

O LUGAR DAS INTERAÇÕES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: contribuições da sociologia da infância e da psicologia histórico-cultural as pesquisas nesse campo

Lilian Aparecida de Souza*

Lenise Maria Ribeiro Ortega**

RESUMO

Este trabalho discute a importância das interações sociais no contexto da Educação Infantil. Para tanto, analisamos os principais documentos norteadores publicados pelo MEC a fim de verificar que lugar eles atribuem às interações sociais. Concluímos que todas as publicações consideram as interações como centrais para o desenvolvimento integral das crianças. Realizamos então um levantamento de teses e dissertações que se dedicaram a algum aspecto das interações sociais na Educação Infantil e verificamos que o número de pesquisas sobre o tema ainda é pequeno se comparado à sua relevância. Constatamos também que a Sociologia da Infância e a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski fundamentaram a maior parte dessas pesquisas. Desse modo, na última seção do artigo sintetizamos as principais contribuições dessas correntes teóricas no que diz respeito à importância das interações sociais na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Interações sociais. Sociologia da Infância. Psicologia Histórico-Cultural. Vygotsky.

ABSTRACT

This paper discusses the importance of social interactions in the context of early childhood education. In order to do that, we analyzed the main guiding documents published by MEC to verify which role they assign to social interactions. We concluded that all publications consider the interactions as central to the integral development of children. We then

* Mestranda da linha de pesquisa Infância e Educação Infantil na Faculdade de Educação da UFMG sob orientação da profa. Dra. Vanessa Ferraz Almeida Neves. Especialização em Educação Infantil pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2015). Integrante do GEPSA (Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia Histórico-Cultural na Sala de Aula) na Faculdade de Educação da UFMG desde fevereiro de 2014. Graduação em Letras (Língua Inglesa) pela Universidade Federal de Minas Gerais (2006).

** Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de São José do Rio Preto Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC Campinas). Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas).

performed a survey of theses and dissertations that dedicated themselves to some aspect of social interactions in early childhood education and we realized that the number of researches on the topic is still small compared to its relevance. We also noted that the Sociology of Childhood and the Cultural-Historical Psychology of Vygotsky substantiate most of these researches. Thus, in the last section of the article we summarized the main contributions of these theoretical currents with regard to the importance of social interactions in early childhood education.

Keywords: Early childhood education. Social interactions. Sociology of Childhood. Cultural-Historical Psychology. Vygotsky.

1 INTRODUÇÃO

O campo da Educação Infantil tem recebido maior interesse nos últimos anos no Brasil, sobretudo após a fixação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2009b). Outras importantes publicações da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC) para esse campo são os *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil* - volumes 1 e 2 – (BRASIL, 2006) e os *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* (BRASIL, 2009b). Mais recentemente, em 2013, foi aprovada a lei nº 12.796, que torna obrigatório o ingresso das crianças na Educação Básica aos 4 anos de idade, o que deve motivar ainda mais pesquisas na área (BRASIL, 2013).

As *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (a partir de agora DCNEIs), principal documento orientador do trabalho nesse nível da educação básica, estabelecem como eixos norteadores do currículo da Educação Infantil as interações e a brincadeira (BRASIL, 2009a). Ao analisarmos tanto as DCNEIs quanto as outras duas publicações do MEC acima mencionadas, é possível comprovar o importante papel das **interações sociais** para o pleno desenvolvimento das crianças no contexto da Educação Infantil. Nesse sentido, várias pesquisas acadêmicas têm se dedicado a investigar as interações sociais estabelecidas no âmbito da Educação Infantil (tanto interações entre as crianças quanto entre elas e seus professores). Para tanto, essas pesquisas têm se baseado principalmente nos estudos da Sociologia da Infância e da Psicologia Histórico-Cultural, por meio dos estudos de Vygotsky (1998). É precisamente a utilização dessas duas correntes para a investigação das

interações sociais no espaço da Educação Infantil que suscitou o interesse pela revisão dos documentos oficiais e desses trabalhos de pesquisa no presente artigo, cujo objetivo principal é alicerçar a revisão de literatura do meu próprio projeto de mestrado (já em andamento e com previsão de conclusão no 1º trimestre de 2017). Desse modo, este trabalho tem como ponto de partida as seguintes questões: 1) Qual o papel das interações sociais na Educação Infantil segundo os documentos oficiais do MEC? 2) Quais os principais referenciais teóricos adotados por pesquisadores que investigaram as interações sociais na Educação Infantil em teses e dissertações nos últimos anos? 3) Quais as principais contribuições dessas correntes teóricas no que diz respeito à importância das interações sociais para o desenvolvimento das crianças?

