

AS INTERAÇÕES E A BRINCADEIRA NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

INTERACTIONS AND PLAY IN CHILD EDUCATION

José Damião Trindade Rocha 1
Jardilene Gualberto Pereira Fôlha 2

Resumo: A Educação Infantil vem estabelecendo uma nova concepção a respeito de sua função de educar e cuidar, e conseqüentemente, altera as maneiras de promover o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças. Nessa perspectiva, o estudo objetiva compreender como as interações e a brincadeira propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e asseguradas pela Base Nacional Comum Curricular transformam a maneira de pensar as práticas pedagógicas na infância. A pesquisa aborda os principais avanços que as legislações estabeleceram e discute sobre as interações e a brincadeira no cotidiano escolar como eixos estruturantes do fazer pedagógico. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, sendo que, os instrumentos para coleta de dados foram: o levantamento bibliográfico e documental. A partir da análise do estudo, entende-se que as interações e brincadeiras vivenciadas estão relacionadas à busca pela qualidade na Educação Infantil e desempenham uma função significativa, favorecendo aprendizagens.

Palavras-chave: Educação Infantil. Histórico. Interações. Brincadeira.

Abstract: Kindergarten has been establishing a new conception of its role of educating and caring, and consequently, changes the ways to promote the development and learning of children. From this perspective, the study aims to understand how the interactions and play proposed by the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education and ensured by the Common National Curriculum Base transform the way of thinking about pedagogical practices in childhood. The research addresses the main advances that legislations have established and discusses interactions and play in school daily life as structuring axes of pedagogical practice. A bibliographic research was conducted, with a qualitative approach, and the instruments for data collection were: the bibliographic and documentary survey. From the analysis of the study, it is understood that the interactions and games experienced are related to the pursuit of quality in early childhood education and play a significant role, favoring learning.

Keywords: Child Education. Historic. Interactions. Joke.

Pós-Doutor/UEPA. Doutor em Educação/UFBA. Mestre em 1
Educação Brasileira/UFG.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9799856875780031>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5788-7517>.
E-mail: damiao@uft.edu.br

Doutoranda em Educação na Amazônia/UFT. Mestre em Educação/ 2
UFT. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7001380179976503>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7216-5232>.
E-mail: jard-25@hotmail.com

Introdução

Nas últimas décadas, a Educação Infantil vem estabelecendo uma nova concepção a respeito da sua função de educar e cuidar, tem buscado uma educação integral, compreendendo que o cuidar é algo inseparável do processo educativo. Dentre as conquistas nas legislações, aos bebês e às crianças garante-se uma educação permeada pelas interações e a brincadeira.

O estudo trata sobre a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica que atende bebês e crianças de 0 a 05 anos. Tem como objetivo compreender como as interações e a brincadeira propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e asseguradas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que transformam a maneira de pensar as práticas pedagógicas na infância.

No primeiro tópico a pesquisa apresenta um breve histórico destacando os principais avanços das legislações que amparam esta etapa da Educação Básica. Relata as transformações ocorridas durante o século XX e os esforços realizados para assegurar a criança o direito de aprender. Ressalta os artigos da Constituição Federal de 1988, que reconheceu a Educação Infantil como dever do Estado e direito da criança. Destaca a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996), que inclui a Educação Infantil nos sistemas de ensino e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que dão ênfase nas transformações do fazer pedagógico, entre outras legislações que amparam a infância.

No segundo tópico aborda os eixos estruturantes que norteiam as práticas pedagógicas: as interações e a brincadeira. Discute como as interações e a brincadeira podem fazer parte do cotidiano escolar de maneira significativa, proporcionando experiências e vivências que permitem diversas aprendizagens e desenvolvimento.

A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa. Para Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é realizada a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Enquanto os instrumentos para coleta de dados foram: o levantamento bibliográfico e documental. O trabalho foi fundamentado nas ideias e concepções de alguns autores como: Vygotsky (1989), Fochi (2015), Barbosa e Richter (2015), Finco, Barbosa e Faria (2015), Oliveira (2014), Kramer (2011) e Zuccoli (2017).

