

# INTERAÇÃO SOCIAL E O PROCESSO DE MEDIAÇÃO ENTRE CRIANÇAS DE UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

2017

**Elisabeth Souza**  
**Helena Cristina Almeida Pasin**  
**Marília Caroline da Silva**  
**Pedro Aché Sales**

Estudantes de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil)

E-mail de contato:  
[itsmariliac@gmail.com](mailto:itsmariliac@gmail.com)

---

## RESUMO

Os aspectos cognitivo, motor e socioemocional da criança decorrem simultaneamente em seu cotidiano, e o período pré-escolar é determinante para o desenvolvimento. Diante disso, o presente artigo busca relatar o processo de interação social e mediação em uma instituição infantil, utilizando a perspectiva sócio-histórico-cultural em uma turma com crianças de 3 a 4 anos de idade, descrevendo o processo de construção do conhecimento das crianças observadas na instituição através da interação e mediação e, dessa forma, demonstrando seu comportamento no campo social. Para análise deste trabalho, foram organizadas categorias com base na análise de conteúdo, em que se chegou a duas categorias principais: interação e mediação. Os resultados encontrados sugerem que as crianças observadas possuem práticas recorrentes de interação entre si, com os adultos (professores e bolsistas) e com o ambiente. Sendo frequentemente mediadas pelos adultos em relação ao conhecimento bem como na resolução de conflitos. Desse modo, considera-se que proporcionar um ambiente rico em interação corresponde a um desafio das instituições de educação infantil, com vistas a assegurar o conhecimento e desenvolvimento infantil.

**Palavras-chave:** interação, mediação, infância.

Copyright © 2018.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License 4.0.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



---

## 1. INTRODUÇÃO

Os processos interativos são extremamente importantes para o desenvolvimento de cada ser humano, em todas as fases do desenvolvimento humano. Bandura (1976) define interação como um processo de determinismo recíproco, “no qual o comportamento, cognição e outros fatores pessoais, e o ambiente operam juntos como determinantes uns dos outros” (p.18, tradução nossa, como citado em Carrière, 2012). É por meio da interação com os outros, mediada pelos signos da linguagem, que o indivíduo constrói-se socialmente. Essa estruturação pode acontecer através de interações face a face, nas quais há um contato direto, ou por relações que são mais abrangentes, como as culturais que englobam costumes e rituais que passam por gerações sem contato explícito (Dias & Almeida, 2009).

A interação somente acontece se for mediada por signos e/ou símbolos. Vygotsky (2000) trabalha principalmente com o conceito de signo enquanto instrumento psicológico produzido socialmente e utilizados na comunicação humana. Desta maneira, os signos têm uma importância fundamental como mediadores das atividades humanas e são vistos como constitutivos do comportamento humano. “Os signos são produto da ação do próprio ser humano e decorrem, portanto, da história da humanidade” (Zanella, 2004, p. 131).

O signo é um elemento que representa alguma coisa de alguma forma para alguém e só tem sentido se compartilhado. Pode-se considerar signos: as imagens, as palavras, os sons/silêncios, texturas, cores, gestos, corpos. Os signos são “meios de comunicação a entrelaçar e conectar pessoas em espaços e tempos variados, sendo suas significações marcadas pelas próprias condições de enunciação, condições estas do contexto e das próprias pessoas em relação” (Zanella, 2013, p. 252). Ele é polissêmico. Dependendo da entonação, das condições de sua emergência, do contexto que é pronunciado, o signo é marcado por sentidos que podem se irradiar para diferentes direções (Zanella, 2013). Os sentidos atribuídos pelo sujeito, embora socialmente mediados, são marcados pela singularidade presente nos processos de apropriação.

A palavra é entendida como signo por excelência, que tem por característica ensinar alguma coisa ou lembrar alguma situação a respeito de algo. A existência de atos de fala e de sujeitos falantes conduz a própria efetivação da língua, tornando-a um meio de interação social. A palavra é pronunciada por pessoas em condições e posições diversificadas, podendo ter efeitos diversos, pois quem fala, fala de alguém a algum lugar, também o ouvinte ouve o que é lhe possível, o que interessa, o que o afeta (Zanella, 2013).

Mesmo quando o bebê é recém nascido e ainda não utiliza a linguagem oral, ele já interage com o ambiente e com as pessoas que nele estão. Esse momento é facilitado pelas interações sociais que se desenvolvem e pela sua condição de maturação biológica que o permite ir vivenciando e significando o mundo a sua volta. Portanto, Mello e Teixeira consideram que o ser humano é um ser social por conseguir estabelecer relação com outros como ele. Afirmam então que “desde o nascimento, o homem já é um ser social em desenvolvimento e todas as suas manifestações acontecem porque existe um outro social.” (2012, p.2)

O “outro social” para a criança se torna indispensável em questão de amadurecimento coletivo, já que tem o papel de mostrá-la o mundo. A maior contribuição deste adulto surgirá no auge do desenvolvimento infantil, no qual a criança poderá formular hipóteses e sintetizar ideias a partir do que o adulto puder situá-la sobre quais são suas próprias competências e as dos demais, possibilitando que a criança transforme essas informações externas em um processo intrapessoal.

Para entender o desenvolvimento humano em sua plenitude, o presente artigo utiliza a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky considerando-a fundamental, porque sua essência fornece proposições sobre a compreensão do desenvolvimento humano e os processos psicológicos que estão envolvidos nesta perspectiva. Assim, a partir de sua ancoragem, esta perspectiva cria a oportunidade de diálogo sobre seus pontos e processos primordiais como pensamento, a linguagem e a consciência. Além disso, a instituição na qual ocorreram as observações baseia-se nessa perspectiva para a construção de seus objetivos e desenvolvimento de projetos pedagógicos.

A partir dessa perspectiva, não se deve considerar apenas os fatores biológicos dos indivíduos, já que as relações que o ser humano estabelece com outros iguais são maneiras encontradas para interação com o mundo. Vygotsky afirma que “o comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento” (2001, p.63).

