

O BRINCAR E O AMBIENTE COMO TERCEIRO EDUCADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CONTEXTO E DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA



ANA SUELI SOARES FERNANDES

Graduação em Pedagogia pela Faculdade ANHANGUERA (2015); Pós psicopedagoga, modelagem de matemática; Professora de Educação Infantil - na CEI DIRET JARDIM KAGOHARA..

RESUMO

O presente artigo discute a centralidade do brincar no desenvolvimento integral de bebês e crianças e o papel do ambiente como terceiro educador na Educação Infantil, articulando tais elementos aos direitos de aprendizagem estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A partir de referências teóricas e de registros do cotidiano pedagógico, analisa-se como práticas mediadas pelo brincar e sustentadas pela documentação pedagógica podem promover experiências significativas, respeitosas e culturalmente relevantes. Evidencia-se também a importância da formação docente contínua e da organização intencional dos ambientes de aprendizagem, compreendidos como componentes fundamentais do currículo e da promoção do protagonismo infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Brincar; BNCC; Ambiente educativo; Documentação pedagógica; Protagonismo infantil.

INTRODUÇÃO

Estudos contemporâneos sobre a Educação Infantil apontam o brincar como eixo estruturante do desenvolvimento integral dos bebês e das crianças, reconhecendo-o como linguagem própria da infância e condição essencial para a construção de aprendizagens significativas. Por meio das experiências lúdicas, as crianças interagem com seus pares e com os adultos, exploram o ambiente, expressam sentimentos, constroem hipóteses e desenvolvem aspectos cognitivos, sociais, motores e emocionais de forma integrada. Nesse contexto, cabe às instituições educativas organizar intencionalmente tempos, espaços e práticas pedagógicas que valorizem as múltiplas linguagens infantis e assegurem vivências diversificadas, desafiadoras e potentes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece o brincar como um direito fundamental das crianças, reafirmando a necessidade de práticas educativas que respeitem as culturas infantis e promovam o desenvolvimento pleno. Entretanto, observa-se que, em muitos contextos da Educação Infantil, o brincar ainda é compreendido de forma reduzida, sendo frequentemente secundarizado ou tratado apenas como momento recreativo, desvinculado de intencionalidade pedagógica e de processos de reflexão docente. Essa realidade evidencia a necessidade de aprofundar discussões sobre práticas que articulem o brincar, o ambiente educativo e a documentação pedagógica como elementos constitutivos do currículo da Educação Infantil.

Diante desse cenário, emerge o seguinte problema de pesquisa:

Como as práticas pedagógicas, articuladas aos direitos de aprendizagem previstos na BNCC, podem assegurar experiências lúdicas significativas e respeitadas que potencializem o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil?

O objetivo geral deste artigo é analisar o papel do brincar, do ambiente educativo e da documentação pedagógica na construção de práticas pedagógicas inovadoras na Educação Infantil, à luz dos princípios e direitos de aprendizagem estabelecidos pela BNCC.

Como objetivos específicos, pretende-se:

- a) compreender o brincar como eixo estruturante do currículo da Educação Infantil;
- b) discutir o ambiente educativo como elemento mediador das experiências e aprendizagens das crianças;
- c) refletir sobre a documentação pedagógica como estratégia de escuta, observação e valorização das culturas infantis;
- d) analisar a importância da formação docente para a organização de práticas pedagógicas intencionais e sensíveis às necessidades e potencialidades das crianças.

A justificativa deste estudo fundamenta-se na relevância de fortalecer práticas pedagógicas que reconheçam a criança como sujeito de direitos, ativa e protagonista de seu processo de aprendizagem. Ao discutir o brincar, o ambiente e a documentação pedagógica de forma articulada, o artigo contribui para a reflexão crítica sobre o cotidiano da Educação Infantil, oferecendo subsídios teóricos e práticos para educadores e pesquisadores comprometidos com uma educação que respeite a infância, promova o desenvolvimento integral e valorize as experiências vividas pelas crianças em seus contextos educativos.

O BRINCAR E OS DIREITOS DE APRENDIZAGEM NA BNCC

A BNCC (2017) reconhece o brincar como um direito que se articula aos demais conviver, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Assim, o brincar não se limita ao entretenimento, mas constitui prática pedagógica capaz de promover aprendizagens amplas e integradas.

O professor, ao planejar contextos investigativos e ambientes convidativos, garante que os direitos de aprendizagem ocorram simultaneamente. No parque, por exemplo, a oferta de materiais não estruturados como tampas grandes que se transformam em discos ou recipientes usados para construções estimula a criatividade, a cooperação e a interação entre turmas. Na sala de referência, contextos com elementos naturais e brinquedos diversos possibilitam construções, jogos simbólicos, explorações sensoriais e experiências colaborativas.

