

Camila Antonia da Silva Santos

Aira Suzana Ribeiro Martins



Entre saberes e fazeres: o legado do Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II na Educação Infantil



Rio de Janeiro, 2025

**Entre saberes e fazeres:
o legado do Programa de
Residência Docente do
Colégio Pedro II na
Educação Infantil**

Camila Antonia da Silva Santos
Aira Suzana Ribeiro Martins

ENTRE SABERES E FAZERES:
O LEGADO DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA DOCENTE DO
COLÉGIO PEDRO II NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1ª Edição



Rio de Janeiro, 2025

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

S237 Santos, Camila Antonia da Silva

Entre saberes e fazeres : o legado do Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II na educação infantil / Camila Antonia da Silva Santos ; Aira Suzana Ribeiro Martins. 1. ed. - Rio de Janeiro: Imperial Editora, 2025.

84 p.

Bibliografia: p. 81-82.

ISBN: 978-65-5930-280-2.

1. Educação infantil - Estudo e ensino. 2. Programa de Residência Docente (PRD). 3. Formação continuada. 4. Políticas públicas em educação. I. Martins, Aira Suzana Ribeiro. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 372

Resumo

O produto educacional "Entre Saberes e Fazeres: O Legado do Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II na Educação Infantil" foi concebido com o objetivo de divulgar práticas pedagógicas desenvolvidas em diálogo com a formação recebida no Programa de Residência Docente (PRD). Destinado a educadores da Educação Infantil, ele oferece sugestões, estratégias e exemplos práticos que integram teoria e prática, com objetivo em promover transformações nas rotinas pedagógicas. A metodologia foi fundamentada em elementos de Casos de Ensino, integrando situações reais e teorias pedagógicas para estimular a reflexão e a ressignificação das práticas docentes. A construção envolveu a coleta e análise de práticas pedagógicas por meio de entrevistas semiestruturadas com egressas do PRD e observações de formações continuadas. As práticas selecionadas foram avaliadas de acordo com critérios de relevância, inovação e aplicabilidade, garantindo a possibilidade de adaptação a diferentes realidades escolares. Este material não busca impor um modelo único de trabalho, mas sim valorizar as propostas dos professores em coautoria com as crianças, respeitando a identidade de cada território educacional. A ideia é apoiar e enriquecer as práticas pedagógicas, reconhecendo a diversidade e as especificidades de cada contexto escolar. O *e-book* inclui orientações que abrangem desde o berçário até a pré-escola, incentivando a participação ativa das crianças no planejamento e desenvolvimento das experiências educativas. Além de divulgar o PRD, o *e-book* pretende contribuir para a formação continuada dos educadores e gestores de unidades de Educação Infantil, oferecendo suporte tanto para o trabalho pedagógico quanto para a gestão de espaços educativos.

Palavras-chave: Programa de Residência Docente; educação infantil; práticas pedagógicas.



SUMÁRIO

Apresentação	8
Introdução	10
Você conhece o Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II?	14
Objetivos do Programa de Residência Docente	15
Relato de experiência - Professora Criativa	18
Caso de Ensino 1	19
1. Pedagogia de Projetos na Educação Infantil	21
Convite à reflexão	22
Pedagogia de Projetos na Educação Infantil	23
Os projetos na escola	26
Como os projetos surgem em uma turma?	27
Papel do professor na Pedagogia de Projetos	28
Projetos com bebês	29
Experiência prática no Berçário: Projeto batucadas	30
Rede Antecipatória	33
Desdobramentos do projeto	34
Projeto “Que barulho é esse?”	39
Divulgando projetos: um diálogo com toda comunidade escolar	42
Agora é sua vez professor	43
2. Da decoração à autoria: o planejamento estético na Educação Infantil	44
Relato de experiência - Professora Arteira	45
Caso de Ensino 2	46
Convite à reflexão	48
O que é estética	49



SUMÁRIO

A estética e os espaços educacionais.....	50
Vamos refletir sobre o espaço	51
O que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil?	52
Conceito de Espaço, Ambiente e Lugar	53
O espaço como terceiro educador.....	54
Decorar e ambientar: o que faz o professor de Educação Infantil?	55
A ambiência na Educação Infantil.....	58
Exemplos práticos.....	61
Exemplos de elementos visuais fixos	63
3. Documentação Pedagógica: uma construção coletiva com as crianças	66
Relato de experiência - Professora Brincante	67
Caso de Ensino 3	68
Convite à reflexão	70
Documentação Pedagógica.....	71
Relatórios Participativos: a voz das crianças na Documentação Pedagógica	74
Novos (re)começos: entre saberes e fazeres	78
Referências	80



APRESENTAÇÃO


Prezados professores de Educação Infantil,

É com grande entusiasmo que apresentamos nosso Produto Educacional, um *e-book*, fruto da pesquisa do Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica, do Colégio Pedro II, sob orientação da professora Dr^a Aira Suzana Ribeiro Martins.

Este material é especialmente desenvolvido para profissionais que atuam na Educação Infantil e buscam aprimorar seus conhecimentos e transformar suas práticas pedagógicas. Nosso principal objetivo é auxiliar os professores com sugestões, estratégias e exemplos práticos; para isso, ofereceremos aqui um guia com a possibilidade articuladora entre os fundamentos teóricos e as vivências práticas. As orientações aqui apresentadas englobam todas as faixas etárias da Educação Infantil, desde o berçário até a pré-escola. Nosso conteúdo convida você a observar atentamente os detalhes, reunindo diversas estratégias que enriquecem a prática na Educação Infantil. Acreditamos que, ao dar às crianças a oportunidade de serem coprotagonistas de seu próprio aprendizado, estamos construindo bases sólidas para seu desenvolvimento futuro.

Neste e-book são apresentados Casos de Ensino com narrativas de experiências práticas de professoras especialistas em Educação Infantil, egressas do Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II. As práticas aqui reunidas, já realizadas em unidades públicas de Educação Infantil do município do Rio de Janeiro, foram selecionadas e organizadas com aporte teórico.

Estamos ansiosas para compartilhar essa ferramenta valiosa com vocês e desejamos que os leitores desta obra não apenas aprendam, mas também se inspirem, criem e recriem, proporcionando experiências educacionais enriquecedoras para as crianças da Educação Infantil.

 Uma ótima reflexão-ação!
Camila Antonia da Silva Santos
Aira Suzana Ribeiro Martins



INTRODUÇÃO

A Educação Infantil no Brasil passou por profundas transformações ao longo das décadas. Inicialmente, a modalidade da creche esteve historicamente atrelada ao assistencialismo, funcionando como um local onde as crianças eram cuidadas enquanto as mães trabalhavam. A pré-escola, por sua vez, era vista como uma etapa preparatória para o ensino fundamental, na qual se buscava "alfabetizar" as crianças antes mesmo de sua entrada formal na escola. Esse cenário, no entanto, começou a mudar com o reconhecimento da Educação Infantil como um direito da criança, e não mais como um serviço assistencial destinado às famílias. Esse avanço se consolidou a partir da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que passaram a garantir a educação como um direito de todas as crianças.

Com essa nova visão, a Educação Infantil deixou de ser um espaço apenas de cuidado para se tornar um ambiente de educação integral, entendida como aquela que promove o desenvolvimento global da criança, considerando todas as suas dimensões: cognitiva, emocional, social e física. Nesse contexto, as instituições de Educação Infantil passaram a ser vistas como espaços de interação e de aprendizagem, em que as crianças têm o direito de ser sujeitos de suas experiências educativas. A creche, assim, deixou de ser um direito da mãe trabalhadora e passou a ser um direito da criança, que deve ser educada e cuidada por profissionais qualificados.

Essa mudança de paradigma reforçou a necessidade de profissionais da Educação Infantil capacitados. O educador das infâncias precisa ir além das funções de cuidado para assumir um papel de mediador das aprendizagens, respeitando as especificidades do desenvolvimento infantil e as diferentes

linguagens das crianças. No entanto, a formação inicial oferecida nos cursos de pedagogia e nas licenciaturas, muitas vezes, não abrange de forma suficiente os desafios que o educador enfrentará no cotidiano escolar. Surge então a necessidade de uma formação continuada que articule teoria e prática, promovendo o desenvolvimento profissional do docente ao longo de toda a sua carreira.

A formação continuada se configura, assim, como um espaço de reflexão sobre a prática e de atualização teórica, permitindo que os professores ressignifiquem suas ações pedagógicas. Ela não deve ser apenas um momento pontual, mas um processo contínuo que ofereça aos docentes a oportunidade de integrar os conhecimentos adquiridos com as realidades concretas das escolas em que atuam. Nesse sentido, é fundamental que as formações dialoguem com os desafios do cotidiano escolar e que ofereçam subsídios práticos que possam ser adaptados às diferentes realidades.

O Programa de Residência Docente (PRD) do Colégio Pedro II se destaca como uma importante iniciativa nesse campo. Oferecido como uma pós-graduação *lato sensu*, na modalidade de especialização, o PRD tem como proposta enriquecer as práticas de profissionais que trabalham na educação de forma crítica e reflexiva, promovendo uma educação que coloque a criança no centro do processo educativo. O diferencial do Programa está na articulação entre teoria e prática, sendo que os residentes têm a oportunidade de vivenciar a rotina escolar ao mesmo tempo em que aprofundam seus conhecimentos teóricos. Além disso, egressos do PRD tendem a desempenhar o papel de multiplicadores, levando os conhecimentos adquiridos para seus alunos e outros docentes e adaptando as práticas vistas no Colégio Pedro II às suas realidades nas escolas que atuam.

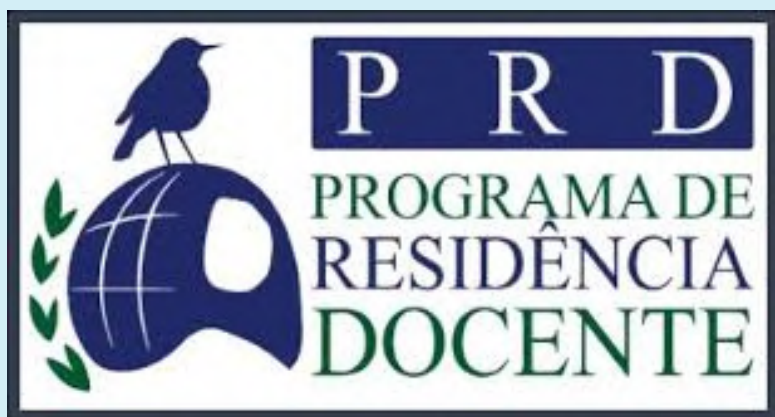
A partir dessa perspectiva, o PRD se mostra como uma formação que tem a responsabilidade de promover uma educação democrática, que reconheça a criança como coautora das práticas pedagógicas, e não como mera receptora de conhecimentos. Esse olhar, que considera a criança como sujeito de direitos, implica em práticas que escutem as múltiplas linguagens das crianças e que lhes deem espaço para participar ativamente do planejamento e da execução das atividades pedagógicas.

Com base nessa experiência e nas reflexões sobre a formação continuada surgiu a ideia do e-book "Entre Saberes e Fazeres: O Legado do Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II na Educação Infantil". Este produto educacional tem como objetivo divulgar práticas pedagógicas desenvolvidas a partir do PRD, oferecendo aos educadores outras possibilidades de práticas que possam ser adaptados às diferentes realidades das unidades escolares. A obra não se apresenta como um manual, mas sim como um convite à reflexão e à ressignificação das práticas pedagógicas, inspirando os professores a adaptarem as propostas às suas realidades e a repensarem suas rotinas.

