ISSN: 2358-8829

EXPERIÊNCIAS QUE EDUCAM: POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Roseany Maria Araujo de Almeida [1]

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e possui papel decisivo na constituição das experiências sociais, culturais, afetivas, corporais e cognitivas das crianças. Nessa etapa, educar não significa antecipar conteúdos próprios do Ensino Fundamental, mas organizar contextos em que as crianças possam brincar, interagir, explorar, imaginar, comunicar-se e produzir sentidos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo. Essa compreensão exige superar práticas centradas exclusivamente em tarefas repetitivas ou em produtos finais e reconhecer o valor educativo dos processos vividos pelas crianças.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) situa as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas na Educação Infantil e estabelece seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses direitos orientam a organização de experiências que respeitem as especificidades da infância e garantam às crianças oportunidades reais de participação (BRASIL, 2018). As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil também definem a criança como sujeito histórico e de direitos, que constrói sua identidade pessoal e coletiva nas relações, práticas e interações cotidianas (BRASIL, 2009).

Partindo desse marco normativo e pedagógico, este artigo tem como objetivo refletir sobre a importância de experiências diversificadas e intencionalmente planejadas para a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças do Maternal II. A discussão

[1] Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL). E-mail: roseanyalmeida14@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

considera propostas envolvendo exploração de materiais, produções artísticas, brincadeiras, rodas de conversa, movimento e manifestações culturais, compreendidas como situações integradas de aprendizagem, e não como atividades isoladas.

A relevância do tema está relacionada à necessidade de planejar práticas que reconheçam a criança como participante ativa, acolham diferentes ritmos e modos de expressão e articulem cuidado e educação. A reflexão também contribui para pensar o papel docente na criação de ambientes seguros, instigantes e inclusivos, nos quais a observação e a escuta das crianças orientem decisões pedagógicas.

O texto está organizado em cinco partes: introdução, metodologia, referencial teórico, resultados e discussão e considerações finais. Por se tratar de uma reflexão qualitativa fundamentada em documentos normativos e estudos sobre a infância, os resultados apresentados correspondem a uma análise pedagógica das possibilidades e dos desafios das experiências planejadas, não a uma avaliação experimental ou a uma mensuração de desempenho infantil.

METODOLOGIA

O trabalho caracteriza-se como uma reflexão de abordagem qualitativa, de natureza teórico-reflexiva, orientada pela análise de documentos normativos da Educação Infantil e por contribuições bibliográficas relacionadas à brincadeira, às interações e ao desenvolvimento infantil. A abordagem qualitativa é pertinente porque permite interpretar significados, princípios e possibilidades pedagógicas sem reduzir os processos educativos a indicadores numéricos.

O percurso metodológico foi organizado em três movimentos articulados. O primeiro consistiu na leitura da BNCC e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, com atenção aos direitos de aprendizagem, aos campos de experiências e à concepção de criança como sujeito de direitos. O segundo envolveu o diálogo com estudos sobre o brincar, a imaginação e a mediação pedagógica. O terceiro correspondeu à análise reflexiva de situações pedagógicas próprias do cotidiano do Maternal II, tais como exploração de materiais, experiências artísticas, rodas de conversa, brincadeiras corporais e vivências culturais.

As situações mencionadas são tratadas como referências para a reflexão sobre o planejamento e a mediação docente, e não como dados de uma pesquisa de campo

ISSN: 2358-8829

sistematicamente coletados. Não foram utilizados instrumentos de mensuração, entrevistas ou questionários, nem se apresentam resultados quantitativos. Essa delimitação busca preservar a coerência entre o objetivo do artigo, o método adotado e o alcance das conclusões.

A análise foi conduzida por eixos interpretativos: (a) experiência e participação infantil; (b) interações, brincadeira e desenvolvimento; (c) múltiplas linguagens, corpo e criação; e (d) intencionalidade pedagógica, observação e inclusão. Esses eixos possibilitam relacionar os princípios curriculares às escolhas cotidianas do professor, considerando que a qualidade de uma experiência não depende apenas do material utilizado, mas das oportunidades de investigação, expressão, interação e decisão que ela oferece às crianças.

REFERENCIAL TEÓRICO

A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS E PARTICIPANTE DA APRENDIZAGEM

A concepção contemporânea de Educação Infantil desloca o foco de uma criança compreendida como receptora de informações para uma criança que participa da cultura, estabelece relações e constrói conhecimentos nas experiências cotidianas. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil definem a criança como sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e produz cultura (BRASIL, 2009). Essa formulação tem implicações concretas para o planejamento: é preciso criar situações em que a criança possa agir, formular hipóteses, escolher, experimentar e comunicar suas descobertas.

