

PLANEJAR PARA BEBÊS: O DESAFIO DA INTENCIONALIDADE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Rebeca Louise de Souza Amorim¹
Raissa Santana dos Reis²
Myrna Wolff Brachmann dos Santos³

Eixo 1 – Formação e Desenvolvimento Profissional Docente

Resumo: O presente trabalho discute a importância do planejamento pedagógico na Educação Infantil, com foco na atuação com bebês, a partir das experiências vividas no Estágio Obrigatório I realizado na Educação Infantil. Durante esse processo, observamos fragilidades na elaboração das propostas pela professora regente, bem como a ausência de intencionalidade nas atividades e seguindo-se apenas a rotina pré estruturada. A reflexão deste texto é embasada em referenciais teóricos que buscam considerar a importância da intencionalidade no trabalho pedagógico com bebês e evidencia a necessidade de superar práticas automatizadas e adultocêntricas que estão presentes na sociedade, fortalecendo uma pedagogia sensível, crítica e comprometida com a infância. Desse modo, reforçamos a importância da valorização do planejamento como uma prática intencional e formativa no trabalho pedagógico com crianças pequenas e o impacto da disciplina de Estágio Obrigatório na formação de futuros pedagogos.

Palavras-chave: Planejamento; Intencionalidade; Bebês; Educação Infantil;

Introdução

Este texto tem como objetivo discutir a importância do planejamento pedagógico na Educação Infantil, com foco na atuação com bebês, a partir das experiências vividas no estágio obrigatório. As reflexões aqui apresentadas são oriundas da referida experiência visto que era parte das exigências produzir uma análise a partir do processo vivido pelas estudantes. Essa análise foi aprofundada e constitui o presente material.

Durante a disciplina de Estágio Obrigatório 1 realizado na Educação Infantil com crianças de 0 a 3 anos, vivenciamos inúmeros momentos de aprendizagem, escuta e construção profissional. O estágio obrigatório realizado incluiu um período de observação da turma, seguidos de um período de planejamento e outro de regência com as crianças.

Estar com bebês em um ambiente educativo nos fez repensar o que significa planejar, observar, intervir e cuidar com intenção e afeto. Desde a primeira visita à instituição de ensino, foi possível perceber o quanto o trabalho com crianças pequenas exige escuta, olhar atento e muita flexibilidade.

Cada gesto, cada choro ou sorriso, evidenciaram o que os bebês queriam ou precisavam naquele momento. A vivência prática, as trocas com a professora orientadora de estágio e a parceria entre as estagiárias nos fizeram compreender com mais profundidade as potencialidades e desafios da ação pedagógica na Educação Infantil.

A partir dos conceitos discutidos por Philippe Ariès (1978), a visão adulta sobre a infância se estrutura historicamente por reflexões sobre a paparicação. Relacionando ao contexto do estágio com bebês na contemporaneidade, muitas vezes de forma contraditória. O campo educacional negligenciou os bebês como sujeitos de direitos e de aprendizagem, reduzindo o cuidado a um atendimento assistencialista. Essa herança ainda está presente em

¹ Acadêmica do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

² Acadêmica do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

³ Docente do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Pedagogia/FAED/UFMS), Professora Orientadora de Estágio na Educação Infantil no mesmo curso.

muitas práticas cotidianas, dificultando a consolidação de uma pedagogia específica e respeitosa para essa faixa etária.

A paparicação se manifesta quando os adultos tratam os bebês apenas como seres frágeis, emocionalmente sensíveis e incapazes de autonomia ou aprendizagem ativa, o que pode limitar as experiências oferecidas. Essa contradição evidencia o olhar adulto, muitas vezes inconsciente, interfere diretamente na forma como se organiza o cotidiano pedagógico.

Nesse sentido, o planejamento se torna uma ferramenta essencial para garantir propostas significativas, respeitando os tempos, os interesses e as necessidades das crianças. No entanto, ao longo do estágio, percebemos que o planejamento, muitas vezes, acaba sendo tratado apenas como uma organização de rotinas básicas, sem um olhar mais atento ao processo educativo em si e as diferentes fases do desenvolvimento que cada criança está vivenciando.

Essa realidade nos fez refletir sobre a fragilidade na compreensão do planejamento como instrumento pedagógico e sobre como a ausência de uma base teórica mais sólida pode impactar diretamente na prática. Por isso, essa discussão busca refletir sobre a importância do planejamento no trabalho com bebês, relacionando teoria e prática, a partir do que vivenciamos durante a observação e regência no período do estágio, especificamente na turma em que realizamos a regência, do Grupo 1 (em que as crianças tinham entre 8 e 18 meses de idade). Junto à essa discussão, também destacaremos a importância do Estágio Obrigatório no processo de formação dos estudantes de Pedagogia.