O desenvolvimento ocorre com base em todas as ações que o indivíduo faz ao longo de sua vida, fazendo com que qualquer história, individual ou coletiva, seja reflexo do convívio social daquela localidade/época. Porém, as características individuais não serão completamente compartilhadas, pois cada pessoa tem um entendimento único de cada situação vivenciada, dessa forma fazendo com que o desenvolvimento individual seja singular de cada um. “Afinal, o

conhecimento não está no sujeito nem no objeto, mas na interação entre ambos” (Mello & Teixeira, 2012, p. 3)

O desenvolvimento humano é dividido em estágios: infância, adolescência, idade adulta e velhice, e nunca termina, os homens estão em processo de aprendizagem de forma contínua. Como os indivíduos nunca irão parar de interagir com outros, o aprimoramento das estruturas mentais nunca cessam, já que a aprendizagem, a compreensão e a adaptação são processos constantes e estão presentes em cada fase da vida. Essa interação faz-se necessária já que é por ela que os conceitos individuais são aprimorados e, quando não existentes, construídos desde o começo.

Desde o nascimento adquirem-se conhecimentos e saberes que são mediados e estimulados por pessoas mais experientes, em uma constante construção social que vai mudando e adquirindo novos significados de acordo com as experiências internalizadas. Esses conhecimentos adquiridos e construídos socialmente podem chegar à criança através dos pais, responsáveis ou até mesmo colegas de classe, variando em seus significados de acordo com a vivência pessoal de cada sujeito. A mediação é o ponto crucial do pensamento de Vygotsky, de acordo com ele, não é uma ação direta, mas um processo no qual que se baseia na interação do homem com o mundo. Sob a perspectiva vygotskyana, esse processo pode ser definido “em termos genéricos, no processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento.” (Martins & Moser, 2012, p. 9)

Na infância, existem dois sistemas de interação, além do sistema adulto-criança, há também o criança-criança. O contato com adultos auxilia bastante na parte de conhecimento sobre as regras de convivência, dos comportamentos aceitos e valorizados no seu meio, mas essa interação não contempla todas as outras habilidades desenvolvidas pelas crianças, pois o contato com outras pessoas da sua idade facilita a aprendizagem e ajuda a criança a entender os critérios de adaptação do seu ambiente. Além disso, o contato criança-criança faz com que elas aprendam coisas sozinhas, explorando possibilidades, favorecendo um desenvolvimento mais saudável e interativo (Saud & Tonelotto, 2005)

No ambiente escolar há condições favoráveis para a troca de experiências entre as crianças e os níveis de interação social ganham força, assim sendo, geram diversas situações que interferem na aprendizagem infantil. Sob tal perspectiva, estudar as interações em sala de aula é uma forma de entender o impacto que as mesmas têm no desenvolvimento das crianças. Explorar o ambiente na infância é essencial, porque nesta etapa da vida as crianças estão mais dispostas e curiosas para aprender. Consequentemente, durante a brincadeira é onde se percebe maior interação entre elas, desse modo, é possível entender que elas são ativas no seu próprio desenvolvimento.

Alguns comportamentos seguem padrões que a criança aprende a partir de sua inserção cultural, portanto, elas trazem de suas casas experiências específicas que se expressam nos seus

comportamentos e relações no ambiente escolar. No terceiro ano de vida inicia-se a etapa de produção e o desenvolvimento está voltado para a construção de pensamentos, gestos, brincadeiras e relacionamentos. A curiosidade aflora consideravelmente nessa idade, à vista disso, a criança busca modelos de comportamento por meio da observação e imitação dos pais, ademais, o brincar se manifesta como um comportamento construtivo e a criança apresenta interesse por brincadeiras imaginativas. A partir do quarto ano de vida, a criança entra em processo de identificação e ocorre a descoberta dos genitais, dessa forma, ela consegue diferenciar o masculino e feminino, e conseqüentemente, saber a qual sexo ela pertence. Além do mais, nessa idade a criança apresenta situações onde mostra sua individualidade, desta maneira, prefere brincar sozinha e não gosta de ficar no colo dos pais (Vasconcellos, 2005)

Segundo a perspectiva vygotskiana, o papel da classe é essencial no desenvolvimento das funções superiores de cada criança: como o raciocínio intelectual; pois é na interação em sala de aula que se destacam as diferenças de cada sujeito e são essas diferenças que constituem os primeiros desafios da criança em perceber diferentes significados e olhares para determinado objeto, enriquecendo seu processo intelectual de reflexão através dessas interações. É no ambiente escolar que o processo de interação em grupo se intensifica, estimulada pela frequência em que os encontros escolares entre as crianças ocorrem, proporcionando a aquisição de diversos saberes, mesmo quando não mediados pelo professor.

Observando-as, fica claro como as crianças aprendem através da interação social que é primordial para o desenvolvimento cognitivo. Na escola, a criança está dentro de um ambiente de integração social onde há atividades compartilhadas, em vista disso, estas atividades ajudam as crianças a internalizar os modos de pensamento e comportamento da sociedade.

Através da perspectiva sócio-histórica destacam-se as práticas sociointeracionistas, que tem por função principal estimular a criança através da mediação a ter um raciocínio crítico, facilitando o seu processo cognitivo de aprendizagem. Destaca-se o papel da linguagem nesse processo de mediação que estimula o desenvolvimento da criança, tanto em seu intelecto quanto em suas relações sociais, pois a comunicação (principalmente a mediada pela linguagem) “cria vínculos e é fundamental para que os indivíduos se efetivem como ser social” (Mello & Teixeira, 2012, p.4).

As interações sociais, na perspectiva sócio-histórica permitem pensar em um ser humano em constante construção e transformação que mediante as interações adquire novos significados facilitando o processo de internalização: que é o longo período interativo onde as crianças aprendem como abordar e resolver problemas variados, de forma independente. Por esse ponto de vista, a aprendizagem tem estreita relação com o desenvolvimento, devido a isso, a zona de desenvolvimento proximal foi concebida como algo essencial para a aquisição de conhecimento. Portanto, zona de desenvolvimento proximal corresponde às capacidades que ainda estão em

desenvolvimento na criança, mas que aparecerão somente se houver mediação de alguém, gerando, assim, a internalização do conhecimento.