Autores como Sarmento (2004) defendem que a criança é sujeito social e cultural, produtor de sentidos e de cultura, expressando-se por múltiplas linguagens entre elas, a brincadeira. Kishimoto (2011) acrescenta que o brincar é atividade social, cultural e educativa, pela qual a criança constrói conhecimento e elabora significados. Vygotsky (1998) aponta que o brincar cria zonas de desenvolvimento proximal, favorecendo aprendizagens mediadas por interações.

O professor tem que incentivar os bebês e as crianças a conquistar sua autonomia com respeito e apoiando cada conquista.

O educador com olhar atento, escolhe os brinquedos, as brincadeiras e materiais pensando na turma e ao mesmo tempo em que possam contemplar cada criança.

Devem ensinar as crianças cuidar do seu próprio corpo, e valorizar cada conquista, deve promover espaços para um brincar que possibilitam o corpo em movimento. Conhecer outras culturas, através de danças, músicas, teatros, histórias e gastronomias.

O educador tem o dever ter de proporcionar, jogos, liberdade de escolhas com brinquedos, matérias de elementos natural, expressões corporais, ter momentos com pinturas com diversos riscante: pinceis, lápis de cor, giz de cera, ampliando artes na vida do bebê e crianças.

O educador hoje não pode pensar que ele é o dono do saber, e achar que na educação infantil é assistencialista. É assim que o bebê e a criança têm seus direitos garantidos para brincar e aprofundar os seus conhecimentos de forma lúdica e prazerosa.

Portando o educador tem que proporcionar para colocar o bebê e a criança como protagonista no seu brincar, ser autônomo no seu cuidar, promovendo contexto rico investigativo, momento com a natureza, para que eles respeitem sejam futuros defensores do meio ambiente.

A mediação docente, como destaca Horn (2004), é essencial: observar, escutar e interpretar as ações das crianças permite compreender interesses e necessidades, orientando intervenções intencionais e sensíveis.

EPISÓDIOS PEDAGÓGICOS: O BRINCAR COMO EXPERIÊNCIA CULTURAL E INVESTIGATIVA

Os bebês e as crianças se manifestam, criam, investigam e descobrem o mundo por meio das múltiplas linguagens, de forma integral, na qual corpo, pensamento e emoções estão indissociavelmente articulados. Conforme afirma Malaguzzi (1999), a criança possui “cem linguagens”

para expressar seus conhecimentos, sentimentos e percepções sobre o mundo.

Nesse sentido, a Unidade Educativa (UE) deve valorizar o brincar, garantindo vivências lúdicas significativas às crianças e resistindo à lógica de uma rotina engessada e mecanizada. Cabe aos professores e educadores a responsabilidade de planejar, organizar e sustentar espaços intencionalmente preparados, ricos em brincadeiras, experiências culturais e projetos pedagógicos na Educação Infantil (BRASIL, 2017).

Assim, ao apresentar e ofertar propostas aos bebês e às crianças, os educadores devem considerar suas necessidades, interesses e potencialidades. As experiências precisam ser cuidadosamente planejadas, com materiais e brinquedos selecionados de forma criteriosa, de modo a contemplar as múltiplas linguagens corporal, oral, artística, musical, gráfica e simbólica. Para isso, o educador precisa estar preparado e ter clareza da intencionalidade pedagógica, levando o brincar a sério e reconhecendo-o como eixo estruturante do currículo (KISHIMOTO, 2011).

Para a criança, brincar é linguagem. Contextos bem-organizados possibilitam experiências culturais ricas, que aguçam os sentidos olfato, audição, paladar, visão e tato e ampliam a percepção e a relação com o mundo (FOCHI, 2015). O brincar, portanto, favorece aprendizagens significativas e a construção de sentidos.

Na roda de história com o livro *O que tem na sua fralda?*, observou-se que as crianças expressaram curiosidade, humor e reconhecimento de suas próprias conquistas, transformando a narrativa em um espaço de diálogo, interação e interpretação. De acordo com Vygotsky (1991), a linguagem e a interação social são fundamentais para a construção do pensamento e da consciência.