Contexto Histórico

A Educação Infantil surgiu com intuito de minimizar fatores como a desnutrição, o alto índice de mortalidade infantil e acidentes domésticos. Os espaços de cuidados da criança fora do âmbito familiar, inicialmente eram vistos pela sociedade com um sentimento filantrópico, caritativo e assistencial.

No Brasil, as organizações das creches surgiram com caráter assistencialista e tinham como objetivo ajudar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas. Além disso, serviam de acolhimento aos órfãos abandonados. Até o final dos anos setenta, a legislação ainda não tinha avançado para garantir a educação infantil. Na década de oitenta, vários setores da sociedade, como o movimento de mulheres, pesquisadores, organizações não-governamentais, população civil e outros, buscaram sensibilizar a sociedade sobre o direito da criança a uma educação de qualidade.

Neste sentido, Oliveira (2014) descreve que os primeiros passos da educação voltada para as crianças em creches e pré-escolas, práticas educativas e conceitos básicos, foram sendo constituídos com base em situações sociais concretas que, por sua vez, geraram regulamentações e leis como parte de políticas públicas historicamente elaboradas.

Com a Constituição de 1988 o direito à Educação Infantil foi efetivamente reconhecido. Em seu artigo 208, inciso IV (...) “o dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988). Sendo assim, as creches, vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da educação, pois, as instituições não apenas cuidam das crianças, mas desenvolvem um trabalho educacional como prioridade. A concepção de creches e pré-escolas mudou, uma vez que, passaram a ser conhecidas como instituições educativas.

Paralelamente, em 1990 foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente, que fortaleceu o conceito de criança e adolescência, e reafirmou o dever da família, da sociedade e do Estado em garantir a todas as crianças acesso aos meios para seu desenvolvimento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional regulamenta a Educação Infantil, define-a como primeira etapa da Educação Básica e direciona como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Em seu Art. 30, normatiza que a Educação Infantil “será oferecida em creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; pré-escolas, para as crianças de quatro e cinco anos de idade” (BRASIL, 1996). Estabelece também as regras sobre a organização da etapa: a avaliação, carga horária mínima, atendimento à criança, controle de frequência e expedição de documentação.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) foi aprovado com caráter instrumental e didático, devendo os professores ter consciência, em sua prática educativa, que a construção de conhecimentos se processa de maneira integrada e global, e que há inter-relações entre os diferentes eixos sugeridos a serem trabalhados com as crianças.

Orienta sobre o direito da criança, de brincar, ser cuidada e educada por profissionais comprometidos com o desenvolvimento infantil. Nesta perspectiva, a Educação Infantil busca outros sentidos em suas funções, considerando as crianças em seus aspectos sociais e culturais, nas dimensões físicas e psicológicas. O cuidar deixa de ter uma visão sanitária e passa a ser pedagógico, entendido na concepção do aprender, sendo indissociáveis a educação e o cuidado. De acordo com o RCNEI (1998), a brincadeira favorece a autoestima das crianças, auxiliando-as a superarem progressivamente suas aquisições de forma criativa e acrescenta afirmando que:

A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o “não-brincar”. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se. Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada (BRASIL, 1998, p.24).

Sobre as interações, o RCNEI (1998) defende ser uma das estratégias mais importantes do professor para a promoção de aprendizagens pelas crianças. A existência de um ambiente acolhedor, porém, não significa eliminar os conflitos, disputas e divergências presentes nas interações sociais, mas pressupõe que o professor forneça elementos afetivos e de linguagem para que as crianças aprendam a conviver, buscando as soluções mais adequadas para as situações com as quais se defrontam diariamente.

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006) foram publicados pelo MEC com o objetivo de assegurar a qualidade na Educação Infantil por meio do estabelecimento desses, responder com uma ação efetiva aos anseios da área e cumprir a determinação legal do Plano Nacional de Educação, que exige a colaboração da União para atingir o objetivo de Estabelecer parâmetros de qualidade dos serviços de Educação Infantil, como referência para a supervisão, o controle e a avaliação, e como instrumento para a adoção das medidas de melhoria da qualidade.