Segundo Mello e Teixeira (2012), na visão de Vygotsky, o sujeito, por ser ativo em seu ambiente, necessita dos outros (externos a ele) para que ele consiga existir de fato, considerando que ele tem a capacidade de comunicação, pensamento e ação e pode contribuir de alguma forma, direta ou não, com o ambiente em que vive, não sendo apenas um componente estático daquele local. Igualmente, considera que a intervenção de outros seres é de extrema importância em alguns momentos, por exemplo, na interação adulto-criança, na qual o adulto precisa intervir e explicar o que está acontecendo ensinando, assim, limites e conceitos às crianças.

A interação não é importante somente para a criança durante seu desenvolvimento, é da mesma forma essencial para o adulto, já que é um processo de reciprocidade. Os processos de interação estão estreitamente ligados ao de mediação, pois sempre acontecem mediados por signos ou símbolos, sendo a palavra e a linguagem os principais, assim os conhecimentos são transferidos e internalizados. É devido a esses processos que ocorre a internalização dos saberes, internalização esta que faz com que as crianças que primeiramente precisavam de auxílio para desenvolver tal atividade, comecem a aprender aos poucos como fazê-la sozinha, de forma autônoma (Martins, 1997).

Tendo em vista que o conceito de mediação está estreitamente relacionado com o conceito de interação, estando vinculados de forma quase que inseparável, neste trabalho, para fins didáticos, as definições foram categorizadas separadamente, para que melhor fossem analisadas. A divisão foi feita com o intuito de diferenciar o que é apenas uma interação de modo geral (contato inicial) do que a mediação proporciona (transferência de algum tipo de conhecimento). Sendo assim, a interação aqui foi entendida como relações diretas que não necessariamente envolvem absorção de algum fato novo, já a mediação, além de envolver o primeiro contato, abrange principalmente a transmissão de conhecimento, possibilitando, assim, a melhor aprendizagem da criança a partir de sua zona de desenvolvimento proximal.

Diante disso, considera-se que as relações criança-adulto e criança-criança são indispensáveis para o desenvolvimento infantil, principalmente em ambiente escolar, onde as crianças podem ampliar suas habilidades por ter à disposição uma grande fonte de estímulos e por ter contato direto com adultos, que estão ali para orientá-las em situações desconhecidas.

### **Objetivo geral**

- Identificar as interações e as mediações sociais num grupo de crianças de 3-4 anos de idade;

### **Objetivos específicos**

- Descrever as interações apresentadas por crianças no contexto escolar estudado;
- Conhecer formas de mediação desenvolvidas pelos adultos das crianças observadas;

## **2. MÉTODO**

### **2.1. Local**

As observações foram feitas em uma instituição pública de ensino infantil de Florianópolis que divide-se em dois turnos (manhã e tarde), recebendo alunos de 0 a 5 anos e 11 meses. As turmas são divididas conforme as idades dos alunos. A instituição atualmente está com um total de 200 alunos somando os dois turnos.

### **2.2. Participantes**

Nessa pesquisa, foi observada uma turma do período vespertino que se constitui por um professor e dois estagiários para auxílio no manejo dos alunos. As crianças têm de 3 a 4 anos.

### **2.3. Instrumentos-materiais**

Foi utilizado como instrumento para este estudo, o roteiro de registro cursivo para observação (Anexo A) e para registrar as observações os pesquisadores utilizaram papel e caneta/lápis.

### **2.4. Procedimentos**

As observações participantes foram realizadas por quatro observadores divididos em duplas alternadas a cada semana, totalizando seis visitas à instituição, sendo uma delas o contato inicial para conhecer a escola. As observações ocorreram entre os meses de abril e maio as quintas e sextas feiras da 1 hora e 30 minutos às 15 horas. Foi realizado o registro cursivo das observações. O registro cursivo e as técnicas de amostragem Ad libitum e amostragem focal auxiliaram para a posterior categorização das observações realizadas.

### **2.5. Análise dos dados**

O método escolhido para a análise dos dados se refere a análise de conteúdo. Para Bardin (2011), a análise de conteúdo se relaciona a um conjunto de técnicas para analisar comunicações,

com vistas a obter procedimentos sistemáticos e objetivos em relação a descrição do conteúdo das mensagens presentes nos mais diversos documentos e textos, possibilitando a inferência de conhecimentos referentes às condições de produção/recepção destas mensagens. Esta forma de análise é composta de etapas, com base no material selecionado, a saber: Preparação do material, unitarização ou transformação do conteúdo em unidades, categorização, descrição e interpretação (Moraes, 1999) - conforme seguidas neste trabalho.

A partir dos relatos de campo foram identificadas, para fins didáticos, duas categorias principais: *interação* e *mediação*. A categoria interação abrange três sub-categorias, que são: *criança-criança*, *adulto-criança*, e *criança-ambiente/brincadeira*. A categoria mediação direta do adulto divide-se em duas sub-categorias, sendo elas: *de conhecimento pelos adultos* e *de conflitos pelos adultos*. Ao total foram categorizadas cinco modalidades de comportamento. Categorias e sub-categorias seguem descritas e analisadas na sequência do presente trabalho.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nos dados analisados foram observadas diversas formas de interação social na instituição, que incluem o desenvolvimento cognitivo, motor e socioemocional. Grande parte das observações foram realizadas ao ar livre, desse modo, a mediação dos adultos não ocorreu tão frequentemente quanto a interação entre as crianças.

Segundo a perspectiva sócio-histórica, o sujeito em desenvolvimento vive um processo contínuo de construção e transformação, assim sendo, através da interação social ele adquire novos significados e concepções em sua vida em sociedade. Sob tal perspectiva, interação pode ser definida como um processo de determinismo recíproco no qual o sujeito constrói-se socialmente.

Durante o registro, ficou nítido que as interações sociais e mediações não ocorrem de modos semelhantes, nesse sentido, no presente relato, os diferentes modos de interação e mediação foram divididos em subcategorias para melhor visualizar as distintas maneiras de comportamento da criança em relação às pessoas, como o professor e outras crianças, e a outros elementos, como o ambiente.