Entre a teoria e a prática: o planejamento pedagógico para bebês

Durante o Estágio, identificamos no período de observação, fragilidades significativas na elaboração e execução do planejamento pedagógico voltado para bebês. Pois, durante o período do estágio, observamos que o planejamento da professora regente nem sempre seguia uma sequência didática intencional, carecendo de uma temática ou conteúdo estruturado que orientasse as atividades propostas para dar-lhe um caráter de continuidade e coerência. As propostas se limitavam a brincadeiras voltadas para o desenvolvimento da coordenação motora, sem uma articulação com objetivos pedagógicos mais amplos, ou conexão com as propostas anteriores.

Essa forma de agir indica uma compreensão restrita do planejamento, o qual é reduzido a uma organização de rotinas básicas, sem considerar as múltiplas dimensões e linguagens do desenvolvimento infantil. Ao longo do estágio, observamos certa lacuna entre o planejamento escrito disponibilizado e a prática cotidiana com a turma. Propostas descritas no plano da professora regente não eram realizadas, enquanto outras atividades, não previstas, aconteciam de forma recorrente, por vezes reduzidas a ações rotineiras e repetitivas, sem uma intencionalidade pedagógica clara, evidenciando o risco do planejamento ser apenas um documento de cumprimento de exigência burocrática, desvinculado das especificidades, vivências e necessidades das crianças.

Um episódio marcante ocorreu no dia em que, em nosso planejamento de regência, mantivemos o momento destinado ao “projeto de alimentação”, descrito no plano da professora regente para acontecer logo após o lanche. Entretanto, ao tentarmos realizar a proposta no horário previsto, fomos impedidas pela equipe, pois elas justificaram que as crianças poderiam perder o apetite para a janta, que seria servida uma hora depois.

Essa situação levantou questionamentos importantes, como: se o projeto de alimentação não pode ser realizado nesse momento, por que estaria descrito daquele modo no documento do Planejamento? Aquele projeto realmente acontece ou a proposta está ali indicada apenas para cumprir formalidades, exigências? Posteriormente confirmamos que aquele projeto

raramente era desenvolvido naquele período, revelando um planejamento pouco efetivo e que não dialogava com a realidade e a rotina vivida pela turma.

Tal experiência ao evidenciar essa desconexão entre o planejado (ou ao menos registrado como planejado) e o executado nos leva a refletir sobre a intencionalidade da ação pedagógica. visto que temos compreendido que as rotinas, quando não são pensadas de forma crítica e intencional, podem dificultar a construção de propostas pedagógicas capazes de promover aprendizado e desenvolvimento. Assim como afirma Barbosa (2006, p. 29) “as rotinas precisam ser constantemente analisadas e ressignificadas para que não se transformem em meros instrumentos de controle do tempo e do comportamento infantil, mas sim em oportunidades de aprendizagem e interação”.

Também nesse sentido, Kramer (2007) alerta que as rotinas devem ser compreendidas como parte da experiência educativa, articulando cuidado e educação, e não apenas como uma sequência de tarefas a serem cumpridas.

Portanto, mais do que descrevê-las em um plano, as rotinas e as propostas pedagógicas precisam ser efetivamente vivenciadas e constantemente avaliadas, de modo que a intencionalidade pedagógica esteja presente em cada momento do dia, incluindo aqueles considerados mais “básicos e simples”, como o lanche, o banho ou até mesmo o momento do sono. Quando as rotinas são encaradas apenas como obrigações, perdemos a possibilidade de transformar essas vivências em experiências ricas de aprendizagem e desenvolvimento.

O planejamento na Educação Infantil deve ser construído a partir das interações e brincadeiras, e não apenas como uma sequência de atividades descontextualizadas, como podemos afirmar a partir dos estudos de Arce (2013). A ausência de uma intencionalidade pedagógica nas propostas observadas evidencia uma acomodação e falta de compreensão do papel do planejamento e do adulto como mediador do processo educativo dos bebês.

Foi muito significativa a experiência formativa do estágio: inicialmente observar a turma, sua rotina, suas características, planejar e projetar um conjunto de atividades a serem realizadas com as crianças e por fim, assumir a turma no formato de uma regência, supervisionadas por uma professora pedagoga, conhecedora da turma e acompanhadas por uma outra professora orientadora de estágio foi viver um processo único, coerente e substancial em nossa formação como futuras pedagogas.