2 O LUGAR DAS INTERAÇÕES SOCIAIS NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO MEC PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A fim de melhor compreender o papel que é atribuído às interações sociais no âmbito da Educação Infantil, faremos uma breve análise sobre o que seus principais documentos norteadores dizem acerca do tema. Para isso, analisaremos três publicações do MEC: *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil* (BRASIL, 2006a, v. 1; BRASIL, 2006b, v. 2) *Indicadores de Qualidade na Educação Infantil, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* - bem como o parecer que pediu a sua fixação (BRASIL, 2009b).

2.1 Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (volumes 1 e 2) e Indicadores de Qualidade na Educação Infantil

Os *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil*, faz referência aos estudos de Vigotski, afirma que a interação social é

um processo que se dá a partir e por meio de indivíduos com modos histórica e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, **sendo inviável dissociar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações e os planos psíquico e fisiológico do desenvolvimento decorrente**. [...] a interação social torna-se o espaço de constituição e desenvolvimento da consciência do ser humano desde que nasce. (VYGOTSKY apud BRASIL, 2006a, p. 14, grifo nosso.)

Percebemos nessa citação a abrangência multidimensional das interações sociais, o que reforça a sua importância para o desenvolvimento da criança.

O texto também estabelece que o desenvolvimento das crianças é tão mais potencializado quanto mais diversos forem seus parceiros e experiências, “desde que se encontrem em contextos coletivos de qualidade”(BRASIL, 2006a, p.15).

Mais adiante, a publicação destaca que, mesmo antes de desenvolverem a fala, os bebês e crianças bem pequenas já se expressam por meio de outras linguagens como a gestual, a corporal, entre outras, mas sempre a partir do contato com outros parceiros – adultos ou crianças. No âmbito da escola, é importante então garantir trocas significativas entre adultos e crianças e oportunizar trocas entre as próprias crianças, principalmente por meio da brincadeira, bem como dar tempo e espaço para que elas desenvolvam atividades em pequenos grupos, incentivando-as a se expressarem, a exercerem a curiosidade e a criatividade e a negociarem ações e decisões. Ainda nessa perspectiva, o documento afirma que:

As iniciativas dos adultos favorecem a intenção comunicativa das crianças pequenas e o interesse de umas pelas outras, o que faz com que aprendam a perceber-se e a levar em conta os pontos de vista dos outros, permitindo a circulação das ideias, a complementação ou a resistência às iniciativas dos parceiros. A oposição entre parceiros, por exemplo, incita a própria argumentação, a objetivação do pensamento e o recuo reflexivo das crianças (BRASIL, 2006a, p.16).

Ou seja, é papel do professor da Educação Infantil organizar o ambiente e as atividades de modo a possibilitar essas trocas, participações e negociações entre as crianças.

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, as interações entre as crianças são mencionadas explicitamente em um dos itens da seção que trata dos professores e demais profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil:

Tendo como função garantir o bem-estar, assegurar o crescimento e promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças da Educação Infantil sob sua responsabilidade, as professoras e os professores de Educação Infantil:
[...]
12.10 organizam situações nas quais seja possível que bebês e crianças diversifiquem atividades, escolhas e companheiros de interação (BRASIL, 2006b, p. 39-40).

As interações são mencionadas também na seção que trata da infraestrutura das escolas de Educação Infantil. Nesse sentido, o documento estabelece que os espaços devem ser construídos e organizados levando em consideração as necessidades de saúde, alimentação, proteção, descanso, **interação**, conforto, higiene e aconchego das crianças e devem também possibilitar as **interações** entre elas e entre elas e os professores e demais

adultos da instituição (BRASIL, 2006b, p. 42-43).

