

A IMPORTÂNCIA DAS INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Thaiz de Fátima Custódio

thaizdefatimacustodio@gmail.com

Resumo

O presente artigo analisa a relevância central das interações e das brincadeiras como eixos estruturantes do processo de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil. A partir dos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Teoria Histórico-Cultural, o estudo investiga como o ato de brincar e a convivência social atuam na mediação de saberes, na constituição da subjetividade e na expansão das funções psicológicas superiores das crianças pequenas. A metodologia pauta-se na pesquisa bibliográfica e documental de caráter qualitativo, fundamentada nas contribuições teóricas de Vygotsky, Piaget, Kishimoto e Oliveira. Os resultados apontam que as práticas pedagógicas que reconhecem o brincar como linguagem e meio primordial de apreensão do mundo superam a visão assistencialista e antecipatória do ensino fundamental, garantindo o direito da criança ao desenvolvimento cognitivo, motor, socioemocional e da linguagem em um ambiente educativo inclusivo e estimulante.

Palavras-chave: Educação Infantil. Brincadeira. Interações. Aprendizagem Infantil. Desenvolvimento Humano.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, vivenciou profundas transformações conceituais e legislativas no cenário brasileiro ao longo das últimas décadas. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a creche e a pré-escola deixaram de ser vistas como meros espaços de assistência, custódia ou preparação mecânica para o Ensino Fundamental, assumindo seu papel definitivo como direito da criança e dever do Estado na promoção da educação integral.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e, posteriormente, a Base Nacional Comum Curricular redefiniram a concepção de infância, reconhecendo a criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que

vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva. Nesse paradigma, as interações e a brincadeira foram oficialmente estabelecidas como os eixos estruturantes de todas as práticas pedagógicas desenvolvidas na infância.

Apesar dos avanços normativos, observa-se ainda no cotidiano escolar uma constante tensão entre propostas que respeitam a especificidade do aprender infantil e práticas escolarizantes pautadas no treino motor repetitivo, na cópia e no silenciamento do corpo. Diante desse cenário, torna-se fundamental compreender de que maneira o brincar e o interagir atuam como motores do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança, e qual o papel da mediação pedagógica intencional nesse processo.

O objetivo deste artigo é discutir a importância das interações e das brincadeiras na Educação Infantil, demonstrando como esses eixos sustentam o desenvolvimento de competências complexas e orientam o fazer pedagógico no acolhimento à diversidade infantil.

2. O BRINCAR NA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E COGNITIVA

Para compreender a centralidade da brincadeira no desenvolvimento infantil, é fundamental considerar as contribuições de diferentes teorias da psicologia do desenvolvimento. Entre as perspectivas que oferecem importantes elementos para compreender o papel do brincar encontram-se a Teoria Histórico-Cultural, desenvolvida por Lev Vygotsky e seus colaboradores, a Epistemologia Genética de Jean Piaget e a Teoria Psicogenética de Henri Wallon. Embora apresentem diferenças em seus fundamentos e formas de explicar o desenvolvimento humano, essas perspectivas contribuem para compreender a brincadeira como uma experiência essencial para o desenvolvimento das dimensões cognitivas, sociais, afetivas e motoras da criança.

Na perspectiva Histórico-Cultural, Vygotsky (1998) compreende o desenvolvimento humano como um processo construído social e culturalmente. O desenvolvimento da criança não pode ser explicado apenas pela maturação biológica, pois ocorre por meio das relações que ela estabelece com outras pessoas e com o contexto histórico e cultural no qual está inserida. A criança apropria-se progressivamente dos conhecimentos, significados, formas de comunicação e modos de agir construídos socialmente, sendo as interações fundamentais nesse processo.

A brincadeira assume, nessa perspectiva, uma função particularmente importante durante a infância. O faz de conta e os jogos de papéis sociais possibilitam que a criança

ultrapasse as situações imediatas e experimente formas de comportamento que ainda estão em processo de desenvolvimento. Ao brincar de professora, médica, motorista, mãe ou outros papéis presentes em seu universo social, a criança reproduz e ressignifica experiências observadas em seu cotidiano, construindo novas formas de compreender as relações sociais.