Depois de observada a turma de bebês do Grupo 1 de uma Escola Municipal de Educação Infantil em Campo Grande, MS, escolhemos o tema “cores primárias” para a partir dele elaborar o Planejamento para ser executado durante a regência. A proposta incluía um conjunto de momentos e atividades relacionadas à temática, visando apresentar/estimular a percepção visual e a exploração sensorial dos bebês. As histórias, as brincadeiras, as propostas de exploração, as canções foram bem recebidas pelas crianças, e envolveram-nas na maior parte do período em que estivemos à frente da turma realizando a regência do estágio.

No entanto, assim que finalizamos o processo de regência (com o planejamento tendo sido elaborado com base em estudos teóricos que temos realizado no curso e nas observações realizadas na turma do Grupo 1), a professora regente comentou que a temática escolhida pelas estagiárias para ser trabalhada durante a regência não esteve adequada para a faixa etária da turma, por ser “muito complexa para elas”. Tal comentário chamou-nos a atenção e passou a ser motivo de novas reflexões, que estamos buscando também expor aqui.

Entendemos que é importante não subestimar as capacidades cognitivas dos bebês. Pelo contrário, o trabalho pedagógico na Educação Infantil precisa ser rico em experiências educativas e ofertas de aprendizagem e desenvolvimento por meio do acesso ao conhecimento do que a humanidade já produziu. Arce (2013) e também Silva (2013) nos ajudam a compreender que dentre os papéis da Educação Infantil é fundamental que ele se ocupe da

formação de conceitos. É tarefa do docente fazer a ponte entre o que a criança já sabe e o conhecimento sistematizado, conhecimento científico.

É possível que a ausência de atividades que estimulem a percepção e a exploração sensorial dos bebês possa decorrer de uma compreensão limitada do planejamento como ferramenta para potencializar o desenvolvimento infantil. Como aponta Barbosa (2006, p. 29), há uma tendência, ainda presente em muitas práticas institucionais, de compreender as crianças pequenas como sujeitos que devem ser controlados, dentro de concepções que privilegiam a disciplina e a ordem como forma legítima de intervenção educativa.

Arce (2013) também enfatiza que as crianças, desde muito pequenas, são capazes de se envolver em experiências significativas que contribuem para seu desenvolvimento integral. “Ao adulto, ao professor, cabe propiciar estas oportunidades de aprendizagem por meio de planejamento constante e avaliações do desenvolvimento das crianças” (Arce, 2013, p. 32). A autora ressalta a importância de propostas que desafiem cognitivamente as crianças, respeitando suas singularidades e promovendo seu desenvolvimento e a construção de conhecimentos.

No entanto, é fundamental que o adulto tenha sensibilidade para não antecipar etapas do desenvolvimento infantil de forma desproporcional e incoerente. Como afirmam Gonzalez-Mena e Eyer (2014, p. 5), é necessário que o educador “preocupe-se com a qualidade do desenvolvimento de cada estágio e que não apresse os bebês para que elas atinjam metas de desenvolvimento”. Isso exige, portanto, conhecer profundamente cada criança da turma, suas especificidades e ritmos, a fim de desafiá-las com propostas adequadas, sem desconsiderar seus processos de crescimento, aprendizagem e desenvolvimento.

Nos primeiros anos de vida (e na idade atendida pelo Grupo 1, que são as crianças de 4 meses até 1 ano e onze meses), a observação de cada fase do desenvolvimento precisa ser ainda mais cuidadosa e constante na prática cotidiana do docente. Há marcadores de desenvolvimento fundamentais de serem acompanhados ao passar de cada 3 ou 6 meses de idade e as significativas diferenças precisam ser avaliadas e consideradas. Na mesma turma, por exemplo, pode haver crianças que já caminham sozinhas e estão no início do estágio da atividade objetal manipulatória, enquanto outras ainda não começaram a engatinhar e permanecem no estágio de comunicação emocional direta, conforme descrito por Elkonin (1969). Para a elaboração de um planejamento coerente e adequado, todas essas características precisam ser atentamente observadas e tomadas em consideração.

A intencionalidade das propostas só alcança efetividade se promovem acertadamente os estímulos, os desafios e oferecem riqueza de novas experiências.

Ao buscarmos refletir sobre a possibilidade de dada temática ser ou não muito complexa para certo grupo de crianças, apoiamos-nos em Silva (2013, p. 62) quando afirma que:

A missão do pedagogo é estar um passo à frente do desenvolvimento psíquico das crianças, formar o novo em seu desenvolvimento psíquico, facilitar o desenvolvimento do novo. O pedagogo não pode partir somente do nível de desenvolvimento existente. Deve-se orientar para as perspectivas do desenvolvimento, sobretudo para as mais próximas, e, governado por elas, dirigir todo o desenvolvimento da criança.

