

DESCOBRINDO CAMINHOS: PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Luiza Baade de Melo ¹

Lúcia Maria Caraúbas²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo investigar o impacto da mediação pedagógica do professor nos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na educação infantil. Para alcançar esse propósito, adotamos a teoria socio-histórica, utilizando o conceito de mediação proposto por Vygotsky, destacando o papel mediador que o professor desempenha em sua prática pedagógica. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória, que empregou a pesquisa bibliográfica, observação e entrevistas semiestruturadas como procedimentos de coleta de dados. O local da pesquisa foi um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) localizado na cidade de Recife. Os resultados evidenciam a influência das experiências pessoais dos educadores em suas práticas, destacando também o papel mediador que desempenham ao auxiliar a criança a expandir sua zona de desenvolvimento proximal. No que diz respeito às práticas de mediação utilizadas, vimos que a observação e o diálogo com as crianças surgiram como estratégias fundamentais para uma intervenção mais eficiente. Por fim, constatou-se que as práticas de mediação eram constantemente empregadas nas salas de aula observadas, revelando-se essenciais para impulsionar o desenvolvimento individual de cada criança, reconhecendo-a como o sujeito central de sua própria atividade.

Palavras Chaves: Mediação Pedagógica. Educação Infantil. Relação Ensino-Aprendizagem.

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo visou investigar o impacto da mediação pedagógica do professor nos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na educação infantil. Levando-se em conta autores como Vygotsky (1998), Vygotsky, Luria e Leontiev (2010), Rego (1995) e Oliveira (1997), visando analisar e solucionar os desafios presentes no cotidiano da educação infantil.

¹ concluinte do curso de pedagogia do centro de educação da UFPE. luizabaade@gmail.com

² professora do departamento de psicologia e orientação educacionais – centro de educação – UFPE. lucia.caraubas@ufpe.br

Diante disso, conforme indicado por Rego (1995), Vygotsky concebe o ser humano como um sujeito do seu tempo, inserido em um contexto, e sustenta que o desenvolvimento humano está intrinsecamente ligado a esses dois elementos. O ser humano exerce influência sobre o ambiente em que está imerso e é influenciado por esse ambiente, o que resulta em processos dinâmicos e dialéticos de rupturas e desequilíbrios que levam a contínuas reorganizações no indivíduo.

Oliveira (1997) destaca que, de acordo com Vygotsky, a relação entre o ser humano e o ambiente não é direta, mas sim mediada por instrumentos e signos. Segundo essa perspectiva, os processos mentais são viabilizados pelo ambiente por meio do que Vygotsky denomina como mediação simbólica.

Assim, embora não foque diretamente nas abordagens pedagógicas, a teoria socio-histórica desempenha um papel significativo no âmbito da educação, uma vez que influencia, consideravelmente, os processos de ensino e aprendizagem associados a ela. Portanto, ao considerar o que foi mencionado, é importante enfatizar que o processo educacional envolve práticas de mediação, uma vez que a construção de um conceito requer, desde o início, uma interação mediada com o objeto em questão.

Dessa maneira, aquilo que denominamos de intervenção pedagógica está estreitamente ligado ao conceito de mediação, sendo praticamente sinônimos no contexto educacional. Assim sendo, essa forma de mediação, especificamente a pedagógica, desencadeia avanços que não surgem de maneira espontânea na criança, cabendo a nós professores, a missão de tentar identificar as estratégias de mediação e compreender como elas efetivamente podem influenciar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil.

Esperamos com este artigo contribuir com reflexões acerca da mediação pedagógica do professor e seu impacto nos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na educação infantil. Ao estabelecer um ambiente de aprendizagem positivo e estimulante, os professores podem influenciar de maneira significativa o crescimento e o progresso das crianças durante essa fase essencial de suas vidas.

2. MARCO TEÓRICO

Com o intuito de explorar alguns dos aspectos apresentados na introdução referentes ao papel da mediação pedagógica, procederemos a discutir a seguir: o desenvolvimento infantil

sob a perspectiva construtivista, a análise do papel da abordagem socio-histórica na mediação social e a relevância da mediação pedagógica na educação infantil.

2.1 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL SOB A PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA

A perspectiva construtivista representa uma reconfiguração do modelo tradicional de aprendizagem e desenvolvimento que predominou na sociedade por muito tempo. Essa visão reconhece o papel ativo das crianças no processo de aprendizagem, destacando sua interação tanto com o ambiente quanto com seus pares. Ao contrário do paradigma educacional predominante até o século XX, o enfoque construtivista não considera as crianças como receptáculos passivos prontos para absorver informações, mas sim como protagonistas centrais do processo educacional. Isso implica em uma mudança significativa no campo do desenvolvimento infantil, refletindo nas práticas de ensino.

Segundo La Taille (2019), Piaget foi um dos pioneiros na pesquisa sobre o desenvolvimento infantil, enfatizando os estágios sequenciais que levam as crianças a construir ativamente suas estruturas mentais. Por sua vez, Dantas (2019) destaca a ênfase de Wallon na importância das emoções e da dimensão afetiva no desenvolvimento, considerando a interação entre aspectos psicológicos, sociais e biológicos. Já Oliveira (2019), observa que Vygotsky, embora reconheça a relevância dos aspectos biológicos, concentra seus estudos na mediação social e nas relações que o indivíduo estabelece com o ambiente e com os pares, por meio da linguagem.

Nesse contexto, é fundamental destacar que as perspectivas apresentadas por Piaget, Vygotsky e Wallon são complementares e desempenham um papel essencial na ampliação da compreensão do desenvolvimento infantil, reconhecendo a importância da forma como o sujeito estabelece sua relação com o ambiente. Assim, conforme destacado por La Taille, Oliveira e Dantas (2019), a afetividade atua como um motor para as ações no desenvolvimento, e, portanto, a maneira como uma relação é estabelecida pode influenciar positiva ou negativamente o desenvolvimento do indivíduo.

Contudo, é a teoria proposta por Vygotsky, conhecida como a abordagem socio-histórica, que aprofunda essas questões, ao considerar o desenvolvimento a partir das interações e mediações entre os pares e com o meio. Assim, essa abordagem reconhece a influência do ambiente social e cultural no desenvolvimento e na aprendizagem humana.

2.2 PAPEL DA ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICO NA MEDIAÇÃO SOCIAL

A abordagem socio-histórica desempenha um importante papel na compreensão da mediação social. Assim, é importante ressaltar que, dentro desse amplo espectro de estudiosos construtivistas que contribuem para a construção de uma pedagogia participativa, Vygotsky se destaca ao discutir o conceito de mediação. Seu enfoque se baseia no estudo do comportamento humano como um fenômeno histórico e socialmente contextualizado. Vygotsky (apud Rego,1995; Oliveira, 1997) argumenta que o pensamento adulto é fortemente influenciado e mediado pela cultura e que a linguagem desempenha um papel central nesse processo.

A visão vygotskyana destaca que a relação do ser humano com o mundo não é direta, mas mediada. Em outras palavras, a mediação é precisamente o que caracteriza a relação do ser humano com o mundo e com outros seres humanos. É por meio desse processo que as funções psicológicas superiores, especificamente humanas, se desenvolvem (Rego,1995, Oliveira, 1997). Assim, a abordagem socio-histórica oferece uma importante perspectiva para compreendermos como a cultura, a linguagem e o contexto social moldam nossas interações e desenvolvimento humano.

Deste modo, a teoria socio-histórica sustenta a ideia de que as interações humanas são mediadas por ferramentas que auxiliam na atividade humana. Nesse contexto, duas ferramentas desempenham um papel fundamental na mediação entre o indivíduo e o mundo que o cerca, são elas: os instrumentos e os signos.