A situação imaginária criada pela criança durante a brincadeira também representa uma importante transformação em seu modo de pensar. Quando um objeto é utilizado para representar outro, a criança passa a atribuir-lhe um significado que ultrapassa sua função concreta. Um pedaço de madeira, por exemplo, pode representar um cavalo, um telefone ou qualquer outro objeto de acordo com a situação criada pela criança. Dessa forma, a brincadeira contribui para que o significado atribuído às coisas adquira importância crescente em relação à percepção imediata do objeto.

Outro aspecto destacado pela perspectiva vygotskiana refere-se à relação entre brincadeira e desenvolvimento. A situação lúdica cria condições para que a criança realize ações que ultrapassam aquilo que consegue realizar habitualmente. Nesse sentido, a brincadeira está relacionada à Zona de Desenvolvimento Proximal, compreendida como a distância entre aquilo que a criança consegue realizar de forma independente e aquilo que pode realizar com auxílio, orientação ou cooperação de outras pessoas.

No contexto da brincadeira, a criança pode assumir comportamentos mais complexos do que aqueles manifestados em situações cotidianas. Ao representar determinado papel social, precisa compreender as características daquele papel e agir de acordo com determinadas regras. Uma criança que brinca de médica, por exemplo, precisa organizar suas ações de acordo com aquilo que compreende sobre essa profissão. Dessa maneira, mesmo uma brincadeira aparentemente espontânea envolve regras, organização da conduta e formas de autorregulação.

A brincadeira, portanto, contribui para o desenvolvimento do controle sobre o próprio comportamento. Ao participar de situações imaginárias, a criança aprende gradativamente a controlar impulsos, respeitar regras, esperar sua vez, organizar suas ações e considerar as ações dos demais participantes. A experiência lúdica favorece, assim, não apenas a imaginação, mas também o desenvolvimento de capacidades relacionadas à autorregulação e à convivência social.

A contribuição de Jean Piaget amplia essa discussão ao analisar a brincadeira a partir da perspectiva da Epistemologia Genética. Para Piaget (1978), o conhecimento é construído progressivamente pela criança por meio de sua interação com o meio. O jogo constitui uma

manifestação importante desse processo, estando relacionado aos mecanismos de assimilação e acomodação presentes na construção das estruturas cognitivas.

Na brincadeira, a criança assimila elementos da realidade aos esquemas mentais que já possui, atribuindo significados aos objetos e situações a partir de suas experiências. Por meio do jogo, ela pode reproduzir acontecimentos vivenciados, transformar situações concretas e expressar necessidades e interesses. A atividade lúdica constitui, dessa forma, uma maneira pela qual a criança estabelece relações com o mundo e reorganiza suas experiências.

A perspectiva piagetiana permite compreender que as formas de brincar também se modificam conforme ocorre o desenvolvimento das estruturas cognitivas. Nos primeiros anos de vida, predominam os jogos de exercício sensório-motor, caracterizados pela repetição de ações e pela exploração das possibilidades do próprio corpo e dos objetos. Chacoalhar objetos, produzir sons, movimentar-se, jogar objetos e explorar diferentes texturas são exemplos de experiências que permitem à criança conhecer suas possibilidades motoras e as características do ambiente.

Com o desenvolvimento da capacidade representativa, ganha importância o jogo simbólico, predominante no período pré-operatório. A criança passa a utilizar objetos, gestos e situações para representar outras realidades. O faz de conta permite que acontecimentos vivenciados sejam recriados e transformados de acordo com a imaginação infantil. Uma caixa pode transformar-se em uma casa, uma cadeira pode representar um carro e uma criança pode assumir diferentes papéis sociais. Essa capacidade simbólica amplia as possibilidades de expressão, imaginação e linguagem.

O jogo simbólico também possibilita à criança elaborar experiências e situações que fazem parte de sua realidade. Ao reproduzir acontecimentos cotidianos, ela pode reorganizar suas experiências e atribuir novos significados ao que vivenciou. Dessa maneira, o brincar constitui uma importante forma de expressão infantil, por meio da qual aspectos cognitivos e afetivos podem ser manifestados.