A publicação *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* (BRASIL, 2009b) baseou-se nos *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil* (BRASIL, 2006a) e buscou transformar esses parâmetros em indicadores operacionais a fim de servir como instrumento de auto avaliação da qualidade das instituições de Educação Infantil. Os indicadores foram estabelecidos em torno de sete dimensões, sendo uma delas as **interações**. Cinco indicadores compõem essa dimensão: respeito à dignidade das crianças; respeito ao ritmo das crianças; respeito à identidade, desejos e interesses das crianças; respeito às ideias, conquistas e produções das crianças; interação entre crianças e crianças.

A partir da análise desses dois documentos, podemos afirmar que as interações sociais estão intimamente relacionadas à qualidade da Educação Infantil, tendo sido inclusive adotadas como um indicador operacional de qualidade, o que reforça seu papel central para esse nível da educação básica.

2.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

As interações sociais permeiam todo o texto das DCNEIs, a começar pela definição de *criança* apresentada no art. 4º da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009:

Sujeito histórico e de direitos que, nas **interações**, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009a, p.12, grifo nosso.)

No que diz respeito às práticas pedagógicas da Educação Infantil, as DCNEIs estabelecem como eixos norteadores do currículo as **interações** e a brincadeira (idem, Art. 9º). Em seguida, os incisos de I a XII estabelecem que devem ser garantidas na Educação Infantil experiências que:

- Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

- Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos. (BRASIL, 2009a, p.25-26)

Ao analisar esses itens, percebe-se que as interações entre as crianças e entre elas e seu professor são fundamentais para uma experiência educativa de qualidade.

No Art. 8º, parágrafo 1º, é estabelecido que as propostas pedagógicas devem promover o trabalho coletivo e preconizar uma organização do tempo, do espaço e dos materiais que respeite as singularidades das diferentes faixas etárias, mas promova **interações** entre crianças da mesma idade e de idades diferentes.

E por fim, o inciso I do Art. 10º estabelece que um dos aspectos para o acompanhamento do trabalho pedagógico é a “observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e **interações** das crianças no cotidiano” (BRASIL, 2009a, p.29, grifo nosso)

Além do conteúdo sobre as interações sociais fazer parte das próprias DCNEIs, o parecer que pediu a sua fixação também abordou o tema em diversos momentos. Sobre a visão da criança enquanto sujeito do processo de educação, a publicação afirma que:

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que **se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere.** (BRASIL, 2009b, p. 6, grifo nosso).

Mais uma vez nota-se que o desenvolvimento das crianças é atrelado às interações que elas estabelecem entre si e com os adultos nos diversos ambientes pelos quais transitam.

A revisão destaca ainda que:

a motricidade, a linguagem, o pensamento, a afetividade e a sociabilidade são aspectos integrados e se desenvolvem a partir das interações que, desde o nascimento, a criança estabelece com diferentes parceiros, a depender da maneira como sua capacidade para construir conhecimento é possibilitada e trabalhada nas situações em que ela participa. Isso por que, **na realização de tarefas diversas, na companhia de adultos e de outras crianças, no confronto dos gestos, das falas, enfim, das ações desses parceiros, cada criança modifica sua forma de agir, sentir e pensar.** (BRASIL, 2009b, p. 7, grifo nosso)

É interessante notar como o trecho acima ilustra o potencial formador e transformador das interações para o desenvolvimento integral das crianças, influenciando suas formas de agir, sentir e pensar.

Ao longo de todo o restante do documento, mas particularmente nas seções destinadas aos Objetivos e condições para a organização curricular, à Organização das experiências de aprendizagem na proposta curricular e ao Processo de Avaliação (BRASIL, 2009b, p. 9-17) as interações sociais permeiam todas as proposições apresentadas.

Em síntese, os três documentos analisados nesta pesquisa destacam o caráter central que as interações sociais representam para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil.