#### 3.1. Categoria: interação

Neste trabalho, a interação foi entendida como o contato inicial com outro indivíduo, envolvendo sempre um signo ou símbolo, a aproximação e/ou conversa foram os meios de interação mais encontrados nas observações, em vista disso, três principais sub-categorias de interação foram criadas: *criança-criança*, *adulto-criança*, e *criança-ambiente/brincadeira*.



### **3.1.1. Interação criança-criança**

A interação criança-criança pode ser descrita como um processo de aprendizagem e troca experiências contínua entre elas, que por muitas vezes ocorre por meio da brincadeira e contribui para o desenvolvimento, dessa forma, permite que as crianças vivam situações do mundo adulto.

Para as crianças, essa interação é primordial para que ela conheça o mundo e comece a agir dentro do campo social, desse modo, a interação criança-criança se faz presente, principalmente, em instituições infantis, que tem como uma das funções ampliar o ambiente físico, cognitivo e social da criança. Sob tal ângulo, a interação entre crianças ocorreu em diversos momentos durante as observações.

No parque da instituição, foi observado que as crianças tendem a se separar por causa do seu gênero, desta maneira, os meninos brincam com meninos, logo, meninas brincam com meninas. Poucas crianças quebram esse protocolo e preferem brincar com quem interage com elas, ademais, meninos preferem brincar de jogar bola e luta. Assim sendo, brincadeiras que exigem energia como corrida e futebol são essenciais para o desenvolvimento aos 4 anos, porque nessa idade a criança tem sua capacidade de correr, pular e jogar bola melhoradas (Papalia, Odds & Feldmann, 2006). Para mais, foi observado que meninas preferem brincar com os brinquedos oferecidos pela instituição, como bonecas e utensílios de cozinha.

Isso ocorre porque entre os 3 e 4 anos a criança passa pelo processo de identificação, na qual as crianças começam a criar um conceito do que é ser uma menina e um menino, conseqüentemente, aprendem os aspectos sociais que vem em decorrência do seu gênero, como a menina preferir brincar de boneca invés de bola. Contudo, algumas crianças observadas, como Bruno e Maria preferem brincar sozinhos, o que sinaliza outro fator importante nesta etapa da infância, a individualidade. Nesta etapa, as crianças optam por brincarem sozinhas, negam colo dos pais e ampliam seu campo social (Vasconcellos, 2005).

Durante o começo do horário vespertino, as crianças são recepcionadas pelo professor e seus bolsistas no parque, desta maneira, elas sempre estão misturadas com outra turma de crianças da mesma idade, entretanto, elas interagem mais entre si do que com a outra turma.

Algumas crianças, como Bianca, não falam tanto quanto as outras, mas isso não impede que ela participe das atividades e isso pode ser observado no trecho “Bianca brinca na gangorra com outra menina e conversa, ela não fala muito, mas fala algumas palavras curtas”. Dessa forma, foi verificado que a interação nem sempre se dá através da linguagem falada, ela acontece desde que o desenvolvimento físico, afetivo ou cognitivo ocorra (Feitosa, 2013).

Segundo Vygotsky (1998), a imaginação é caracterizada como uma função superior e a experiência com o meio ambiente fomenta esse processo criativo. As crianças costumam usar fantasias para brincar e essa é uma oportunidade para desenvolver a imaginação, isso pode ser verificado no trecho “Na instituição, as crianças brincam dentro da piscina de bolinhas em grupo, utilizando fantasias” ou em outros casos, como o de Maria que usa máscara de super-herói para brincar. Nessa perspectiva, as brincadeiras nas quais a criança faz-de -conta usam a dimensão imaginária, entretanto, elementos e regras aprendidas por elas são empregados nas brincadeiras devido a realidade que as crianças vivem, dessa forma, conclui-se que as brincadeiras que demandam o processo criativo não são completamente fruto da imaginação das crianças (Santos, 2009).

Crianças como Paulo, Vanessa e Bianca interagem pouco com a turma embora os professores promovam a interação deles, isto posto, no trecho “Vitória vai interagir com o Paulo, ele fica contente, mas aparentemente não consegue manter muito contato com ela. A menina brinca com ele com um chapéu de jornal, coloca na cabeça dele, brinca e conversa bastante. Em todas as observações ela foi a única criança que espontaneamente foi falar com o Paulo e tentar brincar com ele”. Aqui observa-se a que há uma tentativa de interação com as crianças que falam e brincam menos por parte dos alunos e responsáveis, todavia, o esforço não tem sucesso significativo. Por fim, o restante da turma não demonstrou dificuldade em se relacionar com outras crianças e interagem a partir da sua individualidade e traços de personalidade.

### **3.1.2. Interação adulto-criança**

A interação adulto-criança é essencial para o desenvolvimento das crianças e consiste em uma troca de experiências, na qual os adultos as estimulam, assim sendo, contribuem para a aquisição da linguagem, expressão e elaboração de sentidos particularizados da criança.

Por esse ângulo, o processo de interação entre a criança e o adulto ocorre de forma diferente do que entre as crianças, em vista disso, Papalia, Odds e Feldman afirmam que “o relacionamento com o professor da pré-escola influencia muito o êxito de uma criança. As crianças que se relacionam bem com seus professores tendem a ter um bom desempenho acadêmico e envolver-se bastante nas atividades em sala de aula” (2006, p 308). Isto posto, as crianças que são muito dependentes do professor tendem a ter seu desenvolvimento e a autonomia prejudicadas, em vista disso, elas interagem menos com outras crianças e se envolvem menos nas atividades.

O professor tem uma relação próxima com seus alunos, sabe todos os nomes, pergunta para os pais sobre a saúde e alimentação das crianças e recebe a todos com um abraço, demonstrando afetividade que é visivelmente recíproca. Alguns alunos precisam de contato direto com os professores logo que chegam antes de irem ao parque e interagem com os demais alunos.