Posteriormente, os jogos de regras tornam-se mais significativos. A partir desse momento, a atividade lúdica passa a exigir maior compreensão e respeito às regras compartilhadas. A criança precisa considerar a existência de outros participantes, compreender diferentes pontos de vista e controlar suas próprias ações para participar da atividade coletiva. Os jogos de regras, portanto, contribuem para o desenvolvimento da socialização e para a compreensão progressiva das relações de cooperação e respeito às normas coletivas.

Enquanto Vygotsky enfatiza especialmente a dimensão social e cultural do desenvolvimento e Piaget destaca a construção progressiva das estruturas cognitivas, Henri Wallon acrescenta uma contribuição fundamental ao considerar a integração entre afetividade, motricidade e cognição. Para Wallon (2007), o desenvolvimento infantil não pode ser compreendido a partir de dimensões isoladas, pois emoção, movimento e inteligência encontram-se profundamente relacionados.

Na perspectiva walloniana, o movimento constitui uma das primeiras formas de expressão da criança. Antes mesmo de dominar plenamente a linguagem verbal, ela comunica desejos, necessidades e emoções por meio do corpo. Gestos, expressões faciais, movimentos e diferentes formas de ação constituem importantes manifestações de sua vida afetiva.

As brincadeiras corporais, os jogos de imitação, as danças e os circuitos motores, nesse sentido, apresentam grande importância para o desenvolvimento infantil. Ao correr, pular, equilibrar-se, dançar, imitar movimentos e explorar diferentes possibilidades corporais, a criança desenvolve progressivamente o conhecimento sobre o próprio corpo e estabelece relações com o espaço e com as demais pessoas.

A afetividade ocupa posição central nessa experiência. As emoções vivenciadas durante as brincadeiras interferem na maneira como a criança se relaciona com os outros e com as atividades propostas. Uma brincadeira realizada coletivamente, por exemplo, pode produzir sentimentos de alegria, pertencimento e cooperação, ao mesmo tempo em que possibilita o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas.

A perspectiva de Wallon permite, portanto, compreender que o desenvolvimento infantil acontece por meio da integração de diferentes dimensões. O corpo, as emoções, as relações sociais e a construção do conhecimento estão continuamente relacionados. O brincar, por possibilitar experiências que envolvem simultaneamente movimento, afetividade, interação e pensamento, constitui um espaço privilegiado para essa integração.

Ao aproximar as contribuições de Vygotsky, Piaget e Wallon, percebe-se que, embora cada autor apresente uma explicação específica para o desenvolvimento infantil, existe uma importante convergência quanto à relevância da atividade da criança na construção de suas aprendizagens. O brincar não pode ser reduzido a uma atividade destinada apenas ao entretenimento ou ao preenchimento do tempo escolar. Trata-se de uma experiência por meio da qual a criança explora o ambiente, estabelece relações, constrói significados, expressa emoções, desenvolve a linguagem, amplia sua capacidade de imaginar e aprende a conviver.

Na perspectiva de Vygotsky, a brincadeira destaca-se por seu caráter social e simbólico, possibilitando à criança atuar para além de seu comportamento habitual e desenvolver formas mais complexas de autorregulação. Em Piaget, o jogo está relacionado à construção das estruturas cognitivas e às diferentes formas de interação da criança com a realidade. Em Wallon, a atividade lúdica evidencia a integração entre emoção, movimento e cognição, demonstrando que o desenvolvimento ocorre de maneira global e dinâmica.

Essas contribuições teóricas apresentam implicações importantes para a prática pedagógica na Educação Infantil. Se a brincadeira constitui uma experiência essencial para o desenvolvimento, ela precisa ocupar lugar efetivo no planejamento cotidiano das instituições educativas. Isso significa garantir tempo, espaço, materiais e condições para que as crianças possam brincar tanto livremente quanto em propostas organizadas e mediadas pelo professor.

O conhecimento dessas teorias também permite ao educador compreender melhor aquilo que as crianças expressam durante as brincadeiras. Uma ação aparentemente simples pode revelar importantes processos de desenvolvimento. Ao observar uma criança organizando objetos, representando um personagem, criando regras, negociando com colegas ou explorando movimentos corporais, o professor encontra elementos para compreender seus conhecimentos, interesses, necessidades e possibilidades de aprendizagem.