Segundo Vygotsky (apud Rego, 1995, e Oliveira, 1997), os instrumentos têm o potencial de provocar alterações externas, ampliando a capacidade de ação sobre os objetos e permitindo uma intervenção mais efetiva na natureza. Para ilustrar, podemos citar a vara de pescar, que facilita a prática da pesca. No contexto educacional contemporâneo, as tecnologias de informação e comunicação (TICs) e as tecnologias assistivas desempenham um papel semelhante, atuando como instrumentos que auxiliam na mediação externa das atividades educacionais. Assim, é válido destacar, que

[...] os homens não só produzem seus instrumentos para a realização de tarefas específicas, como também são capazes de conservá-los para uso posterior, de preservar e transmitir sua função aos membros de seu grupo, de aperfeiçoar antigos instrumentos e de criar novos. [...] Vygotsky faz uma interessante comparação entre a criação e a utilização de instrumentos como auxílio nas ações concretas (Rego, 1995, p.39).

Por outro lado, os signos desempenham o papel de ferramentas psicológicas, oferecendo suporte às atividades mentais do ser humano. Conforme destacado por Rego (1995) e Oliveira (1997), os signos possibilitam que o indivíduo exerça um controle voluntário sobre suas atividades psicológicas, resultando na ampliação de sua capacidade de concentração, memória e aquisição de conhecimento. No entanto, é importante observar que, de acordo com Rego (1995), a teoria de Vygotsky dedica especial atenção à linguagem para quem é

[...] entendida como um sistema simbólico fundamental em todos os grupos humanos, elaborado no curso da história social, que organiza os signos em estruturas complexas e desempenha um papel imprescindível na formação das características psicológicas humanas (Rego, 1995, p.40)

Assim, por meio da linguagem, é possível lidar com objetos do mundo exterior mesmo na sua ausência, experimentar o processo de abstração e generalização, e promover a comunicação entre as pessoas, assegurando a transmissão e assimilação de informações e experiências acumuladas ao longo da história da humanidade.

Neste cenário, podemos inferir que os processos cognitivos são influenciados pela cultura, através da mediação simbólica. Dessa forma, a teoria socio-histórica abrange diversas esferas da sociedade, uma vez que reconhece a ação da mediação simbólica nas interações humanas, nos permitindo compreender que a internalização das práticas sociais historicamente construídas constitui o desenvolvimento humano, à medida que a criança incorpora ativamente as formas de comportamento já consolidadas na experiência da humanidade.

2.3 PAPEL DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O papel da mediação pedagógica na educação infantil é de extrema importância, pois contribui com desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor das crianças. Essa função é fundamental para orientar as práticas intencionais dos professores no ambiente escolar.

O Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Michaelis (2016), define a palavra mediação como: ato de servir como intermediário entre pessoas, grupos, noções etc., alinhando-se assim, aos princípios da teoria socio-histórica, visto que a mesma concebe a mediação como uma ponte que viabiliza as relações. Corroborando com isso, Vygotsky (apud Pina, 2010), destacou que o pensamento não se forma autonomamente, mas sim sob condições específicas, mediado por signos e instrumentos culturais historicamente disponíveis.

Essa abordagem, segundo Aquino (2015), reconhece a educação infantil como um ambiente de infância e crianças, o que nem sempre foi o caso, uma vez que, por muito tempo,

essa primeira etapa da educação básica era vista como preparatória para o ensino fundamental, com o adiantamento de conteúdos disciplinares e um foco intenso na alfabetização de crianças em idade pré-escolar, contraditando a importância e influência que a educação infantil detém, por se tratar do período que compreende a primeira infância.

Por conseguinte, foi somente por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) que se estabeleceu a responsabilidade da educação infantil em proporcionar condições adequadas de convivência entre as crianças. Essas diretrizes afirmam que, por meio de suas interações e brincadeiras, as crianças desenvolvem sua identidade pessoal e coletiva, e assim questionam e constroem significados relacionados à natureza e à sociedade, contribuindo para a formação da cultura.

É neste contexto de educação infantil, que podemos perceber o que Vygotsky, conforme apontado por Rego (1995) e Oliveira (1997), destaca como a singularidade humana ao combinar o uso de instrumentos e signos, propiciando o desenvolvimento de funções mentais superiores. Assim, a intervenção educacional vai além do uso de signos, incorporando também o emprego de instrumentos, onde a organização do ambiente e do espaço desempenha o papel de um terceiro agente educador.

Diante disso, conceitos fundamentais na teoria de Vygotsky, como a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), tornam-se relevantes para uma compreensão mais abrangente das práticas de mediação pedagógica. A ZDP representa a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver tarefas de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por desempenhos possíveis, com ajuda de adultos ou de colegas mais experientes. Essa distância a ser percorrida é mediada por ferramentas psicológicas, incorporadas pela pessoa, através de signos, brincadeiras e situações de ensino.

Portanto, as práticas de mediação pedagógica desempenham um importante papel, pois funcionam como elo entre as atividades da criança e seu ambiente. Nesse cenário, o professor ocupa uma posição central na mediação, estimulando nas crianças as motivações necessárias para o desenvolvimento de características essencialmente humanas.

Assim, ao investigar como as estratégias de mediação pedagógica empregadas pelos educadores na educação infantil influenciam o processo de aprendizagem, é preciso considerar que

[...] o educador como mediador, ao organizar espaços ricos e diversificados de materiais e de recursos pedagógicos enriquecedores e motivadores da atividade da criança, cria, em primeiro lugar, o seu contato com a organização do conhecimento

social. Essa via, cria, em segundo plano, a organização interna dos processos psíquicos necessários à sua formação. (Souza, 2007, p. 156).

Neste contexto, podemos inferir que, de acordo com a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), a função do professor consiste em oferecer suporte e disponibilizar recursos para a criança, qualificando-o a atingir um nível de conhecimento além do que conseguiria sozinho, conforme destacado por Lima, *et al.* (2019). Portanto, torna-se papel do professor realizar intervenções na ZDP das crianças, promovendo avanços que não ocorreriam de forma espontânea.

Posto isso, é válido ressaltar que essa percepção de educação infantil e do papel que o educador, contrasta com a abordagem tradicional que por muito tempo prevaleceu na educação infantil. Essa abordagem, de acordo com Gema e Palacios (2007), situava as atividades pedagógicas realizadas pelos professores em dois extremos, sendo totalmente livres ou muito dirigidas. A primeira, quando realizada sem finalidade pedagógica, anula a intervenção docente, enquanto que a segunda, por realizar intervenções a todo momento, tem dificuldade de analisar a ZDP, não percebendo a criança como sujeito de sua própria atividade.

Assim sendo, é preciso compreender que é de fundamental importância fornecer estímulo e cuidado educativo intencional, assegurando que as ações voltadas à criança não sejam casuais nem espontâneas, mas sim orientadas pelo princípio de que a criança está em constante construção, assimilando conhecimentos por meio de mediações com seu entorno. Em conclusão, podemos afirmar que

O educador, imbuído de tais conhecimentos, poderá elaborar estratégias pedagógicas que valorizem o conhecimento já construído, e possam estimular o desenvolvimento de habilidades potenciais. Através dos processos mediadores, o educador auxiliará a criança a concretizar habilidade, transformando desenvolvimento real em potencial. (Lima, *et al.*, 2019. p .7)

Deste modo, essa metodologia pedagógica forma um educador intelectual que possui a habilidade de ouvir e compreender as necessidades da criança, capacitando-se para desenvolver estratégias educacionais por meio de uma escuta atenta ao que a criança traz consigo, repleta de significados.

