

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Bruna Mylena Medeiros Lacerda

Lorena de Melo Barbosa

ARGUMENTAÇÃO NO BERÇÁRIO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Maceió 2021

BRUNA MYLENA MEDEIROS LACERDA

LORENA DE MELO BARBOSA

ARGUMENTAÇÃO NO BERÇÁRIO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do título de bacharel em Psicologia. Orientadora: Profa. Angelina Nunes de Vasconcelos

Argumentação no berçário: uma proposta de intervenção

Bruna Mylena Medeiros Lacerda

Lorena de Melo Barbosa

RESUMO

Este artigo busca contribuir para a formação dos educadores na educação infantil, ao discutir e apresentar possibilidades estratégicas para promover a argumentação numa turma do berçário, em um CMEI de Maceió. Parte-se de uma concepção da argumentação como um recurso discursivo ligado à negociação de perspectivas distintas e pontos de vista alternativos. A argumentação está relacionada ao processo de aquisição da linguagem e ao desenvolvimento cognitivo, especialmente o pensamento reflexivo. Por isso, defende-se sua inclusão enquanto objetivo intencional na educação infantil. Trata-se de uma pesquisa-intervenção, realizada com crianças entre 06 e 18 meses numa turma do berçário. Para promover situações ligadas à argumentação, propõe-se o uso de brinquedos de encaixe. Conclui-se que o uso dos brinquedos de encaixe, a mediação do adulto e a interação entre pares são elementos que podem contribuir para a emergência de situações ligadas à argumentação.

Palavras-chave: Argumentação. Educação Infantil. Psicologia Escolar e Educacional.

INTRODUÇÃO

O presente artigo defende que a argumentação deve ser um objetivo intencional na educação infantil (LEITÃO, 2011; FERNANDES, 2014; NASCIMENTO, 2012) e pode ser introduzida desde o berçário. A argumentação é um recurso discursivo ligado à negociação de perspectivas distintas e pontos de vista alternativos e está relacionada ao processo de aquisição da linguagem e ao desenvolvimento cognitivo - especialmente do pensamento reflexivo (deslocamento da reflexão do plano cognitivo para o metacognitivo, em que se reflete sobre os próprios pensamentos e pontos de vista) (LEITÃO, 2007).

Também, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular, 2019) institui a argumentação como uma das competências de aprendizagem a ser desenvolvida nesta etapa do processo educacional. Apesar de reconhecer a sua importância, há uma dificuldade dos educadores no que diz respeito a quais estratégias pedagógicas podem ser utilizadas para promovê-la. Assim,

o objetivo deste trabalho é discutir e apresentar possibilidades de estratégias, especialmente através do uso de recursos lúdicos, para promoção da argumentação no berçário, com crianças entre 06 e 18 meses de idade.

Para atuar nesta etapa do ensino, é necessário compreender a criança, seu desenvolvimento e papel social, com o objetivo de garantir que a infância seja vivenciada na plenitude de direitos e necessidades. Segundo Ramos (2012), as crianças são protagonistas de ações, competentes socialmente e com curiosidade investigativa original. Além disso, estudos como os de Vasconcelos e Leitão (2016) e de Vieira (2011) apontam que as crianças apresentam condutas ligadas à argumentação desde os momentos iniciais do desenvolvimento. Vasconcelos e Leitão (2016) fazem uma análise de condutas associadas à oposição com duas crianças, entre a quarta semana e o sexto mês de vida, em situações cotidianas, como refeições, banhos e brincadeiras. As autoras apontam que ao dar suporte e interpretar as ações infantis (ex.: choro, vocalizações e movimento de braços e pernas, etc) como condutas de oposição, os adultos possibilitam que as crianças apresentem essas ações de maneira cada vez mais intencional, demarcando o seu ponto de vista.

Vieira (2011) analisa condutas argumentativas presentes na fala de uma criança entre os 20 e 33 meses de idade, no seu contexto familiar. Segundo a autora, a criança argumenta desde cedo a fim de alcançar algum objetivo. Vieira também destaca que o processo de negociação, com a intenção de conseguir a adesão do outro, auxilia no desenvolvimento linguístico-discursivo da criança e contribui para a construção de sua subjetividade. Por isso, defende-se aqui que a argumentação deve ser um objetivo explícito de ensino. Para isso, é preciso pensar em ferramentas para trabalhar a argumentação nessa etapa do desenvolvimento.

a) Desenvolvimento cognitivo e linguagem

O presente artigo parte da concepção Vygotskyana de que o desenvolvimento cognitivo é um processo que acontece através das interações sociais e a partir das experiências vivenciadas pelo sujeito dentro da sua cultura. Para o autor, é no decorrer dessas relações que os sujeitos se apropriam, ativamente, dos recursos simbólicos compartilhados em sua cultura. Essas interações, mediadas pela linguagem, promovem uma transformação qualitativa e quantitativa dos processos psicológicos superiores (VYGOSTSKY, 1991).

Através do processo de aquisição da linguagem, que envolve a apropriação dos recursos simbólicos, as relações do indivíduo com o seu meio externo (e interno) se tornam mediadas.

Segundo Rego (1995), na medida em que a criança interage com os adultos em sua cultura, ela aprende a usar a linguagem como instrumento de pensamento e comunicação. Além disso, interioriza os padrões de comportamento fornecidos pelo seu grupo cultural, apreendendo o funcionamento social e compartilhando signos.

A influência das interações sociais pode ser observada a partir da diferenciação feita por Vygotsky dos processos psicológicos inferiores e superiores. Os processos psicológicos superiores (ex.: percepção, atenção e memória voluntárias), diferentemente dos processos psicológicos inferiores que são inatos e involuntários (ex.: percepção, atenção e memória involuntárias), possuem uma origem social, frutos do contato e apropriação da criança dos recursos simbólicos da cultura (VYGOTSKY, 1991).