As orientações englobam todos os grupamentos da Educação Infantil, desde o berçário até a pré-escola, e buscam valorizar a coautoria das crianças no processo educativo, respeitando a identidade de cada território educacional. Dessa forma, o material oferece suporte não apenas para o trabalho pedagógico, mas também para a gestão dos espaços educativos, contribuindo para a formação de professores e gestores comprometidos com uma educação de qualidade.

Para validação do produto educacional foram realizadas oficinas temáticas em diferentes unidades da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. A organização desse processo incluiu levar um protótipo do produto para que a equipe diretiva escolhesse uma temática para a oficina. O planejamento das oficinas envolveu a estruturação da dinâmica e do conteúdo.

Durante as oficinas, voltada para professores de Educação Infantil, foi apresentado o conteúdo do *e-book*. Após essa fase, foram coletados sugestões em que os participantes compartilharam suas percepções, sugestões e críticas sobre o material. Com base nesses retornos, ajustes e revisões foram feitos para aprimorar o *e-book*. A ideia é que, ao longo do *e-book*, os leitores se sintam inspirados a repensar suas práticas, a reconhecer a potência das crianças como agentes ativos do processo educativo e a valorizar as formações continuadas como uma oportunidade de crescimento profissional.



Fonte: Colégio Pedro II, 2025.

Você conhece o Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II?

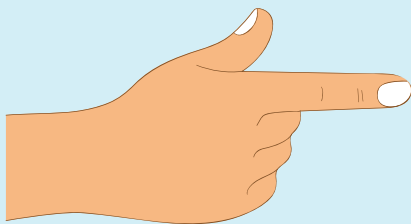
O Programa de Residência Docente, do Colégio Pedro II, é um programa de pós-graduação *lato sensu* que tem como público-alvo o professor em exercício em escolas de Educação Básica.

Estabelecida em 2011, a formação continuada tem nível de especialização e confere ao residente que finalizar o curso o título de Especialista em Educação Básica. Inicialmente, foi concebido como um projeto-piloto, com o propósito de auxiliar a integração de professores iniciantes na profissão docente. Posteriormente, devido a procura, professores de experientes também buscaram o curso.

A formação continuada, fundamentada na imersão em práticas supervisionadas em uma instituição reconhecida por sua tradição e qualidade como o Colégio Pedro II, fornece uma vivência na instituição federal, convívio com os professores da unidade e conhecer novas metodologias aplicadas na instituição de forma prática. O programa oferece subsídios para um aprimoramento do ser docente.

Você quer saber mais sobre o PRD? Acesse o site:

<https://www.cp2.g12.br/blog/prdcp2/programa>



Objetivos do PRD do Colégio Pedro II

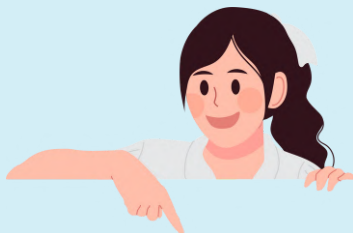


Fonte: Canva, 2025

O Programa de Residência Docente tem como objetivo geral contribuir para o aprimoramento do desempenho de docentes da Escola Básica e o aperfeiçoamento da competência profissional adquirida na graduação.

Objetivos específicos:

- promover oportunidades de reflexão acerca do papel do professor no processo de formação cidadã dos alunos da escola básica;
- desenvolver estratégias pedagógicas apropriadas para a realidade educacional do estado/município;
- criar produtos acadêmicos relacionados à prática docente, aplicáveis à realidade da escola pública;
- capacitar os participantes para que ajam como multiplicadores em seus ambientes educacionais;
- estimular a participação de professores em eventos da sua área, a fim de que possam alavancar sua vida acadêmica.



Fonte: Canva, 2025

Você quer saber mais sobre o
PRD? Acesse o site:

<https://www.cp2.g12.br/blog/prdcp2/programa>



Fonte: Canva, 2025

A experiência de egressas do PRD

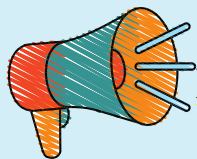
Neste momento do *e-book*, vamos começar a explorar os capítulos que combinam relatos de experiências, casos de ensino, teoria e prática pedagógica de três professoras egressas do Programa de Residência Docente (PRD).

Cada seção começa com o relato de uma egressa, trazendo à tona algumas de suas experiências e reflexões ao longo do Programa. Em seguida, apresentamos um Caso de Ensino, no qual o leitor é convidado a refletir sobre uma situação real, que conversa com a temática do capítulo. Após o Caso de Ensino, cada capítulo traz um convite à reflexão sobre a prática pedagógica, seguido por uma fundamentação teórica que aprofunda o tema abordado. Ao final de cada capítulo, um exemplo prático é oferecido para demonstrar como a teoria se manifesta no cotidiano das escolas. Essa estrutura- relato da egressa, Caso de Ensino, reflexão, fundamentação teórica e exemplo prático- foi pensada para não apenas transmitir conhecimento, mas também inspirar o leitor e levá-lo para a reflexão.

Para garantir a privacidade das participantes, todas as professoras optaram por utilizar nomes fictícios que elas mesmas escolheram: Professora Arteira, Professora Brincante e Professora Criativa. Esses pseudônimos nos ajudam a manter o foco nas práticas pedagógicas que elas compartilham, sem comprometer a identidade de ninguém.

Agora que você, leitor, já foi contextualizado sobre o PRD e a estrutura do e-book, convidamos você a prosseguir a leitura. O objetivo não é apresentar soluções prontas, mas sim oferecer exemplos que, longe de serem modelos rígidos, devem servir como possibilidades para inspiração. Esperamos que, ao se deparar com as experiências das egressas, você possa se identificar com suas práticas, ampliar seu conhecimento teórico e, a partir de seu próprio contexto escolar, adaptar essas ideias para enriquecer sua prática pedagógica na Educação Infantil.





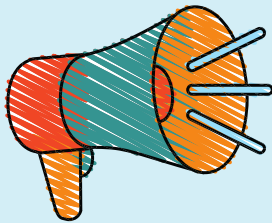
Relato de experiência : Professora Criativa

Fonte: Canva, 2025

“Minha experiência com o PRD foi fundamental para minha formação profissional. Busquei o programa com o objetivo de ressignificar minha prática como professora de Educação Infantil. A partir das vivências no Centro de Referência de Educação Infantil de Realengo (CREIR), comecei a compreender o trabalho com a Pedagogia de Projetos, que é aplicada em todas as turmas daquela instituição. Antes, eu trabalhava em uma unidade escolar com um cronograma rígido, baseado em datas comemorativas. No início do ano, já sabíamos exatamente o que faríamos ao longo de todo o período letivo. Ao mudar para uma unidade que adotava a Pedagogia de Projetos, enfrentei um grande desafio. As leituras sobre o tema não eram suficientes para entender plenamente como fazer projetos com as crianças; eu precisava visualizar o processo em ação. No PRD, consegui compreender todo esse movimento e aprendi a aplicá-lo de forma sensível e potente”.



Fonte: Canva, 2025



Caso de Ensino 1

Fonte: Canva, 2025

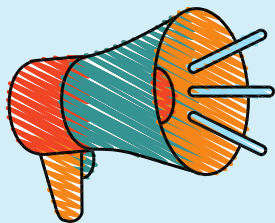
Contexto

A Professora Criativa, nome fictício utilizado para essa narrativa, uma professora de Educação Infantil sempre trabalhou em escolas com um cronograma rígido, baseado em datas comemorativas, em que as atividades do ano eram planejadas antecipadamente e seguiam um roteiro pré-determinado.

Ao mudar para um Espaço de Desenvolvimento Infantil (EDI) da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ), enfrentou o desafio de trabalhar a partir da Pedagogia de Projetos com um grupamento de berçário. Esta metodologia, adotada por todos os grupamentos da instituição, representou um grande desafio para ela, principalmente por ser com bebês com faixa etária entre um e dois anos. Inicialmente, as leituras sobre o tema não foram suficientes para que ela entendesse como desenvolver projetos com as crianças de forma eficaz, gerando sentimentos de insegurança e frustração.



Fonte: Canva, 2025



Caso de Ensino

Fonte: Canva, 2025

Desenvolvimento

Durante sua participação no PRD, passou por várias vivências no Centro de Referência em Educação Infantil de Realengo (CREIR) que foram essenciais para seu entendimento e aplicação da Pedagogia de Projetos. Por meio da observação e participação direta, ela pôde visualizar o processo de construção e desenvolvimento de projetos em ação.

Ao iniciar o trabalho com seu grupamento, notou que, enquanto as outras turmas demonstravam interesse por animais, como borboletas, sua turma mostrava um forte interesse por batucar um puff da sala. Esse comportamento gerou um certo incômodo na professora, pois sentia que os projetos de outras turmas eram mais "convencionais" e alinhados com temas esperados.

Entretanto, ao observar a expressão corporal dos bebês e o entusiasmo deles ao batucar, decidiu respeitar essa vivência e explorar essa inclinação natural deles. Assim, nasceu o projeto "Batucadas", que foi desenvolvido com base no interesse e na expressão dos bebês.

Após relatar a experiência da professora, é fundamental compreender a base teórica que sustentou sua prática. Para explorar em profundidade o tema, apresenta-se a seguir uma base teórica que esclarece os fundamentos pedagógicos subjacentes à experiência prática descrita.



Fonte: Canva, 2025

1. **Pedagogia de Projetos na Educação Infantil**

Convite à reflexão



Fonte: Canva, 2025

**Contemple a arte de Tonucci (2003) e reflita :
Como você está moldando seu planejamento educacional?**



Tonucci, 2003

Pedagogia de Projetos

Nesta seção, serão apresentadas algumas definições e referências teóricas que servem de base para a Pedagogia de Projetos na Educação Infantil. Você poderá revisitar os seus estudos anteriores ou iniciar sua jornada de estudos sobre esse tema.

A pedagogia de projetos é uma metodologia educacional que constrói, de forma coletiva, o conhecimento em torno de objetivos previamente estabelecidos. É uma possibilidade interessante em termos de organização pedagógica porque, entre outros fatores, oferece uma visão multifacetada dos conhecimentos e das informações.

Todo projeto é um processo criativo para alunos e professores, possibilitando o estabelecimento de ricas relações entre ensino e aprendizagem, que certamente não passa por superposição de atividades (Barbosa, 2008, p. 53).

Adotar abordagens por meio de projetos, desde a Educação Infantil, representa uma maneira de conectar a aprendizagem escolar aos interesses e inquietações das crianças, em relação à realidade além da escola. Os projetos ampliam os currículos, pois vão além de seus limites. Segundo Corsino (2012), os temas escolhidos podem ser explorados de forma ampla e interdisciplinar, implicando pesquisas, busca de informações, experiências de primeira mão.

Na Educação Infantil, ainda persiste um currículo fortemente centrado em datas comemorativas como mostra Tonucci (2003). Anualmente, as crianças atravessam o ciclo escolar celebrando datas escolhidas por adultos, muitas vezes de maneira descontextualizada de outros conhecimentos. Seus interesses, curiosidades e vivências são desconsiderados perante o currículo rígido.