Esse vínculo afetivo é construído dia-a-dia e cria oportunidade de conhecer as crianças melhor, reconhecendo suas dificuldades e potencialidades, desse modo, contribuindo para que o educador tenha melhor desempenho em seu trabalho (Almeida, 2015).

Os educadores (professor e estagiários) possuem um olhar sensível para a individualidade de cada criança, o que é imprescindível para resolver conflitos que surgem durante as aulas, em visto disso, foi verificado na instituição que quando as crianças entram em conflito ou se desentendem, o professor e bolsistas resolvem o problema em grupo, abrindo o diálogo entre as crianças. Para mais, o professor sempre se apoia na altura da criança para conversar com ela. Sob tal ângulo, Almeida afirma que “é essencial que aluno e professor mantenham esta relação baseados no diálogo, pois através dele é possível a troca de idéias, dúvidas e até mesmo sentimentos, fazendo com que aluno e professor se conheçam e se compreendam melhor, utilizando de suas diferenças para qualificar seu vínculo e carregá-lo de afeto” (2015, p. 7).

O professor divide seu tempo na instituição dando atenção para todos os seus alunos, contudo, tentar promover a independência das crianças mais apegadas a ele. Nesse sentido, algumas situações de dependência ao professor foram observadas, como o caso de Bianca que raramente sai de perto do professor, e apesar de brincar com outras crianças, sempre que chega na instituição permanece ao lado dele. Isso também ocorre em diversos momentos com Paulo, foi observado que “o professor acompanha o Paulo até o escorregador, levando pela mão e estimulando-o a descer no escorregador. Quando as brincadeiras são propostas a Paulo a pessoa que propôs, precisa brincar junto, como, nesse momento, o professor precisou escorregar no escorregador também”, ademais, “Paulo chega e fica sentado na calçada do parque, o professor tem que ir falar com ele para haver alguma interação”. Em vista disso, as crianças mais apegadas aos seus educadores recebem uma atenção especial, devido o pouco envolvimento social durante as brincadeiras, dessa forma, o professor e seus bolsistas desempenham o papel de mediadores para que possam ajudar a desenvolver a fala e ampliarem campo social dessas crianças.

Os mediadores são responsáveis por essa relação de afetividade e fazem com que as crianças mais apegadas sintam-se mais confortáveis quando estão próximas deles. Desta maneira, a relação adulto-criança é determinante para o desenvolvimento dos padrões de comportamento da criança e está relacionada com o modo no qual ela vai lidar suas emoções na instituição (Almeida, 2015).

As crianças demonstram curiosidade nas atividades aplicadas pelos professores, seja na contação de história ou na demonstração de algum objeto desconhecido para as elas, como quando o professor mostrou o fruto urucum e a turma demonstrou interesse. À vista disso, conclui-se que a interação do adulto e a criança é essencial para a perspectiva vygotskiana, principalmente quando está associada ao processo de aprendizagem infantil.

### **3.1.3. Interação criança-ambiente/brincadeira**

Desde o início da vida, a criança interage com seu meio, modificando-o e sendo modificada por ele. A identidade da criança vai se constituindo a partir das relações que ela estabelece e internaliza, não só com outros seres-humanos, mas também com objetos do mundo exterior. Sob esse ponto de vista, a brincadeira tem um papel essencial no desenvolvimento infantil, pois a partir dela que a identidade confronta-se dialeticamente com o mundo exterior, num processo interminável de construção do sujeito concreto (Vygotsky, 2001).

Foram identificados muitos comportamentos envolvendo as crianças em relação com os ambientes do pátio, da sala de aula e do parque. Objetos despertam interesse geral no grupo de crianças, principalmente quando estas podem operá-los e modificá-los, como quando “Um menino sobe numa cadeira e observa o aparelho de rádio, e depois começa a arrancar os papéis de um cartaz”. É importante notar que esse comportamento da criança não foi reprimido pelos cuidadores, mas estes explicaram ao menino que não era certo arrancar os papéis.

No trecho a seguir, é possível perceber uma brincadeira extremamente importante para a constituição da identidade do sujeito: “Uma menina cuida de uma boneca e fala que ela está doente. Ela faz curativos no rosto da boneca utilizando massinha”. Aqui é possível supor que a criança está repetindo uma experiência vivida no papel passivo, na qual ela foi cuidada por algum adulto e agora exerce ativamente esse cuidado na boneca, na forma de uma brincadeira. Essa inversão de papéis é muito característica da brincadeira, sendo essencial para o posicionamento mais ativo da criança no mundo a sua volta.

As crianças mostraram interesse por pintura e por utilizarem fantasias. “As crianças estão divididas em grupos interessados na pintura, outras nas fantasias” e “Fernanda mexe nas tintas”.

Apesar de ter sido observado que “Há uma preferência dos meninos em brincar com a bola na quadra”, em geral não havia divisão clara entre brincadeiras de menina e de menino, como em “Algumas crianças brincam com carrinhos de bonecas” e “Felipe está brincando com um carrinho de boneca, levando a boneca para passear, ele nomeia a boneca de “bebê”, num comportamento parecido com a menina que brincava de curar a boneca com massinha, citado dois parágrafos acima.

Houve também brincadeiras que demandam mais esforço físico, algo importante para o fortalecimento do corpo e manutenção da saúde. Como em: “Bianca está brincando com uma menina na gangorra e depois vão para o escorregador”; “Lucas fica a maior parte do tempo correndo no parque”; “Ela brinca com um triciclo infantil pelo espaço do auditório” e “algumas crianças saem do parquinho e brincam de carrinho em uma estrutura montada na parte coberta”.

Comparando as observações aqui feitas com as teorias do desenvolvimento infantil, pode-se concluir que a interação com o ambiente e com os brinquedos está fortemente presente na vida das crianças, desempenhando papel importantíssimo para a formação da identidade.