Nesse sentido, as contribuições de Vygotsky, Piaget e Wallon ultrapassam a dimensão teórica e oferecem fundamentos para uma prática pedagógica que reconhece a criança como sujeito ativo de seu desenvolvimento. O professor, ao compreender as diferentes dimensões envolvidas no brincar, pode organizar experiências mais significativas, respeitando o protagonismo infantil e, ao mesmo tempo, exercendo uma mediação pedagógica intencional.

Assim, a brincadeira deve ser compreendida como uma experiência complexa, que envolve aspectos cognitivos, afetivos, sociais, culturais e motores. Seu valor para a Educação Infantil está justamente na possibilidade de integrar essas diferentes dimensões em experiências que fazem sentido para a criança. Brincando, a criança não apenas reproduz aquilo que conhece, mas também cria, transforma, imagina, negocia, experimenta e constrói novas formas de compreender a realidade.

Dessa maneira, as contribuições de Vygotsky, Piaget e Wallon sustentam a compreensão de que o brincar constitui uma dimensão indispensável do desenvolvimento infantil e, conseqüentemente, da prática pedagógica na Educação Infantil. Reconhecer sua importância implica superar a visão de que brincar é uma atividade secundária e compreendê-lo como uma

experiência fundamental para que a criança desenvolva suas potencialidades, construa conhecimentos e estabeleça relações significativas consigo mesma, com os outros e com o mundo.

3. AS INTERAÇÕES SOCIALIZADORAS E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

O desenvolvimento humano é eminentemente relacional. Conforme destaca Zilma de Moraes Ramos de Oliveira (2011), a criança não se desenvolve no isolamento, mas na e pela convivência com outros seres humanos. A cultura, as normas sociais, a linguagem e a própria consciência de si são apropriadas na dinâmica das interações diárias.

Na Educação Infantil, essa dimensão assume especial relevância, uma vez que a criança amplia progressivamente suas experiências para além do ambiente familiar e passa a estabelecer relações mais diversificadas com adultos e outras crianças. Conforme destaca Zilma de Moraes Ramos de Oliveira (2011), a criança não se desenvolve de maneira isolada, mas na e pela convivência com outros seres humanos, apropriando-se gradativamente da cultura, da linguagem, das normas sociais e das formas de compreender a si mesma e ao mundo.

As interações estabelecidas no cotidiano escolar constituem, portanto, importantes experiências para a construção da identidade infantil. Ao conviver com diferentes pessoas, a criança entra em contato com distintas formas de pensar, agir, comunicar-se e expressar sentimentos. Esse contato possibilita que reconheça suas próprias características e, simultaneamente, perceba que os outros possuem necessidades, desejos, opiniões e maneiras de ser diferentes das suas. A identidade, nesse sentido, não é construída de maneira individual e isolada, mas constitui-se progressivamente nas relações sociais e nas experiências compartilhadas.

A escola de Educação Infantil representa um espaço social particularmente significativo para esse processo. Diferentemente do ambiente familiar, no qual as relações tendem a ser estabelecidas em um círculo mais restrito, a instituição educativa proporciona à criança a convivência cotidiana com um grupo mais amplo e diversificado. A presença de outras crianças possibilita experiências de cooperação, negociação, compartilhamento e resolução de conflitos que contribuem para o desenvolvimento socioemocional.

Durante as brincadeiras coletivas, por exemplo, as crianças precisam lidar com diferentes interesses e desejos. A disputa por um brinquedo, a escolha de personagens em uma brincadeira de faz de conta ou a definição das regras de determinado jogo são situações comuns no cotidiano infantil. Embora possam inicialmente gerar conflitos, essas experiências constituem oportunidades importantes para que a criança desenvolva formas mais elaboradas de relacionamento com os outros. Com a mediação do professor, ela pode aprender gradativamente a expressar seus sentimentos e frustrações por meio da linguagem, compreender o ponto de vista do colega, negociar possibilidades e buscar soluções para os conflitos.

Nesse processo, o desenvolvimento da empatia ocupa lugar relevante. Ao perceber que o outro também possui sentimentos, desejos e necessidades, a criança começa a ampliar sua compreensão sobre as relações sociais. Aprende, progressivamente, que suas ações produzem efeitos sobre as pessoas com quem convive e que a vida coletiva exige atitudes de respeito, cooperação e consideração pelo outro. Dessa forma, as interações entre pares não representam apenas momentos de socialização, mas constituem experiências educativas que contribuem para a formação de valores e para a construção da identidade.

