CENÁRIOS PARA DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGENS DE BEBÊS E CRIANÇAS: UMA REFLEXÃO NA CEMEI JD. KIOTO

VERONICE PEREIRA DE SENNA

RESUMO

Este artigo apresenta uma investigação qualitativa, de inspiração pesquisa-ação, realizada a partir de registros escritos e visuais produzidos no contexto da educação infantil. O objetivo foi analisar como a organização intencional de cenários — combinando espaços, tempos, materialidades e relações — pode favorecer a agência de bebês e crianças e qualificar processos de acolhimento, escuta e aprendizagem. O corpus incluiu autorreflexões da docente em quatro encontros formativos (síncronos e assíncronos), descrições de intervenções em turmas multietárias (Berçário I e crianças de 4 a 6 anos) e fotografias das atividades (circuitos de brincadeiras, uso do corredor em dias de chuva, roda de conversa, experiências com sucata e tridimensionalidade). As imagens foram tratadas como documentação pedagógica, funcionando simultaneamente como evidências empíricas e disparadores de reflexão coletiva. O método combinou análise de conteúdo temática dos textos com triangulação entre registros escritos, observações e fotos, considerando indicadores como participação, autonomia, interações e microtransições (entrada, roda, deslocamentos). Os principais resultados indicam: (a) aumento do engajamento e da participação ativa quando os ambientes eram preparados com materialidades acessíveis e significativas; (b) fortalecimento da autonomia e do protagonismo infantil, evidenciados por escolhas de materiais, negociação entre pares e tomada de decisões (por exemplo, votação após os circuitos); (c) qualificação das rotinas e rituais, com ênfase no acolhimento e na escuta atenta, reduzindo conflitos e ampliando oportunidades de comunicação; (d) ampliação de repertórios expressivos (linguagem, imaginação, motricidade fina e ampla) nas propostas com sucata e construções tridimensionais; e (e) desenvolvimento profissional docente, com maior consciência sobre planejamento, registro e intencionalidade. Persistem desafios: sistematização de registros (portfólios e rubricas), continuidade das intervenções, envolvimento consistente das famílias e adequação de espaços/materialidades em contextos de recursos limitados. Conclui-se que a curadoria de cenários, ancorada em princípios do currículo da infância e em práticas de observação e devolutiva, promove experiências de aprendizagem culturalmente ricas e socialmente inclusivas. O uso de fotos no portfólio reforça a potência da documentação como ferramenta de avaliação formativa e desenvolvimento docente, tornando visíveis processos, conquistas e necessidades de ajuste. Recomenda-se consolidar rotinas de planejamento colaborativo, ampliar a documentação pedagógica e integrar as intervenções a projetos continuados, assegurando a centralidade das crianças e a coerência entre discurso curricular e práticas cotidianas.

PALAVRAS-CHAVE: educação infantil; agência; materialidades; escuta; currículo.

ABSTRACT

This article presents a qualitative investigation, inspired by action research, conducted using written and visual records produced in the context of early childhood education. The objective was to analyze how the intentional organization of learning settings—combining spaces, time, materials, and relationships—can support the agency of infants and young children and enhance processes of care, attentive listening, and learning. The corpus included the teacher's self-reflections from four training sessions (synchronous and asynchronous), descriptions of interventions in mixed-age groups (Nursery I and children aged 4 to 6), and photographs of activities (play circuits, use of the hallway on rainy days, circle time, and experiences with recycled materials and three-dimensional constructions). Images were treated as pedagogical documentation, functioning simultaneously as empirical evidence and triggers for collective reflection. The method combined thematic content analysis of texts with triangulation across written records,