Durante esse relato vivido pela turma, o professor garantiu liberdade para que as crianças expressassem sentimentos como nojo e repulsa ao observarem o cocô em diferentes formatos apresentados na história. Ao mesmo tempo, a alegria contagiou o grupo, gerando risadas, comentários espontâneos e frases bem-humoradas. Quando o professor questionou se elas já haviam superado essa fase, as crianças reconheceram sua autonomia, afirmando que agora utilizam o banheiro e realizam sua própria higiene pessoal. Assim, demonstraram capacidade de interpretar a leitura e relacioná-la com suas vivências pessoais, conforme destaca Freire (1996), ao afirmar que a leitura do mundo precede a leitura da palavra.

No pátio, as brincadeiras nas redes, com ferramentas, nos jogos de faz de conta e nas corridas revelaram diferentes formas de representação simbólica, cooperação entre os pares e elaboração de hipóteses. O diálogo entre as crianças sobre uma abelha encontrada no chão evidenciou construções cognitivas espontâneas e compreensão inicial sobre o ciclo da vida, demonstrando aprendizagens emergentes a partir da observação e da escuta sensível do professor (PIAGET, 1971).

Em outro momento, o professor percebeu que a vivência na rede representava uma novidade proporcionada pela escola, permitindo às crianças contemplar a natureza com calma, observando o sol e as nuvens. Paralelamente, organizaram-se em corridas, torcendo umas pelas outras, como se estivessem em uma “São Silvestre”, revelando noções de organização social e pertencimento

ao grupo. O interesse pelo inseto encontrado levou-as a compartilhar conhecimentos prévios sobre a abelha, o mel e as flores, além do desejo de realizar um “enterro digno”, demonstrando empatia, respeito à vida e construção de valores (BRASIL, 2017).

Dessa forma, os contextos pedagógicos podem e devem acontecer em todos os ambientes da escola, pois o brincar é constante na vida do bebê e da criança. Cada oportunidade oferecida precisa ser rica em experiências investigativas, favorecendo a manifestação e ampliação dos conhecimentos.

A escrita coletiva da receita de slime evidenciou como a mediação qualificada do professor, atuando como escriba e observador, integra os conhecimentos prévios das crianças, promovendo interação, diálogo e produção de sentido. A partir do interesse do grupo, foi possível aprofundar a escrita por meio do gênero receita, além de trabalhar noções matemáticas de forma lúdica e realizar experimentos científicos em um ambiente previamente preparado, garantindo uma experiência significativa e envolvente.

Pensar a partir do interesse da criança é tornar o aprender prazeroso e significativo. Cabe ao professor planejar, organizar e proporcionar situações nas quais o bebê e a criança sejam protagonistas de seu próprio saber, conforme defendem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009).

MATERIAIS HEURÍSTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Atualmente, é fundamental que bebês e crianças tenham a oportunidade de brincar com materiais heurísticos, uma vez que esses recursos favorecem experiências ricas de exploração, descoberta e aprendizagem significativa. Mas o que são, afinal, esses materiais e o que o professor espera que a criança aprenda por meio deles?

Os materiais heurísticos são variados e, em sua maioria, não estruturados, permitindo múltiplas possibilidades de uso. Podem ser elementos da natureza, como pedras, folhas, gravetos e sementes, bem como materiais do cotidiano que estejam em desuso ou que seriam descartados, tais como retalhos de tecido, cones de linha, tampas, caixas, potes, rolos e outros objetos provenientes, por exemplo, de oficinas ou firmas de costura. De acordo com Goldschmied e Jackson (2006), esses materiais ampliam a curiosidade e o interesse das crianças, favorecendo a investigação espontânea e a autonomia.

Quando o professor planeja e organiza contextos pedagógicos utilizando esses materiais, seu principal objetivo é observar e escutar bebês e crianças, compreendendo suas ações, construções, hipóteses e interações. O valor da experiência não está no material em si, mas na brincadeira, que ganha significado a partir do interesse, da iniciativa e da imaginação infantil. Nesse sentido, Malaguzzi (1999) destaca que a criança é protagonista de seu processo de aprendizagem e se expressa por meio de múltiplas linguagens.

Cabe ao educador proporcionar diversas oportunidades de manipulação, criação, explora-

ção e experimentação, permitindo que a imaginação flua livremente por meio de objetos, brinquedos e brincadeiras. Os tecidos, por exemplo, constituem uma forma lúdica e versátil de brincar, podendo se transformar em capas de super-heróis, vestimentas, cabanas, mantos ou cobertores, conforme o faz de conta e a fantasia das crianças. Para Vygotsky (1991), o brincar possibilita o desenvolvimento da imaginação, da linguagem e das relações sociais.

É responsabilidade do professor organizar materiais convidativos, seguros e acessíveis, que favoreçam uma exploração plena e contemplem todas as crianças do grupo. Para isso, é essencial considerar a faixa etária, escolhendo materiais adequados às possibilidades, interesses e necessidades de cada etapa do desenvolvimento, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017).