A convivência cotidiana também favorece o desenvolvimento do sentimento de pertencimento. Ao participar de brincadeiras, atividades coletivas, rodas de conversa e diferentes experiências compartilhadas, a criança passa a reconhecer-se como integrante de um grupo. A construção de vínculos de amizade, solidariedade e cooperação contribui para que desenvolva uma imagem positiva de si e se sinta acolhida no ambiente escolar. Esse sentimento de pertencimento é fundamental para que a criança participe das experiências com maior segurança e confiança.

A linguagem assume papel importante nesse processo, pois permite que as crianças expressem pensamentos, sentimentos, desejos e experiências. Ao conversar com os colegas e com os professores, ouvir diferentes opiniões e participar de situações de diálogo, a criança amplia seu vocabulário e desenvolve novas formas de comunicar aquilo que pensa e sente. Assim, as interações sociais estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento da oralidade e à construção de significados sobre as experiências vivenciadas.

Essa compreensão também está presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que organiza a Educação Infantil a partir dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento e dos Campos de Experiência. Conforme estabelece Brasil (2018), as práticas pedagógicas dessa etapa devem considerar as interações e as brincadeiras como elementos fundamentais das

experiências infantis. Essa perspectiva rompe com uma organização pedagógica centrada exclusivamente na transmissão de conteúdos e reconhece a criança como sujeito ativo, capaz de participar, explorar, expressar-se, conviver e construir conhecimentos.

Os Campos de Experiência propostos pela BNCC possibilitam compreender o desenvolvimento infantil de maneira integrada, sem fragmentar as aprendizagens em disciplinas isoladas. O campo “O eu, o outro e o nós”, por exemplo, relaciona-se diretamente à construção da identidade, ao desenvolvimento das relações sociais, à percepção de si e do outro, à empatia e ao respeito às diferenças. As experiências proporcionadas nesse campo permitem que a criança reconheça progressivamente suas características, compreenda diferentes formas de convivência e desenvolva atitudes de respeito e cooperação.

Entretanto, a construção da identidade não se restringe a esse campo. As experiências relacionadas ao “Corpo, gestos e movimentos” também contribuem para que a criança conheça seu próprio corpo, desenvolva autonomia e compreenda suas possibilidades de ação no espaço. Por meio de brincadeiras, movimentos e experiências corporais, ela constrói conhecimentos sobre si mesma e estabelece relações com os demais.

Da mesma forma, o campo “Traços, sons, cores e formas” possibilita que as crianças expressem sentimentos, ideias e experiências por meio de diferentes linguagens artísticas. Ao desenhar, pintar, cantar, produzir sons e explorar diferentes materiais, a criança encontra formas de comunicação que contribuem para a construção de sua identidade e para a expressão de sua subjetividade.

O campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação” também possui estreita relação com as interações socializadoras, uma vez que a linguagem constitui um dos principais instrumentos utilizados pelas crianças para comunicar suas experiências e estabelecer relações. As rodas de conversa, histórias, cantigas, brincadeiras de faz de conta e situações de diálogo favorecem a ampliação da oralidade, do vocabulário, da imaginação e da capacidade de expressar pensamentos e sentimentos.

Por sua vez, as experiências relacionadas ao campo “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” possibilitam que as crianças desenvolvam a curiosidade, estabeleçam relações, observem fenômenos e construam conhecimentos sobre o ambiente em que vivem. Essas experiências também podem ocorrer de maneira coletiva, envolvendo a cooperação, a troca de ideias e a resolução conjunta de situações-problema.

Desse modo, os Campos de Experiência não devem ser compreendidos como áreas independentes ou conteúdos que precisam ser trabalhados de maneira fragmentada. Uma mesma experiência pode mobilizar diferentes dimensões do desenvolvimento infantil. Uma brincadeira tradicional de roda, por exemplo, pode envolver simultaneamente o desenvolvimento corporal, a linguagem, a musicalidade, a interação com os colegas, o respeito às regras e a construção do sentimento de pertencimento ao grupo. Da mesma maneira, uma brincadeira de feira pode possibilitar situações de comunicação, negociação, exploração de quantidades, organização de objetos, representação de papéis sociais e interação entre as crianças.