A BNCC reforça essa perspectiva ao organizar o currículo por campos de experiências. Em vez de fragmentar a aprendizagem em disciplinas escolares, essa organização aproxima as propostas pedagógicas das experiências concretas da vida cotidiana, articulando saberes das crianças a conhecimentos culturais mais amplos (BRASIL, 2018). Assim, uma proposta com tintas, por exemplo, pode mobilizar percepção visual, coordenação motora, linguagem oral, negociação de materiais,

ISSN: 2358-8829

imaginação e expressão de preferências, desde que o professor planeje e acompanhe essas dimensões sem transformar a experiência em uma sequência rígida de comandos.

Os seis direitos de aprendizagem funcionam como princípios para avaliar se o cotidiano institucional assegura oportunidades diversificadas. Conviver implica construir relações e aprender com as diferenças; brincar envolve imaginar e atribuir sentidos; participar supõe ter voz nas decisões possíveis; explorar requer contato ativo com materiais, ambientes e fenômenos; expressar-se envolve múltiplas linguagens; e conhecer-se diz respeito à construção da identidade e da percepção de si. Esses direitos não devem aparecer apenas nos documentos de planejamento: precisam tornar-se observáveis na organização dos espaços, no tempo destinado às experiências e nas formas de interação dos adultos com as crianças.

INTERAÇÕES, BRINCADEIRA E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

A brincadeira é uma experiência cultural e relacional por meio da qual as crianças reelaboram situações vividas, inventam possibilidades e negociam significados com seus pares. Kishimoto (2011) destaca a relevância do jogo, do brinquedo e da brincadeira para a educação, chamando atenção para a necessidade de compreender a especificidade do brincar infantil. No contexto educativo, isso significa evitar que toda brincadeira seja convertida em exercício com resposta previamente definida. A intencionalidade pedagógica pode estar presente sem eliminar a liberdade de experimentar, repetir, transformar regras e criar enredos.

Na perspectiva histórico-cultural, o desenvolvimento infantil ocorre em relações sociais mediadas pela linguagem, pelos objetos culturais e pela participação em atividades compartilhadas. A imaginação não se constitui isoladamente: ela se relaciona às experiências anteriores da criança, que são recombinadas e transformadas em novas criações. Vigotski (2009) permite compreender que ampliar o repertório de vivências — por meio de histórias, músicas, objetos, espaços, encontros e manifestações culturais — oferece matéria-prima para a imaginação e para a criação infantil.

No Maternal II, as brincadeiras simbólicas podem aparecer em situações simples: cuidar de bonecos, organizar uma pequena feira, construir caminhos, imitar sons de animais, inventar usos para caixas ou dramatizar cenas de histórias. Nessas situações, as crianças exercitam a linguagem, negociam papéis, compartilham objetos e experimentam

ISSN: 2358-8829

formas de representar a realidade. O professor contribui quando observa as iniciativas, oferece materiais variados, amplia o vocabulário, apoia a resolução de conflitos e respeita a diversidade de modos de brincar.

Interações significativas também envolvem aprender a conviver. A mediação docente não se limita a interromper conflitos; pode ajudar as crianças a nomear sentimentos, expressar incômodos, escutar o outro, esperar a vez e construir combinados compreensíveis. Tais aprendizagens exigem repetição, coerência e acolhimento. Em vez de esperar autorregulação plenamente consolidada em crianças pequenas, o adulto organiza condições para que ela se desenvolva progressivamente nas relações cotidianas.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS E MÚLTIPLAS LINGUAGENS

Os campos de experiências da BNCC favorecem uma abordagem integrada do currículo. O campo “O eu, o outro e o nós” relaciona-se à identidade, à convivência e ao reconhecimento das diferenças; “Corpo, gestos e movimentos” contempla a exploração corporal, a expressão e a coordenação; “Traços, sons, cores e formas” acolhe experiências estéticas e artísticas; “Escuta, fala, pensamento e imaginação” articula linguagem, narrativas e criação; e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” possibilita investigar fenômenos, relações e mudanças no ambiente (BRASIL, 2018).

Esses campos não precisam ser trabalhados de maneira isolada. Uma atividade de pintura coletiva, por exemplo, pode envolver escolhas de cores, experimentação de marcas, percepção de texturas, diálogo sobre o que está sendo produzido, compartilhamento de instrumentos e cuidado com o espaço. Da mesma forma, uma brincadeira com água e recipientes pode mobilizar comparações, observação de quantidades, coordenação de movimentos, vocabulário e colaboração. O potencial educativo emerge da relação entre a proposta, as ações infantis e a mediação do professor.