Essa ideia reforça a necessidade de um olhar atento, que identifique o momento em que a criança se encontra em seu desenvolvimento e reconheça o potencial presente, apostando e direcionando àquilo que ainda precisa ser desenvolvido.

No último dia da regência, nossa proposta consistia em explorar as três cores primárias utilizando diferentes recursos sensoriais e visuais (uma vez que nos dias anteriores as cores foram exploradas separadamente). Um dos recursos utilizados foi o material conhecido como

“cama de gato”, brinquedo que consiste em um recipiente maior atravessado por cordões, barbantes ou elásticos, que dificultam e enriquecem a experiência de colocar e retirar objetos menores por entre os espaços formados pelos materiais transpassados. Durante a atividade, as estagiárias desafiavam os bebês: “onde está a bolinha azul?” “qual é a bolinha amarela?”, “vamos tirar a bolinha vermelha?”, desafios que foram mais de uma vez correspondidos acertadamente por mais de uma criança que, prontamente, identificou e pegou as bolinhas nas referidas cores.

Esse momento revela não apenas o envolvimento da turma nas atividades propostas, mas também o aprendizado que havia sido adquirido (ainda que não pela totalidade das crianças) e a sua capacidade de percepção e assimilação, contrariando a visão de que aquele tema era demasiado complexo para elas.

Avaliar quando certo conhecimento sistematizado é, ou não, complexo demais para os bebês, não deve ser conclusão rápida e/ou superficial. É uma tarefa cuidadosa que precisa considerar o ponto em que a criança se encontra e os conhecimentos a serem adquiridos. Quando bem observados, diferentes temas que à princípio possam parecer muito além do desenvolvimento das crianças, quando estão próximos do estágio em que elas se encontram podem ser apresentados, como ofertas de novos conhecimentos; e o trabalho pedagógico vai configurando-se em uma ponte entre aquilo que a criança já sabe e aquilo que ela pode aprender. É aí que a intencionalidade pedagógica encontra o seu desafio.

De acordo com Elkonin (1969) há um aperfeiçoamento progressivo no córtex cerebral que auxilia nas relações mútuas que engloba as interações entre os bebês e adultos. Pesquisas contemporâneas apontam que, já no segundo mês, os bebês são capazes de diferenciar sons específicos relacionados ao seu cotidiano e, por volta do terceiro mês, discriminar cores como o amarelo do roxo, ainda que não identifiquem verbalmente essas diferenças. Essa perspectiva demonstra que, desde muito cedo, os bebês são capazes de perceber e reagir a estímulos complexos, desde que estejam relacionados ao contexto em que vivem e sejam apresentados de maneiras significativas.

As contribuições de Elkonin (1969) nos ajudam a compreender que a aprendizagem dos bebês não acontece de forma linear, mas sim em um processo contínuo de desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores. Ao reconhecer isso, o professor pode se desvincular de concepções que subestimam as capacidades infantis e, em vez disso, pode propor experiências desafiadoras e coerentes com os estágios observados em cada criança.

Assim, planejar a partir das observações reais do cotidiano é uma estratégia fundamental para romper com práticas automatizadas e pouco intencionais ainda presentes em muitas instituições de Educação Infantil.

Como afirma Fochi (2015, p. 2), “planejar a partir de evidências concretas ajuda a superar a naturalização das ações do cotidiano, pois permite interrogar-se sobre a realidade e convoca a construir uma experiência educativa menos improvisada e mais consciente”. Tal perspectiva dialoga com as contribuições do autor Elkonin (1969) e reforça a importância de escutar, observar e reconhecer o que os bebês expressam por meio de seus gestos, ações e interações, valorizando-os como sujeitos ativos e competentes desde as primeiras semanas de vida.

É imprescindível discutir sobre planejamento sem analisar seu contexto sócio-político. Maria Malta (1992) afirma que os profissionais que trabalham com crianças pequenas, o prestígio e salário das professoras de pré-escola costumam ser mais baixos do que os de professoras de outras faixas etárias [...]. Quanto menor a criança, menor o status atribuído ao seu educador.