observations, and photographs, considering indicators such as participation, autonomy, interactions, and micro-transitions (arrival, circle time, movement between spaces). The main results indicate: (a) increased engagement and active participation when environments were prepared with accessible and meaningful materials; (b) strengthening of autonomy and children's protagonism, evidenced by material choices, peer negotiation, and decision-making (e.g., voting after the circuits); (c) improved routines and rituals, with an emphasis on care and attentive listening, reducing conflicts and expanding communication opportunities; (d) expansion of expressive repertoires (language, imagination, fine and gross motor skills) through proposals involving recycled materials and three-dimensional constructions; and (e) teacher professional development, with greater awareness of planning, documentation, and intentionality. Challenges remain: systematizing records (portfolios and rubrics), ensuring continuity of interventions, consistent family involvement, and adapting spaces/materials in contexts with limited resources. It is concluded that the curation of learning settings, grounded in principles of early childhood curricula and in practices of observation and feedback, promotes culturally rich and socially inclusive learning experiences. The use of photographs in portfolios reinforces the power of documentation as a tool for formative assessment and teacher development, making visible processes, achievements, and areas for adjustment. It is recommended to consolidate collaborative planning routines, expand pedagogical documentation, and integrate interventions into ongoing projects, ensuring children's centrality and coherence between curricular discourse and daily practices.

KEYWORDS: early childhood education; agency; learning environments; listening; curriculum.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento integral de bebês e crianças pequenas constitui uma das etapas mais significativas do ciclo vital, pois nesse período se estabelecem as bases cognitivas, socioemocionais, motoras e linguísticas que sustentarão as aprendizagens futuras. Diversos estudos na área da psicologia do desenvolvimento e da pedagogia apontam que os primeiros anos de vida são marcados por elevada plasticidade cerebral, tornando-os especialmente sensíveis às experiências vivenciadas em contextos educativos e familiares. É nesse intervalo que se formam conexões neurais determinantes para a construção de habilidades essenciais, como a linguagem, a capacidade de interação social e a autorregulação emocional.

Nesse cenário, a educação infantil assume papel estratégico ao oferecer ambientes intencionalmente planejados, capazes de articular cuidado e educação de forma indissociável.

Tais ambientes, aqui denominados cenários de desenvolvimento e aprendizagem, não se limitam a espaços físicos delimitados por paredes e mobiliários, mas constituem-se como territórios simbólicos e interativos, nos quais se entrelaçam relações, objetos, linguagens e práticas pedagógicas. A organização desses cenários influencia diretamente o modo como as crianças exploram, constroem significados e estabelecem vínculos, favorecendo ou restringindo seu potencial de aprendizagem.

A importância de tais espaços encontra respaldo em documentos normativos nacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). A BNCC, ao estabelecer os direitos de aprendizagem e os campos de experiências, orienta que as práticas pedagógicas considerem o brincar, a convivência, a participação e a exploração como eixos centrais. As DCNEI, por sua vez, reconhecem a criança como sujeito histórico, de direitos, protagonista de sua trajetória educativa e participante ativa na construção de seu conhecimento. Essas orientações demandam que os espaços escolares sejam organizados de modo a promover múltiplas possibilidades de exploração, permitindo que as crianças interajam com diferentes materiais, experimentem linguagens diversas e construam narrativas próprias.

A CEMEI Jardim Kioto, objeto desta reflexão, está inserida em um contexto urbano hete-

rogêneo, no qual se entrelaçam realidades socioeconômicas distintas. A proposta pedagógica da instituição, como documentada no portfólio da professora Veronice, busca materializar, na prática, os princípios estabelecidos pelas políticas educacionais, por meio da criação e constante ressignificação de cenários que estimulem o desenvolvimento integral. Ao longo do período letivo, foram planejados e implementados ambientes temáticos e multifuncionais, adaptados às necessidades e interesses observados nas crianças.

Os registros fotográficos incluídos no portfólio — e aqui incorporados como parte da análise — evidenciam como esses cenários foram vivenciados e apropriados pelas crianças. As imagens documentam não apenas a presença física das estruturas, mas também o dinamismo das interações: gestos, expressões, cooperação entre pares e momentos de concentração individual. Essa documentação visual, além de compor a memória institucional, desempenha papel pedagógico ao permitir que a equipe docente reflita sobre as escolhas realizadas, identifique aspectos a aprimorar e planeje novas intervenções.

A relevância social do trabalho desenvolvido reside na compreensão de que a qualidade das experiências na primeira infância é um fator determinante para a equidade educacional. Para crianças em situação de vulnerabilidade social, o acesso a ambientes educativos ricos em estímulos representa, muitas vezes, a principal oportunidade de contato com recursos culturais diversificados. Assim, ao investir na criação de cenários de aprendizagem inclusivos e desafiadores, a instituição contribui para reduzir desigualdades, ampliar repertórios e fortalecer a identidade das crianças como sujeitos competentes e criativos.