### **3.2. Categoria: mediação direta do adulto**

De acordo com Rego (2001), desde o nascimento, o bebê está em constante interação com os adultos, que não só asseguram a sua sobrevivência mas também mediam a sua relação com o mundo. Essa necessidade de iniciação da criança na aplicação dos conceitos ensinados pelo mediador na prática, tornam-no responsável pelo êxito na função de transmitir saberes e conhecimento à criança e no sucesso do processo de internalização dos significados obtidos através da experiência pessoal do mediador absorvidos pela criança.

A mediação é o ponto crucial do pensamento vygotskyano, considerada não uma ação direta, mas um processo no qual se baseia na interação do homem com o mundo. Uma constante construção social entre o indivíduo que está iniciando seu desenvolvimento e o mediador que está adiantado em certas etapas do desenvolvimento humano, e aproxima a criança das habilidades e potencialidades que ela pode adquirir e utilizar durante toda a sua vida. Com a ajuda do adulto, as crianças assimilam ativamente aquelas habilidades que foram construídas pela história social ao longo de milênios: ela aprende a sentar, a andar, a controlar os esfíncteres, a falar, entre outros, através das intervenções constantes dos adultos, os processos psicológicos mais complexos começam a se formar.

Portanto, o papel do mediador é indispensável na introdução da criança nas etapas de cada fase do seu desenvolvimento, ensinando-as a lidarem com os desafios que se impõem na contínua aquisição dos saberes que os seres humanos passam ao longo do seu desenvolvimento. Os mediadores são elos entre o sujeito e o objeto, funcionando como uma espécie de filtro através do qual o sujeito é capaz de ver o mundo e operar sobre ele.

#### **3.2.1. Mediação de conhecimento pelos adultos**

Um dos aspetos que Leontiev (1978) destaca ao falar do desenvolvimento humano é que na criança ocorre: “o processo de apropriação da experiência acumulada pela humanidade ao longo da sua história social” (p.319). Ou seja, todo o conhecimento mediado por um ser social varia de acordo com as vivências pessoais de cada sujeito, refletindo em conceitos e significados variados de acordo com a cultura e valores de cada região.

Em uma das observações, é relatado um processo de mediação pelo professor “O professor liga o slide e conta uma história sobre um caracol, apresentando figuras e as crianças ficam curiosas

com a forma do caracol e outros animais da história, conseqüentemente, fazem perguntas sobre eles durante a narração do professor”. O conceito dado ao caracol, pode variar seu significado de acordo com a apropriação cultural de cada região, e a transmissão desse saber mediado pelo professor, provém, anteriormente, de uma construção histórica de dar uma significação ao ser tido como caracol. Logo, o saber do mediador sobre o significado do caracol e dos outros animais presentes na história transmitidos à criança, passa pela experiência individual do mediador e é internalizada por ele através da construção histórica social sobre a conceituação dos animais ensinados por gerações, e mediante ao processo de internalização, os conhecimentos adquiridos transformam-se em instrumentos internos de mediação.

O mesmo acontece em outro contexto das observações, quando uma fruta foi apresentada às crianças “A maioria das crianças se juntam espontaneamente para ouvi-lo explicar sobre o urucum e se pintam. Os professores trazem urucum para os alunos, logo em seguida pintam os seus rostos com o que há dentro da fruta. Os alunos ficam atentos às explicações sobre a fruta e adoram as pinturas”, “O professor é muito atencioso com os alunos, ficou sentado no chão com duas alunas, mostrando uma fruta que tem uma tintura dentro”. No texto “o homem e a cultura”, Leontiev (1978) esclarece que a experiência acumulada pela sociedade não está somente nos museus, nos livros ou nas escolas; está nos objetos físicos e na linguagem, quer dizer, na cultura material e intelectual presente nos espaços sociais.

Para que um saber seja apropriado por um indivíduo, Leontiev (1978) afirma ser necessário a “reprodução pelo indivíduo de caracteres, faculdades e modos de comportamento humano formados historicamente” (p.320). “Lucas fica inicialmente sozinho olhando as crianças brincarem”, “Fernanda observa as crianças que estão ao redor da professora” e também “um menino que brinca com um carrinho de bonecas”. Desse modo, através da observação desses comportamentos tornam-se viáveis as suas reproduções, pois quando um instrumento físico ou simbólico foi apreendido pelo sujeito, significa que nele já se formaram as ações e operações motoras e mentais necessárias a utilização desse instrumento. Portanto, esse instrumento deixa de ser externo e se transforma em “parte do corpo” do sujeito, mediando a sua atividade física ou mental.

O conhecimento é socialmente construído e culturalmente transmitido, em diálogo com os outros sociais que convivem com o sujeito em formação. Logo, a observação e internalização dos comportamentos analisados contribuem para a sua aplicabilidade na prática. Sem o prévio conhecimento dessas habilidades torna-se difícil a sua reprodução, pois sem o auxílio de um ser social mediador, os saberes e objetos simbólicos são apenas sugestões para a criança, estímulos que não se concretizam, pois é necessário uma mão que guia a criança para qual caminho seguir, qual significado é fundamental para o seu desenvolvimento (Martins, 1997)

Segundo Oliveira (2001), primeiramente o indivíduo realiza ações externas, que serão interpretadas pelas pessoas ao seu redor, de acordo com os significados culturalmente estabelecidos, a partir dessa interpretação é que será possível para o indivíduo atribuir significados a suas próprias ações e desenvolver processos psicológicos internos que podem ser interpretados por ele próprio a partir dos mecanismos estabelecidos pelo grupo cultural e compreendidos por meio dos códigos compartilhados pelos membros desse grupo. “Os alunos estão na parte coberta fora da sala em uma mesa que o professor colocou cartazes para eles pintarem com giz de cera”. A aprendizagem, o conhecimento, é socializada e só ocorre na situação de dialogicidade. “O professor entrega brinquedos para os alunos (Lucas e Bruno) e deixa combinado que eles guardem depois na mochila”.

Cabe mencionar ainda a questão da brincadeira e da imitação como outra forma de mediação, e sua relevância no processo de construção dos conhecimentos das crianças. Logo observa-se que é principalmente na fase de Educação Infantil, que a criança deve ter acesso há meios que a ajudem a se desenvolver e a construir o seu desenvolvimento, onde o lúdico, a imitação, contribui ainda mais no processo de ensino-aprendizagem. É principalmente através dos jogos e brincadeiras que a criança começa a se desenvolver socialmente e culturalmente .