As interações e a brincadeira estão presentes nos PNQEI (2006), o documento estabelece que as crianças precisam ser apoiadas em suas iniciativas espontâneas e incentivadas a: brincar; movimentar-se em espaços amplos e ao ar livre; expressar sentimentos e pensamentos; desenvolver a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão; ampliar permanen-

temente conhecimentos a respeito do mundo da natureza e da cultura, apoiadas por estratégias pedagógicas apropriadas; diversificar atividades, escolhas e companheiros de interação em creches, pré-escolas e centros de Educação Infantil.

Ressaltam que as iniciativas dos adultos favorecem a intenção comunicativa das crianças pequenas e o interesse de umas pelas outras, o que faz com que aprendam a perceber-se e a levar em conta os pontos de vista dos outros, permitindo a circulação das ideias, a complementação ou a resistência às iniciativas dos parceiros. E ainda, compreende a necessidade dos (as) professores (as) planejarem experiências onde “organizam situações nas quais seja possível que bebês e crianças diversifiquem atividades, escolhas e companheiros de interação” (BRASIL, 2006b, p. 39-40).

Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil foram publicados em 2009 como um instrumento de autoavaliação da qualidade das instituições de Educação Infantil, por meio de um processo participativo e aberto a toda comunidade. O instrumento de avaliação foi elaborado com base em aspectos fundamentais para a qualidade da instituição de Educação Infantil, sendo: planejamento institucional; multiplicidade de experiências e linguagens; interações; promoção da saúde; espaços, materiais e mobiliários; formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; e cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Observa-se que a interação foi elencada como um dos aspectos fundamentais para alcançar uma educação de qualidade na infância. Enquanto a brincadeira, não foi considerada um aspecto fundamental, porém, foi contemplada nos aspectos planejamento institucional, multiplicidade de experiências e linguagens e interações.

No que diz respeito à qualidade do trabalho realizado, os debates teóricos, os embates dos movimentos sociais e os esforços das políticas públicas (secretarias municipais, secretarias estaduais e Ministério da Educação) têm-se dirigido especialmente à busca de consenso sobre os critérios de qualidade para a educação infantil, o delineamento de alternativas curriculares e a formação de professores. Persistem inúmeros desafios: da concepção de políticas à implementação de propostas pedagógicas e às práticas, muitas são as conquistas a obter, tanto em termos teóricos quanto curriculares (KRAMER, 2009, p. 13).

O documento Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (2009) designa as orientações para as unidades que atendem a infância, o direito à brincadeira é o primeiro dos critérios estabelecidos por este documento: nossas crianças têm direito à brincadeira; à atenção individual; a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante; ao contato com a natureza; à higiene e à saúde; a uma alimentação sadia; a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; ao movimento em espaços amplos; à proteção, ao afeto e à amizade; a expressar seus sentimentos; a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche; a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) têm como parte dos seus objetivos estabelecer as diretrizes para organização das propostas pedagógicas, políticas públicas, elaboração, planejamento, execução e avaliação na Educação Infantil. Compreende a criança como um sujeito ativo e construtor da sua própria vida e da vida daqueles que fazem parte dela.

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12).

As DCNEIs, estabeleceram os eixos estruturantes das práticas pedagógicas da Educação Infantil, sendo: as interações e a brincadeira, alteração que se tornou um grande avanço na etapa da Educação Básica, uma vez que, evidenciaram que a interação e a brincadeira são essenciais para o processo de desenvolvimento das crianças. As interações e a brincadeira permeiam todo o documento das DCNEIs, no Artigo 8º fica estabelecido que as propostas pedagógicas devem promover o trabalho coletivo e preconizar uma organização do tempo, do espaço e dos materiais que respeite as singularidades das diferentes faixas etárias, mas promova interações entre crianças da mesma idade e de idades diferentes.

O Plano Nacional de Educação (PNE) é outro aspecto legal que serve como base para a Educação Infantil, sendo um instrumento de planejamento, que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor. Neste documento estão definidos os objetivos e metas para todas as etapas, a serem executadas em dez anos a partir de 2014.

