertido os seguintes adjetivos: o que é engraçado, alegre, recreativo, que diverte, nesse sentido acrescentar nas brincadeiras elementos que tragam a riqueza de probabilidades aos educandos pode fazer parte do planejamento educacional, ressaltando o aspecto evolutivo da brincadeira.

O Currículo da Cidade: Educação Infantil (2019), ressalta: “é importante distinguir, finalmente, o brincar proposto pela(o) professora(or.) e o brincar livre, em que o adulto observa, acompanha e oferece ajuda quando solicitado. Ao propor jogos e apresentar brincadeiras de sua infância, de outras culturas e de outros tempos, a(o) professora(or.) conduz inicialmente a brincadeira, convidando as famílias/responsáveis para compartilhar jogos e brincadeiras de suas infâncias e de seus territórios de origem. Já o brincar de faz de conta pode ser fomentado pela(o) professora(or.) com objetos, tempo livre e experiências de conhecimento das atividades humanas, mas este deve ser conduzido pelas próprias crianças e acompanhado pela(a) professora(or.). (p. 96)

Segundo Brougère “a cultura lúdica está impregnada de tradições diversas: nela encontramos brincadeiras tradicionais no sentido estrito, porém talvez mais estruturas de brincadeiras reativadas, elementos, temas, conteúdos ligados à programação infantil ou à imitação dos colegas ou dos mais velhos. Novos conteúdos, em particular os originados pela televisão, primeira provedora do imaginário, vêm se inserir em estruturas anteriores disponíveis e dominadas pelas crianças. Em parte, as formas das brincadeiras mais contemporâneas, reativam estruturas de brincadeira que pertencem a um núcleo constante de cultura lúdica, pelo menos há diversas gerações.” (p.59)

Na elaboração da proposta pedagógica estabelecer a integração dessas experiências, a observação crítica e criativa das atividades das brincadeiras e o aspecto relacional nas diferentes interações, tendo em vista que todo território a qual a criança pertence é um espaço cultural e social.

Brincar é uma atividade aprendida na cultura que possibilita que as crianças se constituam como sujeitos em um ambiente em um ambiente em continua mudança, onde ocorre constante recriação de significados, condição para a construção por elas de uma cultura de pares, conjunto relativamente estável de rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem ações em contextos sócio histórico-culturais concretos que asseguram a seus integrantes, não só um conhecimento comum, mas a segurança de pertencer a um grupo e partilhar da identidade que o mesmo confere a seus membros (Oliveira, 2011, p. 140).

Vygotsky (1998), acentua o papel, ao ato de brincar, na constituição do pensamento infantil, pois é brincando, jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos. O conhecimento ocorre nas relações sujeito-objeto-realidade com a mediação do professor.

HEURÍSTICO

Para descobrir ou alcançar a compreensão de algo”. Isso é exatamente o que as crianças pequenas fazem espontaneamente, sem qualquer direcionamento dos adultos, desde que tenham A palavra grega Eurisko, da qual é derivada nossa palavra “heurístico”, significa “serve os materiais com as quais efetuarão suas explorações. Longe de perder a habilidade de concentrar-se, torna-se claro que, dadas as condições e materiais corretos, (...) por exemplo o brincar heurístico pode ter um papel muito importante no desenvolvimento da habilidade de concentração. (Goldschmied e

Jackson, p. 148-152)

As educadoras que já passaram pela experiência de conduzir esse tipo de sessão de brincar notam mais comumente que se desenvolve uma atmosfera de concentração silenciosa. As crianças ficam absortas pela atividade de explorar o material por períodos de meia hora ou mais, sem referência direta aos adultos. Como salientado, raramente ocorrem conflitos entre elas, pois há disponível material para o brincar em abundância, mas observam-se muitas trocas amigáveis, tanto verbais como não verbais. (p. 157) .

No livro Educação de 0 a 3 anos: O atendimento em creches, das autoras Goldschmied e Jackson, no capítulo 6 - O Cesto de Tesouros, (p. 125-128), sugestões de coleções de objetos para os bebês. Nenhum desses objetos é feito de plástico, nenhum é um “brinquedo comprado” e a maioria é de uso comum e cotidiano para os adultos. O objetivo dessa coleção é oferecer o máximo de interesse por meio de:

- Tato: Textura, formato e peso;
- Olfato: Uma variedade de cheiros;
- Paladar: Tem um alcance mais limitado, porém possível;
- Audição: Sons, como de campainhas, tilintar, batidas, coisas sendo amassadas;
- Visão: Cor, forma, comprimento, brilho.

Objetos Naturais: Conchas, cones de pinho de diferentes tamanhos, pedaços de esponja etc.