O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores transforma a interação dos indivíduos com o meio, pois esta passa a se dar a partir de ações indiretas, mediadas através de instrumentos e signos (LEITÃO, 2008). Assim, segundo Vygotsky, a partir da apropriação da linguagem a criança se torna capaz de regular a própria atenção e a dos outros, pode significar a realidade, organizar as ações e refletir sobre elas. Nessa perspectiva, a linguagem não se limita à comunicação, mas também possui uma função organizadora de significar a realidade (LEITÃO, 2008).

Ao interpretar e significar as ações infantis, o adulto contribui para o processo de aquisição da linguagem da criança. Também, é a partir desses movimentos que ela passa a adquirir recursos para, com o decorrer das experiências, tornar esse tipo de significação e reflexão sobre as ações um processo interno. Quando esse movimento se torna internalizado, sua relação com os objetos e fenômenos mudam, de maneira que a criança passa a planejar suas ações e refletir sobre elas (LEITÃO, 2007).

É nesse sentido que abordamos a importância do trabalho com argumentação na educação infantil a partir do berçário. A aquisição da linguagem pela criança e o aprimoramento dela nos primeiros meses de vida promove o desenvolvimento e o acesso a mecanismos de comunicação e organização psíquica. Assim, o bebê pode começar, com o suporte adulto, a expressar emoções e questionamentos, explorar o ambiente e compreendê-lo melhor, assim como usá-lo para se comunicar, e participar ativamente de brincadeiras e outros tipos de interação.

b) Definição de argumentação

Segundo Leitão (2007), a argumentação é uma atividade discursiva e social que envolve a defesa de pontos de vista e o exame de perspectivas alternativas, possibilitando a ponderação e negociação entre ideias opostas. Leitão (2011), fundamentada na teoria de Billig, pensa a argumentação não apenas como uma atividade discursiva em que os indivíduos eventualmente participam, mas como uma atividade que permeia a vida cotidiana, seja de forma pública e interpessoal, ou privada e intrapessoal. A autora aponta ainda o interesse que a argumentação tem representado para situações de ensino-aprendizagem, uma vez que o engajamento em argumentação provoca nos sujeitos processos cognitivo-discursivos considerados essenciais à construção do conhecimento e à prática da reflexão.

Além disso, a argumentação pode levar um indivíduo a agir como proponente e oponente de um mesmo argumento no processo denominado de auto-argumentação. Neste processo, o indivíduo elabora um argumento e antecipa possíveis dúvidas e oposições relativas a esse mesmo argumento. Os movimentos de justificar o ponto de vista, considerar e reagir às oposições, presentes na argumentação, possibilitam que o indivíduo desloque o seu pensamento para um plano metacognitivo. Nesse plano, o indivíduo vai além de refletir sobre os fenômenos do mundo e passa a refletir sobre as suas concepções acerca dos fenômenos do mundo, ou seja, toma o próprio pensamento como objeto de atenção, refletindo sobre as suas bases e fundamentos (LEITÃO, 2008).

Segundo Nascimento (2012), durante muito tempo, a partir da teoria piagetiana, acreditava-se que crianças só poderiam argumentar a partir dos 10-11 anos, quando entenderiam o pensamento operacional formal. Porém, outros autores defendem a presença de recursos sociocomunicativos e argumentativos nas crianças desde os primeiros meses de vida (VASCONCELOS E LEITÃO, 2016; COUTINHO 2010). Esses recursos, inicialmente não-verbais, podem ser identificados durante a interação com a criança e são utilizados para expressar suas intenções e necessidades. Eles são interpretados por seus interlocutores, que os compreendem e podem atendê-los.

Essas ações, tais como “movimentações corporais, choro, vocalizações e elementos prosódicos que a compõem (altura, duração, intensidade, etc.)” (VASCONCELOS; LEITÃO, 2016, p.122) aparecem desde os momentos iniciais do desenvolvimento infantil e estão ligados à argumentação. Aquino (2009) enfatiza em seu trabalho a presença do recurso entonacional na linguagem da criança desde os primeiros meses de vida. Segundo a autora, a criança tanto percebe e consegue, com o tempo, identificá-lo na fala do adulto, como faz uso do mesmo em seus enunciados argumentativos com fins persuasivos. A entonação é adquirida pelas crianças

durante a interação com outros e se mostra como recurso argumentativo na medida em que é combinada com outros elementos verbais e não verbais.

A argumentação nessa etapa do desenvolvimento é compreendida como protoargumentação, definida como ações infantis interpretadas pelos adultos como a expressão da vontade da criança (afirmação de seu ponto de vista – proto-argumentos), como oposições (proto-oposições) e respostas (proto-respostas). Segundo Leitão e Ferreira (2006), a interpretação das ações infantis feita pelo adulto e as falas desse direcionadas à criança são muito importantes para incentivá-la a se engajar em condutas argumentativas de maneira consciente e intencional. Esta concepção está relacionada ao conceito de responsividade de Bakhtin (1997), que afirma que todos os enunciados são direcionados a um interlocutor e são respostas a enunciados anteriores, de maneira que as ações discursivas e seus sentidos são construídos no diálogo, a partir da participação ativa dos interlocutores.

c) A argumentação na educação infantil

Segundo Fernandes (2000) e Coutinho (2010), é possível identificar uma lacuna na formação pedagógica no país. No curso de pedagogia, pouca formação é dada acerca da educação e desenvolvimento infantil de 0-1 ano de idade. Para Coutinho (2010), as técnicas de formação são insuficientes para um profissional que se depare com o trabalho de educar e cuidar de crianças dessa faixa etária.