3 REFERENCIAIS TEÓRICOS DAS PESQUISAS ACADÊMICAS SOBRE INTERAÇÕES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Em uma busca realizada no mês de março de 2015 nos portais do Bando de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia (BDTD-IBICT) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com as palavras-chave “Educação Infantil” e “interações”, foram filtradas um total de 39 teses e dissertações que investigaram algum aspecto das interações sociais no contexto da Educação Infantil no período entre 2000 e 2013. A partir desse levantamento, nota-se que o número de pesquisas acadêmicas ainda é pequeno se comparado à relevância do tema. A partir desse *corpus*, foi feito um levantamento dos principais referenciais teóricos utilizados pelos pesquisadores e chegou-se à conclusão de que a grande maioria das pesquisas (mais de 90%) se fundamentou nos estudos de Vigotski ou da Sociologia da Infância, sendo que 23% delas aliaram as duas correntes teóricas, conforme mostra o quadro a seguir:

Fundamentação teórica das pesquisas sobre interações

Fundamentação teórica	Trabalhos	Percentual
Piaget	2	5%
Piaget, Vigotski	1	3%
Sociologia da Infância	8	21%
Sociologia da Infância, Vigotski	9	23%
Vigotski	19	49%
Total	39	100%

Fonte: Lilian Aparecida de Souza

Desse modo, confirma-se a relevância de compreendermos a importância dessas duas correntes teóricas para as pesquisas em Educação Infantil. É o que nos propomos a fazer a seguir.

4 SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL

4.1 As novas concepções de crianças e infância propostas pela Sociologia da Infância

Os estudos da Sociologia da Infância passaram a receber maior interesse a partir da década de 1990 e hoje eles já são bem vastos e difundidos, sobretudo na Europa e Estados Unidos. Os autores que vêm publicando esses estudos são unânimes em estabelecer que o esforço teórico inicial e fundamental da Sociologia da Infância diz respeito à mudança paradigmática em relação aos conceitos de crianças e infância (SARMENTO, 2005). Para esses autores (CORSARO 2011; SARMENTO, 2005, 2008; SIROTA, 1998), as crianças são agentes sociais, pois são capazes de formular interpretações de si mesmas, da sociedade e do mundo e são tanto consumidoras quanto produtoras de processos sociais e culturais. Nessa perspectiva, ainda segundo os mesmos autores, a infância, por sua vez, é entendida como categoria estrutural ou geracional, ou seja, as crianças são membros ativos de suas infâncias e, logo, membros da sociedade. De acordo com Corsaro,

Em primeiro lugar, as crianças são agentes sociais, ativos e criativos, que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas. [...] Em segundo lugar, *a infância* – esse período socialmente construído em que as crianças vivem suas vidas – é uma forma estrutural. [...] é uma categoria ou uma parte da sociedade, como classes sociais e grupos de idade. Nesse sentido, as crianças são membros ou operadores de suas infâncias. Para as próprias crianças, a infância é um período temporário. Por outro

lado, para a sociedade, a infância é uma forma estrutural permanente ou categoria que nunca desaparece, embora seus membros mudem continuamente e sua natureza e concepção variem historicamente. (CORSARO 2011, p. 15-16)

Desse modo, há uma ruptura com a visão anterior das crianças como seres passivos, incompletos, cujas vozes e ações não tinham impacto direto sobre a sociedade. Após essa mudança paradigmática, seguiu-se uma vasta pesquisa teórica acerca da própria Sociologia da Infância (SARMENTO, 2008) e das novas concepções de crianças e infância, gerando um número considerável de trabalhos que defendem e difundem esses novos paradigmas (CORSARO, 2011; PLAISANCE, 2004; SARMENTO, 2005; SIQUEIRA, 2012; SIROTA, 1998). A partir dessas mudanças, todas as estruturas sociais em que a criança está inserida tornaram-se objeto de pesquisa desse campo. Com a instituição escolar, sobretudo no âmbito da Educação Infantil, não foi diferente. A seguir discutiremos sobre algumas publicações com esse foco.