Meta 1: universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

Segundo o Observatório do PNE, em 2015, sendo o último ano com levantamento consolidado, 90,5% das crianças de 4 e 5 anos estão atendidas. Além disso, o foco não pode se restringir ao atendimento, sem um olhar especial para a qualidade da oferta. Na etapa de 0 a 3 anos, o Brasil ainda luta para atingir melhores resultados, o Plano Nacional de Educação de 2001-2010 já estabelecia o atendimento de 50% até 2005, meta solenemente descumprida, pois em 2015, o levantamento consolidado apontou que 30,4% das crianças de 0 a 3 anos estão atendidas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) teve sua última versão aprovada em 2017, “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 07).

Documento elaborado de forma coletiva, envolvendo, buscando assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento conforme estabelece o Plano Nacional de Educação e a exclusividade da educação escolar, como define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Está norteado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, prescritos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

Na Educação Infantil, a BNCC em consonância com as DCNEI, assegura as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas e busca assegurar os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. O documento também estabelece os cinco campos de experiências, onde cada campo possui objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estruturados em três grupos por faixa etária: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

A BNCC orienta um currículo organizado conforme campos de experiências: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades; relações e transformações. Os campos de experiências “constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BRASIL, 2017, p.38). Em consonância, Fochi (2015) descreve que a organização de um currículo por campos de experiências consiste em colocar no centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças. Compreender a ideia de experiência como contínuas e participativas interações dos meninos e das meninas, privilegia as dimensões de ação destes com a complexidade e a transversalidade dos patrimônios da humanidade.

Vale lembrar que todos os princípios constitucionais da educação precisam ser cumpridos na Educação Infantil, a equidade no acesso e na permanência, a liberdade de ensinar e aprender, o pluralismo de ideias e as concepções pedagógicas, a gratuidade, a valorização dos

profissionais da educação, a gestão democrática e a garantia de padrão de qualidade.

As Interações e a Brincadeira no Cotidiano Escolar

Na educação infantil, “as práticas pedagógicas que compõem a proposta Curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (DCNEI, 2009, p. 27). Sendo eixos fundamentais para o desenvolvimento da criança as interações e a brincadeira, proporcionam experiências e vivências nas quais as crianças constroem e se apropriam de conhecimentos que permitem diversas aprendizagens e desenvolvimento.

A BNCC (2017) estabelece que a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Acrescenta ainda que, ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) trazem uma concepção de criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

A Educação Infantil é o momento de inserção da criança no universo escolar, local que tem a função de acolher as crianças em suas necessidades individuais e ao mesmo tempo, inseri-las no coletivo. Vygotsky (1986 e 1989) defende que a interação social é um processo que se dá a partir e por meio de indivíduos com modos histórica e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, sendo inviável dissociar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações e os planos psíquico e fisiológico do desenvolvimento decorrente. Nessa perspectiva, Vygotski (1991) argumenta que a interação social torna-se o espaço de constituição e desenvolvimento da consciência do ser humano desde que nasce.

Ambiente onde as interações e a brincadeira são a estrutura das práticas de qualquer vivência e experiência, pelas quais as crianças participam afim de desenvolver, aprender e socializar.

Na Constituição Federal de 1988 e na LDB/1996 a ação pedagógica com crianças de 0 a 6 anos recebeu o nome de Educação Infantil com a intencionalidade de diferir do termo *ensino* que antecedia as etapas Fundamental e Médio. Será um espaço que abriga ações educativas abrangentes, não apenas de conhecimentos sistematizados e organizados por áreas, mas também de saberes oriundos das práticas sociais, das culturas populares, das relações e interações, dos encontros que exigem a constituição de um tempo e um espaço de vida em comum no qual se possa compartilhar vivências sociais e pessoais (FINCO, BARBOSA e FARIA, 2015, p. 187).