### **3.2.2. Mediação de conflitos pelos adultos**

A escola é vista como tendo uma função social (pois compartilha com as famílias a educação das crianças), uma função política (porque contribui para a formação de cidadãos) e uma função pedagógica (na medida em que é o local privilegiado para a transmissão e construção de conhecimentos relevantes e de formas de operar intelectualmente segundo padrões desse contexto social e cultural). Nesse sentido, a escola passa a fazer parte de um cenário onde a educação, pode ser compreendida como um instrumento crucial para o enfrentamento dos impasses e incertezas do nosso tempo.

Perante os conflitos que se apresentam durante a idade escolar, o papel da mediação do professor é primordial, pois sem o auxílio de como agir em cada situação, as crianças levariam o desfecho desses conflitos não mediados para a vida adulta, refletindo em indivíduos egoístas, que não aceitam que lhes sejam negados algo, facilmente aborrecidos e que não sabem lidar com os desafios e impasses da vida diária. São vistos exemplos de mediação de conflito nas seguintes observações: “Há um conflito pela divisão de um carrinho. A estagiária e a professora mediam. A professora acalma um dos envolvidos pedindo para este respirar e depois contar o que aconteceu”. “Alguns meninos começam a disputar um brinquedo, mas a estagiária rapidamente intervém”.

A mediação ocorrida com sucesso, proporciona um aprendizado sobre como lidar com os conflitos que se apresentam em nosso cotidiano, refletindo em um sujeito adulto empático,

solidário e que sabe lidar com as surpresas da vida, os fatos não planejados. “A estagiária propõe cronometrar o tempo de cada um com o brinquedo. A proposta funciona”. Logo, essa flexibilidade em lidar com os conflitos, mediadas pelo professor através de novos padrões de resolução desses impasses, proporciona com que a criança aprimore as suas habilidades sociais e alavanque o seu desenvolvimento socioemocional, que é a maturação de habilidades que capacitam as pessoas a interagir.

A combinação de emoções, temperamento, comportamento e pensamento é que torna cada criança única, e essas habilidades são estimuladas pelos mediadores, sejam os pais, responsáveis, professores ou crianças mais experientes, onde os padrões observados são repetidos pelas crianças proporcionando o desenvolvimento da moral, que está relacionado com os comportamentos que as pessoas utilizam em contextos sociais diferenciados, de forma assertiva.

Para Matui (1995), o que importa é o estabelecimento da relação do aluno com o objeto de aprendizagem, pois sem essa interação sujeito-objeto não ocorre experiência. Este relacionamento pode acontecer direta ou indiretamente. Acontecerá diretamente na relação imediata do sujeito com o objeto de aprendizagem. E indireto, nos casos em que o aluno se relaciona com o objeto pela mediação de outros (como professor e colegas), símbolos e signos sociais, ou ainda, por mediação que se dá através de memórias, recordações de relações anteriores do próprio sujeito com objeto.

Em alguns casos de conflitos, os adultos intervêm para acolher a criança que aparenta estar em sofrimento “Um menino está chorando e a professora conversa com ele”. “Um menino começa a chorar e logo alguém pergunta o que houve, o bolsista foi conversar com ele e alguns alunos também se aproximam, ele consegue acalmar o menino através do diálogo e logo ele volta a brincar”, “dois alunos brigam (Lucas e Bruno) e o professor vai mediar a situação, com auxílio do professor, os meninos se reconciliam.”, “Uma menina estava brincando na areia e um menino chega, derruba tudo e pega a pá que ela estava usando. Eles brigam e a menina fala com uma auxiliar, a estagiária fala com o menino e eles se resolvem por um período. Depois de um tempo, o mesmo menino joga areia na menina e em mais um menino e pega as ferramentas que ela estava utilizando. A auxiliar precisa falar com ele novamente e explica que jogar areia nos outros não é bom e pegar coisas dos outros se pedir também”, “Lucas está chorando porque levou um brinquedo e não quer deixar outros alunos brinquem. Uma auxiliar vai conversar com ele e mesmo assim, ele demora para se acalmar mas aceita dividir o brinquedo”. Todas as intervenções feitas pelos adultos da instituição foram feitas pelo diálogo, deixando assim, as crianças mais confortáveis nessas situações, não deixando-as constrangidas.

Foi visto também, em diversos momentos, que “os alunos que têm dificuldades de se despedir dos pais, são recepcionados e acolhidos pelos professores e auxiliares” e também “Quando as crianças que se machucam são logo encaminhadas para a enfermaria pelos auxiliares ou



professores.”, portanto, é através da recordação de ser acolhido em um momento de necessidade ou aflição, a criança internaliza essas memórias e se torna um adulto equilibrado e confiante.

Em vista disso, a mediação de conflitos pode ocorrer de diversas formas, seja pelos pais, professores ou crianças mais experientes e pode tanto obter seus efeitos no momento imediato que ocorre a situação, quanto após algum tempo que se passou o fato. Sendo viável o resgate dessas lembranças de mediações de conflitos pelo sujeito, viabilizando a aplicação desses significados internalizados em qualquer momento da vida.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Através dos processos de interação e mediação é possível estimular de forma eficaz o desenvolvimento físico, motor, cognitivo, emocional e social das crianças, auxiliando-as a sanar suas dúvidas e ensinando-as como se portar em situações da vida diária, preparando-as para serem iniciadas com êxito nas regras, normas e significações da cultura em que estão inseridas. Somente através das relações sociais, os seres humanos adquirem os saberes e significados que anteriormente já foram internalizados pela sociedade, e tomam para si a missão de transmiti-los para as novas gerações, como uma construção histórica-social de uma rede de signos, significados e conceitos que participam do nosso desenvolvimento e são apreendidos, essencialmente, na infância.