Na contramão das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil e da Base Nacional Comum Curricular, ainda são encontrados, com frequência, escolas que priorizam um “currículo tradicionalmente ligado ao calendário de festividades, onde as crianças ficam continuamente expostas àquilo que poderíamos chamar da indústria das festas”. (Barbosa, 2008, p.38). Esse currículo baseado em datas comemorativas, ainda muito utilizado, conduz a reflexão do quanto as escolas andam no caminho oposto das produções teóricas.

Tais práticas dificultam o questionamento e a ampliação do repertório por parte das crianças, além de falharem em não fornecer oportunidade para a expressão autoral. Embora as tradições culturais sejam importantes, sua fixação em datas específicas não é necessária. O que se destaca como fundamental é a construção de sentido e significado. A escolha de temas que estão de acordo com as propostas da sociedade de consumo contribui para fortalecer uma cultura social que carece de reflexão crítica.



Desse modo, escolher a abordagem focada em projetos surge como uma alternativa para quebrar esse currículo e para ouvir o que as crianças têm a contribuir.

A pedagogia de projetos também possibilita tratar o trabalho docente como atividade dinâmica e não repetitiva. O professor pode repensar a sua prática, atualizar-se e transformar a compreensão do mundo pelo estudo contínuo e coletivo sobre diferentes temas, juntamente com as crianças. É possível revisar seu modo de ensinar e, com isso, transformar a própria história como sujeito educador (Barbosa, 2008, p. 86).

O trabalho com projetos não prioriza o resultado final, nem respostas homogêneas. O objetivo é provocar na criança a reflexão.



Tonucci, 2003

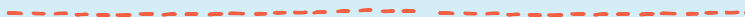
“As aprendizagens nos Projetos acontecem a partir de situações concretas, das interações construída em um processo contínuo e dinâmico” (Barbosa; Horn, 2008, p. 41).

Uma escola comporta vários tipos de projetos. Aqui diferenciam-se três tipos: o Projeto Político Pedagógico, o Projeto Institucional e o Projeto de Trabalho (Corsino, 2012).

O Projeto Político Pedagógico representa a proposta educativa, a metodologia de ensino e os princípios educacionais norteadores. Já o Projeto Institucional representa a materialização das diretrizes do Projeto Político Pedagógico, concebido e desenvolvido por gestores e professores. É algo planejado e executado independentemente do conhecimento específico sobre determinada turma. Por exemplo, um projeto de Literatura pode ser delineado antes do início das aulas. Ao longo do ano letivo, esse projeto visa explorar diversas obras literárias, proporcionando às crianças um contato mais íntimo e enriquecedor com a literatura.

Por fim, os Projetos de Trabalho emergem dos interesses das crianças e das dinâmicas do grupo, direcionando-se às suas questões e curiosidades. Esse tipo de projeto será visto detalhadamente, com o nome de Pedagogia de Projetos (Barbosa; Horn, 2008).

O professor irá unir esses três tipos de projetos, interligando-os e articulando-os, desempenhando o papel de elo entre eles. Ao costurar esses três tipos de projetos, o professor assume o desafio de adaptá-los aos objetivos gerais da instituição (refletidos no Projeto Político Pedagógico) com as ações específicas propostas nos Projetos Institucionais, os quais são concebidos para concretizar esses objetivos em propostas tangíveis e contextualizadas. Ademais, o docente se encarrega de fomentar e integrar os interesses e questionamentos dos alunos, que se materializam nos Projetos de Trabalho da Turma.



Como os projetos surgem em sala de aula?

Na Educação Infantil, um projeto surge da combinação entre o interesse coletivo das crianças e o estímulo proporcionado pelo professor. Esse processo pode ser espontâneo, nascendo naturalmente das interações do grupo, ou ser desencadeado por estímulos intencionais do educador, que cria um ambiente propício à investigação, utilizando fotos, objetos e outros recursos.

O interesse genuíno das crianças desencadeia, nelas e no professor, entusiasmo e alegria, resultando na geração do tema a ser explorado. Esse tema evolui a partir das curiosidades naturais das crianças, que expressam suas indagações. O professor, então, costura essas curiosidades com propostas pedagógicas que visam ao desenvolvimento integral da criança.

A seleção dos temas que vão ser trabalhados a partir do projeto pode ser feita pelos critérios de interesse, relevância e necessidade (Barbosa, 2013).



O papel do professor na Pedagogia de Projetos

O professor, quando escolhe trabalhar com projetos na Educação Infantil, se permite à possibilidade de reinventar-se, de não trabalhar mais isoladamente, mas com a participação de todos. Abre mão de um trabalho repetitivo e se lança ao dinâmico, repensa seu modo de ensinar. Em relação ao papel do professor, Corsino (2012) traz uma importante reflexão:

Os projetos valorizam o trabalho e a função do professor que, em vez de ser alguém que reproduz ou adapta o que está nos livros didáticos e nos seus manuais, passa a ser um pesquisador do seu próprio trabalho. O professor torna-se alguém que também está na busca de informações, que estimula a curiosidade e a criatividade do grupo e, sobretudo, que entende que as crianças não são receptores passivos, mas sujeitos, que têm seus interesses, que têm uma história, que participam ativamente do mundo construindo e reconstruindo a cultura na qual estão imersos. Ao tornar-se mais atento ao que surge do grupo, o professor amplia o diálogo com as crianças e torna-se importante na busca, na organização e na mediação dos conhecimentos (2012, p. 102).

Nesse contexto, o professor deve:

- Atuar como um mediador dos conhecimentos;
- observar as necessidades e os interesses escolhidos pelo grupo;
- articular o projeto a outros conhecimentos;
- estimular a participação e curiosidade das crianças;
- expandir o repertório de conhecimentos e as experiências das crianças;
- valorizar os conhecimentos prévios das crianças.



Fonte: Canva, 2025

É um grande desafio para muitos professores trabalhar por meio de projetos com bebês que estão com a oralidade em desenvolvimento, comunicando-se por gestos, choro, risos e balbucios. O primeiro passo para construir um projeto é ter a observação atenta e a escuta sensível para perceber os materiais e momentos de maior interesse do grupo. Nesse sentido, é preciso pensar em propostas concretas e experiências.



“ Os projetos com bebês têm seus temas derivados basicamente da observação sistemática, da leitura que a educadora realiza do grupo e de cada criança”(Barbosa e Horn 2008, p. 78)).



IMPORTANTE



Nessa faixa etária, busque observar:

- o que o grupo busca com o olhar?
- o que o fazem sorrir?
- o que buscam imitar?
- com o que mais interagem?

Interesse

Alegria

Curiosidade

Tema



Exemplo prático: Projeto Batucadas



Fonte: Canva, 2025

O projeto "Batucadas" teve início com uma turma de Berçário, composta por bebês de um a dois anos, em um Espaço de Desenvolvimento Infantil do Rio de Janeiro. A turma, que contava com vinte bebês, uma professora regente e duas auxiliares por turno, logo demonstrou um interesse natural por produzir sons.

Desde o começo do ano letivo, os bebês buscavam espontaneamente objetos para criar sons durante as atividades, especialmente nas que envolviam música. Reuniam-se diariamente em volta de um grande pufe da sala, batucando com entusiasmo e criando sons com o que estivesse à mão.

Observando essa curiosidade e atração dos bebês pelos sons, organizamos atividades que envolvessem batusques, utilizando objetos do cotidiano. A escolha do tema surgiu dessa constante interação dos bebês com os materiais, transformando-os em instrumentos. Ao longo do processo, exploramos a cultura afro-brasileira e indígena, valorizando os batusques e tambores, e trazendo novas referências para as experiências sonoras do grupo.

A decorative graphic at the bottom of the page. It features a large, thick yellow speech bubble with a tail pointing towards the top left. Below the speech bubble, there is a row of many raised hands in various colors (brown, orange, red, pink, purple). To the left of the speech bubble, there are several yellow brushstroke-like shapes of varying lengths and directions.

Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008: inclusão no currículo oficial a obrigatoriedade das temáticas História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, respectivamente.

Rede antecipatória

A elaboração de Redes Antecipatórias (Corsino, 2012), também chamadas de Teias com Múltiplas Ligações ou Mapas Conceituais (Barbosa, 2013), é uma estratégia para estruturar e planejar o desenvolvimento de projetos pedagógicos na Educação Infantil. Esse recurso permite que o professor visualize, de forma clara e organizada, as diferentes possibilidades de abordagem de um tema, além de possibilitar o mapeamento dos caminhos que podem ser explorados com as crianças ao longo do projeto.

Para elaborar uma Rede Antecipatória, o professor pode seguir alguns passos:

1. Escolha do tema central: Comece definindo o tema principal do projeto que será trabalhado com as crianças. Esse tema pode surgir a partir da observação dos interesses demonstrados pelas crianças.

2. Identificação de subtemas: A partir do tema central, identifique subtemas ou assuntos relacionados que podem ser explorados. Esses subtemas serão os nós da rede e podem ser diversos, dependendo das áreas de interesse das crianças e dos objetivos pedagógicos.

3. Conexões entre os subtemas: Estabeleça conexões entre os subtemas. Pense em como os diferentes tópicos podem se relacionar, promovendo a interdisciplinaridade e um trabalho mais amplo e integrado. Essas ligações representam as múltiplas formas de explorar o conhecimento.

4.Incorporação das experiências das crianças: Valorize as sugestões, perguntas e interesses das crianças para enriquecer a Rede Antecipatória. Isso possibilita a participação ativa das crianças na construção do conhecimento.

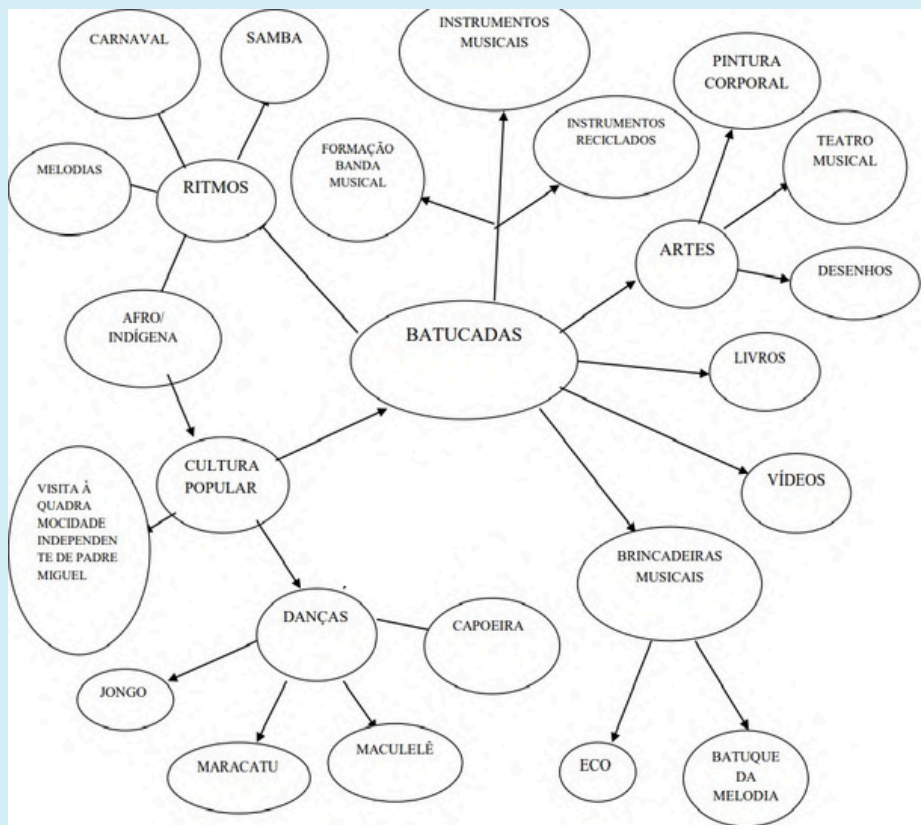
5.Flexibilidade e expansão: Lembre-se de que a Rede Antecipatória é uma ferramenta flexível. Conforme o projeto avança e novos interesses surgem, o professor pode revisitar e expandir a rede, criando novos caminhos de exploração e aprendizagem.