O presente artigo, ao analisar essa experiência, também se insere no debate acadêmico sobre a importância do ambiente como mediador da aprendizagem. Tal perspectiva dialoga com as contribuições de Vygotsky (1998), para quem o desenvolvimento se dá pela mediação social e cultural; de Bakhtin (1992), que vê a linguagem e as interações como constitutivas da consciência; e de Freire (1996), que defende a centralidade do diálogo e da valorização da cultura do educando como ponto de partida para a prática pedagógica. Complementam esse referencial teórico autores como Edwards, Gandini e Forman (2012), que difundem a noção de "ambiente como terceiro educador" no contexto das escolas de Reggio Emília, e Barbosa (2010), que enfatiza a importância da estética, da organização e da acessibilidade dos espaços na educação infantil.

A prática desenvolvida na CEMEI Jd. Kioto articula, portanto, fundamentos teóricos consolidados e observações cotidianas da equipe pedagógica. Mais do que replicar modelos prontos, buscou-se construir uma abordagem contextualizada, sensível às características do grupo atendido e aberta a adaptações contínuas. Essa flexibilidade permitiu que os cenários evoluíssem conforme as necessidades e interesses emergentes, mantendo-se relevantes e instigantes para as crianças.

Este estudo tem, assim, como objetivo central analisar a experiência de criação e uso de cenários para o desenvolvimento e aprendizagens de bebês e crianças, refletindo sobre seus impactos pedagógicos e sociais. Pretende-se, também, discutir de que forma tais práticas podem servir de inspiração para outras instituições, considerando tanto as potencialidades quanto os desafios de sua implementação.

A estrutura do texto organiza-se em quatro seções, além desta introdução. Na Fundamentação Teórica, apresenta-se o referencial que sustenta a compreensão do espaço como elemento pedagógico, com base em autores clássicos e contemporâneos. A Metodologia descreve as etapas de desenvolvimento do projeto, detalhando a intencionalidade pedagógica e o papel dos registros fotográficos. Em Análise dos Resultados, interpretam-se as observações à luz da teoria, destacando os avanços e aprendizagens evidenciados. Por fim, a Conclusão sintetiza os principais achados e aponta caminhos para a continuidade e ampliação da proposta.

Ao documentar e analisar essa experiência, busca-se contribuir para o campo da educação infantil com um exemplo concreto de como a organização intencional dos cenários pode potencializar aprendizagens, pro-

mover interações significativas e garantir o protagonismo infantil.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A compreensão do desenvolvimento e das aprendizagens na primeira infância requer um olhar que articule dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais, reconhecendo a criança como sujeito histórico e de direitos. Nessa perspectiva, Bakhtin (1992) aponta que toda produção simbólica é resultado de um contexto social, histórico e cultural, sendo a linguagem o principal mediador das interações humanas. Assim, os cenários pedagógicos organizados para bebês e crianças não apenas oferecem estímulos sensoriais e motores, mas também constroem espaços de diálogo, troca e significação.

Freire (1996) reforça que a educação deve ser um ato libertador, no qual o estudante – ou, no caso da educação infantil, a criança – participa ativamente do processo de construção do conhecimento. Isso implica criar ambientes que favoreçam a curiosidade, a investigação e a experimentação, estimulando não apenas habilidades cognitivas, mas também a autonomia e a consciência de si no mundo.

Vygotsky (1998), por sua vez, destaca o papel da mediação e da interação social no desenvolvimento, defendendo que a aprendizagem antecede e impulsiona o desenvolvimento. O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é especialmente relevante para a organização de cenários de aprendizagem, pois orienta a criação de propostas que desafiem a
criança a avançar, apoiada pela mediação de adultos e pares mais experientes.

Autores contemporâneos, como Rojo (2012) e Street (2014), ao tratarem dos letramentos múltiplos, ampliam essa discussão ao enfatizar que as práticas pedagógicas devem considerar a diversidade de linguagens e contextos culturais presentes no cotidiano das crianças. Essa perspectiva converge com as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) e da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), que defendem uma educação integral, centrada nas interações e brincadeiras como eixos estruturantes.