4.2 Contribuições da Sociologia da Infância para a Educação Infantil

Luz (2008) reconhece que os estudos da Sociologia da Infância, aliados a conhecimentos de outras áreas como a psicologia e a antropologia, são de extrema relevância para a Pedagogia, sobretudo no que diz respeito à Educação Infantil. Luz afirma que esses estudos podem ajudar a educação a organizar e refletir sobre sua função, uma vez que as crianças são agora consideradas agentes sociais, cujas demandas precisam ser conhecidas e reconhecidas. Ainda nessa perspectiva, segundo a autora, a Sociologia da Infância “pode ajudar a repensar o lugar do adulto na educação das crianças, contribuindo com esses dois temas para a construção de práticas educativas e programas de formação de profissionais mais satisfatórios” (LUZ, 2008, p. 12).

Pires e Branco (2007) discutem as possibilidades de participação (ou protagonismo) da criança na sociedade. Sobre o ambiente escolar, eles o reconhecem como um espaço potencialmente privilegiado para essa participação, para a promoção da crítica e da criatividade, pois as crianças passam longas horas do dia na escola, estabelecendo relações sociais com outras crianças e adultos. Eles argumentam, no entanto, que na prática a instituição escolar se tornou um local de disciplinamento e controle social das crianças, não lhes permitindo o exercício dessa participação. Como solução para esse problema, os autores sugerem uma abordagem sócio-histórico-cultural para melhor compreendermos o desenvolvimento do conceito de infância nas sociedades e proporcionarmos às crianças

oportunidades reais de participação nas mais diversas situações, incluindo processos decisórios.

Dentre as pesquisas do *corpus* obtido a partir dos portais da BDTD-IBICT e da CAPES, destaca-se a dissertação de mestrado de Martins Filho (2005b) bem como trabalhos e artigos do mesmo autor publicados a partir de sua pesquisa para o mestrado (MARTINS FILHO, 2004, 2005a, 2008), que focalizaram justamente as relações entre adultos e crianças no interior de uma creche. O autor tomou como base os estudos da Sociologia da Infância e realizou uma pesquisa de orientação etnográfica, na qual verificou que as crianças tanto produzem cultura quanto fazem uma reprodução interpretativa do mundo adulto a partir das relações sociais que estabelecem. Durante as observações das aulas, percebeu-se que muitas vezes os desejos das crianças eram o oposto das expectativas que os adultos mostravam pela via do controle e da rigidez e as crianças reagiam a isso, reivindicando seu lugar, criando tensões e, diversas vezes, se apoiando na cultura de pares para encontrar soluções para esses impasses. Ao passo que, quando os professores tinham uma postura de acolhida e as crianças tinham espaço e tempo para agir sobre determinada realidade, as relações pareciam mais fluidas, positivas e estimulantes, permitindo às crianças exercer sua criatividade e criticidade de forma mais livre. Martins Filho argumenta ainda que, embora a produção da cultura de pares seja relevante, o adulto tem sim um papel muito importante na socialização das crianças, sobretudo na instituição escolar, porque ele se constitui:

como importante componente no processo educativo e também como grande possibilitador de experiências de contato com as variações da cultura humana. O adulto, ante as necessidades, interesses, desejos, vontades, relações, múltiplas linguagens das pequenas crianças, passa a ser o responsável pela ampliação dessas experiências e pelo acesso desses atores sociais ao conhecimento que é produzido e acumulado historicamente pela humanidade. [...] para que a criança assuma seu papel de ator na sociedade e viva sua condição de cidadã, precisará de apoio, incentivo, instrumentalização e intervenção efetiva do adulto. Todavia, para isso, **é preciso problematizar, romper com as práticas autoritárias, de regulação e controle que caracterizam, em muitas situações, as relações entre adultos e crianças.**(MARTINS FILHO, 2005b, p.168, grifo nosso).

O autor conclui que seus estudos evidenciam a necessidade de considerar a cultura infantil e os conhecimentos das crianças na construção e a consolidação de uma *Pedagogia da Infância* onde crianças e adultos sejam protagonistas, “atores de seus enredos sociais, educacionais e culturais” (MARTINS FILHO, 2005b, p. 171).