A interação entre crianças e outras crianças, crianças e adultos e crianças com o meio, no qual estão inseridas, favorece seu desenvolvimento. A criança aprende sobre o mundo, por meio das relações e interações que estabelece com seus pares. Barbosa e Fochi (2015) explicam que as crianças aprendem porque querem compreender o mundo em que vivem, dar sentido às suas vidas. Neste sentido, dialogam com Zuccoli (2015) quando afirma que:

Conviver entre pares e também entre crianças com diferentes idades intensifica possibilidades de encontros, de exploração do mundo e compreensão de outros pontos de vista. Não é a idade que determina saberes e conhecimentos a serem apreendidos. E do percurso histórico da experiência *no* mundo e *com* o mundo, na temporalidade das interações com as coisas e com os outros, que emerge a compreensão de distintos mundos (ZUCCOLI, 2015, p. 192).

Quando a criança começa a vida escolar amplia o seu universo, uma vez que o contato, com outras crianças e com educadores que possuem origens e hábitos culturais diversos, proporciona oportunidades de aprender novas brincadeiras, interagir com pessoas e espaços e de adquirir conhecimentos sobre diferentes realidades. Segundo Goulart (2010) as primeiras experiências são as que marcam mais profundamente a pessoa, e quando positivas, tendem a reforçar, ao longo da vida, as atitudes de autoconfiança, de cooperação, solidariedade e responsabilidade.

As crianças iniciam esta etapa dependentes e sem autonomia para os próprios cuidados pessoais, e serão ajudadas e orientadas para construírem atitudes corretas, bem como estimuladas na fala e no aprimoramento de seu vocabulário. A BNCC (2017) afirma que é na interação com outras crianças e adultos que as crianças vão se constituindo como alguém com um modo próprio de agir, sentir e pensar, e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição educacional, na coletividade) constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e simultaneamente se identificando como seres individuais e sociais.

É essencial que as instituições que atendem a Educação Infantil proporcionem às crianças momentos lúdicos de lazer, brincadeiras e interações que as façam crescer, refletir e tomar decisões, conforme descreve o RCNEI (1998), cabe ao professor propiciar situações de conversa, brincadeiras ou de aprendizagens orientadas que garantam a troca entre as crianças, de forma que possam comunicar-se e expressar-se, demonstrando seus modos de agir, de pensar e de sentir, em um ambiente acolhedor e que propicie a confiança e a autoestima. Coaduna com este pensamento Edwards (1999), quando afirma que “através do diálogo e da interação com outros, na vida coletiva das salas de aulas, da comunidade e da cultura, com os professores servindo como guias” (EDWARDS, 1999, p. 160).

Colocar no centro das atividades educativas o fazer e o agir das crianças, favorece o protagonismo e a autonomia. Quando a criança participa de maneira efetiva das experiências e vivências escolares, construindo ideias, criando regras, tomando decisões, fazendo escolhas, entre outras, deixam de ser espectadoras e passam a ser protagonistas. Entender a criança como sujeito ativo, capaz de produzir cultura, expressar-se livremente em suas opiniões, sentimentos, pensamentos e necessidades é compreendê-la como protagonista.

Para que as interações e a brincadeira aconteçam de maneira satisfatória, é importante o ambiente escolar ser adequado, seguindo os padrões de qualidade estabelecidos. As orientações são que os espaços sejam dinâmicos, vivos, alegres, exploráveis e acessíveis. Enquanto aos professores e os demais profissionais que atuam nessas instituições, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006) orientam que devem, portanto, valorizar igualmente atividades de alimentação, leitura de histórias, troca de fraldas, desenho, música, banho, jogos coletivos, brincadeiras, sono, descanso, entre outras tantas propostas realizadas cotidianamente com as crianças. Nesta perspectiva, o RCNEI (1998) destaca situações em que os professores possibilitem o desenvolvimento da criança por meio das interações e brincadeiras.