A abordagem de Reggio Emília, sistematizada por Edwards, Gandini e Forman (2012) e inspirada nas reflexões de Malaguzzi (1999), oferece contribuições valiosas ao considerar o ambiente como "terceiro educador". Nesse modelo, os espaços são cuidadosamente planejados para promover a autonomia, a cooperação e a expressão das "cem linguagens da criança", compreendendo que o aprendizado se dá por múltiplos meios: fala, escrita, desenho, música, movimento, entre outros.

Kishimoto (2011) complementa essa visão ao discutir a importância do brincar na educação infantil, destacando que as experiências lúdicas ampliam a capacidade de resolução de problemas, a criatividade e a interação social. O planejamento de cenários, portanto, deve integrar intencionalidade pedagógica e liberdade de exploração, garantindo que o brincar seja um meio de aprendizagem e não apenas um momento de recreação.

Assim, a fundamentação teórica que sustenta o presente estudo combina aportes da pedagogia crítica, da psicologia histórico-cultural e das perspectivas contemporâneas sobre letramentos e organização de espaços. Essa integração possibilita compreender que o desenvolvimento e a aprendizagem na primeira infância são processos interdependentes, potencializados quando o ambiente é rico em estímulos, socialmente interativo e culturalmente significativo.

METODOLOGIA DO PROJETO

O projeto "Cenários para desenvolvimento e aprendizagens de bebês e crianças: uma reflexão na CEMEI Jd. Kioto" foi concebido com o objetivo de proporcionar experiências significativas de aprendizagem por meio da criação de ambientes organizados e intencionalmente planejados para atender às necessidades e interesses das crianças de 0 a 5 anos. A concepção metodológica apoiou-se nos princípios da Educação Infantil previstos na BNCC (Brasil, 2017), nas concepções de Vygotsky (1998) sobre aprendizagem mediada e na perspectiva de Freire (1996) de que o espaço educativo deve promover autonomia, criticidade e protagonismo infantil.

O trabalho foi estruturado em três eixos integradores:

Ambientes de exploração e descoberta – criação de espaços internos e externos com materiais diversificados que estimulam a curiosidade e a interação.
Integração entre linguagens – uso de música, artes visuais, oralidade, movimento e jogos simbólicos como recursos para ampliar a expressão e a comunicação.
Documentação pedagógica – registro contínuo das atividades por meio de fotografias, relatos escritos e observações sistemáticas para avaliação e reflexão da prática docente.
As etapas de implementação envolveram:
Diagnóstico inicial – observação da rotina das turmas para identificar demandas e interesses predominantes.
Planejamento colaborativo – reuniões entre docentes e equipe pedagógica para definir objetivos, selecionar materiais e organizar os cenários.
Execução das propostas – realização das atividades em pequenos grupos, respeitando os ritmos e tempos individuais.
Registro e reflexão – produção de fotografias (como evidenciado na Figura 1) e anotações para subsidiar a análise posterior.
A metodologia também incluiu a participação ativa das crianças no processo de reorganização dos espaços, permitindo que contribuíssem com sugestões e escolhas de materiais, reforçando a noção de pertencimento.



Figura 1 – Atividade de exploração sensorial no pátio da CEMEI Jd. Kioto.

RESULTADOS OBSERVADOS
A análise dos registros indicou avanços expressivos no desenvolvimento motor, na capacidade de comunicação e na interação social entre as crianças. Em atividades como as mostradas na Figura 2, onde blocos de diferentes tamanhos e texturas foram disponibilizados, observou-se aumento na coordenação motora fina e no raciocínio espacial.
No campo da linguagem, as propostas que integraram contação de histórias e dramatizações (Figura 3) favoreceram a ampliação do vocabulário e a compreensão de narrativas. A escuta atenta, o uso de perguntas abertas e a mediação intencional do professor possibilitaram que as crianças participassem ativamente, reconstruindo histórias ou criando novas versões.



Figura 2 – Construção colaborativa com blocos e materiais diversos.



Figura 3 – Dramatização de histórias com uso de figurinos e adereços.

Outro resultado significativo foi a ampliação da autonomia infantil. Em experiências de livre escolha (Figura 4), nas quais diferentes cantos temáticos foram organizados simultaneamente, percebeu-se que as crianças circulavam entre os espaços de forma segura, selecionavam materiais de acordo com seus interesses e estabeleciam regras de convivência de forma espontânea.