Fernandes (2000) aponta que a formação em educação infantil se pautou por muito tempo no desempenho escolar, ou seja, num trabalho de prevenção contra o fracasso escolar, ao invés de focar a atenção na promoção do desenvolvimento das crianças de maneira mais abrangente. Segundo a autora, para que isso mude, o professor precisa conhecer a fase de desenvolvimento da criança, sua realidade e como promover a aprendizagem.

Algumas políticas públicas da educação infantil estabelecem aspectos de ensino-aprendizagem a serem trabalhados pelas escolas. Embora a argumentação não apareça explicitamente como objetivo de aprendizagem, surge de maneira indireta, norteadas as resoluções acerca do ensino na educação infantil. Uma resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2009 resolve no Art. 9º que as práticas pedagógicas da educação infantil devem garantir experiências que "incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza" (grifo nosso). O documento das Diretrizes Curriculares Nacionais

da Educação Básica (2013) diz que a linguagem verbal é um dos direitos ao qual as crianças devem ter acesso; para isso é preciso planejar possibilidades de situações comunicativas em que elas possam "se comunicar, conversar, ouvir histórias, narrar, [...] *refletir e expressar seus próprios pontos de vista*, ver interconexões e descobrir novos caminhos de entender o mundo" (grifo nosso).

No entanto, a BNCC (Base Nacional Curricular Comum), é o primeiro documento que apresenta a argumentação de maneira explícita, como uma das competências a serem desenvolvidas na educação básica. O documento foi publicado em sua primeira versão no ano de 2015, como uma resposta ao previsto na Constituição Federativa do Brasil de 1988 que estabelece no Artigo 205: "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa [...]" (BRASIL, 1988) - e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) de 1996. Segundo a LDBEN, cabe ao Governo Federal "estabelecer [...] competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum" (BRASIL, 1996).

A BNCC aborda objetivos educacionais e define aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas desde o berçário e dispõe competências para a educação infantil, tendo como uma delas:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2019).

Além disso, o documento defende seis direitos de aprendizagem. São eles:

a) Conviver com outras crianças e adultos (...), ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas; b) Brincar (...), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais; c) *Participar ativamente*, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana (...), decidindo e *se posicionando*. d) Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza (...); e) *Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens*; f) Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, *nas diversas*

experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2019, grifos nossos).

Considerando esta competência e os seis direitos de desenvolvimento citados acima, ressalta-se a relevância da argumentação para a educação infantil, não como um conteúdo a ser abordado nesta etapa de ensino, mas como recurso discursivo a ser desenvolvido através dos processos de aprendizagens propostos. A visão de infância e a proposta para a educação infantil presentes na BNCC contribuem para que a criança assuma um papel mais ativo desde as idades iniciais, dando espaço para que ela se posicione, conviva com diferentes pontos de vista, construa coletivamente as regras e signifique as suas ações. A BNCC enquanto orientadora curricular atribui às redes de ensino e às escolas o papel de elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como o seu contexto sociocultural (BRASIL, 2019). A BNCC estabelece o desenvolvimento de habilidades para diferentes etapas do desenvolvimento, cabendo a cada instituição construir orientações sobre como fazê-lo e quais atividades pedagógicas podem ser desenvolvidas para que sejam alcançadas as competências exigidas.

Nesse sentido, tendo em vista a aplicação da BNCC, defende-se que o professor pode dar suporte ao processo de desenvolvimento da argumentação infantil através de recursos como jogos, brinquedos e contação de histórias. De acordo com Hilário (2011), esses recursos acionam processos psicológicos e linguísticos que promovem o desenvolvimento da comunicação da criança e podem ser utilizados para propiciar a argumentação desde cedo, em diferentes níveis de desenvolvimento da linguagem.

Damianovic e Leitão (2011) afirmam que competências cognitivo-discursivas particulares relacionadas à argumentação podem ser adquiridas e desenvolvidas por meio de práticas educacionais. Entretanto, não é suficiente que os professores compreendam a importância dessa realidade, pois se faz necessário um trabalho planejado em torno dessas competências. Isso demanda disposição e atenção, além de empenho pedagógico para a construção de um ambiente favorável, atividades colaborativas e técnicas de manejo para o desenvolvimento das habilidades argumentativas.

Para tanto, os professores precisam se apropriar do conceito de argumentação para identificar situações argumentativas espontâneas que surgem em sala e possíveis oportunidades para explorá-las (DAMIANOVIC; LEITÃO, 2011). Essas oportunidades tanto podem ser provocadas, como podem surgir espontaneamente, por exemplo, na hora da alimentação ou do

banho, em que a criança pode se recusar a realizar tais ações. Assim, o adulto pode utilizar esses momentos para engajar a criança no processo argumentativo.

MÉTODO

O presente estudo se caracteriza enquanto pesquisa-intervenção; desenvolve e analisa atividades de promoção da argumentação realizadas por membros do projeto de extensão “Argumentação na educação: aprendizagem e desenvolvimento em situações argumentativas” do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Alagoas, coordenado pela orientadora desta pesquisa, Dra. Angelina Vasconcelos. O argumento central defendido no projeto é que a necessidade de responder à oposição (característica definidora da argumentação) desencadeia mecanismos discursivos essenciais à aprendizagem e ao desenvolvimento.

As atividades da extensão foram realizadas em um CMEI (Centro Municipal de Educação Infantil), localizado na cidade de Maceió – Alagoas, na turma do berçário II (1-2 anos). No total, 11 crianças participaram do projeto. Os dados das intervenções foram coletados através do registro videográfico, o que permitiu a transcrição e análise dos mesmos. Ressalta-se que os procedimentos éticos foram respeitados. As atividades realizadas e as estratégias de mediação desenvolvidas pelo projeto serão discutidas no próximo tópico deste artigo a fim de contribuir para os professores, discutindo aspectos ligados à argumentação no berçário.