Essa perspectiva integrada demonstra que as aprendizagens na Educação Infantil acontecem de maneira articulada. A criança não separa sua experiência em áreas de conhecimento; ela aprende enquanto brinca, conversa, movimenta-se, explora, imagina, cria e interage. Cabe ao professor reconhecer essa característica do desenvolvimento infantil e organizar situações pedagógicas que possibilitem experiências diversificadas e significativas.

Nesse contexto, as interações socializadoras constituem uma dimensão indispensável da prática pedagógica. A criança aprende com o adulto, mas também aprende com outras crianças, observando comportamentos, compartilhando materiais, negociando regras, imitando ações, criando brincadeiras e construindo significados coletivamente. A convivência entre pares amplia o repertório infantil e cria oportunidades para o desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas, afetivas e comunicativas.

O papel do professor, portanto, consiste em organizar situações nas quais essas interações possam acontecer de forma significativa e respeitosa. É necessário observar as relações estabelecidas entre as crianças, intervir diante de conflitos quando necessário, estimular o diálogo e criar condições para que todos possam participar. A mediação docente contribui para que situações cotidianas de convivência sejam transformadas em oportunidades de aprendizagem.

Assim, compreender a construção da identidade infantil implica reconhecer que cada criança constitui sua maneira de ser e de compreender o mundo a partir de uma história singular, mas também por meio das relações sociais das quais participa. A escola, nesse sentido, desempenha papel fundamental ao proporcionar experiências de convivência que ampliem os horizontes culturais das crianças e favoreçam o reconhecimento de si e do outro.

As interações e as brincadeiras, quando compreendidas como elementos estruturantes da Educação Infantil, possibilitam que a criança exerça protagonismo, desenvolva autonomia e construa conhecimentos em situações concretas e significativas. Ao mesmo tempo, permitem que ela desenvolva competências relacionadas à convivência, à empatia, à comunicação e ao respeito à diversidade.

Portanto, as interações socializadoras constituem um dos principais caminhos para a construção da identidade e para o desenvolvimento integral da criança. Por meio das relações estabelecidas no cotidiano escolar, a criança aprende a reconhecer suas características, compreender o outro, expressar seus sentimentos, negociar, cooperar e participar de um grupo social. A Educação Infantil, ao valorizar essas experiências e articulá-las aos diferentes Campos de Experiência, contribui para uma formação que considera a criança em sua integralidade, respeitando suas singularidades e reconhecendo-a como sujeito ativo na construção de sua própria história.

4. O PAPEL DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E DO PROFESSOR

A afirmação de que a brincadeira e as interações são os eixos da Educação Infantil não significa adentrar em um modelo de espontaneísmo, no qual o professor assume uma postura passiva e deixa as crianças entregues à própria sorte. Ao contrário: o valor educativo da brincadeira depende diretamente da intencionalidade pedagógica do educador.

Tizuko Morchida Kishimoto (2011) problematiza a relação entre a liberdade e o direcionamento no ato de brincar. A autora distingue a *brincadeira livre* — na qual a criança determina os rumos, temas e regras do jogo com total autonomia — da *brincadeira dirigida* ou *orientada*, na qual o professor apresenta materiais específicos ou propõe regras para alcançar determinados objetivos de desenvolvimento. Ambas as modalidades são essenciais e devem coexistir em equilíbrio na rotina escolar.

O papel do professor como mediador desdobra-se em quatro dimensões fundamentais e articuladas:

1. Organização dos Espaços e Tempos (O Professor como Designer do Ambiente)

O espaço da sala de referência e das áreas externas da escola atua como um "terceiro educador". Cabe ao professor planejar ambientes instigantes, organizados por cantos de atividades ou áreas de interesse (canto da leitura, do faz de conta, das construções com blocos,

da exploração da natureza, das artes). A escolha dos materiais é decisiva: materiais não estruturados (caixas de papelão, tecidos, carretéis, gravetos, pedras e recipientes) estimulam a criatividade e o pensamento simbólico muito mais do que brinquedos plásticos com funções pré-determinadas.