Valorizar múltiplas linguagens significa reconhecer que crianças pequenas comunicam ideias e emoções não apenas por meio da fala, mas também pelo gesto, movimento, desenho, ritmo, brincadeira simbólica, expressão facial e exploração sensorial. Por isso, o planejamento deve oferecer alternativas de participação, evitando privilegiar apenas a resposta verbal ou a produção gráfica. A documentação pedagógica por meio de registros escritos, fotografias autorizadas, produções e anotações de

ISSN: 2358-8829

observação pode auxiliar o professor a interpretar processos, identificar interesses e replanejar propostas, respeitando os cuidados éticos e a privacidade das crianças.

A BNCC explicita que a organização curricular da Educação Infantil deve partir das interações, da brincadeira e dos direitos de aprendizagem, articulando experiências cotidianas aos conhecimentos culturais. O documento afirma:

> Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver (BRASIL, 2018, p. 40).

A passagem sintetiza uma orientação curricular importante: os campos de experiências não são disciplinas ou listas de atividades, mas formas de organizar oportunidades para que as crianças estabeleçam relações entre aquilo que vivem, o que já sabem e os conhecimentos socialmente produzidos. Por essa razão, o planejamento precisa considerar o contexto do grupo, a faixa etária, os interesses observados e as condições concretas de participação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

EXPERIÊNCIAS PLANEJADAS: INTENCIONALIDADE SEM RIGIDEZ

A reflexão sobre as propostas pedagógicas do Maternal II indica que planejar experiências significativas requer articular intencionalidade e abertura ao inesperado. O professor define objetivos, organiza materiais e ambientes, antecipa cuidados e considera possibilidades de intervenção; entretanto, não controla todos os percursos que as crianças farão. Uma mesma proposta pode suscitar explorações distintas, e essas diferenças não constituem necessariamente desvios do planejamento. Podem revelar interesses, hipóteses e necessidades que merecem ser incorporados ao trabalho pedagógico.

Na exploração de materiais não estruturados — como caixas, tecidos, rolos, elementos de encaixe e recipientes seguros —, por exemplo, a criança pode empilhar, comparar, transportar, construir, esconder objetos ou inventar narrativas. A ação docente consiste em garantir segurança, ampliar possibilidades e observar como cada criança se relaciona com os materiais. Perguntas abertas, como “o que você percebeu?” ou “de que

ISSN: 2358-8829

outra maneira podemos fazer?", podem favorecer a investigação sem impor uma única resposta correta.

Nas produções artísticas, o processo precisa ser valorizado tanto quanto o resultado. Quando a proposta se limita a reproduzir um modelo adulto, há menor espaço para escolhas pessoais e experimentação. Ao oferecer materiais variados, tempo suficiente e liberdade orientada, o professor amplia as possibilidades de expressão. A apreciação das produções deve evitar comparações entre crianças e julgamentos estéticos que hierarquizem seus trabalhos. O foco está na experiência de criar, experimentar, decidir e comunicar.

As rodas de conversa também podem constituir experiências de aprendizagem quando se organizam de modo acessível e flexível. Histórias, objetos, imagens, músicas e acontecimentos do cotidiano servem como disparadores para que as crianças expressem lembranças, perguntas e opiniões. Como a participação verbal varia conforme o desenvolvimento e a disposição de cada criança, é importante aceitar respostas gestuais, expressões, apontamentos e outras formas de comunicação, sem constranger quem prefere observar antes de participar.

BRINCADEIRA, MOVIMENTO E CULTURA COMO EXPERIÊNCIAS INTEGRADORAS

As brincadeiras corporais e as experiências de movimento permitem que as crianças conheçam possibilidades e limites do próprio corpo, explorem o espaço e desenvolvam formas de coordenação em situações com sentido. Circuitos simples, jogos de imitação, danças, brincadeiras tradicionais e percursos com diferentes texturas podem integrar movimento, linguagem, atenção e interação social. A organização desses contextos deve considerar segurança, acessibilidade e diferentes níveis de confiança, sem transformar a participação em competição ou comparação de desempenho.

As manifestações culturais ampliam o repertório simbólico das crianças e aproximam o currículo das experiências comunitárias. Cantigas, histórias, festas, brincadeiras populares e expressões artísticas podem ser abordadas de modo respeitoso e contextualizado, evitando apresentações estereotipadas ou a redução da cultura a uma atividade decorativa. O professor pode convidar as crianças a compartilhar referências

ISSN: 2358-8829

familiares, reconhecer diferentes tradições e perceber que a cultura é viva, diversa e construída coletivamente.