A análise das ações e situações dos vídeos foi realizada a partir das transcrições dos episódios argumentativos (momentos do vídeo em que situações de argumentação foram identificadas), incluindo tanto as ações verbais, quanto não verbais (gestos, direção do olhar, vocalizações) dos participantes durante os episódios. Esta etapa foi realizada a partir da unidade de análise de Leitão (2007), que afirma que para haver argumentação é preciso que haja três elementos: argumento (ponto de vista), contra-argumento (oposição) e resposta (reações à oposição).

Assim, foi compreendido como ponto de vista as ações infantis que foram interpretadas como a expressão de uma vontade própria da criança e, como oposição, as ações que interferiam na continuação dessa ação, gerando um conflito. A resposta foi a reação da criança em relação a essa interferência. Os três movimentos são observados a partir de ações verbais e principalmente, neste caso, de ações não-verbais, interpretadas pelos adultos que interagem com a criança.

Considerando que a oposição é um elemento central da argumentação, as atividades no berçário focalizaram a promoção de situações em que as crianças pudessem lidar com a oposição. Para isso, foram utilizados brinquedos de encaixe. A condução das atividades foi feita em duplas ou individualmente, seguindo as etapas especificadas na discussão: brincar livre, imitação, brincar livre e brincar dirigido.

DISCUSSÃO

Neste tópico, pretende-se discutir o método proposto para promover a argumentação no berçário. Inicialmente, é feita uma descrição do brinquedo utilizado nas atividades e apresenta-se um pequeno roteiro com etapas a serem realizadas. Em seguida, discute-se o papel da mediação do adulto (professor) nas intervenções e a importância da interação entre pares para o desenvolvimento de habilidades ligadas à argumentação. Para exemplificar, foram utilizados trechos de transcrições dos vídeos coletados pelo projeto de extensão.

O objetivo principal das atividades aqui apresentadas foi promover situações em que as crianças pudessem lidar com a oposição - elemento central para a argumentação. Para promover situações de argumentação de maneira lúdica, sugere-se o uso de brinquedos de encaixe. Este brinquedo foi escolhido por fomentar situações de oposição, por limitar as possibilidades de ação das crianças, gerando situações de tentativa e erro e frustrações ao tentar encaixar objetos em espaços com diferentes formatos. Foram utilizados dois brinquedos de encaixe, um mais simples e outro mais complexo.

Inicialmente, foi utilizado o brinquedo mais simples, que possuía menos variedade de peças e menor frustração para as crianças, pois as peças poderiam ser encaixadas em mais de um local, diferentemente do segundo brinquedo no qual cada peça só poderia ser encaixada em um local específico. O primeiro brinquedo era de madeira e possuía quatro tipos de peças: círculos, retângulos, triângulos e quadrados. Em seguida, foi utilizado o segundo brinquedo, que possuía mais peças, em diferentes formatos, e que somente encaixavam no espaço destinado a ela. Essa transição de um brinquedo para o outro evidenciou ainda mais as situações de oposição geradas pela interação com o brinquedo. Em relação à estrutura, o segundo brinquedo possuía aberturas em diferentes formatos (ex.: triângulo, quadrado, trapézio, pentágono) e várias peças coloridas no formato correspondente. Possuía também portas coloridas com aberturas para encaixar as peças e chaves para abrir as portas e que possibilitam retirar as peças de dentro do brinquedo.

Assim, as peças só encaixavam se colocadas na posição correta. Ao tentar encaixar uma peça em um lugar diferente (ex.: um círculo no encaixe de triângulo), ou tentar encaixar a peça sob um ângulo diferente do seu formato (ex.: colocar uma peça de lado e tentar encaixar), as crianças se deparavam com o limite da estrutura do brinquedo, que pode ser interpretado como uma oposição à sua ação de encaixar a peça. Nesse sentido, o brinquedo oferece espaço para que as crianças lidem com a frustração e ampliem os recursos utilizados para lidar com a oposição, permitindo que elas testem, errem e modifiquem suas ações em novas possibilidades (ex.: tentar encaixar a mesma peça em diferentes espaços, girar, adicionar força, mudar de peça, mudar de encaixe); enquanto desenvolvem recursos discursivos para lidar com a oposição.

As oposições também podem emergir durante a interação entre crianças e com os adultos, por exemplo, quando crianças disputam o mesmo brinquedo e os adultos fazem a mediação destes conflitos. É importante adicionar que embora estas situações e o manejo da oposição e da argumentação possam surgir de maneira espontânea, em decorrência das características já citadas do brinquedo, é importante que o adulto atue de maneira intencional, agindo enquanto mediador, interpretando e mobilizando elementos argumentativos para que o brinquedo possa ser explorado com esse objetivo (destaca-se que o uso de brinquedos de encaixe pode servir a diferentes objetivos educacionais).

Para promover a argumentação na turma, sugere-se o uso das seguintes etapas, utilizadas pela equipe do projeto de extensão: a) *Brincar livre*, no qual o brinquedo é apresentado; este momento é realizado para que as crianças conheçam o brinquedo e o explorem livremente, pelo tempo que for necessário. Essa etapa é importante para que as crianças se familiarizem com o brinquedo e possam fazer uso dele de modo criativo, produzindo sentidos sobre o mesmo. Segundo Post e Hohmann (2003), o brincar livre é uma oportunidade para a criança investigar, explorar os objetos e interagir entre si e com os educadores.

b) *Imitação*, na qual o adulto demonstra as regras de funcionamento do brinquedo encaixando as peças para indicar às crianças as possibilidades do objeto. Durante essa demonstração, o mediador explicita e verbaliza para a criança suas ações enquanto as realiza, permitindo que a criança o observe brincar. Segundo Vygotsky (1996), a criança apresenta a capacidade de imitação desde muito cedo e esta atividade contribui para o desenvolvimento psíquico, pois permite que as crianças realizem novas atividades e comportamentos complexos que não eram feitos antes dessa colaboração.