Ao utilizar uma Rede Antecipatória, o professor consegue mapear de forma visual as possibilidades do tema, garantindo que o trabalho com projetos seja mais organizado e ao mesmo tempo aberto às diferentes direções que as crianças podem seguir. Após o planejamento, essa ferramenta também serve como um guia que pode ser constantemente consultado e adaptado durante o desenvolvimento do projeto.

Na próxima página, apresentamos uma imagem de uma Rede Antecipatória pronta, como exemplo para inspirar e orientar outros professores na elaboração dessa estratégia.



Rede antecipatória



Fonte: PAF, 2016

Você pode elaborar sua rede antecipatória manualmente ou utilizar alguns dos seguintes aplicativos:

Simple Mind - <https://simplemind.eu/download/free-edition/>

Creately - <https://creately.com/pt/home/>

Lucidchart - <https://www.lucidchart.com/pages/pt>



Desdobramentos do projeto


Proposta Bataques com Objetos do Cotidiano

Objetivos:

- explorar o interesse das crianças por bataques e sons;
- utilizar objetos comuns do dia a dia para criar música de forma lúdica e criativa.

Materiais utilizados:

- Panelas
- Bacias
- Tampas
- Talheres
- Pratos
- Pufes de espuma da sala



A educação musical, principalmente na educação infantil, deve estimular o fazer musical ligado às sensações, ao corpo. Antes de ser mental ela deve ser corporal, sensorial. Deve ser ativa, rica em experiências sonoras, explorações, audições, brincadeiras cantadas, movimentos corporais, cantorias. (COTRIM, 2016, p.46)

Narrativa da experiência:

Apresentação dos materiais: Iniciei a atividade reunindo as crianças em roda, apresentando os objetos comuns do cotidiano, como panelas, bacias, talheres, etc. Expliquei que esses itens seriam utilizados para criar sons e ritmos divertidos.

Demonstração e exploração dos materiais: Realizei uma demonstração simples de como cada objeto pode produzir sons diferentes, mostrando como bater suavemente ou de maneira rítmica podia criar diferentes ritmos. Incentivei ativamente as crianças a experimentarem os sons por si mesmas.

Estímulo à criatividade e exploração: Encorajei as crianças a explorarem os objetos de maneira criativa. Elas foram convidadas a combinar diferentes elementos para criar ritmos interessantes, permitindo que experimentassem livremente e expressassem sua individualidade na atividade.

Proposta: Reciclando, Criando e Recriando Sons - Formação da Banda

Objetivos:

incorporar elementos reciclados e naturais para criar instrumentos musicais;

estimular a criatividade das crianças na construção de instrumentos a partir de materiais reutilizados.

Materiais utilizados:

- Garrafas PET
- Caixas de papelão
- Latas
- Grãos (arroz, feijão, milho, etc.)
- Pedras e outros elementos naturais

Narrativa da experiência:

Observação e coleta de materiais: Observando as brincadeiras das crianças com objetos da sala e nos espaços externos, identifiquei elementos como pedras, folhas, etc., incorporando-os ao projeto "Batucadas". Planejei atividades para a formação de uma banda musical utilizando esses elementos reciclados e naturais.

Coleta de materiais: Organizei a turma em pequenos grupos e passeamos pela escola, na busca por elementos recicláveis e naturais. Visitamos diferentes espaços, inclusive a cozinha da escola, para coletar grãos variados, como arroz, feijão, milhos crus. Convidamos as famílias a participarem da arrecadação de materiais, principalmente latas, caixas e garrafas Pets.

Processo de reciclagem e construção de instrumentos: Após a coleta, realizamos uma observação dos materiais e iniciamos a transformação desses elementos. Começamos a construção dos instrumentos musicais, como chocalhos, tambores, violão entre outros, utilizando os materiais recolhidos.

Desfile e convite à dança: Com os instrumentos musicais construídos, promovemos um desfile pela escola, percorrendo salas e corredores.

Proposta: Capoeira e Maculelê

Objetivos:

- ampliar o repertório musical e cultural das crianças, explorando manifestações folclóricas brasileiras;
- conectar os sons dos batuques presentes na rotina das crianças com expressões culturais, como o Maculelê e a Capoeira;
- promover a valorização e o respeito pela diversidade cultural.

Narrativa da experiência:

Aliando batuques à diversidade cultural: Conforme o projeto da turma se desenvolvia, um dos pais de um bebê da turma, que possuía conhecimento sobre o Maculelê e a Capoeira, se ofereceu para trazer essas expressões folclóricas para enriquecer as atividades. A partir desse conhecimento, incorporamos ao projeto essas manifestações folclóricas, visando complementar a sonoridade dos batuques presentes na rotina das crianças.



“Os bebês sentem o mundo a partir do corpo e, por isso, devem ser estimulados a viver essa experiência de modo pleno e prazeroso” (Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, 2010).



Inicialmente, o responsável realizou uma apresentação do Maculelê. Para expandir o tema, utilizamos vídeos variados dessa dança, exibindo para as crianças, e as convidamos, em grupo, a imitar alguns movimentos. Em seguida, criamos uma atividade na qual distribuímos garrafas PET doadas pelas famílias. Pedimos às crianças para pintarem o interior das garrafas com tinta guache, permitindo-lhes total liberdade criativa. Eles experimentaram diversas maneiras de pintar: rolando as garrafas, sacudindo-as, batendo no chão, explorando as múltiplas possibilidades de movimento na arte da pintura.

Para adaptar as garrafas à dança, decidimos que cada criança teria seu par de garrafas, já que os bastões de madeira costumavam usar essa expressão cultural não eram adequados para a faixa etária da turma. Depois de finalizada a pintura, organizamos uma grande roda onde cada dupla de crianças teve a oportunidade de dançar o Maculelê, convidando seus colegas para participar desse momento cultural e cheio de possibilidades de experimentação. Dessa maneira, proporcionamos às crianças a chance de explorar seu corpo no espaço, não apenas ampliando seu repertório musical, mas também enriquecendo seu entendimento cultural através da vivência e participação ativa em uma tradição folclórica.

Capoeira

Após algumas semanas, esse mesmo responsável retornou para apresentar a Capoeira. Ele trouxe consigo o berimbau, um instrumento tradicional dessa expressão cultural, o qual encantou as crianças. A Capoeira, com seus movimentos e o som envolvente do berimbau, permitiu uma participação ativa das crianças nessa expressão cultural, enriquecendo ainda mais o universo de vivências dos pequenos.

Esta prática teve como objetivos desenvolver aspectos corporais, lúdicos, artísticos, estéticos e musicais, bem como aqueles ligados à oralidade, à história da população negra e à história local por meio do jogo e da roda de capoeira. Outro objetivo foi contextualizar a capoeira para as crianças bem pequenas, explorando sua potente linguagem como recurso.

Proposta: Povos Originários

Objetivo:

Ampliar o universo cultural das crianças, incorporando elementos das culturas brasileiras, especialmente dos povos originários.

Introduzir a música, a pintura e outros aspectos das culturas dos povos originários como parte do projeto "Batucadas".

Narrativa de experiência:

As crianças demonstraram alegria nas propostas que envolvessem pintura e queriam explorá-la com o corpo. Diante desse diálogo com o projeto, inserimos a temática dos povos originários por meio da pintura corporal e da música. Acreditamos na relevância de expandir o repertório cultural das crianças, agregando identidade às diversas culturas que compõem o Brasil.

Inicialmente, assistimos a vídeos que apresentaram pinturas corporais, danças e festividades de diversos povos indígenas. Oferecemos uma proposta de pintura corporal aos bebês, acompanhando atentamente o interesse deles por essa forma de expressão. Utilizamos tintas corporais naturais, como urucum, pó de café, açafrão, entre outros materiais. Antes da realização, comunicamos previamente às famílias e solicitamos informações sobre possíveis alergias que os bebês pudessem ter.


Projeto “Que barulho é esse?”

Já exploramos o projeto "Batucadas", desenvolvido no berçário, em que os bebês tiveram suas primeiras experiências com a exploração de sons de forma sensorial e espontânea. Agora, para percebermos as nuances entre projetos desenvolvidos com bebês e crianças pequenas, trazemos um exemplo da turma de Pré II, da mesma unidade escolar, composta por crianças de 5 anos, que, em parceria com o berçário, realizou o projeto "Que barulho é esse?". Esse novo projeto foi inspirado pelas descobertas do berçário, mas seguiu um caminho próprio, mais adwquado à faixa etária e ao desenvolvimento das crianças maiores.

O projeto "Que barulho é esse?" teve início quando a turma começou a observar e se questionar sobre os diferentes sons que escutavam ao redor da escola. Barulhos como o carro do ovo que passava na rua, a buzina dos carros, o trovão em dias de tempestade, e até o som do vento nas árvores despertaram a curiosidade das crianças. A partir dessas observações, a professora incentivou o grupo a investigar mais sobre esses sons e a pensar em como poderiam reproduzi-los ou representá-los de forma criativa.

Ao longo do processo, a turma identificava sons cotidianos, como o barulho da chuva, o som dos passos nos corredores e o canto dos pássaros, e começava a se perguntar sobre suas origens e como poderiam reproduzi-los.






Assim, a turma passou a experimentar formas de recriar esses sons usando instrumentos musicais e materiais diversos, promovendo uma reflexão sobre como os sons do cotidiano se conectam à música.

Enquanto o projeto do berçário focalizava mais na exploração sensorial e no uso espontâneo de instrumentos simples para que os bebês pudessem descobrir os sons, o projeto "Que barulho é esse?" do Pré II seguiu um caminho diferente, mais apropriado à faixa etária de 5 anos. As crianças, além de terem identificado os sons ao redor, passaram a relacioná-lo com esses sons com instrumentos musicais, como tambores e chocalhos e com gêneros musicais, como o samba e a rock, ampliando seus conhecimentos sobre a diversidade sonora.

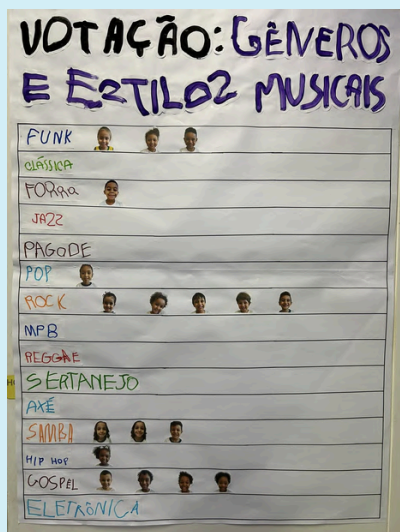
Essa diferença de abordagem entre as turmas reflete o desenvolvimento natural de cada grupo, em que os bebês exploraram principalmente por meio de sensações e movimentos livres, enquanto as crianças do Pré II já conseguem questionar, discutir e relacionar suas descobertas com temas mais amplos, como os tipos de instrumentos e os estilos musicais. Ambas as turmas seguiram caminhos únicos, mas complementares, mostrando como um mesmo tema pode ser explorado de maneiras distintas, respeitando a faixa etária e o interesse das crianças.