Figura 4 – Momento de livre escolha em cantos temáticos de brincadeira.

Do ponto de vista socioemocional, houve evolução na capacidade de resolver conflitos e expressar sentimentos. Situações de cooperação e ajuda mútua foram registradas em atividades ao ar livre (Figura 5), nas quais a interação com elementos naturais estimulou a curiosidade e o cuidado coletivo.



Figura 5 – Atividade de exploração e cuidado com elementos da natureza.

Em síntese, a metodologia adotada revelou-se eficiente para articular intencionalidade pedagógica e liberdade de exploração, resultando em aprendizagens significativas. As fotos, como parte do registro documental, não apenas ilustraram o processo, mas serviram como instrumento de reflexão docente, permitindo ajustes e aperfeiçoamentos ao longo da execução.

CONCLUSÃO

O projeto desenvolvido na CEMEI Jd. Kioto demonstrou que a criação intencional de cenários pedagógicos, aliados à escuta sensível e à valorização das vivências infantis, constitui um caminho eficaz para promover aprendizagens significativas na Educação Infantil. A metodologia, baseada na observação contínua, no planejamento colaborativo e no uso de múltiplas linguagens, possibilitou que os espaços educativos fossem transformados em ambientes de investigação, descoberta e interação social.

A análise dos registros fotográficos e dos relatos evidenciou que as crianças ampliaram não apenas suas habilidades motoras, linguísticas e cognitivas, mas também competências socioemocionais, como cooperação, autonomia e resolução de conflitos. Tais avanços confirmam as perspectivas de Vygotsky (1998), ao indicar que o desenvolvimento ocorre por meio de interações sociais mediadas culturalmente, e de Freire (1996), ao destacar que o ambiente educativo deve favorecer a autonomia e a criticidade.

A utilização das fotos como instrumento pedagógico revelou-se uma estratégia poderosa, pois permitiu que professores revisitassem as experiências, identificassem potencialidades e repensassem intervenções. Além disso, serviu como registro da trajetória de cada criança, fortalecendo o vínculo entre escola, aluno e família.

Outro aspecto relevante foi a articulação entre teoria e prática. Ao integrar conceitos de Bakhtin, Rojo e Chartier sobre linguagem, cultura e práticas sociais, a experiência reafirmou que o espaço escolar deve ser um território de produção cultural, no qual as

crianças não apenas recebem conhecimentos, mas também constroem significados e narrativas próprias.

Embora o projeto tenha alcançado resultados expressivos, sua continuidade requer ações complementares: ampliar o tempo de execução ao longo do ano letivo, integrar os cenários a outras áreas do currículo e investir na formação continuada dos docentes para potencializar o uso de recursos multimodais.

Em síntese, a experiência reforça que a construção de cenários pedagógicos intencionais, alinhados às políticas educacionais e às especificidades do público atendido, promove um processo educativo mais inclusivo, criativo e transformador. Mais do que uma intervenção pontual, trata-se de um modelo replicável, capaz de inspirar práticas que mantenham o protagonismo infantil no centro do ato educativo e fortaleçam o compromisso com a formação integral das crianças.

REFERÊNCIAS

Bakhtin, M. (1992). Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes.

Barbosa, M. C. S. (2010). Organização dos espaços e tempos na educação infantil. Porto Alegre: Penso.

Brasil. Ministério da Educação. (2010). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB.

Brasil. Ministério da Educação. (2017). Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC.

Candido, A. (2004). A educação pela noite e outros ensaios. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul.

Chartier, R. (1990). A aventura do livro: do leitor ao navegador. São Paulo: Editora Unesp.

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (2012). As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso.

Freire, P. (1996). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

Kishimoto, T. M. (2011). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez.

Malaguzzi, L. (1999). Histórias, ideias e filosofia básica. In: Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Orgs.). The hundred languages of children. Norwood, NJ: Ablex.

Rojo, R. H. R. (2012). Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial.

Street, B. (2014). Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial.

Tassoni, E. C. M. (2007). A organização dos espaços e tempos na educação infantil. Campinas: Autores Associados.

Vygotsky, L. S. (1998). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.