2. A Intervenção Qualificada na Brincadeira

O educador não deve ser um fiscal nem um mero espectador da brincadeira. Sua intervenção deve ser delicada e estratégica: ele observa os jogos, identifica o nível de complexidade das interações e intervém quando necessário para enriquecer o enredo. Essa intervenção pode ocorrer fazendo uma pergunta mobilizadora, introduzindo um novo objeto, auxiliando na mediação de um conflito verbal ou assumindo temporariamente um papel secundário no faz de conta para expandir o vocabulário e o repertório das crianças.

3. A Escuta Atenta e a Observação Sensível

A observação sistemática é a principal ferramenta de trabalho do professor de Educação Infantil. Ao observar como cada criança brinca, com quem se relaciona, como lida com frustrações e quais estratégias utiliza para resolver problemas motores e lógicos, o educador obtém dados preciosos sobre o estágio de desenvolvimento individual e do grupo.

4. A Documentação Pedagógica e o Registro

O acompanhamento do desenvolvimento infantil na Educação Infantil não se faz mediante provas ou notas, mas por meio da documentação pedagógica. O registro diário (em diários de campo, relatórios descritivos, fotografias, produções gráficas e portfólios) permite ao professor visibilizar os processos de aprendizagem das crianças, avaliar a eficácia de suas próprias propostas e comunicar o percurso escolar às famílias e aos próprios alunos.

A mediação pedagógica também está diretamente relacionada ao desenvolvimento da autonomia. Na Educação Infantil, ser autônomo não significa realizar todas as atividades sem qualquer ajuda do adulto, mas desenvolver progressivamente a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões, expressar necessidades, resolver problemas e participar das situações cotidianas.

O professor contribui para esse processo quando oferece oportunidades para que as crianças assumam responsabilidades compatíveis com sua faixa etária. Guardar materiais, escolher uma brincadeira, organizar os brinquedos, participar da preparação de um espaço ou decidir como utilizar determinado recurso são ações que favorecem o desenvolvimento da autonomia.

Nesse processo, é importante que o professor saiba diferenciar ajuda de substituição. Auxiliar a criança não significa fazer por ela aquilo que já consegue realizar ou poderia aprender a realizar com orientação. A mediação deve oferecer o suporte necessário para que ela avance gradativamente em suas capacidades.

Assim, a intervenção docente precisa ser planejada de maneira que a criança tenha espaço para experimentar, errar, tentar novamente e encontrar soluções. O erro, nesse contexto, pode ser compreendido como parte do processo de aprendizagem e não como fracasso.

Nesse sentido, a mediação pedagógica não reduz o protagonismo infantil; ao contrário, cria condições para que ele se desenvolva de maneira mais ampla, significativa e consciente, fortalecendo uma prática educativa que reconhece a criança como sujeito ativo, competente e participante de seu próprio processo de aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise teórica e prática desenvolvida ao longo deste artigo confirma que as interações e as brincadeiras não são meros recursos auxiliares ou momentos de pausa na rotina escolar, mas constituem o próprio coração do processo educativo na Educação Infantil.

É no ato de brincar e na convivência cotidiana que a criança integra corpo, emoção e cognição, exercitando a imaginação, construindo a linguagem, internalizando regras sociais e desenvolvendo sua autonomia. Quando a escola da infância substitui o ensino mecânico e fragmentado por propostas fundadas na exploração, na pesquisa e na ludicidade, ela respeita a natureza do desenvolvimento humano e garante uma aprendizagem verdadeiramente significativa.

Portanto, o professor constitui elemento indispensável na construção de uma Educação Infantil que valorize o brincar, as interações e o desenvolvimento integral. Sua atuação intencional possibilita transformar espaços, materiais e situações cotidianas em oportunidades de aprendizagem, garantindo que a criança tenha voz, participação, autonomia e condições para construir conhecimentos por meio das experiências vivenciadas no cotidiano escolar.

Conclui-se que cabe aos educadores, gestores e formuladores de políticas públicas assegurar que as creches e pré-escolas disponham de espaços adequados, tempos respeitados e professores continuamente qualificados. Somente assim será possível fazer do brincar um

direito inegociável e transformar as interações em uma prática pedagógica viva, acolhedora e profundamente inclusiva.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 5/2009)**. Brasília: MEC, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por que fazer? Como fazer?**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.