5 CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKI PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Um importante conceito de Vygotsky, e que consta inclusive da obra de Corsaro (2011), é o conceito de *internalização*. Em síntese, sobre o conceito de *internalização*, Vygotsky afirma que todas as habilidades psicológicas e sociais que desenvolvemos são adquiridas por meio de nossas relações com outras pessoas. Quando uma determinada habilidade passa do nível interpessoal (coletivo) para o nível individual, ela foi internalizada. Esse é um processo gradual e que ocorre durante um longo período de tempo. Um bom exemplo desse processo é o desenvolvimento da fala. Ela é uma função que nasce na relação, ou seja, depende do outro para existir. Num primeiro momento, ela surge no coletivo – fala de função comunicativa. Aos poucos, no entanto, a fala vai se transformando em fala individualizada, até chegarmos ao desenvolvimento do pensamento verbal de natureza simbólica, quando fala e pensamento se encontram. (PRESTES, 2012).

Provavelmente o conceito mais difundido da obra de Vygotsky no campo educacional, a zona de desenvolvimento iminente (conhecida também como zona de desenvolvimento proximal)¹, é outro conceito de extrema relevância para a Educação Infantil, período em que as crianças estão em pleno desenvolvimento, sobretudo por meio do contato com os outros sujeitos, sejam eles adultos ou crianças. A ZDI diz respeito ao espaço de possibilidades que existe entre o nível de desenvolvimento real – solução independente de problemas pela criança – e o nível de desenvolvimento possível – eventual solução de problemas com a orientação ou auxílio de outros parceiros (crianças ou adultos). Segundo Vygotsky, grande parte das atividades em que as crianças se engajam se dão na ZDI (VYGOTSKY, 1998) e são principalmente as situações de ensino/instrução que impulsionam seu desenvolvimento. Prestes (2012) nos chama a atenção, no entanto, para o fato de que a ZDI é dinâmica e imprevisível – ela pode ou não ocorrer, mas no ambiente escolar, o professor é responsável por organizar o ambiente de aprendizagem, visando ampliar ao máximo o acesso às ferramentas culturais de modo a proporcionar às crianças o desenvolvimento dessas possibilidades. A partir do conceito de ZDI, mais uma vez observamos um dos pressupostos mais importantes da teoria de Vygotsky: que o desenvolvimento parte do coletivo para o individual. Ainda de acordo com Prestes (2012), cabe ressaltar que Vigotski defende que o desenvolvimento da criança se dá nas relações baseadas em ações colaborativas e não na assimilação passiva do mundo que a rodeia. Para Vigotski, mesmo a ação de instrução se configura como “uma atividade autônoma da criança, que é orientada por adultos ou colegas e

¹ Para uma discussão aprofundada sobre essa alternativa de tradução proposta por Zoia Prestes (2010), ver sua tese intitulada *Quando não é quase a mesma coisa: Análise de traduções de Lev Semionovitch Vygotsky no Brasil - Repercussões no campo educacional*.

pressupõe, portanto, a participação ativa da criança no sentido de apropriação dos produtos da cultura e da experiência humana” (PRESTES, 2010, p. 188). Essa é uma confluência importante entre o pensamento de Vigotski e a concepção de criança como agente social proposta pela Sociologia da Infância.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da compreensão do lugar central que as interações sociais ocupam no contexto da Educação Infantil, conforme pudemos perceber a partir da análise de seus documentos norteadores e das pesquisas acadêmicas sobre o tema, é possível concluir que o pleno desenvolvimento das crianças, objetivo dessa etapa da educação básica, será tão mais bem sucedido quanto melhor forem essas interações. Acerca desse tema, verificamos que as pesquisas que se propuseram a investigá-lo se apoiaram principalmente nos estudos de Vigotski e da Sociologia da Infância. É possível concluir então que esses estudos possuem notável relevância para reflexões sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil, uma vez que ambas as correntes teóricas corroboram o importante papel das interações sociais para o desenvolvimento integral das crianças, além de destacar o importante papel do professor nessas relações. A Sociologia da Infância contribui sobretudo no sentido de alterar o lugar e o papel da criança em nossa sociedade, tirando-a da posição de ser do futuro, tábula rasa a ser preenchida passivamente, dependente quase que totalmente dos adultos e colocando-a em posição de agente social – consumidora, sim, mas também produtora de cultura. Ao incorporarmos esses novos paradigmas, consequentemente alteramos a forma de nos relacionar com as crianças na Educação Infantil, idealmente dando-lhes mais voz e espaço e estabelecendo interações mais horizontais e respeitadas. Já os conceitos de Vigotski nos relembram o importante papel do professor como possibilitador de novas aprendizagens, por meio da ZDI. Conforme discutimos, a ZDI só pode se transformar em desenvolvimento real por meio da interação da criança com outros parceiros (adultos ou crianças) e no ambiente escolar cabe ao professor criar oportunidades para que essas interações aconteçam de modo a ampliar essas possibilidades de desenvolvimento.