A seguir, você encontrará imagens de trabalhos desenvolvidos e expostos pelas crianças como parte do projeto "Que barulho é esse?". Essas produções refletem as atividades realizadas pela turma ao explorar os diferentes sons que compõem o ambiente ao redor da escola. A exposição desse material, além de valorizar o processo criativo das crianças, também contribui para que toda a comunidade escolar acompanhe e compreenda as descobertas feitas durante o projeto.





Fonte: Autora, 2024



Fonte: Autora, 2024



Fonte: Autora, 2024



Divulgando Projetos: um diálogo com toda a comunidade escolar

A seguir, apresentamos algumas imagens que ilustram e divulgam projetos desenvolvidos pelas turmas, reforçando a importância de divulgar essas práticas com toda a comunidade escolar. Documentar os projetos permite que outras turmas, professores e famílias conheçam o que está sendo realizado, criando uma rede de diálogo e valorização das experiências educativas.



Fonte: Autora, 2024





Agora é sua vez, professor

Fonte: Canva, 2025

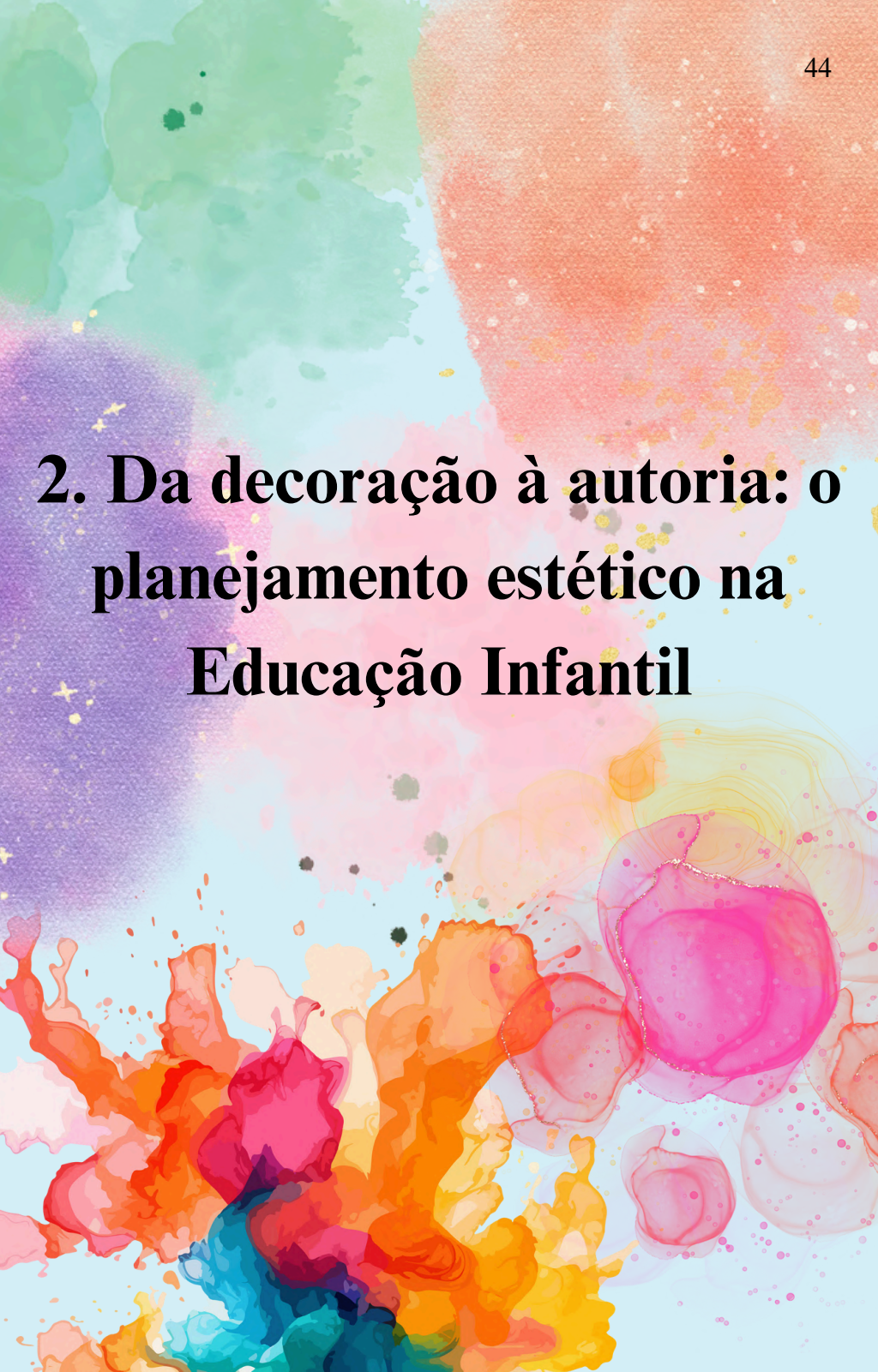
A partir desse Caso de Ensino, pense no seu grupamento.

Agora pense nesses três pontos:

- O que observar?
- O que propor?
- Como propor?

Registre abaixo suas ideias:





2. Da decoração à autoria: o planejamento estético na Educação Infantil

Relato de experiência : Professora Arteira

Como egressa do Programa de Residência Docente (PRD), minha percepção sobre a importância de criar ambientes variados em sala de aula foi transformadora. Durante minha vivência no PRD, observei como as salas do CREIR eram cuidadosamente organizadas com diferentes espaços temáticos, permitindo que as crianças escolhessem os contextos os quais queriam explorar e aprender.

Inspirada por essa abordagem, decidi aplicar uma versão adaptada na minha própria sala de aula. Embora eu não dispusesse da mesma estrutura do CREIR, fiz as adaptações necessárias para criar ambientes variados dentro das minhas limitações. Criei cantos temáticos, como um espaço de leitura, uma área de arte e um canto de construção, permitindo que as crianças escolhessem onde queriam estar e o que queriam explorar.

O resultado foi surpreendente. As crianças se mostraram mais autonomia e criatividade em suas escolhas. A sala de aula ganhou vida, tornou-se um espaço dinâmico, onde o aprendizado acontecia de maneira mais natural e prazerosa. Essa experiência confirmou a importância de criar ambientes variados, mesmo com recursos limitados, para enriquecer o processo educativo e promover um aprendizado mais significativo e inclusivo.



Caso de Ensino 2

Contexto:

A Professora Arteira, nome fictício utilizado para esta narrativa, ingressou no Programa de Residência Docente (PRD) buscando revitalizar sua prática pedagógica na Educação Infantil. Antes do PRD, ela dedicava longas horas ao recorte de EVA para decorar sua sala de aula com temas infantis, antecipando o ambiente para receber as crianças com um espaço temático a cada início de ano.

Inspirada pelo PRD, decidiu mudar sua abordagem, passando a construir o ambiente educativo de forma colaborativa com as crianças. Essa decisão não foi bem recebida por algumas colegas, que questionaram a estética do espaço e a validade pedagógica já que crianças tão pequenas não sabem desenhar.



Fonte: Canva, 2025

Caso de Ensino 2

Desenvolvimento:

A partir das reflexões do PRD, a Professora Arteira iniciou um processo de construção do ambiente com as crianças. Em vez de decorar, ela ambientou o espaço e envolveu os pequenos na criação de cada elementos disposto na sala. Juntos, exploraram materiais diversos e deram vida ao ambiente de maneira criativa e autoral.

A mudança para uma prática mais colaborativa e participativa resultou em uma maior conexão entre as crianças e o espaço educativo. Elas demonstraram maior autonomia ao se sentirem coautoras do ambiente em que aprendem, além de cada lugar ganhar uma intencionalidade pedagógica. A sala de aula ganhou vida, tornou-se um espaço dinâmico, onde o aprendizado acontecia de maneira mais natural e prazerosa. Essa experiência confirmou a importância de criar ambientes variados, mesmo com recursos limitados.

Após descrever a experiência da Professora Arteira, é essencial explorar a base teórica que fundamentou sua prática transformadora. Para aprofundar o entendimento sobre o tema, a seguir apresentamos uma base teórica que contextualiza os fundamentos pedagógicos subjacentes à experiência prática.



Convite à reflexão

Sobre importâncias



"Um fotógrafo-artista me disse uma vez: veja que pingo de sol no couro de um lagarto é para nós mais importante do que o sol inteiro no corpo do mar. Falou mais: que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem com barômetros, etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós." (Manoel de Barros, 2006, p. 43).

A partir da leitura do poema, reflita:

Sua sala de aula desperta encantamento ou é apenas funcional?



O conceito da palavra "estética" pode ser compreendido a partir de diferentes fontes. Segundo o Dicionário Aurélio (2010, p. 230), a estética é definida como a "ciência que trata do belo em geral e do sentimento que ele desperta em nós". Esta definição enfatiza a natureza da estética como um campo de estudo focado na beleza e nas emoções que esta provoca nos indivíduos.

Adicionalmente, o Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa esclarece a origem da palavra "estética", derivada do grego "aisthetiké". Esse termo grego se refere à capacidade de sentir ou compreender através dos sentidos. Portanto, a estética não apenas abrange a ciência do belo, mas também engloba a percepção sensorial e a compreensão que ocorre por meio dos sentidos humanos.

O QUE É ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO?

O conceito de estética na educação é explorado por diversos estudiosos, destacando sua importância como um catalisador para a aprendizagem. Segundo Vecchi (2017), a estética atua como ativadora da aprendizagem pela capacidade de relacionar diferentes elementos.

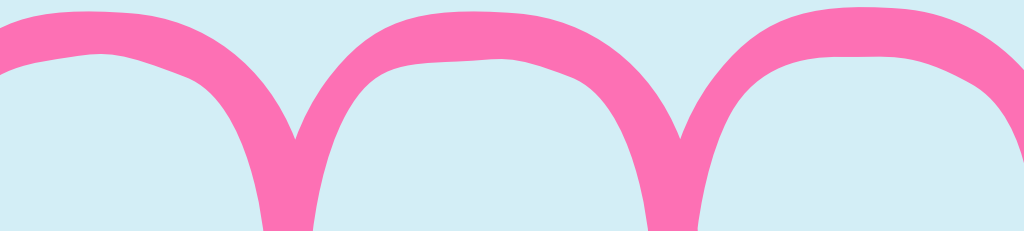
Se a estética favorece a sensibilidade e a capacidade de entrelaçar diferentes unidades até muito distantes entre si e a aprendizagem se processa por meio de uma nova conexão entre elementos diversos, logo, a estética pode ser considerada como uma importante ativadora de aprendizagem. (Vecchi, 2017, p.32). Larrosa (2002) oferece uma perspectiva complementar sobre a experiência estética. Ele afirma que a experiência estética não é simplesmente algo que nos trespassa, mas algo que se processa internamente em nós. Isso sugere que a estética tem um impacto profundo e transformador no indivíduo, contribuindo significativamente para o desenvolvimento pessoal e educacional.