O professor deve refletir e discutir com seus pares sobre os critérios utilizados na organização dos agrupamentos e das situações de interação, mesmo entre bebês, visando, sempre que possível, a auxiliar as trocas entre as crianças e, ao mesmo tempo, garantir-lhes o espaço da individualidade. Assim, em determinadas situações, é aconselhável que crianças com níveis de desenvolvimento diferenciados interajam; em outras, deve-se garantir uma proximidade de crianças com interesses e níveis de desenvolvimento semelhantes. Propiciar a interação quer dizer, portanto, considerar que as diferentes formas de sentir, expressar e comunicar a realidade pelas crianças resultam em respostas diversas que são trocadas entre elas e que garantem parte significativa de suas aprendizagens. Uma das formas de propiciar essa troca é a socialização de suas descobertas, quando o professor organiza as situações para

que as crianças compartilhem seus percursos individuais na elaboração dos diferentes trabalhos realizados (BRASIL, 2017, p.31).

Os espaços escolares podem ser valorizados, quando pensados no valor que os mesmos oferecem às crianças, nesse sistema de relações, interações, brincadeiras e trocas com os pares que convivem. Neste sentido, Carvalho e Fochi (2017) ressaltam que as interações são primordiais nesse processo, especialmente as que acontecem entre os adultos e as crianças e entre elas próprias. Mas não se pode esquecer de que as interações não ocorrem isoladas do contexto físico: os quadros, os móveis, as fotografias, os brinquedos, os livros de literatura infantil, todos os elementos que compõem o ambiente frequentado pelas crianças pequenas se constituem mediadores para as ações e aprendizagens delas. Quanto menores elas forem, maior o poder de deixar marcas e influenciar a consciência que têm de si. As experiências que as crianças vivem no contexto da creche ou pré-escola são, portanto, afetadas pelo conjunto de elementos que configuram esses ambientes.

No cotidiano escolar as crianças vivenciam ricas experiências sociais, culturais e naturais, que podem ampliar a maneira como percebe a si, o outro, os espaços, os materiais e o mundo como um todo. Essa ampliação de percepção oportuniza a criança a valorizar sua identidade, bem como estabelecer atitudes de respeito aos outros, assim reconhecendo as diferenças que constituem como seres humanos.

A brincadeira se torna mais interessante para criança quando se sente com liberdade e certa independência para escolher seus brinquedos, companheiros e os papéis que irão assumir. É essencial que as práticas pedagógicas da Educação Infantil sejam lúdicas e prazerosas, o educador enquanto facilitador, permita à criança ter autonomia de escolhas, estar em contato com uma variedade de estímulos, vivências e experiências que propiciem seu desenvolvimento integral. É importante realizar registros, relatórios e documentações de desenvolvimento da criança, durante as interações e a brincadeira como eixos estruturantes do fazer pedagógico. As DCNEIs (2009) estabelecem que as instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;

Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);

A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);

Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;

A não retenção das crianças na Educação Infantil. (BRASIL, 2009, p. 29).

É fundamental que no cotidiano escolar as vivências e experiências estejam fundamentadas em princípios de educação e relacionadas com os interesses e necessidades da criança, com ênfase na aprendizagem através da resolução de problemas, ação educativa ligada à vida e o incentivo da solidariedade entre as crianças. A esse respeito Barbosa e Richter (2015) esclarecem que:

O professor, com seu olhar de quem está com a criança, mas também com os saberes e conhecimentos, realiza a complexa tarefa educacional de possibilitar encontros, de

favorecer interações lúdicas, constituir tempos e espaços para a experiência das crianças, sem nenhuma garantia de que essa possa acontecer. (BARBOSA E RICHTER, 2015, p. 195).

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC (2017), os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

Como disse Malaguzzi (2001), é preciso seguir as crianças e não os planos. Neste sentido, as crianças, durante as interações, relações, brincadeiras e investigações, apontam ao professor os questionamentos, os caminhos, as curiosidades, as hipóteses, várias pistas daquilo que é significativa para elas. Momento em que o professor necessita ter o olhar e a escuta sensível para compreender e possibilitar situações que contemplem as necessidades das mesmas.

De acordo com Kramer (2011) o desafio maior é termos um olhar e uma escuta sensível, entender a linguagem para além do que é dito, compreender significados do corpo e movimentos, tensões e apreensões, sentidos do choro, do riso, de disputas, demonstrações de carinho, raiva, partilha. Para a autora, os limites impostos pelos adultos cerceavam as interações, limitando as brincadeiras e restringindo as ações.