3. METODOLOGIA

Com o objetivo de investigar o impacto da mediação pedagógica nos processos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, o estudo adotou uma abordagem

qualitativa, fundamentando-se na concepção de Minayo (2001) de que a pesquisa qualitativa visa explorar significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, com o intuito de desenvolver compreensões específicas.

Na presente investigação, a coleta de dados foi realizada em uma instituição de ensino pública, especificamente em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) integrante da rede municipal do Recife, localizado na 4ª Região Político-Administrativa (RPA 4).

Nesta pesquisa, foi realizada uma revisão de literatura e uma investigação de campo. Como instrumentos metodológicos, foram adotadas a observação, seguida por entrevistas semiestruturadas. Conforme Gil (1995), a observação foi escolhida devido à sua eficácia de fornecer informações relevantes a problemas específicos, busca de respostas, na validação de hipóteses ou na descoberta de novos fenômenos ou relações.

Lüdke e André (1986) enfatizam que a observação estabelece um contato pessoal entre o pesquisador e o objeto de estudo, permitindo o acompanhamento das experiências cotidianas dos sujeitos. Assim, foram realizadas seis observações nas turmas do CMEI, abrangendo desde o bom dia coletivo (momento de acolhida) até o final da rotina (almoço e saída). O diário de campo foi a ferramenta utilizada para documentar as observações nas salas de aula e em outros espaços da escola.

Seguindo a sugestão de Bogdan e Biklen (1994), o diário de campo desempenha o papel de um espaço para registro, servindo para documentar movimentos, cronologia de eventos, ambientes e observações, tanto nos diferentes espaços da escola quanto nas salas de aula.

No segundo momento, foram feitas as entrevistas semiestruturadas, ampliando o contato com as professoras e estimulando uma reflexão acerca das suas práticas na sala de aula. Conforme descrito por Lüdke e André (1986), as entrevistas semiestruturadas seguem um esquema básico, mas de forma flexível, permite ao entrevistador fazer ajustes conforme necessário, conferindo maior flexibilidade ao processo. As entrevistas foram conduzidas individualmente, consistindo em perguntas abertas que proporcionaram total liberdade às professoras para expressar suas opiniões, conforme preconizado por Lakatos e Marconi (2003).

Inicialmente, a intenção era entrevistar todas as professoras que compõem a equipe pedagógica da escola, totalizando cinco docentes. No entanto, nem todas eram professoras efetivas e estavam disponíveis para participar da pesquisa. Como resultado, foram entrevistadas três professoras da educação infantil, das quais duas trabalhavam na creche, enquanto a outra atuava na pré-escola.

Para facilitar a compreensão, designaremos as professoras envolvidas como P1, P2 e P3. No quadro 1 abaixo, estão descritos a formação e o tempo de trabalho de cada uma das três professoras na instituição.

Quadro 1 – Identificação dos sujeitos: formação, tempo de magistério e no CMEI

Professoras	Formação	Tempo de Magistério	Tempo no CMEI
P 1	Magistério e Geografia / Especialização em educação ambiental	20 anos	4 anos
P 2	Pedagogia/ Especialização em Coordenação Pedagógica	15 anos	2 anos
P 3	Pedagogia/ Especialização em Psicopedagogia	10 anos	4 anos

Fonte da autora

A professora P1 acumula 20 anos de experiência na educação infantil, inicialmente formada em magistério e posteriormente em licenciatura plena em Geografia, se especializando na área de educação ambiental, integrante da equipe docente da escola em análise desde 2019. A professora P2, também com formação em magistério e Pedagogia, possui uma especialização em coordenação pedagógica, atua no âmbito educacional há 15 anos e, na educação infantil, desde 2014. Por fim, a professora P3 é graduada em Pedagogia, com especialização em Psicopedagogia e atua na educação infantil há quatro anos, embora esteja trabalhando na área educacional há uma década.

As entrevistas foram registradas em formato de áudio visando assegurar a preservação de todas as informações e posteriormente transcritas.

A interpretação dos dados foi conduzida conforme os estudos dos autores discutidos no referencial teórico, utilizando a técnica de análise temática de conteúdo proposta por Bardin (2011). Essa técnica envolve a categorização dos dados, ou seja, as informações coletadas são agrupadas em diferentes categorias, levando em consideração os aspectos em comum de cada dado. Para garantir a consistência na classificação dos dados, cada categoria definida levou em conta a pertinência do problema da pesquisa, os objetivos e a fundamentação teórica.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Diante dos resultados obtidos na coleta de dados, foram elencadas três categorias temáticas de análise com o objetivo de discutir acerca das estratégias de mediação pedagógica

utilizadas pelos professores da educação infantil, a função mediadora que esses profissionais exercem e a relação disso com a perspectiva socio-histórica.

Esta seção, no entanto, será subdividida em duas partes. Inicialmente, procederemos com a caracterização das turmas, das professoras e dos espaços no CMEI. Na segunda parte, serão apresentados os dados propriamente ditos, organizados com base nas categorias estabelecidas. Por fim, a categorização será conduzida a partir das reações e respostas das professoras.

4.1 A OBSERVAÇÃO

Durante a análise de dados, foram observados alguns aspectos importantes da estrutura física do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) objeto de estudo.

Em relação a sua estrutura física, os ambientes da escola eram amplos, com exceção do parque, da biblioteca e do corredor entre as salas, este último notadamente estreito para a dinâmica de entrada e saída das crianças. Contudo, os demais espaços, como o refeitório, banheiros, jardim e dentro das próprias salas de aula, comportavam bem as turmas da educação infantil. Foi perceptível também que a organização dos ambientes é pensada para promover a autonomia das crianças, evidenciada pela presença de brinquedos não estruturados na recepção, materiais ao alcance dos estudantes, disposição das mesas no refeitório e até mesmo a organização dos banheiros.

Nessa perspectiva, ainda é válido ressaltar que a escola se utiliza da abordagem metodológica de salas ambientes, muito semelhante à proposta pedagógica de Reggio Emilia, com os ateliês, que são espaços educativos voltados para enfatizar a pesquisa, a descoberta, a aprendizagem, o diálogo e a cooperação. Esses ateliês são organizados em torno de quatro eixos pedagógicos essenciais para o progresso das crianças: movimento, faz de conta, artes e letras e números. Cada um desses eixos está direcionado a uma faixa etária específica. No entanto, ao longo da semana, as crianças são encorajadas a participarem de uma rotação de ateliês, proporcionando-lhes a oportunidade de se envolverem em diversas atividades. Isso permite que desenvolvam conhecimentos e habilidades relacionados a cada um dos eixos, promovendo um aprendizado mais abrangente.

Em cada ambiente, o professor e os auxiliares de desenvolvimento infantil (ADI) colaboram como suporte no planejamento e execução das atividades. Embora as rotinas sejam preestabelecidas, busca-se proporcionar às crianças a liberdade de escolher as que mais as interessam, explorando a diversidade de estímulos oferecidos em cada espaço. É importante salientar que cada turma tem a sua própria sala de referência, sala esta que não está a parte das

salas ambientes. Por exemplo, o grupo 4 tem a sua sala de referência (letra e números), contudo, assim como o grupo 4 passa pelas outras salas, os demais grupos também passam na sua.

Foi observado que, em algumas ocasiões durante as mudanças de sala, entre as turmas, vez por outra ocorriam atrasos no início das atividades devido ao transporte dos materiais necessários da sala de referência para a sala ambiente designada. Nesse sentido, seria interessante, pensar estratégias de preparação do ambiente ou o transporte antecipado dos materiais necessários, visto que isso facilitaria a logística que as professoras e as auxiliares enfrentam diariamente com as crianças. Apesar dos desafios logísticos, é evidente que, durante a utilização de cada sala ambiente, as professoras consideram a organização desses espaços com propósitos pedagógicos. Elas promovem dinâmicas de interação que estimulam o desenvolvimento das crianças e ultrapassam os limites dos ateliês, consolidando a visão do ambiente como educador.