Uma importante função mediadora que o professor desempenha é trabalhar com o ambiente e a experiência dos alunos, conseguir que os alunos cheguem à construção de conhecimentos através da interferência no ambiente, dispondo elementos e atividades. Portanto, é preciso estimular a criança a operar com ideias, a analisar os fatos e a discuti-los.

Quando os processos interativos ocorrem concomitantemente com os processos de mediação, esses fatores fundamentais de estimulação do desenvolvimento infantil são alcançados e é justamente perante as diferenças, de temperamento, emoções e comportamento que os desafios da convivência aparecem e o papel do mediador desses conflitos torna-se fundamental para a maturação individual e coletiva das crianças.

Ninguém aprende sem errar, nesse sentido, o professor deve saber que, sem a mediação dos erros, os processos de atividades interpessoais para as atividades intrapessoais não aconteceriam ou não teriam sentido. Afinal, o aluno é que está construindo o conhecimento, mas o professor entra como mediador dessa construção, não somente apresentando atividades, mas questionando, interrogando, fazendo o aluno pensar.

As observações que compõem este artigo trouxeram aos pesquisadores uma visão empírica dos fenômenos de mediação e interação, possibilitando-os unir teoria e prática de forma harmônica e produtiva. Ir a campo foi uma experiência interessante e enriquecedora, pois observar na prática os mesmos fenômenos estudados através de teorias facilita o processo de conhecimento do objeto de estudo da psicologia.

Portanto, a reflexão sobre o processo de interação e mediação, em relação ao desenvolvimento das crianças observadas, estão amplamente relacionados. Logo, salienta-se que é imprescindível um contato social interativo para que as habilidades cognitivas, emocionais e sociais das crianças sejam estimuladas. Todavia, somente a interação não é suficiente para que essas habilidades se efetivem plenamente, é necessário uma mediação para que a criança se aproprie de saberes e conhecimentos estimulados por alguém mais experiente, e através da interação mediada, a criança internaliza os saberes e significados que lhes são apresentados.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, Y. F. S. (2015) O Vínculo Afetivo e Suas Contribuições Para a Relação Professor-Aluno. In *XI Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação - SEPesq* (1-11). Porto Alegre, Rio Grande do Sul/Brasil. Recuperado de [https://www.uniritter.edu.br/files/sepesq/arquivos\\_trabalhos/3611/710/862.pdf](https://www.uniritter.edu.br/files/sepesq/arquivos_trabalhos/3611/710/862.pdf)

Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA.

Carrière, Véronique (2012) ICT and Cooperation in Learning/Teaching in Visually Handicapped Situation. *Procedia - Social and behavioral sciences*, 46, 701-705. Recuperado de: [http://ac.els-cdn.com/S1877042812013134/1-s2.0-S1877042812013134-main.pdf?tid=72144df8-569e-11e7-9fc3-00000aab0f01&acdnat=1498062597\\_1d6908ba97003eb59a3842ab05008727](http://ac.els-cdn.com/S1877042812013134/1-s2.0-S1877042812013134-main.pdf?tid=72144df8-569e-11e7-9fc3-00000aab0f01&acdnat=1498062597_1d6908ba97003eb59a3842ab05008727)

Dias, T. P. & Almeida, N. V. F. (2009). Atividade de desenho como mediadora de interações sociais entre crianças. *Paidéia*, 19(44), 313-322. Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2009000300005&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2009000300005&lang=pt)

Duarte, B. S. & Batista, C. V. M. (2015). Desenvolvimento Infantil: Importância das Atividades Operacionais na Educação Infantil. In *XVI semana da educação e VI simpósio de pesquisa e pós-graduação em educação* (292-305). Londrina, Paraná/Brasil. <http://www.uel.br/eventos/semanaeducacao/pages/arquivos/ANAIS/ARTIGO/SABERES%20E%20PRATICAS/DESENVOLVIMENTO%20INFANTIL.pdf>

Martins, J. C. (1997). Vigotski e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo. *Idéias* (28), 111-122.

Martins, O. B., & Moser, A. (2012) Conceito de mediação em Vygotsky, Leontiev e Wertsch. *Intersaberes*, 7 (13), 8-28. Recuperado de <https://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/viewFile/245/154>

Mello, E. F. F., & Teixeira, A. C. (2012). A Interação Social Descrita por Vygotsky e a sua Possível Ligação com a Aprendizagem Colaborativa Através das Tecnologias de Rede. In *Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*. Caxias do Sul, RS.

Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação*, 22(37), 7-32.

Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman R. D. (2006). *Desenvolvimento Humano*. São Paulo, SP: Artmed.

Ribeiro, E. C. (2007). A prática pedagógica do professor mediador na perspectiva de Vygotsky. (Monografia de conclusão do Curso de Pós-Graduação) Universidade Candido Mendes - Instituto a Vez do Mestre Psicopedagogia. Rio de Janeiro.

Sampaio, C. T. & Sampaio, S. M. R. (2009). Educação inclusiva: o professor mediando para a vida. [Versão digital]. Recuperado de <http://static.scielo.org/scielobooks/3hs/pdf/sampaio-9788523209155.pdf>

Santos, I. S. (2009) A imaginação e o desenvolvimento infantil. *Educ. foco*, 13(2), 157-169. Recuperado de <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2009/11/Artigo-09-13.2.pdf>

Saud, L. F. & Tonelotto, J. M. F. (2005). Comportamento social na escola: diferenças entre gêneros e séries. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(1), 47-57. Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572005000100005&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572005000100005&lang=pt)

Vigotski, L. S. (2000). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L. S. (2001) *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes.

Ximenes, V. M. & Barros, J. P. P. (2009) Perspectiva Histórico-Cultural: Que contribuições teórico-metodológicas podem dar à práxis do psicólogo comunitário? *Psicol. Argum*, 27(56), 65-76.

Zanella, A. V. (2013). Subjetividade, Alteridade, Educação Infantil: Problematizações à Luz da Teoria Histórico-Cultural. *Educativa*, 16(2), 245-258.

Zanella, A. V. (2004) Atividade, Significação e Constituição do Sujeito: Considerações à Luz da Psicologia Histórico-Cultural. *Psicologia em Estudo*, 9(1), 127-135