Objetos feitos de madeiras naturais: Bola de fios de lã, pincel de pintura etc.

Objetos de madeira: Chocalhos colher ou espátula, cubos – pequenos pedaços de madeira etc.,

Objetos de metal: Coador de chá, copo grande de metal, funil pequeno, vários sinos etc.,

Objetos feitos de couro, têxteis, borrachas, bolsa de couro, bola de borracha, bonequinha de retalho, estojo de couro para óculos etc.

Papel, papelão: Cilindros de papelão provenientes de tubos de papel toalha, pequenas caixas de papelão etc.

Diante da quantidade na apresentação desses itens pode surgir a seguinte questão,

P: Não é possível que um bebê, ao se defrontar com uma quantidade grande de objetos, possa sentir-se confuso?

R: Os bebês nos mostram bem claramente que eles sabem como selecionar e descartar, muitas vezes retomando um item que chamou sua atenção no processo de brincar (Goldschmied e Jackson, p. 123).

As autoras ainda acrescentam:

Os bebês que estão nesse estágio encontram-se em um período de transição entre o que Corinne Hutt (1979), chamou de “brincar epistêmico”, no qual a pergunta na mente da criança parece ser “O que é isto?”, e o próximo estágio, que ela denominou “brincar lúdico”, no qual a criança pensa, “O que posso fazer com isto?” (Goldschmied e Jackson, p. 121)

Nesse sentido a proposta desperta descobertas e sugere a concentração, “Ao observar proximamente um bebê com os objetos contidos no Cesto de Tesouros, podemos perceber quantas coisas diferentes ele faz com eles, olhando, tocando, apanhando-os, colocando-os na boca, lambendo-os, balançando-os, batendo com eles no chão, juntando-os, deixando-os cair, selecionando e descartando o que o atrai ou não. (...) Assim que o Cesto de Tesouros tenha sido montado, ele oferece oportunidades infinitas para o processo de tomada de decisões da criança, exigindo poucos esforços da cuidadora, mas ela deve especialmente assegurar-se de que os itens no Cesto de Tesouros estão limpos e que seja regularmente suprido com novos objetos.

A importância dessa última questão talvez precise ser enfatizada. Ao contrário dos brinquedos comprados, que permanecem iguais até que sejam quebrados ou que a criança esteja muito crescida para gostar deles, um Cesto de Tesouros de estar sempre em mutação e em desenvolvimento (Goldschmied e Jackson, p. 115-117).

BRINQUEDOS E OS SEUS TERRITÓRIOS

Os estudos do Gandhi Piorski trazem contribuições sobre a natureza e o imaginário infantil e a criança como produtora de cultura.

A produção infantil da materialidade do brinquedo está no gesto do brincar com os quatro elementos (água, terra, fogo e ar), nas narrativas associadas a imaginação e em conjunto com a matéria natural e orgânica dos brinquedos de chão no ‘fazer’ das crianças.

Cada elemento natural sugere um tipo de brinquedo, com movimentos e olhares específicos. Para o artista que pesquisou brinquedos de crianças de 25 comunidades no Ceará, o diálogo da imaginação com a natureza tem a identificação dos brinquedos de cada elemento, sendo o brinquedo parte do patrimônio histórico e cultural, são os fundamentos do brincar: o fazer comunitário, a construção conjunta, a partilha na busca de soluções.

A materialidade do brincar (água, terra, fogo e ar) abre caminhos que desembocam na substancialidade do imaginar. As matérias da brincadeira alcançam os sentidos da criança como o arco, as cordas do violino. Produz efeito esse encontro, um riquíssimo espectro de impressões e sentidos. Faz trabalhar uma imaginação vital. Uma imaginação que estabelece vínculo entre a criança e a natureza e tem capacidades específicas e maior plasticidade: é transformadora, regeneradora (Piorski, 2016, p. 17).

Desses espelhos, o maior é a natureza, as matérias do mundo natural, o brincar com os quatro elementos. A primogenitura imaginária advém das imagens arcaicas que têm como suporte

o mundo natural. O viver humano fez de suas bases de impressão a natureza. Toda a cultura de se guiar, todas as noções de espacialidade, geografia, habitação, alimentação, festejos e ritos, todo o viver no mundo e todos os instrumentos e técnicas, os gestos e linguagens corporais têm suas bases na natureza. O que diríamos da biomimética, terreno científico de sofisticado designer dos comportamentos da natureza? Ela nos fala declaradamente do lugar onde o homem sempre buscou as bases para sua compreensão e ação na vida. A biomimética, essa investigação ergonômica do comportamento e da corporeidade do mundo natural, mostra para o homem contemporâneo que a cultura é uma extensão da natureza. Portanto, na fluência imaginária, cultura é natureza e natureza é cultura (Piorski, 2016, p. 27).