Diante de ambientes tão enriquecedores, foi possível perceber a mediação das professoras nos momentos do faz de conta, nos jogos simbólicos e nas brincadeiras lúdicas, convidando sempre, por meio de questionamentos e provocações, às crianças a explorarem o espaço, as relações entre os pares e as possibilidades de movimentação corporal em cada um desses espaços.

Outro aspecto observado durante as rotinas foram os momentos de acolhida, nos quais todas as turmas da educação infantil se reuniam para realizar a saudação coletiva. As crianças eram convidadas a participar, explorar e manipular objetos. Embora não houvesse um convite explícito, todas compreendiam que aquele espaço e momento eram destinados a elas. Como resultado, todas se envolviam ativamente, participando de danças, músicas e experimentos, exercendo sua liberdade para explorar.

Em relação a dinâmica das professoras com as crianças, foi possível perceber que nas turmas da creche, a música era incorporada de forma espontânea, explorando ritmos, sons e letras. Por outro lado, nas turmas da pré-escola, a presença da música não era tão frequente; as professoras optavam por utilizar questionamentos e provocar reflexões para mediar as atividades com as crianças. Essas mediações incluíam uma variedade de brincadeiras e rodas de conversa, indicando a possibilidade de que as estratégias de mediação passam por ajustes conforme o desenvolvimento das crianças.

No momento de interação entre as professoras e as crianças, destacava-se o cuidado e a atenção individualizada demonstrados pelas professoras, que dedicavam uma escuta atenta a cada indivíduo. Em nenhum momento elas repreendiam as crianças de maneira coletiva; ao

contrário, sentavam-se ao lado delas, olhavam nos olhos e buscavam o diálogo. Quando uma criança indicava não querer participar de alguma vivência, as professoras orientavam os ADIs ou estagiários a acompanhá-la, fornecendo estratégias para ajudá-la a regular-se gradualmente.

O funcionamento das dinâmicas em sala de aula ocorria de maneira colaborativa, com a participação de todos. Cada sala contava com a presença de uma professora, um ADI e um ou dois estagiários. Algumas turmas, especialmente as da creche, contavam com um número maior de auxiliares devido à especificidade dessa faixa etária.

Nas atividades conduzidas pelas professoras do CMEI foi possível constatar a presença de propostas concretas, de exploração e descobertas. O estímulo ao imaginário e as investigações estavam bem presentes nesses momentos. Durante as observações, não se constatou a realização de atividades que envolvessem a cópia de palavras em papel, nem mesmo a reprodução do próprio nome. Em vez disso, as folhas eram destinadas exclusivamente a desenhos e técnicas de pintura, refletindo uma abordagem que reconhece a criança como agente ativo em suas atividades, afastando-se de métodos mais tradicionais.

4.2. AS ENTREVISTAS

Com o intuito de aprofundar a discussão acerca das práticas de mediação na educação infantil, procederemos a seguir com a análise das entrevistas com as professoras.

4.2.1 O fazer pedagógico e a teoria socio-histórica

O fazer pedagógico constitui um elemento central para educação. A atuação dos educadores durante as experiências educacionais exerce uma influência fundamental na formação daqueles que estão ao seu redor. Embora reconheçamos a importância da influência das professoras nos processos de aprendizagem, é igualmente relevante compreender as influências que formam esses profissionais.

A teoria socio-histórica, ao considerar os indivíduos como seres situados em seu tempo e contexto, analisa as relações humanas sob a perspectiva de que as mudanças históricas na sociedade e na realidade material impactam a natureza humana, a consciência e os comportamentos (Souza, 2007). Nesse sentido, os educadores são influenciados por essas transformações.

Paralelamente à transformação dos indivíduos por seu ambiente, por meio das interações, estes também exercem impacto transformador sobre o ambiente. Assim, o ambiente educacional, construído por meio de interações, é impactado pela teoria socio-histórica, visto que a mesma reconhece as vivências dos sujeitos como parte integrante nesse processo.

Considerando esse contexto, foi perguntado às professoras sobre como suas experiências e valores impactam na sua mediação junto as crianças, e cada uma delas, de maneira singular, revelou perspectivas distintas, como as descritas abaixo:

(...) eu acho que as vivências e os valores fazem total diferença, sabe? Imagina se uma pessoa que não tem a formação em pedagogia, como é que ela muda, então, todo esse contexto que esteve ao meu redor? Então as formações continuadas, os momentos de estudo, fazer parte do CMEI (...) essas vivências fizeram total diferença na minha maneira de pensar, me reelaborar enquanto professora (...) (P1)

(...) eu acho que demais, né? A minha própria infância foi na rua. Eu empinei muita pipa, eu brinquei muito de bola de gude, eu comandava um batalhão que fazia latinha (...) eu vivi essa potencialidade da infância com tudo (...) eu talvez possa dizer isso, que a minha infância também me constrói como professora. Então brincar pra mim é muito importante. Estar junto com outro é muito importante. Trelar também é muito importante, né? (P2)

(...) eu tive uma vivência de família muito grande com arte. Meu pai é artesão. Pinta quadros também, então, eu aprendi desde pequena tudo isso. Ele mostrava sempre muita música, e música boa. Levava a gente para teatro, para cinema. Então (...) eu busco passar isso para os alunos, né? A arte, a contação de história, as músicas, para que eles sintam também tudo isso. (P3)

Cada professora compartilhou experiências pessoais que marcaram sua perspectiva acerca da educação, experiências que influenciaram na forma em que implementam suas estratégias de mediação. As professoras P2 e P3 destacaram memórias de suas infâncias que impactaram diretamente em suas práticas pedagógicas atuais, revelando um olhar atento, singular e profundamente significativo sobre a infância. A teoria socio-histórica permeia a realidade dessas professoras, corroborando a ideia de que o ser humano

[...] se forma no contato com as pessoas e com os objetos da cultura, pois o sujeito transforma e é transformado pelas formas de vida e educação, uma vez que é na atividade que se apropria das qualidades humanas histórica e socialmente construídas (Souza, 2007, p.50).

Considerando que os indivíduos são transformados pelas influências de suas experiências de vida e educação, é possível inferir que as práticas das professoras são profundamente influenciadas por suas trajetórias pessoais. Neste contexto, durante as observações no CMEI, foi observado que a professora P2 incorpora em suas práticas pedagógicas experiências vivenciadas quando jovem. Durante um momento de recreação no parque, quando as crianças

estavam explorando brincadeiras com materiais não estruturados, surgiu a necessidade de utilizar água para enriquecer a atividade. Enquanto outras professoras e educadores recusaram o pedido das crianças, a professora P2 acompanhou-as até a torneira, permitindo-lhes usar a água naquele momento simbólico. As crianças brincaram com água, exploraram a lama e construíram memórias afetivas a partir desse episódio.

Portanto, é preciso entender que as experiências desenham a ótica pela qual o indivíduo enxerga o mundo. Ele não apenas consome, mas também é produtor de cultura. Assim, o professor ao propor e vivenciar experiências, é também transformado por elas. Ele se reinventa como professor, assim como se reinventa como indivíduo ativo em cada etapa de sua vida. Ele se reinventa enquanto aprende e, ao aprender, reinventa as próprias práticas.