Em síntese, podemos concluir que as interações sociais são um aspecto chave para a qualidade da Educação Infantil e que, portanto, merece ser melhor explorado tanto em pesquisas acadêmicas quanto nos cursos de formação de professores – em nível médio, nos cursos de graduação em Pedagogia, nas pós-graduações afins e também nos cursos de formação em serviço.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 abr. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indicadores da qualidade na educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006a. v. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil**, Brasília: MEC/SEB, 2006b. v. 2.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CEB/CNE no 05/09, de 18 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº: 20/2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 dez. 2009c, Seção 1, p. 14. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2097-pceb020-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 08 ago. 2014.

CORSARO, William A.; FINGERSON, Laura. Development and socialization in childhood. In: DELAMATER, John (Ed.). **Handbook of social psychology**. Nova Iorque: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 2003. p. 125-155.

CORSARO, William A. Interpretive Reproduction in Peer's Cultures. **Social Psychology Quarterly**, v. 55, n. 2, p. 160-177, 1992.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

LUZ, Iza R. Contribuições da sociologia da infância à educação infantil. **Paidéia**, Belo Horizonte, ano 5, n. 4, p. 11-40, 2008.

MARTINS FILHO, Altino José. A vez e a voz das crianças: uma reflexão sobre as produções culturais na infância. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, n. 61, p. 35-45, jan./fev. 2005a.

MARTINS FILHO, Altino José. **Crianças e adultos na creche: marcas de uma relação**. 2005. 185f. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005b.

MARTINS FILHO, Altino José. Crianças e adultos nas malhas das relações sociais: um estudo sobre os processos de socialização no interior da creche. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2001. Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em: 08 ago. 2014.

MARTINS FILHO, Altino José. Práticas de socialização entre adultos e crianças, e estas entre

si, no interior da creche. **Pro-Posições**, Campinas, v.19, n.1, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0103-730720080001&lng=en&nrm=i> Acesso em: 08 ago. 2014.

MONTANDON, Cléopatre. Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 33-60, mar. 2001.

NEVES, Vanessa. **Tensões contemporâneas no processo de passagem da educação infantil para o ensino fundamental**: um estudo de caso. 2010. 271f. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

PIRES, Sérgio S.; BRANCO, Ângela U. Protagonismo infantil: co-construindo significados em meio às práticas sociais. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 38, p. 311-320, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n38/v17n38a02.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2014.

PLAISANCE, Eric. Para uma sociologia da pequena infância. **Cedes**, São Paulo, n.86, v.25, p.220-241, abr. 2004.

PRESTES, Zoia Ribeiro. L. S. Vygotsky: algumas perguntas, possíveis respostas... In: VAZ, A. F.; MOMM, C. M. (Org.) **Educação infantil e sociedade**: questões contemporâneas. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012. p. 57-72

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é a mesma coisa**: análise de traduções de Lev Semionovitch Vygotsky no Brasil: repercussões no campo educacional. 2010. 295 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociologia**, Campinas, v. 26, n. 91, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 jul. 2014.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M.; GOUVEA, M. C. S. (Org.) **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 17-39

SIQUEIRA, Romilson M. Do silêncio ao protagonismo: por uma leitura crítica das concepções de infância e criança. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 35., 2012. Caxambu. **Anais...** Porto de Galinhas: ANPED, 2004. Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em: 08 ago. 2014.

SIROTA, Régine. L'émergence d'une sociologie de l'enfance: évolution de l'objet, évolution du regard. Education et société: revue internationale de l'éducation. **Revista especial: Sociologie de l'Enfance**, Paris/Bruxelas, v. 2, 1998.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.