A Educação Infantil desempenha um papel fundamental na vida do bebê e da criança, pois é nesse espaço que constroem conhecimentos sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. Ao explorar materiais heurísticos, a criança conhece o próprio corpo, amplia suas formas de expressão especialmente a artística, manifesta opiniões, desenvolve a escuta, a compreensão de leituras realizadas e exerce sua autonomia ao escolher, por exemplo, seus livros e brincadeiras preferidas, conforme destaca Piaget (1971) ao tratar da aprendizagem ativa.

Os materiais heurísticos tornam-se, portanto, um elemento importante para a promoção de aprendizagens significativas, pois a combinação de objetos, brinquedos e brincadeiras proporciona experiências, experimentações, situações de faz de conta e fantasia de forma integrada. As propostas de organização de contextos vêm renovando o brincar de bebês e crianças, ao priorizar a liberdade de movimentos, as escolhas, as expressões e o respeito às crianças enquanto sujeitos pensantes, ativos e competentes em seu processo de aprendizagem.

O AMBIENTE COMO TERCEIRO EDUCADOR

Autores como Malaguzzi (1999) e Gandini (1999) defendem que os espaços educativos constituem o “terceiro educador”, pois organizam e potencializam aprendizagens, estimulam investigações e fomentam autonomia. Horn (2004) enfatiza que ambientes organizados intencionalmente possibilitam vivências ricas e diversificadas, reconhecendo a criança como sujeito capaz. Rinaldi (2012) contribui afirmando que a organização do espaço é parte do currículo, pois expressa uma concepção de infância.

Organizar ambientes educativos requer planejamento cuidadoso, seleção criteriosa de materiais, estética intencional e sensibilidade às necessidades do grupo. Em experiências práticas, contextos com argila, tintas naturais (açafrão, beterraba, amora), elementos da natureza, tecidos e brinquedos variados permitiram que cada criança escolhesse sua forma de criar, imaginar e expressar-se. O lugar planejado assim permitiu que cada bebê ou criança seja autonomia, faça sua escolha, sendo protagonista do seu saber.

O ambiente como terceiro educador facilita uma aprendizagem significativa, onde o bebê e a criança não têm medo de errar, de se expressar e agir, pois o ambiente é acolhedor, facilitador para

as brincadeiras e suas aprendizagens e tem que pensar em todos, pois cada criança é diferente.

A construção de um mercadinho em contexto, com prateleiras e produtos reais, também demonstra um ambiente que contribui para habilidades sociais, resolução de problemas e ampliação de repertórios culturais.

A criança ensina outra o professor aprende junto, o ambiente favorece cooperação e troca de saberes, reforçando a ideia de que as crianças aprendem entre si quando o espaço é desafiador e seguro.

O professor pode arrumar em contexto que possa desafiar a imaginação e provocar o bebê e a criança um ambiente com materiais adequado, sem o professor dizer nada a criança saberá o quem tem que fazer para começar a brincar, e ao observar esse grupo o professor perceber que vão além que o ambiente ofereceu, os materiais transforma no que está pensando, cria que parecia impossível como encaixar peças e transforma em um pula- pula sem o elástico para levar o amigo consertar, porque ele arruma tudo.

Colocar as cadeiras disponíveis para eles se sentarem, porém eles colocarem em dois em dois e simular um ônibus para viagem e pegando cobertor e almofadas dizendo que a viagem será longa, pois uns irão para Rio de Janeiro e outros para Bahia, trazendo um momento simbólico que viajaram com os pais e gostaram.

São importantes um ouvido e um olhar atento, pois as vezes só precisa escutá-los para fazer um ambiente o terceiro educador.

Os educadores auxiliam os bebês e as crianças a reconhecer, expressar e compreender seus sentimentos como alegria, tristeza, raiva, ciúme e decepção, intervindo de forma sensível e acolhedora para apoiá-los emocionalmente, promovendo segurança, conforto e bem-estar.

As interações como um dos eixos norteadores do currículo precisam estar contempladas em todas as propostas pedagógicas para que propiciem relação efetiva entre adultos/criança, criança/criança, adulto/adultos e comunidade

Adulto/criança: o professor tem que trazer confiança nos bebês e crianças e ao mesmo tempo segurança, por isso é essencial que conquiste a turma.

Adulto/adulto; Em geral na educação infantil o trabalho são equipe, então precisamos ter harmonia no grupo, para que a interação com a turma seja agradável.