A partir disso, a professora P1 compartilha como suas próprias práticas foram modificadas após certas experiências, adaptando-as ao longo do processo formativo pelo qual passou e continua a ser exposta. Ela diz:

(...) eu posso te dizer que um dia, eu já intervi em produções realizadas pelas crianças. Por querer que aquela atividade secasse mais rápido, tirava o excesso da tinta que a criança deixou. Hoje, eu não vou enxergar aquilo como um excesso de tinta, mas eu vou enxergar como uma marca importante da expressão daquela criança. (P1)

Diante desse cenário, torna-se evidente que as práticas educacionais não emergem de um ponto neutro. Pelo contrário, são reflexo de todos os elementos que compõem a essência do educador como ser humano, incluindo experiências bem-sucedidas ou não, vivências atuais ou passadas. O papel do educador é permeado por sua formação humana e ontológica, sendo influenciado pela cultura ao seu redor e pela maneira como interage com cada faceta dessa realidade. Nesse contexto, o professor, como um dos mediadores do processo de aprendizagem, realiza suas intervenções carregando consigo suas próprias experiências vividas.

4.2.2 O papel mediador dos professores na educação infantil

A mediação desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem, uma vez que é por meio dela que os indivíduos conseguem desenvolver processos mentais mais avançados. Portanto, as práticas de mediação estão intrinsecamente presentes nas relações, servindo como facilitadoras nos processos de aprendizagem. Neste contexto, os professores desempenham o papel de mediadores, utilizando signos e instrumentos para orientar o desenvolvimento infantil. Diante disso, é importante lembrar que,

[...] o olhar histórico-cultural acerca do desenvolvimento psíquico na infância provoca o surgimento de uma nova concepção de criança e de infância, da qual três elementos ou princípios são considerados: a atividade da criança, suas relações com o entorno e a mediação do educador (Souza, 2007, p.54)

Assim, compreende-se que três elementos desempenham um papel essencial no desenvolvimento infantil, entrelaçando-se quando consideramos o educador como um articulador dos espaços e das atividades da criança. Nesse caso, a criança é transformada não apenas pelo ambiente ao seu redor, mas também ao interagir com as propostas apresentadas.

No entanto, apesar da importância do conceito de mediação nas práticas pedagógicas, muitos educadores não têm familiaridade com essa temática. Como resultado, muitas vezes, não refletem sobre o seu papel mediador enquanto docentes. Esse quadro foi observado durante entrevistas em que as docentes foram indagadas sobre a possibilidade de terem participado de cursos ou formações relacionadas à mediação na educação infantil. As professoras entrevistadas (P1, P2 e P3) relataram, nos extratos abaixo, não terem vivenciado nenhum tipo de formação que abordasse essa temática.

Não. A formação continuada oferecida, está ligada a alfabetização e letramento, a trabalho com artes na educação infantil ou as relações étnicas raciais, né? (P1)

Não. Nem nunca ouvi falar desse tema específico. Então, eu não conheço nenhum curso que tenha no mercado, que trabalhe, ou que discuta a perspectiva da mediação, na Educação Infantil. (P2)

Não, confesso que é um pouco novo para mim esse termo, mediação. Mas.... Eu entendo que é como a gente conduz as coisas na sala... (P3)

No entanto, essas mesmas professoras demonstraram, ao longo das observações em sala, a aplicação prática dessas estratégias de mediação no dia a dia com as crianças. Um exemplo esclarecedor é o trecho de fala da professora P3, que, mesmo admitindo ter pouco conhecimento acerca dos termos teóricos, destacou sua compreensão de que a mediação pedagógica se manifesta na maneira como os docentes conduzem a sala, revelando que o próprio conceito de mediação está intrinsecamente ligado à prática pedagógica. Essa prática é permeada por intencionalidade e uma atenção cuidadosa às dinâmicas vivenciadas. Portanto, é importante compreender que o

[...] estímulo e cuidado educativo intencional (...) resultam numa ação do adulto com relação à criança com total intencionalidade, ou seja, sempre que temos uma ação voltada à criança, essa ação não é casual, nem tampouco espontânea, mas sim norteadas pelo princípio de que a criança é um ser em construção e que se apropria dos conhecimentos por meio das mediações com seu entorno (Souza, 2007, p.2)

No entanto, mesmo reconhecendo o papel fundamental que o educador desempenha em sala de aula, a questão da mediação não é abordada de maneira significativa no que diz respeito à formação de professores. A professora P1, em sua narrativa, destaca um dos principais desafios enfrentados na educação infantil durante o exercício de sua profissão diz respeito à necessidade de mais momentos de formação, tanto para os professores quanto para os demais educadores que contribuem para a dinâmica da sala de aula.

(...) Formação continuada é um desafio (...). O outro, é a qualificação desse profissional que compõe a educação infantil (...). Então, eu acho que um grande desafio é formar uma equipe, já que na maioria das vezes a formação é em serviço. É essa formação no dia a dia (...) (P1)

Assim, fica evidente a necessidade de uma formação que habilite tanto o professor quanto os educadores a compreenderem seu papel mediador no contexto da aprendizagem e nas relações estabelecidas entre os alunos. Nesse sentido, ao ser questionada sobre as estratégias para lidar com a diversidade presente em sala de aula, a professora P3 aponta que os demais educadores que contribuem para a dinâmica da sala de aula também desempenham o papel de mediadores nesse processo ao dizer:

(...) ainda bem que existem os educadores da sala, né? Os ADIs, estagiários. E aí eles ajudam muito. Eles também têm outro olhar que termina ajudando a gente, né? (...) então, eles também mediam, né? Claro, de acordo com o que a gente vai fazendo em conjunto na sala. (P3)

Desta forma, pode-se concluir que as práticas de mediação estão a todo momento sendo utilizadas, seja de forma intencional, partindo de um arcabouço teórico-metodológico ou de forma intuitiva, como ocorre com muitos profissionais que se deparam inseridos no ambiente educacional sem nenhuma formação adequada para isso.

No entanto, diante dos relatos das professoras sobre a necessidade de formações contínuas, surge uma indagação: seria possível oferecer uma educação abrangente, humanizada, respeitosa, afetuosa e significativa, se os profissionais que desempenham constantemente o papel de mediar as relações muitas vezes não possuem uma visão abrangente sobre a infância, a criança e até mesmo o desenvolvimento humano?

A professora P2, ao ser questionada sobre os principais desafios enfrentados ao tentar implementar práticas de mediação na experiência da educação infantil, ela diz que:

(...) faltam mais discussões sobre processos de mediação na educação infantil. (...) parar e pensar mesmo: com aquela situação pedagógica, o que é que eu vou ativar nas crianças? Pensar nas hipóteses. Se der tal situação, né? E se a criança me responder dessa forma, qual é o meu outro direcionamento para responder? Ou para conduzi-lo? Ou melhor ofertá-lo? Eu acho que esse é um dos principais desafios, é não perceber essa discussão dentro do nosso cotidiano. (P2)

Neste sentido, pode-se inferir que os estímulos e questionamentos não devem ser exclusivas das interações entre professores e estudantes, mas devem constituir uma particularidade intrínseca à prática pedagógica. A reflexão sobre as próprias estratégias de mediação e orientação pedagógica devem ser uma constante, especialmente considerando que, durante a primeira infância, as crianças demandam de um mediador. Há saberes e conhecimentos que escapam à sua compreensão autônoma, necessitando, portanto, de um guia para esses processos.

Assim sendo, torna-se imprescindível que o educador conceba ambientes de aprendizagem e possua conhecimentos acerca do desenvolvimento infantil, escolhendo e implementando as estratégias mais adequadas para promover o desenvolvimento pleno e integral do indivíduo. Desse modo, busca-se formar um educador capaz de ouvir e interpretar as necessidades da criança, apto a planejar intencionalmente os rumos da prática educativa a partir da escuta do que a criança traz, carregado de significados, conforme aponta Souza (2007).