c) *Brincar livre II*; nesta etapa, novamente as crianças podem explorar o brinquedo de maneira independente, sem interferências do adulto.

d) *Brincar dirigido*, neste momento o adulto media as ações das crianças, primeiro de maneira menos diretiva, através de perguntas (por exemplo: “será que é aí mesmo que encaixa essa peça?”), depois de maneira mais direta (como: “não, a peça não entra aí”, “acredito que a peça entra aqui”, aliando com gestos de apontar, por exemplo). Nessa etapa, o adulto interpreta e organiza a partir de sua fala, as ações realizadas em termos argumentativos, evidenciando as oposições decorrentes das interações entre a criança e o brinquedo. A oposição mais direta do adulto, através de afirmações como “essa peça não encaixa aqui” tem dupla função, para além de ressaltar ainda mais a oposição à ação infantil, possibilitando com que ela reflita sobre a situação e reaja a oposição diante do impasse; possibilita também adicionar variabilidade a interação, adicionando mais um contexto de oposição. Para além da oposição entre criança-objeto e criança-criança, adiciona também a oposição criança-adulto, possibilitando a observação de diferentes estratégias a serem utilizados nestes contextos, sendo possível observar, como será discutido a seguir, que há sim variação de estratégias com e sem a mediação do adulto.

Mediação do adulto

Ressalta-se que o brinquedo por si mesmo ou o brincar livre, embora seja importante e possibilite o surgimento de situações espontâneas de argumentação, não asseguram o surgimento desta. Portanto, a mediação do adulto é necessária e deve atuar na a) mediação de conflitos entre pares, ao explicitar o conflito de maneira verbal, evidenciar justificativas e sugerir resoluções, etc (ex.: em situações de disputa do brinquedo); b) significar as ações infantis através da fala, com atenção à comunicação não verbal, às expressões e às ações das crianças, interpretando-as verbalmente; c) engajar as crianças na atividade argumentativa (ex.: apresentar o brinquedo, direcionar a atividade e incentivar as ações infantis ligadas à argumentação). Durante essas mediações, é importante que o adulto fale com a criança e evidencie a oposição, ajudando-a a desenvolver estratégias para lidar com ela.

Retomando a importância do brincar livre, destaca-se a necessidade de possibilitar o agir livre e criativo das crianças de maneira que o adulto não interfira a todo momento nas atividades, dando espaço para que elas explorem os encaixes, enquanto ele apoia e incentiva suas ações. Nesse sentido, a criança tanto pode ser receptiva à interação do adulto, dirigindo olhares e balbucios para o que este sugere e faz, como pode se opor ao realizar ações como

ignorar, empurrar o brinquedo ou choramingar. Essas respostas ajudam o adulto a compreender qual o posicionamento da criança em relação ao que foi proposto e agir a partir disso. Exemplo:

Transcrição do vídeo I¹

Berçário 02: 04 crianças: P., L., M.

Duração: 31min 25s

1. L: [Pega um quadrado e tenta encaixar no encaixe de quadrado] (ponto de vista)
2. L: [Não consegue encaixar] (oposição do brinquedo)
3. L: [Coloca a peça de volta no chão] (resposta)
4. Mediador: [Pega o mesmo quadrado e encaixa no encaixe de quadrado, olhando para a L.]
5. L: [Olha para a peça encaixada e abre os dois braços, com as palmas das mãos abertas e viradas para cima]
6. Mediador: [Sorri e imita o gesto de L.]
7. Mediador: Olha esse aqui também, *ó*
8. [Encaixa outro quadrado no encaixe de quadrado]
9. L (criança): [Pega um quadrado no chão e coloca no encaixe; a peça entra]
10. Mediador: Isso

Destaca-se que, ao longo das transcrições, a unidade de análise de Leitão (2007) - argumento (ponto de vista), contra-argumento (oposição) e resposta (reações à oposição), foi delimitada entre parênteses, a partir da interpretação das pesquisadoras. Neste episódio, L. tenta encaixar uma peça e não consegue; após essa tentativa, o mediador pega a mesma peça e encaixa, deixando L. surpresa. Em seguida, o mediador mostra novamente a L. como fez o encaixe e ela repete a ação. A intervenção do adulto de mostrar à criança o exemplo de encaixe (linha 4) é essencial para que ela tente novamente e consiga encaixar, possibilitando a imitação. Essa intervenção acontece a partir da compreensão dos gestos e olhares que a criança dirige a ele, solicitando ajuda de maneira não-verbal (linha 5). Isso evidencia a importância do não-verbal e da atenção na comunicação adulto-criança.

Nesse sentido, foi possível perceber que o engajamento na atividade argumentativa, muitas vezes, depende de que o adulto se comunique com a criança através da fala, fazendo questionamentos acerca do brinquedo, sugerindo possibilidades e respeitando o posicionamento da criança na atividade. Observe o seguinte exemplo:

Transcrição do vídeo II

Berçário 02, 03 crianças: I., W., J.

Duração: 15min

¹ Legenda: [] ações não-verbais; () observações das pesquisadoras; Palavras em itálico: transcrição literal da fala.

1. J: [brinca com uma porta enquanto segura uma peça na mão]
2. Mediador: Vai tentando aqui, ó, tem um monte de buraco, ó
3. [aponta para os buracos de encaixe na parte de cima do brinquedo]
4. J: [tenta encaixar a peça em alguns buracos apontados por U.]