Criança/criança: as crianças aprendem com seus pares, resolve problemas, brincam com seus pares, cuidam e brincam com os menores.

Para Fortuni (2009), bebês e as crianças crescem, descobrem, inventam juntas, com novas estratégias de relação, novas soluções de problemas, novos pontos de vistas, negociados e compartilhados entre elas e respeitados pelos grupos.

A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA COMO FERRAMENTA DE REFLEXÃO

Na Educação Infantil, os documentos pedagógicos são fundamentais para a organização e acompanhamento do trabalho. O diário de bordo registra planejamentos, vivências, falas significativas e reflexões docentes, realizar o planejamento do diário de bordo em agrupamento as ideias fluir melhor, experiência vivida com a turma do parceiro pode ser que ter certo na nossa, também um projeto amplo que o conhecimento e cultura articula na mesma unidade e todos tenha a mesma oportunidade de vivenciar o mesmo projeto.

Os registros: fotos, vídeos, relatos tornam-se ferramentas para ressignificar práticas e fortalecer a formação continuada.

A imagem fala por si, e ajuda o professor lembrar-se daquele momento, de maneira significativa, trazendo reflexão da proposta de foi positiva ou negativa para a turma, o vídeo se tiver oportunidade é um documento que depois possa rever e registrar cada detalhe do dia específico, trazendo a luz um relato rico para servir para o relatório individual do bebê ou da criança.

A carta de intenção apresenta às famílias os objetivos e projetos do ano letivo e intenções do professor e ao mesmo tempo lembrar o professor qual será sua meta a ser alcançado ao longo do ano ou semestre, enquanto o portfólio retrata o percurso individual das crianças. Tais documentos, articulados à BNCC, conferem visibilidade aos processos de aprendizagem e fortalecem a parceria entre escola e comunidade.

Portanto os documentos irão aprovar e garantir os direitos do bebê e da criança ao longo do ano, um o interesse do professor trabalhar com proposito definido de garantir um práticas pedagógica, planejada, organizada, com foco no brincar e tanto oportunidade e prioridade do bebê e da criança ser protagonista do saber.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O brincar constitui a essência da experiência infantil e configura-se como eixo estruturante das práticas pedagógicas na Educação Infantil. Por meio das brincadeiras, bebês e crianças exploram o mundo, expressam emoções, formulam hipóteses, interagem com seus pares e desenvolvem múltiplas linguagens, atendendo aos direitos de aprendizagem previstos na BNCC.

O ambiente, compreendido como terceiro educador, assume papel central na promoção dessas aprendizagens. Espaços organizados de forma intencional, com materiais diversos, acessíveis e esteticamente cuidados, tornam-se potentes contextos de investigação, autonomia e protagonismo infantil. Neles, a criança sente-se segura para experimentar, criar e aprender, reconhecendo-se como sujeito ativo e competente.

Nesse contexto, o ambiente assume papel central como terceiro educador, favorecendo experiências seguras, ricas e provocadoras. Espaços organizados com materiais diversos, acessíveis e esteticamente cuidados estimulam a curiosidade e a investigação, tornando-se parte ativa do

processo educativo.

A documentação pedagógica, por sua vez, dá visibilidade às aprendizagens e torna o trabalho docente mais reflexivo e intencional. Ao registrar processos e trajetórias, o professor acompanha o desenvolvimento das crianças e compartilha com as famílias a riqueza do cotidiano.

Assim, integrar brincar, ambiente e documentação pedagógica permite construir uma prática educativa que valoriza a criança em sua integralidade, reconhecendo-a como sujeito de direitos, competente e protagonista. Tal integração fortalece uma Educação Infantil comprometida com a escuta sensível, o respeito à infância e a promoção de aprendizagens que realmente fazem sentido.

Portanto, as evidências demonstraram que o brincar, em suas múltiplas essências, é de suma importância para o desenvolvimento integral e integrado das crianças, em articulação com o meio físico, a materialidade estruturada e os materiais heurísticos, os quais potencializam as habilidades cognitivas, socioafetivas e motoras na educação infantil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FOCHI, Paulo Sérgio. **Currículo e cotidiano na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1996.

GANDINI, Lella. **O ambiente como terceiro educador**. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 133–145. (paginação pode ser ajustada, se necessário)

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

HORN, Maria da Graça Souza. **Educação infantil: cotidiano e organização**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brincadeiras e culturas infantis**. São Paulo: Pioneira, 2011.

MALAGUZZI, Loris. **História, ideias e filosofia**. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59–78. (paginação pode ser ajustada, se necessário)

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2012.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**. Porto Alegre: Penso, 2012.

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