Posto isto, é possível perceber ao longo das entrevistas e das observações realizadas em sala, o papel que o professor representa para o desenvolvimento da criança. Logo, o educador se configura como aquele que,

[...] conhece o nível de desenvolvimento em que a criança está e assim pode propor-lhe um ensino que crie nele motivos para aprender (...) outrossim, o processo de aprendizagem nesta concepção cria e determina um sujeito ativo, isso significa que para apropriar-se de um conceito, de uma habilidade ou ainda do uso dos objetos da cultura em sua função social, a criança precisa realizar ela própria, as atividades e não o educador ou os pais, por ela. (Souza, 2007, p.4)

Assim, ao serem questionadas sobre experiências bem-sucedidas no contexto da mediação pedagógica, as professoras compartilharam vivências singulares, destacando os impactos positivos decorrentes do emprego apropriado dessas práticas no desenvolvimento das crianças, abrangendo tanto os aspectos sociais quanto os cognitivos e psicomotores. Elas disseram que:

(...) a criança que às vezes não quer participar de uma roda, e aí ao longo do processo, depois de dois meses, participa... (P1)

(...) então, a gente pode considerar, né, que é desenvolvimento tanto na questão social, motor, oral, na ampliação do vocabulário, ampliação da própria... eu digo, na própria existência daquele ser, daquela criança ali. (P2)

(...) olha, eles ficam mais sociáveis. A fala se desenvolve melhor. Brincam melhor. Se respeitam (...). Eles ficam mais autônomos, fazem coisas que não faziam antes. A coordenação vai melhorando, já conseguem andar a creche todinha (...) tudo fica mais desenvolvido. (P3)

Diante disso, torna-se evidente como as estratégias de mediação empregadas pelas professoras estimulam aspectos do desenvolvimento infantil que, provavelmente, não se desenvolveriam plenamente sem os estímulos efetivos ou mediações/ intervenções necessárias.

Um exemplo desse tipo de intervenção ocorreu quando uma das professoras identificou uma timidez acentuada em uma das crianças. Ela começou a elaborar estratégias para ajudar essa criança a superar a timidez e a se relacionar melhor com os colegas. Inicialmente, a criança resistiu às interações propostas, mas, após algumas intervenções cuidadosas, passou a integrar mais com as outras crianças. Chegou ao ponto em que não era mais necessário que a professora interviesse, pois, a criança passou a iniciar o contato espontaneamente durante as brincadeiras.

Portanto, o professor é um elo mediador entre o estudante e os processos de aprendizagem, visto que atua mediando os conhecimentos essenciais ao desenvolvimento desses sujeitos e as interações das quais fazem parte. Assim, cabe ao professor proporcionar um ambiente rico em vivências, provocações e reflexões, visando levar essas crianças a desenvolverem todo o seu potencial.

4.2.3 Práticas de mediação no cotidiano da educação infantil

Para discutir as práticas de mediação adotadas no cotidiano da educação infantil, foram analisados diversos pontos, incluindo as estratégias e práticas de mediação empregadas pelas professoras entrevistadas, as adaptações à diversidade e as experiências bem-sucedidas na realidade escolar. O propósito desta seção é destacar possíveis estratégias de mediação que podem ser aplicadas na educação infantil, com o objetivo de alterar a percepção preconcebida quando se aborda a temática da mediação/orientação pedagógica.

É importante ressaltar que as práticas de mediação são únicas e flexíveis, sujeitas a mudanças, uma vez que os indivíduos passam por transformações ao longo de seu desenvolvimento (Oliveira, 2002). Portanto, é essencial considerar cada criança, o perfil do

grupo e as diferentes etapas do desenvolvimento infantil. Refletir sobre as práticas de mediação na sala de aula assemelha-se às estratégias de inclusão, uma vez que o objetivo final de toda prática pedagógica é facilitar o desenvolvimento e a aprendizagem dos indivíduos.

Neste contexto, a professora P2, ao ser indagada sobre as práticas de mediação utilizadas em sua rotina diária com os estudantes, destaca que:

(...) não é algo premeditado, formulado. Eu acho que os processos de mediação vão se dar a partir da especificidade da criança e a partir, principalmente, da relação que você estabelece com ela. É preciso conhecer a criança, é preciso você aprofundar esse relacionamento com a criança (...), então assim, é o cotidiano, é a prática mesmo de você perceber como aquele corpo, aquela criança, como ela responde às propostas que são lançadas ... (P2)

A partir dessa perspectiva, torna-se evidente que as práticas de mediação têm sua origem na interação, ou seja, à medida que os educadores interagem de forma atenta com as crianças, são capazes de identificar os pontos de interesse individuais, o nível de desenvolvimento real em que se encontram e o que ainda precisa ser desenvolvido ou estimulado. Somente a partir desse entendimento é possível refletir sobre a maneira mais apropriada de mediar os processos de aprendizagem.

Nessa linha de raciocínio, destaca-se o que Gema e Palacios (2007) pontuam acerca da necessidade de conhecimento por parte dos educadores, permitindo-lhes interpretar ações e aprendizagens, tornando o processo de mediação mais eficaz. Essa constatação foi corroborada ao longo das observações, uma vez que as interações entre as professoras e as crianças tornam tangíveis as antecipações feitas pelas docentes em relação a certas ações por parte dos estudantes.

Diante desse cenário, a professora P1, mostra algumas estratégias essenciais para sensibilizar os educadores em relação às práticas de mediação na educação infantil quando diz:

(...) eu gosto muito de pensar que a gente pode ter um tripé ligado com esse movimento de mediação. Então seria a observação, a observação do que acontece dentro dessa sala de aula (...). Eu acredito que o outro é a escuta, escutar o que vem dessa criança, o que é que ela está construindo (...). O pensamento, ele está sendo construído e a gente vai perceber esse pensamento na ação e também nessa fala. Então, escutar essa criança é uma ferramenta importante. É o diálogo, o diálogo como uma terceira ferramenta de atuação. (P1)

Conforme evidenciado no trecho mencionado, a professora P1 enfatiza a importância da observação, da escuta e do diálogo como elementos-chave no processo de mediação das relações e experiências na educação infantil. Dentro desse contexto, ela destaca que a interação

com os indivíduos constitui o primeiro passo que os educadores devem tomar ao se envolverem em práticas de mediação pedagógica.

Seguindo esse entendimento, as professoras P1 e P3 apontam em suas respostas a importância de mediar de maneira individual e personalizada as interações e propostas experimentadas por cada criança. Elas falaram:

(...) a gente pensa numa sala que tem muitos (...), e aí cada criança dessa, com suas habilidades, com seus desejos, com as suas limitações. E aí a gente precisa encontrar um caminho para conseguir chegar junto de cada indivíduo desse. (P1)

Olha, eu faço de forma individual, (...) mesmo fazendo atividades que englobam todos, né? (...). Vou fazendo as atividades e eu percebo as intervenções necessárias para aquele momento... (P3)

No entanto, assim como as mediações que ocorrem de maneira singular e individual são importantes e essenciais para promover o desenvolvimento desses indivíduos, foi possível ver ao longo das observações que as práticas de mediação coletiva também desempenham um papel crucial na dinâmica de sala de aula. Dessa maneira, compreende-se que as mediações realizadas de forma coletiva, planejadas diariamente com a turma, seja por meio de uma roda de conversa ou mesmo de uma experiência em um ambiente diferente na escola, devem integrar o fazer pedagógico do professor. Todavia, planejar exclusivamente com foco no coletivo não assegura a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os presentes nesse grande grupo. Como destacou a professora P3 em seu comentário anterior, são necessárias intervenções e mediações individuais para momentos específicos.