Aqui, (J) tem seu interesse voltado somente à porta, que é outra parte do brinquedo. Nesse momento, o mediador mostra à criança o que ela pode fazer com aquela peça, direcionando-a de maneira diferente na atividade. O adulto, atento aos movimentos infantis (linha 2), dirige à criança uma outra perspectiva dentro das opções de brincar, ao que J. reage se direcionando aos encaixes e se deparando com a oposição do brinquedo. Sem essa intervenção, a criança poderia continuar utilizando o brinquedo de maneira livre, sem se deparar com situações argumentativas decorrentes da tentativa de encaixar as peças.

Durante a interação entre criança e adulto as respostas das crianças às oposições do adulto podem envolver: ignorá-lo, choramingar, se opor fisicamente (ex.: bater no adulto) ou aceitar sua negociação. Vale ressaltar que a oposição nem sempre será explícita, de característica verbal ou gestual, como dizer “não” ou balançar negativamente a cabeça. A partir das intervenções realizadas pelo grupo de extensão, houveram situações em que a criança resistia inicialmente à proposta do adulto, ignorando-o, e em seguida acatava-a, agindo conforme o esperado por ele. Exemplo:

Transcrição do vídeo VI
Berçário 02, 05 crianças: A., E., S., I. e G.

1. Mediador: Dê uma chave a ela #² *cê tá com um monte.* # Dê só uma (fala num tom de pedido, com calma) (ponto de vista)
2. G: [Faz “um (01)” com a mão]
3. G: [Olha para U. e olha para as chaves] (oposição)
4. A: [Olha para U., com a mão ainda estendida para G., e volta a olhar para o G.]
5. Mediador: *Vá # divida com ela* (resposta)
6. G: [Cabeça baixa, bem sério, parado olhando e segurando as chaves] (oposição)

Neste trecho da transcrição, a criança A. queria as chaves que estavam com G., e este não queria dividir com a colega. Para mediar a situação, o adulto pede para que G. dê uma das chaves para A., mas como G. não queria dar a chave, se opõe ao pedido do adulto ignorando o seu pedido. Nesse exemplo, a ação de ignorar foi utilizada pela criança como estratégia para se opor ao adulto. Esse tipo de ação foi observada com mais frequência nas interações entre adulto e criança e pode ser interpretada como uma maneira de se contrapor ao adulto sem desafiá-lo

² Legenda: #: pausa; Itálico: transcrição literal

diretamente. Segundo Vasconcelos, Jiménez e Silva (2020), isso acontece porque a criança consegue identificar quais são os momentos que necessitam de estratégias mais elaboradas para justificar seu ponto de vista e quais momentos exigem estratégias menos diretivas e que não confrontem a autoridade do adulto para ainda assim manter sua posição durante a argumentação.

Interação entre pares

No tocante às interações entre crianças, pode-se verificar que estas possuem uma maneira particular de se comunicar e interagir entre si, utilizando principalmente recursos não verbais. É interessante notar que elas se observam na interação com o brinquedo e utilizam a imitação como um recurso para ampliar as formas de interação com o mesmo.

Destaca-se a importância da interação entre pares para o desenvolvimento da argumentação. Esse tipo de interação possibilita que as crianças se posicionem de maneira mais ativa e incentiva que elas utilizem diferentes recursos para a comunicação de seus pontos de vista. Segundo Arendt (2019), a argumentação entre pares possui especificidades que permitem às crianças ter experiências neste campo que não são possíveis, em geral, nas interações com os adultos. Para a autora, a interação entre pares promove uma estrutura de participação mais simétrica, possibilitando um maior espaço para a confrontação dos pontos de vista.

Dentre as ações discursivas realizadas pelas crianças, diante de situações de oposição entre pares, estão: empurrar, choramingar, falar, olhar para o adulto, ignorar. Estas ações podem ser combinadas, como choramingar e olhar para o adulto, ou falar, choramingar e olhar para o adulto. Segundo Vasconcelos (2013), o uso desses diferentes elementos pode ser interpretado como uma maneira da criança enfatizar seu posicionamento. Estas ações foram se tornando mais complexas e variadas no decorrer das interações. A seguir, discute-se um exemplo de uma situação de oposição entre pares, sem interferência do adulto:

Transcrição do vídeo II

Berçário 02, 3 crianças: I., W. e J.

1. J: [Brincando com a portinha azul]
2. I: [Leva a mão em direção à portinha azul e toca de leve na mão de J.] (ponto de vista)
3. J: Não, não. *Voié* não.
4. J: [Olha para I., faz não com a mão perto do rosto de I.; depois volta a brincar] (oposição)

5. I: [Pega uma peça e joga para fora; olhando para a peça] (resposta)

Neste exemplo, I. tentou brincar na porta com a qual J. estava brincando (linhas 1 e 2). J., por sua vez, se opõe, direcionando-se ao colega, falando “Não, voiê (você) não” e fazendo um gesto de negação com a mão (linhas 3 e 4). Em seguida, I. reagiu a essa oposição jogando fora uma peça do brinquedo (linha 5). Ao comparar esse exemplo com outros episódios argumentativos em que o adulto interveio, mediando as interações das crianças, observa-se uma diferença na forma como elas realizaram as oposições e como reagiam às oposições sofridas. Neste episódio, J. se opõe à ação do colega (I.), direcionando-se a ele de maneira verbal (linha 3) e não verbal (linha 4), deixando explícita a sua oposição.

A ausência da mediação do adulto possibilitou que a criança (J.) se posicionasse de maneira mais elaborada, direcionando-se ao colega e se comunicando de maneira verbal e não-verbal (linhas 3 e 4). Além disso, permitiu que seu colega (I.) reagisse de maneira espontânea, demonstrando sua insatisfação por não conseguir o que queria através da ação de atirar uma peça no chão (linha 5), sem que um adulto o censurasse por reagir dessa maneira. Enquanto em outros episódios, com a intervenção do adulto, as respostas das crianças à oposição foram, geralmente, mais de acordo com o esperado pelo mesmo (acatando sua ordem ou sugestão) e a oposição direcionada às outras crianças, menos estruturada, uma vez que o adulto mediava o conflito existente entre elas.