A ESTÉTICA E OS ESPAÇOS EDUCACIONAIS

A estética e a organização dos espaços educacionais desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das crianças. Segundo Malaguzzi (1999), um dos fundadores da abordagem Reggio Emilia, é essencial considerar como as estruturas educacionais podem ser transformadas. Ele critica o modelo educacional em relação ao espaço ao afirmar temos escolas velhas em estruturas novas. Essa crítica nos faz pensar em como renovar os ambientes educacionais para criar espaços mais acolhedores e potentes para as crianças.

A análise de Zabalza (1998), Forneiro (1998) e Barbosa (2006) aprofunda essa discussão, diferenciando os conceitos de espaço, ambiente e lugar. O "espaço" refere-se à parte física e ao aspecto funcional de uma área educacional, focalizando na infraestrutura e nos recursos materiais disponíveis. O "ambiente", por outro lado, está relacionado ao aspecto estético e às relações que se constroem dentro desse espaço, enfatizando a importância de um ambiente acolhedor e visualmente estimulante para facilitar interações positivas e a aprendizagem. Por fim, o "lugar" é onde habitamos e sentimos pertencimento; é o espaço físico e estético impregnado de significado pessoal e comunitário, essencial para o desenvolvimento de uma identidade coletiva e individual.

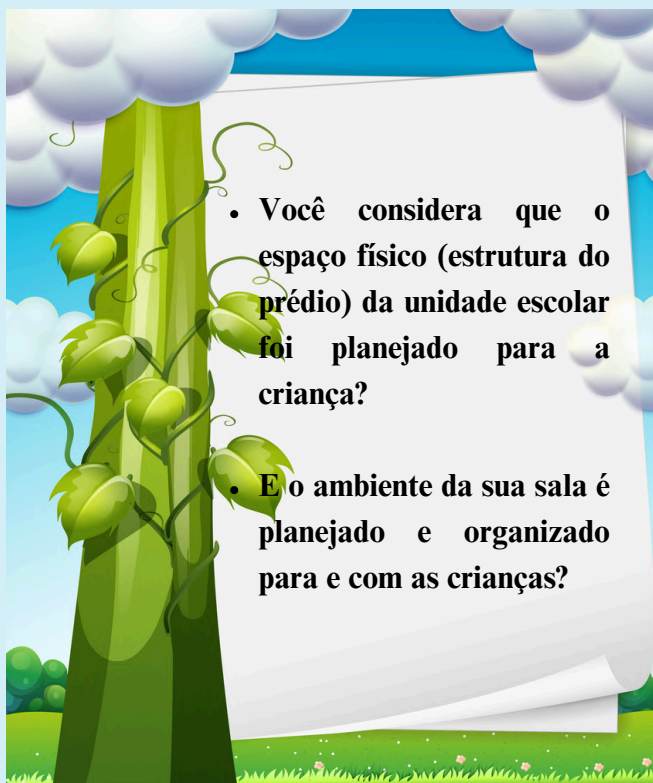
Dessa forma, a estética e a organização dos espaços educacionais não são apenas questões de design, mas também de criar ambientes que promovam a conexão, o pertencimento e a aprendizagem ativa.



Vamos refletir sobre o espaço?

(...) AQUI SÃO AS TERRAS DO SENHOR GIGANTÃO GRANDÃO. JOÃO NÃO TEVE DÚVIDAS: –POIS EU QUERO VER ESSE TAL DE GIGANTÃO GRANDÃO! –E FOI ANDANDO EM DIREÇÃO AO CASTELO, ATÉ QUE CHEGOU NA PORTA QUE ERA ENORME. ERA TÃO GRANDE QUE O ESPAÇO QUE FICAVA ENTRE A PORTA E O CHÃO DEU PRA JOÃOZINHO ROLAR PARA DENTRO. (ROCHA, 2010.)

HISTÓRIA “JOÃO E O PÉ DE FEIJÃO (2010)

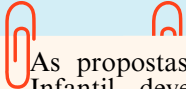


O que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil?

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem três princípios fundamentais: éticos, políticos e estéticos. Esses princípios orientam as propostas pedagógicas de forma a garantir uma educação de qualidade que respeite e valorize o desenvolvimento integral das crianças.

Dentro do contexto estético, as diretrizes destacam a importância da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. Segundo o documento, as propostas pedagógicas devem proporcionar às crianças oportunidades para experimentar e expressar-se artisticamente, promovendo um ambiente rico de estímulos visuais, sonoros, táteis e cinestésicos.

Esse enfoque estético não apenas enriquece a experiência educativa, mas também contribui para o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças. Ao valorizar a criatividade e a ludicidade, a educação infantil se torna um espaço onde as crianças podem explorar suas potencialidades de maneira livre e expressiva, fomentando uma educação que é ao mesmo tempo inclusiva e transformadora, conforme explicitado nas diretrizes:



As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: [...] Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (Brasil, 2010, p. 16)

Assim, a incorporação desses princípios estéticos nas práticas pedagógicas assegura que a educação infantil seja um ambiente de desenvolvimento integral, em que a arte e a cultura ocupam um lugar central na formação das crianças.

Conceito de espaço, ambiente e lugar

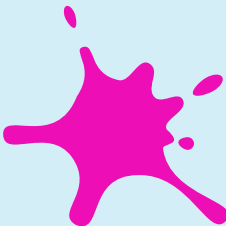
Para compreender a importância da organização dos espaços na Educação Infantil, é necessário, primeiramente, diferenciar os conceitos de espaço, ambiente e lugar, conforme apontado por Zabalza (1998), Forneiro (1998) e Barbosa (2006). Abaixo, apresento um esquema com palavras-chave que sintetizam esses conceitos e auxiliam na reflexão sobre como esses elementos se inter-relacionam e impactam a vivência das crianças no cotidiano escolar.



ESPAÇO

físico


Aspecto funcional



AMBIENTE

é o espaço físico somado
as relações que nele se
estabelecem

Aspecto estético




LUGAR

é onde habitamos

Pertencimento



Espaço X Ambiente X Lugar (Zabalza,1998; Forneiro,1998; Barbosa, 2006)




O espaço não é neutro, ele também media o processo educativo, com sua concepção pautada na intencionalidade do profissional ao organizá-lo (Malaguzzi,1999).

- Qual a intencionalidade do ambiente construído?
- Ao entrar na sala percebe-se o projeto da turma?
- As propostas ali expostas são construídas com as crianças?
- São valorizadas a identidade e a diversidade do grupo?

O conceito do espaço como terceiro educador, amplamente discutido por Malaguzzi (1999), é fundamental para entender a intencionalidade por trás da organização dos ambientes educativos. O ambiente construído deve refletir um planejamento cuidadoso, onde cada elemento presente na sala de aula contribui para o processo de ensino e aprendizagem. Ao entrarmos na sala, deve ser possível percebermos claramente o projeto da turma, com propostas expostas que tenham sido construídas em colaboração com as crianças. Este ambiente intencionalmente organizado valoriza a identidade e a diversidade do grupo, promovendo um espaço inclusivo e representativo das vivências e culturas de cada criança.

Quando o ambiente é criado com intencionalidade, ele se torna um facilitador do aprendizado, proporcionando experiências significativas que estimulam a curiosidade, a investigação e a criatividade das crianças. Além disso, um ambiente bem planejado promove a autonomia das crianças, incentivando-as a explorar, descobrir e participar ativamente do seu processo de aprendizagem. Portanto, o espaço educacional deve ser visto como um parceiro ativo na construção do conhecimento, sendo cuidadosamente planejado para atender às necessidades e interesses das crianças.



Decorar e ambientar: o que faz o professor de Educação Infantil?

Na Educação Infantil, a diferença entre decorar e ambientar é fundamental para criar espaços que realmente promovam o desenvolvimento das crianças. Decorar muitas vezes se resume à estética superficial, enquanto ambientar envolve uma abordagem mais profunda e intencional, focada no processo educativo e nas necessidades das crianças.

A seguir, apresentamos uma síntese com palavras-chave que estimulam a reflexão sobre as diferenças entre ambientar e decorar. Essa distinção é importante, pois envolve mais do que estética; trata-se de criar espaços que favoreçam a aprendizagem, o bem-estar e a interação das crianças, ao invés de apenas adornar o ambiente.

Consumismo

Reprodução

Limitador

DECORAR X AMBIENTAR

Empobrecimento

Valorização do produto final

Experiência

Autoria

Potencializador

Ampliação de repertório

Valorização do percurso



Consumismo X Experiência

Decorar, frequentemente, está associado ao consumismo, em que elementos são comprados e colocados de maneira passiva no ambiente. Isso pode resultar em um espaço estéril e desconectado das vivências reais das crianças. Por outro lado, ambientar é experiência, na qual cada elemento no ambiente tem um propósito educativo e é escolhido para enriquecer as vivências das crianças, promovendo um aprendizado significativo.

Empobrecimento X Ampliação de Repertório

Quando a atenção está em decorar, o espaço tende a ser limitado e empobrecido, oferecendo poucas oportunidades para exploração e descobertas. Em contraste, ambientar implica criar um ambiente rico e variado, que amplia o repertório cultural e cognitivo das crianças. Existe a intenção em estimular a curiosidade e incentivar o aprendizado ativo e participativo.

Reprodução X Autoria

Decorar pode levar à mera reprodução de padrões e ideias pré-concebidas, em que as crianças são vistas como receptoras passivas. Ambientar, por outro lado, valoriza a autoria das crianças, permitindo que elas participem ativamente da construção do ambiente. Isso desenvolve a criatividade, a autonomia e a expressão pessoal, tornando o espaço verdadeiramente significativo para elas.

Limitador X Potencializador

Um ambiente decorado de maneira superficial pode ser limitador, restringindo as possibilidades de interação e exploração das crianças. Já um ambiente bem ambientado é potencializador, oferecendo diversas oportunidades para que as crianças experimentem, investiguem e se engajem em atividades que promovam seu desenvolvimento integral.

Valorização do Produto Final X Valorização do Processo

A decoração tende a valorizar o produto final, priorizando o resultado estético imediato. Em contraste, a ambientação valoriza o percurso, reconhecendo a importância do processo de construção e aprendizado. Isso reflete uma compreensão mais profunda do papel do ambiente como um terceiro educador, que não apenas embeleza, mas também educa e transforma.

Assim, ao ambientar, e não simplesmente decorar, o professor de Educação Infantil cria espaços vivos e dinâmicos que respondem aos interesses das crianças e enriquecem suas experiências. Por conseguinte, o ambiente torna-se um componente essencial do processo educativo, potencializando o desenvolvimento das crianças e promovendo um espaço acolhedor e com intencionalidade.



Fonte: Canva, 2025

A ambiência na Educação Infantil

Na Educação Infantil, o ambiente não é apenas um pano de fundo para as propostas pedagógicas, mas um elemento ativo e dinâmico que desempenha um papel crucial no desenvolvimento das crianças. Entender e utilizar o ambiente como um terceiro educador implica criar espaços que são não estáticos, são diversos e de múltiplas intencionalidades. Esses ambientes devem ser retroalimentados e ressignificados constantemente, de acordo com as observações e necessidades das crianças.

Ambientes por Contextos

Os ambientes devem ser cuidadosamente planejados e organizados com materiais escolhidos a partir da observação das crianças, com o objetivo de provocar e convidar à exploração. Um ambiente bem planejado é centrado nas crianças e oferece inúmeras possibilidades para que elas interajam com diferentes materialidades e ações. Criar um espaço centrado nas crianças envolve considerar as possibilidades de arranjos em pequenos grupos, facilitando a autoatividade e promovendo uma diversidade de microclimas – espaços tranquilos e ativos que atendem as diversas necessidades das crianças ao longo do dia.