Para os professores, o educar, cuidar e brincar com crianças de 0 a 5 anos supõem definir previamente como serão feitas e desenvolvidas as práticas pedagógicas, objetivando a inclusão das crianças e das famílias em uma vida de cidadania. De acordo com Hermida (2007), para desempenhar a contento a mediação de aprendizagens na construção de significados, é necessário o educador conhecer como as crianças pensam e se apropriam dos conhecimentos para saber intervir no sentido de que elas possam se desenvolver.

Nesta perspectiva Oliveira (2010, p.06) destaca que:

Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz. Na brincadeira de faz-de-conta se produz um tipo de comunicação rica em matizes e que possibilita às crianças indagar sobre o mundo a sobre si mesmas e por à prova seus conhecimentos no uso interativo de objetos e conversações. Através das brincadeiras e outras atividades cotidianas que ocorrem nas instituições de Educação infantil, a criança aprende a assumir papéis diferentes e, ao se colocar no lugar do outro, aprende a coordenar seu comportamento com os de seus parceiros e a desenvolver habilidades variadas, construindo sua identidade.

As instituições de Educação Infantil precisam prestar cuidados físicos, e criam condições para o seu desenvolvimento cognitivo, simbólico, social e emocional. Nos espaços infantis as crianças convivem, exploram, conhecem, construindo uma visão de mundo e de si mesmas, constituindo-se como sujeitos.

Kramer (2011) afirma que mesmo as escolas, creches e pré-escolas, precisam de espaços de brincar, garantindo o direito das crianças, e prestando relevante serviço às famílias. E ainda diz:

As crianças precisam criar, construir e desconstruir, precisam de espaços com areia, água, terra, objetos variados, brinquedos, livros, jornais, revistas, discos, panos, cartazes, e também espaços cujo objetivo é a experiência com a cultura, a arte e a ciência, de que com frequência as crianças pequenas são alijadas: mesmo nas grandes cidades, a maior parte dos locais

está longe de contemplar as necessidades das crianças de 0 a 6 anos. Falta nos nossos municípios valorização de espaços de arte, história e cultura; faltam brinquedos e/ou praças e parques; brinquedotecas e locais para crianças pequenas em clubes, museus, bibliotecas, hospitais, postos de saúde, bancos - instituições para onde as levam os adultos por longos períodos de tempo. (KRAMER, 2011, p. 03).

É necessário considerar os conhecimentos que a criança já possui e suas experiências culturais. Um mundo de interação deve ser proposto para as crianças, pois, irá contribuir para um desenvolvimento emocional, social, fundamentando-as nas suas formações, e na realidade de cada um. Nesta perspectiva, Barbosa e Richter (2015) afirmam que o ambiente escolar será um espaço que abriga ações educativas abrangentes, não apenas de conhecimentos sistematizados e organizados por áreas, mas também de saberes oriundos das práticas sociais, das culturas populares, das relações e interações, dos encontros que exigem a constituição de um tempo e um espaço de vida em comum no qual se possa compartilhar vivências sociais e pessoais.

Considerações

Conclui-se afirmando que a Educação Infantil avançou muito nos últimos anos. As legislações como a Constituição de 1988, a LDB/96, as DCNEI/2009 e a BNCC/2017 trouxeram mudanças significativas para a Educação Infantil. Esses documentos estabeleceram as diretrizes pedagógicas e de recursos humanos com o objetivo de expandir a oferta de vagas e melhorar a qualidade no atendimento dessa etapa. Consequentemente, as legislações que asseguram a infância avançaram, criando um arcabouço que vem fortalecendo-se e promove uma visibilidade à etapa da Educação Infantil.

A partir da análise das legislações, entende-se que os eixos estruturantes: interações e a brincadeira estabelecidos pelas DCNEIs, estão sempre relacionados à qualidade da Educação Infantil e têm uma função significativa para o desenvolvimento integral das crianças e dos bebês nesta etapa.