Neste cenário, durante as análises, também foi observado que ocorrem práticas de mediação tanto coletivas quanto individuais de forma simultânea na dinâmica da sala de aula, o que contraria a abordagem tradicional da educação infantil, conforme apontado por Paniagua e Palacios (2007).

O paradigma básico na prática da educação infantil é a alternância de atividades dirigidas com todo o grupo (roda de conversa, trabalho em mesa) com outras totalmente livres (brincadeiras e pátios). Assim, as atividades se situam nos dois extremos de um contínuo que às vezes é excessivamente polarizado: ou são totalmente livres ou são muito dirigidas (Paniagua e Palacios, 2007, p.152)

Portanto, é possível afirmar que escolher uma abordagem única na condução da dinâmica da sala de aula não contribui plenamente para a aprendizagem das crianças. Ao contrário, Gema e Palacios (2007) propõem uma abordagem alternativa, que combina momentos de atividade dirigida, utilizando mediações coletivas, com momentos de atividades livres dentro de uma

certa organização, contando também com mediações individuais, nas quais o educador faz micro intervenções enquanto o restante do grupo permanece ativo de maneira autônoma.

Dessa forma, ao considerar as práticas de mediação no contexto pedagógico, é necessário buscar um equilíbrio. O professor deve enxergar a criança como sujeito de sua própria atividade, ao mesmo tempo em que cria ambientes de aprendizagem que estimulam o seu desenvolvimento.

Diante do exposto, a professora P2 destaca que as práticas de mediação adotadas pelos professores precisam seguir essa terceira via, entendendo o que é necessário diante da dinâmica da turma. Ela diz:

(...) uma coisa que ficou muito clara para mim aqui, diferente das outras práticas, é a articulação das crianças nesse processo do fazer. Porque, assim, você se planeja, você tem uma intencionalidade pedagógica do seu planejamento (...), mas a criança precisa estar disponível. Acho que essa é uma das principais reflexões que eu faço nesse processo de mediação. Então é nas descobertas, fazendo provocações nas perguntas e ouvindo (...). O professor é um articulador desse processo, onde você vai tecendo os processos de aprendizagem (P2)

Dessa forma, caminhar por essa terceira via, tecendo os processos de aprendizagem, requer do educador uma articulação mais ampla. Isso porque ele precisa considerar tanto o ambiente físico quanto o social, enriquecendo-os com uma variedade de estímulos, abrangendo todos os aspectos do desenvolvimento infantil e reconhecendo as crianças como sujeitos ativos em suas atividades.

Assim, abordaremos a seguir algumas estratégias de mediação adotadas pelas professoras, com o propósito de explorar novos caminhos nas práticas de mediação. O objetivo não é categorizar as abordagens dos educadores, nem produzir um manual a ser seguido, mas sim ampliar o espaço de reflexão sobre a educação infantil.

4.3.1 Práticas de mediação adotadas pelas professoras do CMEI

Durante as observações, foi possível presenciar o estímulo das professoras ao trabalho com jogos simbólicos. Elas incorporaram essa abordagem na organização do espaço para introduzir uma variedade de atividades, reconhecendo o espaço como um elemento que qualifica as experiências das crianças e se torna um aliado do professor.

Essa dinâmica ficou evidente quando, em dias alternados, uma professora propôs experiências diversas em uma mesma sala ambiente. Com o intuito de analisar a dinâmica do

grupo, uma professora utilizou a sala do faz de conta para brincadeiras livres, realizando apenas micro intervenções. Enquanto que em outro dia, utilizou o mesmo espaço para uma contação de história, incorporando os materiais para promover uma imersão ao que estava sendo construído. Outra observação foi na organização do bom dia coletivo, realizado na área comum, na qual, a professora responsável pela organização do momento utilizou diferentes bandejas de experimentação, explorando diversos tipos de terra e convidando as crianças para participarem de um processo investigativo, cheio de interação e significado.

Portanto, é evidente que, para cada proposta e objetivo que o professor deseja desenvolver, a organização do espaço é fundamental. Essa organização premeditada atua como uma estratégia de mediação essencial, estabelecendo um dos primeiros contatos com a criança, aguçando sua curiosidade e interesse.

Nesse sentido, é relevante ressaltar que, conforme Horn (2017) argumenta, a organização dos espaços vai além de sua estrutura física, abrangendo a dimensão social, histórica e cultural de cada sujeito, referindo-se aos afetos e às relações interpessoais dos envolvidos nesse processo.

Outro aspecto observado foram as práticas de mediação coletiva utilizadas pelas professoras do CMEI. Ao longo das dinâmicas vivenciadas, foi possível perceber que a rotina diária estabelecida pelas professoras com as crianças é repleta de práticas de mediação, seja por meio de uma contação de história ou até mesmo no uso cotidiano das músicas em sala.

Diante disso, ao ser questionada sobre as práticas de mediação que utiliza, a professora P2 destaca dois pontos válidos a serem ressaltados. Ela fala que

(...) uma coisa que eu faço com eles e que eu vejo que é algo construído deles, é a agenda do dia. Para mim, é um processo de mediação, porque eles são convidados a refletir sobre a dinâmica do dia, o que está proposto para aquele dia. Eles são convidados a acrescentarem ou a retirarem e de participarem. Outra coisa que também eu percebo muito é a previsibilidade e os combinados, os combinados funcionam, eles se auto avaliam e também auto cobram do colega, e o colega também cobra dele. (...) então é nas descobertas, fazendo provocações nas perguntas e ouvindo. Nessa mediação você está ali como articulador (P2)

Com base na entrevista e nas observações realizadas, é evidente que a professora P2 emprega duas práticas de mediação coletiva ao longo do dia: a agenda diária e os questionamentos. Durante a elaboração da agenda, ela incentiva as crianças a desempenharem um papel ativo na criação, organização e reflexão sobre a dinâmica diária. Nesse momento, ela trabalha habilidades como escuta, tempo de espera e valor sonoro das letras, enquanto promove a autonomia e a liberdade das crianças ao permitir que expressem suas preferências. Essa

atuação simples demonstra a capacidade da professora de estimular diversas áreas do desenvolvimento.

Além disso, ao abordar determinadas propostas, a professora P2 faz questionamentos aos estudantes a respeito do que está sendo vivenciado, incentivando a reflexão dos alunos. Isso ficou notável quando em uma aula sobre os diferentes tipos de "cocôs", a professora utilizou imagens de animais, com os seus nomes e os formatos dos "cocôs", promovendo questionamentos como "Todos os cocôs são iguais?" e "Qual será o cocô da girafa?".

Ainda nesse mesmo contexto, a professora P2 segue a abordagem proposta por Vygotsky, utilizando-se de instrumentos, que nesse caso, são as imagens impressas, visando facilitar a compreensão dos estudantes durante a conversa. Assim, esses instrumentos são os recursos que os professores empregam para mediar o conhecimento de forma eficaz.