Sonhos que nascem na criança para instruí-la sobre seu encaixe no cosmo social, o contato com sua intimidade e interioridade, a busca pela intimidade com tudo o que está fora de si (Piorski)

A água é o estudo da simetria e o olhar para a natureza. A terra, o contato com a matéria, os pés no chão. O fogo sugere a explosão corporal, a adrenalina. E o ar traz a contemplação. “As crianças gostam de saber o que tem dentro, saber o que é a vida das coisas. E ela se manifesta no imaginário como uma coisa oculta, que está na entranha da matéria. Então, as crianças precisam quebrar, abrir, investigar. Porque o oculto é a alma de tudo.” (Gandhy Piorski – Mapa do Brincar)

As crianças aprendem a brincar e a interpretar a partir de um conjunto de vivências e referências e, por meio das brincadeiras que fazem parte do seu cotidiano, criam seus valores e costumes. Assim, as gerações transformam as brincadeiras transmitidas ao longo do tempo simultaneamente criando as suas próprias e modificando as regras e formas de jogar. Dessa forma, a criança constrói sua própria cultura lúdica (Brougère, 2008; 1998).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O espaço-tempo da Educação Infantil exige do profissional que ali atua uma escuta sensível, sobre o que os bebês e crianças querem, sentem e dizem sem dizer. De acordo com a BNCC – Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 6-8), os seis direitos da aprendizagem e desenvolvimento: Conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, são essenciais para garantir o respeito ao modo como as crianças aprendem e se desenvolvem. A concepção de criança: As crianças são sujeitos ativos, que constroem seus saberes interagindo com as pessoas e culturas do seu tempo histórico. Nessas relações, elas exercem seu protagonismo e, assim, desenvolvem sua autonomia - fundamentos importantes para um trabalho pedagógico que respeita suas potências e singularidades. Nas interações com culturas e saberes, elas constroem suas identidades, suas preferências e seus modos de ver o mundo.

São os eixos de sustentação de toda a prática pedagógica:

As interações com pessoas (seus pares e com os adultos) e objetos em diferentes contextos e situações, que favorecem a ampliação do repertório cultural das crianças, potencializando as aprendizagens e o desenvolvimento.

As brincadeiras, pois é brincando que as crianças representam o mundo e simulam as relações existentes imitando, repetindo, transformando e ampliando suas experiências (BNCC, Interações e Brincadeiras, p. 07).

Brincar é uma atividade aprendida na cultura que possibilita que as crianças se constituam como sujeitos em um ambiente em contínua mudança, onde ocorre constantemente recriação de significados, condições para a construção por elas de uma cultura de pares, conjunto relativamente estável de rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e partilham na interação com companheiros da mesma idade e de idades diferentes. Ao brincar com eles, as crianças produzem ações em contextos sócio-histórico-culturais concretos que asseguram a seus integrantes, não só o conhecimento comum, mas a segurança de pertencer a um grupo e partilhar da identidade que ele oferece a seus membros.

“Para melhor conhecer a criança é preciso aprender a vê-la. Observá-la enquanto brinca: o brilho dos olhos, a mudança de expressão do rosto, a movimentação do corpo. Estar atento à maneira como desenha o seu espaço, aprender a ler a maneira como escreve sua história” (Moreira, apud, Moraes Dias, 2003, p. 237).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular, na Educação Infantil: Orientações para gestores municipais sobre a implementação dos currículos baseados na Base em creches e pré-escolas.** – Brasília: MEC/CEIPE/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** – Brasília: MEC/SEF, 1998, volume: 1 e 2.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura; revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop.** – 7. Ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

CARVALHO, A.M.C. et al. (Org.) **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

GOLDSCHMIED, Elinor. **Educação de 0 a 3 anos: O atendimento em creches** / Elinor Goldschmied, Sonia Jackson; tradução: Marlon Xavier. - 2 ed. - Porto Alegre: Grupo A, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeiras e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **A Arte como Fundamento na Educação Infantil**. In: SME/São Paulo – Caderno Temático de Formação II – Educação Infantil *Construindo a Pedagogia da Infância no Município de São Paulo, SP. Janeiro, 2004.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. 3 ed. São Paulo: Scipione, 1995.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Jogo de papéis: um olhar para as brincadeiras infantis**. São Paulo: Cortez, 2011.

PIORSKI, Gandhi. **Brincadeiras no céu e na terra / entrevista: Mapa do Brincar**. Disponível em: <https://mapadobrinca.com.br>. Acesso 04 ago. 2023.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. – São Paulo: Peirópolis, 2016.