Produção de sentido e criatividade na brincadeira

Além de o engajamento na atividade argumentativa possibilitar com que as crianças pudessem ampliar as estratégias utilizadas para se opor e para reagir diante da oposição, permitiu também, como consequência, que elas resignificassem os objetos e finalidades do brinquedo, como nos exemplos abaixo:

Transcrição do vídeo V

Berçário 02, 6 crianças: I., W., E., G, J. e S.

1. I.: [Pega um canudo e o direciona para uma porta do brinquedo.
2. I: Olha para o mediador e mostra o canudo] (ponto de vista)
3. Mediador: Vai abrir com o canudo? É? Vamo tentar abrir com o canudo pra ver se vai
4. Mediador: [Pega o canudo e tenta abrir a porta]
5. Mediador: Tá indo não (oposição)
6. I.: Tenta abrir a porta com o canudo

7. [Olha para o mediador e em seguida olha para o canudo na porta] (resposta)
8. Mediador: E agora? (oposição)
9. I: [Balança a cabeça negativamente, tira o canudo da porta e joga fora.] (resposta)

A partir deste episódio é possível refletir como a criança (I.) ressignifica os canudos presentes no ambiente, associando o formato e função da chave com as características dos canudos que estavam espalhados no espaço da brincadeira. Nesse sentido, I. indica ao mediador sua intenção de tentar abrir a porta com o canudo (linha 1). Em seguida, o mediador tenta abrir a porta e I. tenta depois dele; não conseguindo abrir, desiste da tentativa, descartando o canudo. Isso sugere que a criança faz uso da imaginação na brincadeira para contornar os efeitos da oposição apresentada a ela (a criança não possuía nenhuma chave para abrir a porta). O uso da imaginação e criatividade podem ser observados no seguinte episódio:

Transcrição do vídeo IV ³

Berçário 02, 6 crianças: A., E., J., Jo., G., W.

1. G.: [tentando encaixar a estrela no encaixe de estrela de 7 pontas com as duas mãos] (Ponto de vista)
2. J.: Bi (breve)
3. [bate de leve o “+” na mão de G.] (Oposição)
4. G.: [desliza a mão que o Joaquim bateu entre o encaixe oval e o de “+”, ao lado do encaixe de estrela de 7 pontas] (Resposta)
5. J.: Biii (mesma altura, 2 segundos)
6. [Bate de leve o “+” na mão de G.] (Oposição)
7. J.: [recua e dá uma gargalhada]
8. G.: [continua brincando, com as mãos onde estavam, olhando para o brinquedo] (Resposta)
9. J.: Bi (alto)
10. [bate com o “+” no brinquedo, com força, em cima do encaixe de estrela de 7 pontas] (Oposição)
11. G.: Não *enta*, não (falando com o U. (adulto) sobre a estrela que não conseguiu encaixar)
12. [tira a mão do brinquedo] (Resposta)
13. J.: Bi # bi # bi
14. [bate com a peça 3 vezes entre o encaixe de estrela de 7 pontas e o encaixe de cone; a cada “bi”, uma batida; olhando para o brinquedo]
15. J.: bi, bi, bi, bi, bi (mais rápido)
16. [bate com a peça no brinquedo a cada “bi”, olha para o U., bate com a peça no brinquedo olhando para o U.]
17. U.: [Não olha, continua parado]

³ Legenda: (): altura, duração da fala ou observações das pesquisadoras; #: pausa; Itálico: fala literal; []: ações não-verbais; “+”: formato da peça.

Na situação descrita acima, J. quer encaixar uma peça, mas o encaixe escolhido estava bloqueado pelo colega (G.) que brincava próximo a ele. Então, para pedir licença, J. começa a fazer um som semelhante a uma buzina (Linhas 2, 5, 9, 13 e 15), como se a peça fosse um carrinho. Conforme o colega ignora sua ação, ao continuar ocupando o espaço que ele gostaria de usar, J. começa a aumentar a altura e frequência do som. A partir deste episódio é possível interpretar que a criança buscou ressignificar aquela oposição, gerada pelo colega, uma situação semelhante à quando ele participava de brincadeiras de carrinho. Assim, ele ressignificou o papel daquela peça (que passou então a ser um carrinho) e se utilizou do som de buzina (que foi variando de intensidade e frequência no decorrer da situação) como uma estratégia para lidar com a oposição gerada pelo colega. O uso de uma estratégia lúdica para encarar a situação tornou o confronto menos agressivo. Além disso, como uma forma de evidenciar a sua oposição, ele fez uso do aumento da entonação e frequência de sua fala (“bi”), somados à ação de bater com a peça no brinquedo a cada repetição da palavra.

Segundo Queiroz, Maciel e Branco (2006), a brincadeira é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil na medida que a criança pode transformar e produzir novos significados. Nessas situações, a criança rompe com a função imediata do objeto, atribuindo-lhe um novo significado e transformando-o para atender seus desejos. É nesse sentido que um canudo se torna uma chave e uma peça do brinquedo, um carrinho. As crianças usam objetos para representar coisas diferentes da sua função original; isso é possível na brincadeira através da imaginação.

Vygotsky (2010) afirma que a imaginação é característica definidora da brincadeira e que essa é um meio de ampliação da experiência do indivíduo no mundo. A imaginação, constitutiva do brincar, é um importante processo psicológico, iniciado na infância, que permite aos sujeitos se desprenderem das limitações impostas pelo contexto e transformá-lo. Pode ser combinada com gestos, vozes, cenários etc. Através da imaginação, as crianças utilizam processos de pensamento de ordem superior no faz-de-conta, que assume um papel central no desenvolvimento da aquisição da linguagem e das habilidades de solução de problemas como observado nos exemplos discutidos.