Complementarmente, a professora P3 foi questionada sobre suas práticas, e ela compartilhou experiências vivenciadas, relatando:

(...) há pouco eu trabalhei com Milton Nascimento, trabalhei a música de Milton. Eu trabalhei a do Peixinho e a Bola de Meia, Bola de Gude. Então, para trabalhar a do Peixinho, eu fazia muita coisa com água. Pegava cenoura, fazia de Peixinho. Peixinho laranja com eles e eles ficavam nas bacias brincando (...) então, através dessas atividades do Peixinho, eles aprenderam quem é Milton Nascimento. (P3)

(...) já com a música "bola de meia, bola de gude" (...) eu estou trabalhando muita brincadeira mesmo. Ontem, a gente fez uma bola, que eu disse a eles que era bola de meia, bola de gude. Eu fiz uma bola com crepom. Aí, todo mundo amassou a sua e eu juntei todas para fazer uma bola maior e em tudo isso, eles participam do processo, isso é muito importante. (P3)

Eu também fiz uma atividade com bola, para eles enfeitarem com bolinha de papel crepom e aí eu percebi que alguns não estavam na atividade, que não quiseram e saíram de perto. Mas percebo que geralmente, atividade que envolve coisa concreta, que envolve, por exemplo, receita, comida, pegar no alimento, tinta comestível, tudo isso aguça muito a curiosidade deles. É uma coisa que eu acho muito interessante. (P3)

Como se pode observar, a professora P3 destacou práticas significativas de mediação pedagógica ao enfatizar a importância de envolver as crianças na construção integral das atividades propostas. Ela também ressaltou a necessidade crucial de proporcionar às crianças pequenas atividades concretas, onde possam manusear, testar e experimentar, uma vez que isso aguça a curiosidade e o interesse, tornando o processo de aprendizagem mais estimulante. Este enfoque alinha-se com as ideias de Antunes (2011), que aborda a importância de proporcionar experiências diretas e a participação ativa das crianças em todas as atividades a partir de ambientes propícios, criados pelos professores.

Além disto, a professora P1 também compartilha relatos relevantes sobre práticas de mediação. Ela destaca a importância de criar situações que estimulem a criança a alcançar seus objetivos de forma autônoma. Sobre isto ela fala:

(...) eu proponho: “olha, veja o que eu tenho aqui. Você quer levar para brincar ali com as suas amigas?” Então eu entrego na mão dela e aí eu deixo por conta dela a inserção naquele contexto, os materiais que ela está levando ali para tentar entrar naquele brincar. Então, são coisas que eu vou sentindo e que vai dando um retorno.
(P1)

Diante do exposto, torna-se evidente que a professora P1 utiliza-se também de questionamentos e estímulos como ferramentas para criar situações que impulsionem o desenvolvimento das crianças, incentivando-as a alcançar uma maior autonomia nas experiências do dia a dia e nas interações com os colegas.

Assim, percebe-se claramente que o uso da linguagem desempenha um papel crucial como um poderoso mediador presente na maioria das práticas adotadas pelas professoras. Essas práticas, embora adaptadas individualmente por cada professora de acordo com sua realidade específica, compartilham um objetivo comum: estimular o desenvolvimento infantil a partir de uma perspectiva construtivista de infância, considerando a criança como um sujeito sócio histórico que está em formação, enraizado em suas vivências culturais nesse período significativo da vida humana.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da investigação apresentada, foi possível ampliar o entendimento sobre as práticas de mediação na educação infantil, identificando abordagens que podem servir como estímulo para os educadores que atuam nessa área.

Inicialmente, houve uma compreensão da teoria socio-histórica proposta por Vygotsky e sua relação com o campo educacional. Essa teoria concebe o ser humano como um sujeito inserido em seu tempo e contexto, cujo desenvolvimento é construído pelas interações estabelecidas com o ambiente circundante. Considerando a visão de Vygotsky de que as relações ocorrem de maneira mediada, seja por meio de instrumentos ou signos, essa abordagem foi relacionada às dinâmicas observadas na educação infantil, identificando os instrumentos

como os recursos e materiais utilizados pelos professores, enquanto a linguagem se destaca como um dos principais signos mediadores.

Nessa perspectiva, tornou-se claro que as práticas de mediação desempenham um papel fundamental no desenvolvimento infantil, uma vez que são essenciais para o desenvolvimento de funções mentais superiores nos indivíduos. Ao refletir sobre a função mediadora dos professores, percebeu-se a responsabilidade desses educadores em guiar os alunos com vistas a ampliar a sua zona de desenvolvimento proximal.

No entanto, mesmo reconhecendo a relevância das práticas de mediação adotadas pelos docentes, observou-se a necessidade de um maior investimento nessa temática nas formações continuadas, especialmente na educação infantil. As entrevistas com as professoras participantes da pesquisa destacaram as formações como uma das principais dificuldades enfrentadas pelos educadores, sugerindo que, muitas vezes, a formação ocorre na prática.

Além disso, ao considerar os professores como mediadores do processo educacional, ressaltou-se a importância de compreender as práticas ou experiências que influenciaram sua própria formação. Sob a perspectiva da teoria socio-histórica, tornou-se evidente que tornar-se educador envolve aspectos pessoais da vida, logo, o fazer pedagógico não é padronizado nem neutro, mas carrega a história de vida desses educadores e o conhecimento adquirido ao longo de seu processo formativo.

Por fim, foi possível identificar práticas e estratégias de mediação adotadas pelas professoras ao longo das observações e entrevistas realizadas. Dessa maneira, listaremos a seguir alguns desses aspectos:

- A organização do ambiente pelos docentes atua como um terceiro agente educador, quando o mesmo é planejado com uma finalidade;
- Vivências diferentes requerem do professor uma organização do espaço diferente;
- Atividades concretas, que proporcionem experimentos, investigações, e que promovam a interação entre as crianças são práticas preciosas e funcionais na educação infantil;
- A observação, a escuta e o diálogo com as crianças vai proporcionar ao educador uma maior percepção acerca das suas práticas de mediação, identificando o que pode ser funcional ou não para o seu grupo;
- É necessário que ocorra práticas de mediações coletivas e individuais de forma simultânea na educação infantil;
- Questionamento e provocações acerca do que está sendo vivenciado pelos estudantes são práticas importantes que possibilitam à criança, refletir acerca do seu próprio fazer;

- A utilização de recursos (instrumentos) é um forte aliado para viabilizar a aprendizagem e desenvolvimento das crianças;
- É importante convidar as crianças para serem participantes do processo. Um exemplo dado foi convidá-las a organizarem agenda do dia, atuando de forma direta na forma em que a rotina será conduzida.

Como é possível observar, as práticas e estratégias elencadas acima, adotadas pelas professoras participantes da pesquisa, reforçam a importância da mediação pedagógica no desenvolvimento abrangente da criança. Observa-se que aspectos emocionais, motores, sociais e cognitivos são favorecidos quando o professor opta por agir de maneira intencional. Portanto, é fundamental que as práticas de mediação pedagógica tenham um objetivo convergente: impulsionar o desenvolvimento individual de cada criança, reconhecendo-a como o sujeito central de sua própria atividade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Educação infantil: prioridade imprescindível**. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

AQUINO, L. M. L. de. Contribuições da teoria histórico-cultural para uma educação infantil como lugar das crianças e infâncias. Fractal: **Revista de Psicologia**, v. 27, n. 1, p. 39-43, jan.-abr. 2015 Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/1353> Acesso em 15.09.2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S.K. Notas de campo. In BOGDAN R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução às teorias e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em 15.09.2023.

HORN, M. da G. S. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. 5.ed., São Paulo: Atlas, 1995.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. de A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, J. L. de M. de; GOI, M. E. J.; HARTMANN, A. M; MARTINS, M. A. R. **Teoria socio histórica de Vygotski e suas implicações na aprendizagem.** Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 5, n. 11, p. 25089-25098, nov. 2019. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/4631/4392>. Acesso em 15.09.2023.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2.ed. EPU, 1986.

MICHAELIS. **Dicionário prático da Língua Portuguesa.** São Paulo: Melhoramentos, 2016.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky – aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico.** 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

PANIAGUA, G.; PALACIOS, J. **Educação infantil: resposta educativa à diversidade.** Porto Alegre. Artmed, 2007.

REGO, T.C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SOUZA, M. C. B. R. de. A concepção de criança para o enfoque histórico-cultural. 2007. 154 f. **Tese** (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/102252>> Acesso em 15.09.2023.

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

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 11. ed. São Paulo: Ícone: EDUSP, 2010.