A articulação entre brincadeira, movimento e cultura também favorece a convivência. Ao participar de jogos coletivos, as crianças encontram situações que exigem negociar espaços, compartilhar materiais e lidar com frustrações. A mediação deve ser proporcional à situação: em alguns momentos, basta observar; em outros, é necessário apoiar a comunicação, interromper ações que coloquem alguém em risco e ajudar o grupo a reconstruir combinados. O objetivo não é eliminar todos os conflitos, mas transformá-los em oportunidades de aprendizagem relacional, sem naturalizar agressões ou humilhações.

OBSERVAÇÃO, INCLUSÃO E REPLANEJAMENTO

A qualidade das experiências depende também da capacidade de observar o que as crianças fazem, dizem, evitam, repetem e transformam. A observação sistemática permite ao professor compreender interesses, perceber barreiras à participação e identificar quando uma proposta precisa ser modificada. Não se trata de rotular crianças ou estabelecer diagnósticos a partir de comportamentos pontuais, mas de reunir informações pedagógicas para planejar apoios e dialogar com a equipe e as famílias quando necessário.

Uma proposta inclusiva prevê diferentes formas de acesso e participação desde o planejamento. Isso pode envolver ajustar a disposição dos materiais, oferecer pistas visuais, antecipar etapas, flexibilizar o tempo, reduzir estímulos excessivos ou disponibilizar recursos de comunicação. A adaptação não deve isolar a criança nem diminuir suas possibilidades de aprendizagem; deve remover barreiras e favorecer sua participação nas experiências comuns do grupo, respeitando singularidades e necessidades específicas.

A avaliação na Educação Infantil precisa acompanhar processos, e não classificar ou comparar crianças. Registros breves sobre iniciativas, interações, estratégias de exploração e formas de comunicação ajudam a perceber mudanças ao longo do tempo. Quando o professor revisita esses registros, pode identificar quais ambientes despertam curiosidade, quais materiais favorecem a participação e quais situações requerem novas

ISSN: 2358-8829

mediações. Assim, a avaliação assume função formativa e subsidia o replanejamento, em consonância com uma concepção de desenvolvimento que considera os contextos e as relações.

As reflexões aqui desenvolvidas não permitem afirmar causalidade nem mensurar efeitos específicos das propostas. Elas permitem, contudo, sistematizar princípios para o trabalho pedagógico: experiências plurais favorecem oportunidades de expressão; a brincadeira amplia a criação e a interação; a mediação intencional contribui para a convivência; e a observação orienta decisões inclusivas. A efetividade dessas possibilidades depende das condições institucionais, da continuidade do planejamento, da formação docente, dos materiais disponíveis e do diálogo com as famílias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo refletir sobre a importância de experiências diversificadas e intencionalmente planejadas para a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças do Maternal II. A análise teórico-reflexiva, apoiada na BNCC, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e em estudos sobre brincadeira e imaginação, reafirma que a criança aprende e se desenvolve em experiências que articulam interação, exploração, expressão, movimento, criação e participação.

As experiências pedagógicas ganham significado quando não se limitam à execução de tarefas ou à produção de resultados padronizados. Brincadeiras, rodas de conversa, investigações com materiais, produções artísticas e manifestações culturais podem mobilizar diferentes campos de experiências e linguagens, desde que sejam planejadas com objetivos claros, abertura às iniciativas infantis e atenção às condições de participação. Nessa perspectiva, a intencionalidade docente não corresponde a dirigir cada ação, mas a criar contextos ricos, seguros, acolhedores e desafiadores.

Também se destaca a importância da observação e do replanejamento. Escutar as crianças, documentar processos e reconhecer distintas formas de comunicação permite que o professor amplie as possibilidades de participação e identifique barreiras que precisam ser removidas. A inclusão, portanto, não deve ser tratada como ação paralela, mas como princípio constitutivo do planejamento e da organização dos ambientes educativos.

Como limite, o trabalho apresenta uma reflexão teórico-pedagógica, sem coleta sistemática de dados empíricos. Estudos futuros poderão acompanhar sequências de experiências em turmas de Educação Infantil, com procedimentos éticos adequados, para compreender como as crianças participam, quais mediações ampliam suas iniciativas e como os registros pedagógicos apoiam o replanejamento. Conclui-se que educar por meio de experiências implica reconhecer a infância em sua pluralidade e assumir o compromisso de garantir às crianças oportunidades concretas de brincar, explorar, criar, conviver e atribuir sentidos ao mundo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29 out. 2026.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 2011.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico: livro para professores. São Paulo: Ática, 2009.