Dentro do contexto histórico-cultural compreende-se que a sociedade possui camadas sociais profundas e concepções educacionais que enfatizam discursos do cunho assistencialista

onde o cuidado é prioritário, e a educação é secundária. Como consequência a essa realidade, a formação frequentemente é terceirizada e desvalorizada, repercutindo diretamente no desenvolvimento infantil e nas estruturas referentes às propostas curriculares emitidas no modelo atual brasileiro. De acordo com António Nóvoa (1992, p. 3) no texto, “Formação de professores e docente”:

As escolas normais são instituições criadas pelo Estado para controlar um corpo profissional, que conquista uma importância acrescida no quadro dos projectos de escolarização de massas; mas são também um espaço de afirmação profissional, onde emerge um espírito de corpo solidário. As escolas normais legitimam um saber produzido no exterior da profissão docente, que veicula uma concepção dos professores centrada na difusão e na transmissão de conhecimentos; mas são também um lugar de reflexão sobre as práticas, o que permite vislumbrar uma perspectiva dos professores como profissionais produtores de saber e de saber-fazer.

É necessário ressaltar que professores dominam a arte de ensinar, eles produzem conhecimento e devem refletir entre o saber e o saber-fazer. Planejar é um ato de refletir o ensino, as práticas pedagógicas exigem escuta, estudo, reflexão e compromisso; é um campo de escuta ativa e de afirmação das infâncias em sua potência.

Mais do que organizar tempos e espaços, planejar implica reconhecer as crianças como sujeitos de direitos, considerando suas experiências, interesses e necessidades reais. Isso significa romper com práticas enraizadas na educação, problematizar escolhas didáticas e criar condições para que cada momento da rotina se torne significativo e promova a aprendizagem da turma como um todo e de cada criança individualmente.

Nesse sentido, o planejamento não é apenas um instrumento técnico, mas um processo ético e crítico que expressa concepções de infância e de educação, que orienta o educador a construir práticas intencionais comprometidas com a valorização da infância e dos direitos das crianças.

Considerações Finais

O estágio realizado permitiu uma reflexão significativa no que tange ao planejamento pedagógico na Educação Infantil. Ao pensarmos criticamente, foi possível identificar experiências complexas e instituídas dentro do contexto brasileiro. A atuação com bebês, grupo que exige um cuidado educativo singular, evidenciou a importância de um planejamento intencional, que valorize as interações e a construção de saberes desde os primeiros anos de vida.

Nesse estágio, nossas práticas foram orientadas por essa compreensão, buscando ressignificar o papel do planejamento como um instrumento de transformação e qualificação do trabalho docente, mais especificamente direcionado por uma perspectiva histórico-crítica. Buscaram refletir sobre o planejamento como uma ferramenta formativa, que contribui para uma educação de qualidade desde os primeiros anos de vida.

Entendemos que formar-se professora exige a constante revisão de concepções e o comprometimento com propostas que contemplem as infâncias em sua integralidade, garantindo experiências educativas de qualidade. Assim, ressaltamos o quanto esse estágio contribuiu de forma relevante para nossa formação, reforçando a importância de uma pedagogia sensível, crítica e comprometida com a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

O estágio que realizamos permitiu uma profícua possibilidade de refletirmos sobre a prática pedagógica. A possibilidade de atuação junto às crianças, no contexto vivo da Educação

Infantil é outra rica esfera dessa vivência. A circunstância de ir aprendendo enquanto ainda temos outros docentes acompanhando nosso desenvolvimento, orientando nossas ideias, discutindo e aprofundando nossas elaborações também se faz oportunidade ímpar de formação. Para além do estágio, levamos conosco um compromisso ético com uma pedagogia sensível, crítica e transformadora.

Referências

ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. (Orgs.) **Estágios supervisionados na formação docente: educação básica e educação de jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2014.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

ARCE, Alessandra. Interações ou brincadeiras? Afinal o que é mais importante na educação infantil? E o ensino como fica? In.: ARCE, Alessandra (Org). **Interações e Brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base. Acesso em: 24 de junho de 2025.

ELKONIN, D. **Desarrollo psíquico de los niños**. In: SMIRNOV, A. A; (Org.). Psicologia. Tradução por Florencio Villa Landa. 3. ed. México: Editorial Grijalbo, 1969. p.493-560.

FOCHI, Paulo. **Planejar para tornar visível a intenção educativa**. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. ResearchGate, 2015, p. 1-5. Disponível em: <(PDF) Planejar para tornar visível a intenção educativa>. Acesso em: 05 de junho de 2025.

GONZALEZ-MENA, Janet. EYER, Dianne. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche**. 9. Ed. Tradução: Gabriela Wondracek Linck. Porto Alegre: AMGH, 2014.

KRAMER, Sonia. **Infância e Educação Infantil: fundamentos e práticas**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2007.

MALTA, Maria Malta Campos. **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil**./MEC/SEF/COEDI. - Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

SILVA, Janaina C. É hora de trocar a fralda! Contribuições da teoria histórico-cultural para o trabalho com bebês na educação infantil. In.: ARCE, Alessandra (Org). **Interações e Brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.