Conclusões

O presente trabalho propôs e discutiu estratégias para a promoção da argumentação com crianças entre 06 e 18 meses na educação infantil. Destacou o uso de brinquedos de encaixe como uma ferramenta que contribui para a emergência de situações argumentativas,

principalmente situações de oposição geradas pelas tentativas sem sucesso de encaixar as peças. Somada ao uso dos brinquedos, a mediação do adulto também exerce um papel fundamental para o engajamento das crianças na atividade, no incentivo às ações infantis ligadas à argumentação, na mediação de conflitos entre pares e na significação das ações infantis, através da fala. Nesse sentido, os educadores devem se atentar às etapas sugeridas, de brincar livre, imitação, brincar livre e brincar dirigido. Assim, as crianças tem contato com o brinquedo, inicialmente de forma livre e, progressivamente, se deparam com situações de oposição cada vez mais demarcadas. Essa demarcação acontece tanto na mudança de um brinquedo de encaixe mais simples para um mais complexo, quanto nas mediações em que os adultos deixam mais evidentes as situações de oposição.

Além do uso dos brinquedos de encaixe e da mediação do adulto, destaca-se a interação entre pares como um momento privilegiado para o desenvolvimento da argumentação. Este tipo de interação possibilita o surgimento de situações de oposição que não aconteceriam na interação criança-adulto e, por estabelecer uma relação mais horizontal e sem a interferência de um adulto, possibilita que as crianças tenham mais espaço para testar novas formas de se opor e reagir às oposições.

Por fim, ressalta-se a importância da argumentação, reconhecida por documentos norteadores da educação infantil, em especial a BNCC, que a enfatizam enquanto uma competência de ensino-aprendizagem. Destaca-se também os estudos como os de Vieira (2011), Leitão e Ferreira (2006) e Vasconcelos e Leitão (2016) que destacam a argumentação como uma atividade discursiva que auxilia no desenvolvimento linguístico-discursivo da criança e contribui para a construção de sua subjetividade. Dessa forma, defende-se a relevância de implementar na formação pedagógica dos educadores um conteúdo voltado para a promoção da argumentação infantil nas salas de aula para que as práticas pedagógicas sejam suporte no desenvolvimento da argumentação infantil.

REFERÊNCIAS

AQUINO, M. F. S. O desenvolvimento da linguagem infantil: a entonação como elemento de argumentação e persuasão. João Pessoa: Abralín, p. 2208-2217, 2009.

ARENDDT, B. Discourse acquisition in peer talk: the case of argumentation among kindergartners. *Learning, Culture and Social Interaction*. Greifswald, Germany, v. 23, p. 1-21, 2019.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

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

BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2019

BRASIL, Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 1996.

COUTINHO, A. S. *A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche*. Tese (Doutorado em Estudo da criança). Universidade Minho, Braga, Portugal. 2010.

CURY, P. C. *Linguagem dirigida à criança pequena: a argumentação em foco*. 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2011.

DAMIANOVIC, M. C.; LEITÃO, S. (Orgs.). *Argumentação na Escola: o conhecimento em construção*. Campinas: Pontes Editores, 2011.

FERNANDES, L. C. *Argumentação na educação infantil: explorando possibilidades do uso da argumentação em sala de aula*. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

FERNANDES, S. C. L. *Grupos de formação: Análise de um processo de formação em serviço sob a perspectiva dos professores da educação infantil*. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

HILÁRIO, R. N. *Contribuições do Círculo de Bakhtin para os estudos em Aquisição de Linguagem*. São Paulo: Estudos Linguísticos, 2011.

LEITÃO, S. *Auto-argumentação na linguagem da criança: momento crítico na gênese do pensamento reflexivo*. In: Del Ré, A.; Fernandes, S. D. (Orgs.). *A linguagem da criança*:

sentidos, corpo e discurso. Vol. 15 da Série Trilhas Lingüísticas, São Paulo: Cultura Acadêmica. 2008, pp. 35-60.

_____. Argumentação e desenvolvimento do pensamento reflexivo. *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 454-462, 2007.

LEITÃO, S.; FERREIRA, A. P. M. Argumentação infantil: condutas opositivas e antecipação de oposição. In: Meira, L.; Spinillo, A. G. (Org.). *Psicologia cognitiva: cultura, desenvolvimento e aprendizagem*. Recife: Ed. da UFPE, p.236-258, 2006

NASCIMENTO, B. E. S. Argumentação nas rodas de história: reflexões sobre a mediação docente na educação infantil. Recife, 2012. Dissertação (mestrado) - UFPE, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação. Recife, 2012.

POST, J.; HOHMANN, M. Educação de bebês em infantário: Cuidados e primeiras aprendizagens. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

QUEIROZ, N. L. N.; MACIEL, D. A.; BRANCO, A. U. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. Brasília: Paidéia, 2006.

RAMOS, T. K. G. As crianças no centro da organização pedagógica: o que os bebês nos ensinam? Qual a atuação de suas professoras? In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35., 2012, Porto de Galinhas. Anais eletrônicos. Ipojuca: Anped, 2012

REGO, T. C. Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

VASCONCELOS, A. N. Argumentação e desenvolvimento cognitivo: Emergência e estabilização de condutas protoargumentativas. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

VASCONCELOS, A. N.; LEITAO, S. Desenvolvimento da protoargumentação na interação adulto-bebê. *Alfa, rev. linguíst.* (São José Rio Preto), São Paulo, v. 60, n. 1, p. 119-146, 2016.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. Imaginação e criação na infância. São Paulo: Editora Ática, 2010.

_____. Obras escogidas. Tomo IV. Madri: Visor, 1996.