Não Estático e Diverso

Um ambiente não estático é aquele que está em constante evolução, mudando conforme as necessidades e interesses das crianças. Isso significa que os professores devem estar atentos às interações das crianças com o espaço e dispostos a fazer ajustes para manter o ambiente estimulante e relevante. A diversidade é crucial: os ambientes devem incluir uma variedade de materiais e recursos que incentivem diferentes tipos de jogo e aprendizado, desde atividades tranquilas e contemplativas até experiências mais ativas e dinâmicas.

Múltiplas Intencionalidades e Retroalimentação

Os ambientes de aprendizagem devem ser projetados com múltiplas intencionalidades, oferecendo diversas maneiras para que as crianças se engajem e aprendam. Esses espaços devem ser ricos em estímulos sensoriais e cognitivamente desafiadores, permitindo que as crianças explorem, descubram e experimentem atividades que sejam significativas para elas. A retroalimentação é um processo contínuo onde as experiências e observações das interações das crianças com o ambiente informam futuras modificações e ajustes, criando um ciclo de constante aprimoramento e relevância.

Ressignificação do Espaço

A resignificação do espaço é fundamental para manter o ambiente de aprendizagem dinâmico e envolvente. Isso implica reavaliar e reorganizar regularmente os materiais e a disposição do espaço com base nas observações e no retorno das crianças. Ao fazer isso, os educadores podem garantir que o ambiente continue a ser um lugar de descoberta e crescimento, refletindo as necessidades em evolução e os interesses das crianças.

Como Implementar

Para implementar ambientes que realmente apoiem o desenvolvimento infantil, é essencial possibilitar arranjos em pequenos grupos, promovendo a colaboração e a socialização. A autoatividade deve ser encorajada, permitindo que as crianças se envolvam em atividades de maneira independente e espontânea. A criação de diversidade de microclimas – áreas tranquilas e ativas – é também importante, garantindo que o ambiente ofereça espaços para uma ampla gama de atividades e necessidades emocionais.

Em suma, a importância dos ambientes na educação infantil não pode ser subestimada. Um ambiente bem pensado e intencionalmente

organizado não só enriquece a experiência educacional das crianças, mas também potencializa seu desenvolvimento integral, promovendo autonomia, criatividade e um profundo engajamento com o aprendizado.

Exemplos práticos

Nesta seção, apresentamos exemplos práticos de ambientes planejados com e para as crianças. Esses espaços foram planejados de maneira cuidadosa, considerando suas necessidades e seus interesses, e incentivando sua participação ativa na construção do ambiente. Cada exemplo tem como objetivo inspirar práticas pedagógicas que promovam a aprendizagem, a interação e a criatividade das crianças no cotidiano escolar.



Fonte: Autora, 2024

Criamos a proposta acima com a intenção de oferecer às crianças um espaço de experimentação artística. No lado externo, penduramos rolos de papelão e blocos de papel grande por barbantes e, ao lado, dispusemos tintas e pincéis, convidando as crianças a explorar a pintura em um suporte instável e diferente do convencional. Essa iniciativa visava não apenas decorar o ambiente, como também criar um espaço interativo e dinâmico, em que as crianças pudessem exercitar a criatividade e o corpo em atividades que estimulam o movimento, a coordenação motora e a percepção sensorial. Após a exploração, as produções foram expostas, valorizando o processo de criação.

Outro exemplo, com uma turma de berçário, a proposta de ambiência foi criar um painel de exploração sensorial, utilizando diversos suportes como calculadoras, volantes de brinquedo, teclados, entre outros objetos, para que as crianças pudessem explorar de maneira autônoma. A intenção era oferecer um espaço rico em estímulos sensoriais, alinhado à característica dessa faixa etária de explorar o mundo através do toque e do movimento.

Embora o painel não tenha sido produzido pelas crianças, ele foi cuidadosamente elaborado para garantir que tivessem fácil acesso aos materiais, possibilitando a interação segura. É essencial, no entanto, que o professor esteja sempre atento para que nenhuma peça dos objetos se desprenda, evitando qualquer risco de as crianças se machucarem ou engolirem partes pequenas. Esse espaço foi planejado de forma intencional para proporcionar uma exploração segura e diversificada, estimulando a curiosidade e os sentidos dos bebês.



Fonte: Autora, 2024

Exemplos de elementos visuais fixos

Na Educação Infantil, é comum encontrarmos elementos visuais fixos tradicionais nas salas, como chamadinhas, calendários e numerários. Esses materiais, frequentemente feitos pelos adultos – sejam comprados sejam confeccionados pelos próprios professores – costumam ser dispostos na sala antes mesmo do início do ano letivo. Muitas vezes, apresentam uma temática infantilizada, visando facilitar o entendimento das crianças. No entanto, quando refletimos sobre a construção da ambiência desse espaço, é essencial considerar que esses elementos não devem ser imutáveis ou pré-definidos, mas construídos com as crianças, a fim de que elas possam dar um significado próprio a esses itens. Portanto, é necessário estarmos dispostos a receber as crianças em um ambiente ainda "vazio", permitindo que o processo de construção desses elementos se dê de forma colaborativa.

Mas como podemos construir elementos fixos, como chamadinhas, calendários, e outros, com as crianças? Nas próximas páginas, compartilhamos alguns exemplos práticos de como isso foi feito em turmas de pré-escola.

Na Educação Infantil, é comum que o professor prepare a sala antes da chegada das crianças, confeccionando os elementos fixos e enfeites, muitas vezes com materiais sintéticos e temas infantis. Mas qual é a real intencionalidade desse ambiente? Convido você, professor, a refletir sobre o espaço da sala como algo a ser construído junto com as crianças, de modo que tenha significado para elas. Ao possibilitarmos que participem desse processo, o espaço deixa de ser meramente decorativo e passa a ser um lugar vivo, em que as crianças se veem representadas e pertencentes.



A chamadinha, por exemplo, pode ser feita com papelão, pintada e desenhada pelas próprias crianças, dando um toque único e personalizado ao ambiente.



Fonte: Autora, 2024

O calendário, por sua vez, é construído diariamente com desenhos feitos pelas crianças, que ilustram a data de acordo com suas vivências e interpretações do dia.



Fonte: PAF, 2016

O alfabetário também foi confeccionado com as crianças, em que cada letra ilustrada com desenhos feitos por elas, promovendo uma relação mais íntima e significativa com o conteúdo. Esses exemplos demonstram como é possível integrar os alunos na criação dos elementos visuais do ambiente, transformando-os em sujeitos ativos no processo de construção do espaço pedagógico.



Fonte: Autora, 2024

Uma sugestão para o numerário é construí-lo com as próprias crianças, tornando-o mais significativo. Uma ideia é tirar fotos das crianças fazendo com as mãos a representação dos números. Além disso, a quantidade pode ser ilustrada por desenhos feitos por elas ou com materiais concretos que elas escolham, como pedrinhas, tampinhas ou qualquer objeto que faça parte do seu cotidiano. Assim, o numerário deixa de ser apenas um item decorativo e se torna um recurso pedagógico construído com a participação ativa das crianças



Fonte: Autora, 2024

3. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: UMA CONSTRUÇÃO COLETIVA COM AS CRIANÇAS



Relato de experiência : Professora Brincante

Eu sempre enxerguei o relatório como algo burocrático, onde eu escrevia tudo e a criança nem sequer tinha acesso. Era um processo automático, sem espaço para a participação delas. Durante o PRD, isso mudou completamente. Eu vi professoras fazendo perguntas às crianças sobre o que elas gostariam de colocar no relatório. Elas escolhiam as fotos que seriam inseridas e, depois, a professora chamava a criança à mesa, lia o relatório para ela e perguntava o que achava. Considerei isso muito interessante. No início, confesso que tive muita dificuldade para fazer o mesmo com minha turma, que tinha 25 crianças. Mas, com o tempo, virou rotina. Consegui me organizar para trabalhar em pequenos grupos a cada dia. Até a postura e o interesse das famílias mudaram! Eles se divertiam lendo as falas sinceras de seus filhos no relatório. E eu mesma me surpreendi com as respostas tão autênticas que as crianças traziam.



Fonte: Canva, 2025

Caso de Ensino 3

Contexto:

A professora Brincante, sempre teve dificuldades com a elaboração de relatórios individuais das crianças em sua unidade escolar. Sentia-se sobrecarregada ao descrever cada criança, lembrando de suas preferências e características. Durante um período de reflexão e aprendizado no Programa de Residência Docente (PRD), se inspirou na abordagem pedagógica de construção de relatórios do CREIR. Ela observou como os professores envolviam as crianças no processo, tornando-o leve e colaborativo. Ela pensava “Será que eu consigo fazer isso sozinha, em uma turma de pré-escola com 25 crianças?”



Fonte: Canva, 2025

Desenvolvimento:

Decidida a experimentar essa prática em sua própria escola, mesmo enfrentando o desafio de trabalhar sozinha na elaboração de 25 relatórios individuais, começou a se organizar com antecedência. Ela reservava dias específicos para cada etapa do processo: um dia para explicar às crianças que faria um texto sobre eles e precisava da ajuda de cada um, outro para perguntar sobre como se descreviam, seus amigos e suas atividades preferidas na escola. A participação ativa das crianças foi essencial. A professora Brincante descobriu aspectos surpreendentes sobre cada uma delas, fortalecendo os laços afetivos e pedagógicos. Ao invés de apenas descrever as crianças, ela construiu os relatórios com o grupo, garantindo que suas vozes e identidades fossem respeitadas e valorizadas.

Implementar essa nova prática exigiu planejamento cuidadoso e comprometimento, mas os benefícios foram evidentes. Além de melhorar a qualidade dos relatórios, a professora fortaleceu a relação de confiança e colaboração com as crianças. Sua experiência demonstra que a construção colaborativa de relatórios não apenas facilita o trabalho do educador, como também enriquece a compreensão sobre cada criança, promovendo uma educação mais inclusiva e personalizada.



Convite à reflexão

Para iniciar uma reflexão, considere a charge de Tonucci (2003) e a reflexão de Jussara Hoffmann (1996).



Fonte: Tonucci, 2003.

“[...] a partir de uma visão moralista e disciplinadora, as crianças são julgadas a partir de um modelo ideal de criança obediente, atenta, organizada, caridosa, “querida”, surgindo as comparações e classificações das atitudes evidenciadas por elas” (Hoffmann, 1996).

A partir da charge de Tonucci (2003) e da reflexão de Jussara Hoffmann (1996), que nos alertam para a tendência de avaliarmos as crianças a partir de um modelo ideal, disciplinador e moralista, surge uma importante questão: por que limitar a avaliação a esse olhar externo, que compara e classifica? Convidamos você a pensar em novas possibilidades. Que tal, ao invés disso, incluir a criança nesse processo? Ao ouvir suas falas, registrar suas percepções e permitir que elas participem ativamente na elaboração de seus próprios relatórios, transformamos a avaliação em uma oportunidade de diálogo e co-construção. Assim, damos significado real ao que estamos documentando, valorizando a criança como sujeito ativo de sua trajetória.