As interações entre as crianças, crianças e adultos e crianças e o ambiente possibilitam o estabelecimento de laços afetivos, o que contribui para o reconhecimento de si e do outro, e estimula o convívio e respeito com as diferenças. O brincar, por sua vez, se torna essencial no cotidiano escolar e, conforme as crianças brincam, surgem as possibilidades de crescer, interagir, desenvolver papéis e enredos de maneira coletiva ou individualmente. Nas brincadeiras a criança interage, imagina, imita, comunica e representa com ações, a maneira como compreende a realidade.

Por isso, se torna necessário que as instituições que atendem às infâncias proporcionem ambientes enriquecedores, que possibilitem experiências desafiadoras para que a criança desenvolva suas aprendizagens.

A pesquisa aponta que a interação e a brincadeira no cotidiano da infância, favorecem diversas aprendizagens e potencializam o desenvolvimento integral. As vivências e experiências que partem do interesse das crianças ou planejadas intencionalmente pelos professores oferecem situações nas quais desempenham um papel ativo com seus pares e adultos, vivenciam e resolvem desafios, construindo significados sobre si, os outros e o ambiente onde convivem.

Referências

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; RICHTER; Sandra Regina Simonis. **Campos de Experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo.** In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen; FARIA, Ana Lucia Goulart (Orgs.). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira & FOCHI, Paulo Sergio. **Os bebês no berçário: ideias-chave.** In: ALBUQUERQUE, Simone Santos & FLORES, Maria Luiza Rodrigues (Orgs.). Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas. Porto Alegre: EDI-PUCRS, 2015.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 16 de out de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 out 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>. Acesso em: 03 out 2020..

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**– Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf. Acesso em: 12 out 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em: 15 out 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/paraqualvol2.pdf>. Acesso em: 07 out 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 05 out 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.html. Acesso em: 03 out 2020.

BRASIL. Presidência da República. promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.html. Acesso em: 03 out 2020.

CARVALHO, Rodrigo Saballa e FOCHI, Paulo. **A pedagogia do cotidiano na (e da) educação infantil.** Revista Em Aberto / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, v. 30, n. 100, p. 5-7, set./dez. 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485895/Pedagogia+do+Cotidiano+na+%28e+da%29+Educa%C3%A7%C3%A3o+Infantil/09c7d63e-1698-405a-893b-09423e812ffc?version=1.1>. Acesso em: 07 out 2020.

FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen; FARIA, Ana Lucia Goulart. **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

FOCHI, Paulo. **Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de Experiência.** In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen; FARIA, Ana Lucia Goulart (Orgs.). Campos de expe-

riências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

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

GOULART, Isabelly. **A Importância da Educação Infantil na Formação do Cidadão Crítico/ Reflexivo**. Disponível em: <http://www.pedagogia.com.br/artigos/criticoreflexivo/index.php?pagina=0>. Acesso em: 10 out 2020.

HERMIDA, J. F. (org.) **Educação Infantil: políticas e fundamentos**. 1 ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007.

KRAMER, Sônia. **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v.37, n.1, p. 69-85, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n1/v37n1a05.pdf>. Acesso em: 03 out 2020.

KRAMER, Sônia. **O Papel social da educação infantil**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000082.pdf>. Acesso em: 05 out 2020.

MALAGUZZI, Loris. **La educacion infantil en Reggio Emilia**. Barcelona: Octaedro; Rosa Sensat, 2001.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2014.

_____, Zilma Ramos de. **O Currículo Na Educação Infantil: O que Propõem as Novas Diretrizes Nacionais?** Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/filef>. Acesso em: 03 out 2020.

VYGOTSKI. **A formação social da mente. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **La psique, la consciencia, el inconsciente**. Obras Escogidas. Madri: Visor, 1991.

ZUCCOLI, Franca. **As indicações nacionais italianas: campos de experiência e artes**. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen; FARIA, Ana Lucia Goulart (Orgs.). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

Recebido em 11 de junho de 2021.
Aceito em: 27 de outubro de 2021.