Documentação Pedagógica

Ao longo deste e-book, defendemos a ideia de que a criança deve ser vista como sujeito ativo na construção de seu processo de aprendizagem, superando a visão tradicional e adultocêntrica que a coloca como uma figura passiva e meramente reprodutora do que lhe apresentamos. Nesse sentido, o papel do professor precisa ir além da simples transmissão de conhecimento, renunciando ao protagonismo das práticas pedagógicas e permitindo a construção de uma relação horizontal, onde docentes e crianças são coautores no processo educativo.

Quando se trata da avaliação na Educação Infantil, é essencial considerar a participação efetiva das crianças. No entanto, ainda são comuns práticas avaliativas baseadas em modelos tradicionais, oriundos do Ensino Fundamental, que privilegiam metas preestabelecidas e um enfoque preparatório para as etapas seguintes da educação. Esse tipo de avaliação não atende a essência do processo educativo na primeira infância.

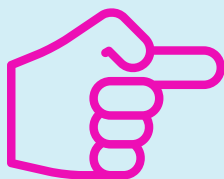
As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009, p. 29) estabelecem que:

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para o acompanhamento do trabalho pedagógico e para a avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- A observação crítica e criativa das atividades, brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);

- A continuidade dos processos de aprendizagem por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);

- Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem na Educação Infantil;
- A não retenção das crianças na Educação Infantil.



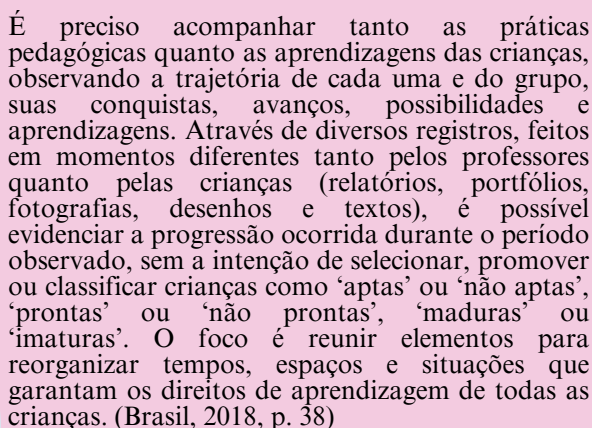
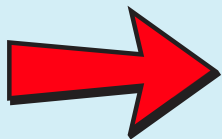
Diante dessas diretrizes, a avaliação na Educação Infantil se materializa, principalmente, por meio de relatórios descritivos que acompanham o desenvolvimento da criança ao longo do tempo. Embora esses relatórios não tenham o objetivo de retenção ou classificação — como estabelecido pelas normas —, muitos ainda apresentam parâmetros comparativos que distinguem as crianças com base em suas habilidades, negligenciando a perspectiva da própria criança. Frequentemente, sua voz é silenciada nesses documentos.

A Resolução nº 5/2009, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, destaca o relatório como um dos instrumentos fundamentais para que as famílias possam acompanhar tanto o trabalho desenvolvido pela instituição com as crianças quanto os processos de desenvolvimento e aprendizagem vivenciados por elas durante o período na Educação Infantil.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça que:



atenção



É preciso acompanhar tanto as práticas pedagógicas quanto as aprendizagens das crianças, observando a trajetória de cada uma e do grupo, suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Através de diversos registros, feitos em momentos diferentes tanto pelos professores quanto pelas crianças (relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem a intenção de selecionar, promover ou classificar crianças como ‘aptas’ ou ‘não aptas’, ‘prontas’ ou ‘não prontas’, ‘maduras’ ou ‘imaturas’. O foco é reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças. (Brasil, 2018, p. 38)

Portanto, o relatório deve priorizar os processos de aprendizagem vivenciados pelas crianças em suas interações cotidianas, em vez de concentrar-se exclusivamente nos resultados finais. A documentação pedagógica, contudo, vai além dos relatórios formais, frequentemente elaborados em intervalos bimestrais. Ela abrange uma gama de registros que documentam a experiência da criança de forma mais ampla e rica.

Nesse contexto, é importante esclarecer a distinção entre registro e documentação pedagógica:

Registro: Refere-se ao que escolhemos observar e captar no momento. Esse registro pode ocorrer por meio de diversas materialidades, como cadernos, blocos de notas, celulares, desenhos das crianças, entre outros.

Documentação: Envolve a interpretação dos registros e o retorno a esses materiais arquivados (em pastas, e-mails, HDs, nuvem etc.). A documentação pedagógica não se limita ao ato de registrar, mas inclui a reflexão crítica sobre esses registros e o compartilhamento dos mesmos para promover debate e reflexão coletiva. Em suma, é a democratização dos registros, visando à construção de práticas educativas mais reflexivas e colaborativas.

A avaliação na Educação Infantil, portanto, deve estar fundamentada na observação atenta da trajetória de cada criança e do grupo como um todo, utilizando-se de múltiplos registros realizados tanto por crianças quanto por adultos. Essa documentação serve como uma rica fonte de dados para promover a reflexão — individual e coletiva — e subsidiar a tomada de decisões pedagógicas, sem que as crianças sejam julgadas com base em expectativas ou parâmetros rígidos impostos pelos adultos.

Relatórios participativos: a voz das crianças na documentação pedagógica

Quando pensamos em elaborar os relatórios das crianças na pré-escola, é comum nos limitarmos à nossa perspectiva de professor, observando o desenvolvimento delas a partir do nosso ponto de vista. Por que não dar um passo além e convidar a própria criança a participar desse processo? Ela já tem a capacidade de se expressar e refletir sobre suas experiências. Incluir a voz da criança nos relatórios enriquece o documento e também valoriza a sua participação ativa, permitindo que contribua com suas próprias percepções.

Ao documentar o desenvolvimento das crianças da pré-escola (4 e 5 anos), é importante que o relatório reflita não apenas o olhar do professor, mas também a perspectiva da própria criança. Nessa faixa etária, elas já possuem uma oralidade mais desenvolvida, o que abre espaço para que expressem suas opiniões e sentimentos. Incluir a participação das crianças nos relatórios pode ser uma prática poderosa para torná-las coautoras de seu processo de aprendizagem e oferecer uma visão mais completa para as famílias.

Aqui estão algumas sugestões para inserir a voz das crianças nos relatórios, utilizando perguntas simples e diretas, adaptadas ao nível de compreensão delas. Esses questionamentos podem ser feitos durante momentos de conversa ou em atividades lúdicas, como rodas de conversa ou jogos:



1. Como você se descreve?

Pergunte de forma simples: "Como você acha que você é? Pode me contar um pouco sobre você?" Isso ajuda a captar a visão que a criança tem de si mesma.

2. Quem são seus melhores amigos?

"Com quem você gosta mais de brincar aqui na escola?" Essa pergunta pode ajudar a identificar as interações sociais mais significativas para a criança.

3. Qual é a sua brincadeira favorita?

"O que você mais gosta de brincar todos os dias?" Permite observar o interesse e o desenvolvimento nas brincadeiras de faz de conta ou de construção.

4. O que você aprendeu na escola?

"O que você acha que aprendeu de novo essa semana/mês?" Incentive a criança a falar sobre suas descobertas, estimulando uma reflexão sobre suas aprendizagens.

5. O que você mais gostou de fazer este ano?

"Do que você mais gostou de fazer na escola até agora?" Aqui você pode observar quais atividades ou momentos despertaram mais interesse.

6. Se você pudesse fazer algo diferente, o que seria?

"O que você faria de diferente na próxima vez que brincasse?" Ajuda a entender o pensamento criativo da criança e sua visão sobre desafios ou mudanças.

7.O que deixa você feliz na escola?

"O que te faz sorrir quando você está aqui?" Isso pode ser um indicativo do que a criança valoriza e das situações que a fazem se sentir confortável e acolhida no ambiente escolar.

Essas perguntas são sugestões para guiar a conversa e permitir que a criança expresse seu ponto de vista de maneira genuína. Ao registrar as respostas no relatório, você estará proporcionando um documento que traz a essência do cotidiano escolar e como a criança interage com ele, além de ser um material muito mais rico para as famílias e para a própria equipe pedagógica.

A seguir, apresentamos um exemplo prático de uma fala inserida no último relatório do ano de uma criança do Pré II.



“Eu sou uma pessoa boa, sou lindo também, muito obediente. Às vezes faço uma baguncinha, mas a tia deixa passar. Aprendi muita coisa boa: fazer rodinha, que tem tempo de brincar e tempo de não brincar. Arrumei um amigo de verdade e de coração, que é o [REDACTED]. Vou sentir saudades de ser feliz aqui”

[REDACTED], 6 anos.

*As respostas aqui apresentadas são da própria criança, que participa ativamente da construção de seu relatório ao compartilhar, com suas palavras, como se vê, o que aprendeu neste ano e do que sentirá saudades.

Fonte: Autora , 2024.

Convido você, professor, a refletir sobre a potência que a participação ativa das crianças pode trazer para o processo avaliativo. Ao incluir a voz delas nos relatórios, estamos promovendo uma visão mais completa e significativa do seu desenvolvimento e também valorizando suas percepções, sentimentos e conquistas. Experimente esse novo olhar, permita-se fazer perguntas às crianças, ouvi-las e incluí-las de maneira genuína. Esse processo não só enriquece o relatório, mas também fortalece o vínculo com a criança e sua família, dando ainda mais significado ao que é registrado sobre sua trajetória na Educação Infantil.



Novos (re)começos: entre saberes e fazeres

Fonte: Canva, 2025

Professoras e professores, ao chegarmos ao final deste *e-book*, é tempo de revisitar os caminhos percorridos nessas páginas. A cada relato das egressas do Programa de Residência Docente (PRD) e colaboradoras da pesquisa, fomos convidados a caminhar junto a elas, sentindo como essa formação reverberou em suas práticas pedagógicas na Educação Infantil. Em cada narrativa e em cada Caso de Ensino, buscamos capturar a essência de como a teoria se transforma em ação no dia a dia das escolas, formando um acervo vivo de experiências e reflexões.

Nosso propósito não foi oferecer um modelo pronto a ser seguido, mas abrir portas para a reflexão. A estrutura deste *e-book* — relatos, Casos de Ensino, fundamentação teórica e exemplos práticos — foi elaborada como um convite intencional à inspiração. Um convite para que cada professora e professor revise suas próprias práticas a partir das experiências das colaboradoras da pesquisa. Ao olhar as ações do outro, acabamos enxergando também um reflexo de nós mesmos. Suas práticas e trajetórias ecoam em nossos próprios caminhos, e, nesse espelho de vivências, encontramos novas formas de pensar, adaptar e recriar nossas ações cotidianas. Assim, o encontro com o outro se torna uma troca que nos transforma e abre caminho para novas descobertas.

Agora, ao refletir sobre as experiências apresentadas e os conceitos discutidos, sugerimos que você, leitor, se pergunte: como essas ideias podem se entrelaçar com as particularidades do seu contexto escolar? Sabemos que cada escola, cada turma, cada realidade é única, e é exatamente aí que a verdadeira transformação acontece—no espaço em que a teoria se encontra com a flexibilidade, o diálogo e a criatividade que cada contexto exige.

A formação docente é um processo contínuo, um caminho que nunca se esgota. Esperamos que as discussões aqui apresentadas sejam apenas o início de um aprendizado que se renova constantemente. Que estas páginas incentivem você a seguir investigando, dialogando e compartilhando suas experiências com outros educadores. É na troca de saberes, na partilha de práticas, que a Educação Infantil se mantém viva e em constante transformação.

Tudo o que aqui foi apresentado nasceu da formação proporcionada pelo Programa de Residência Docente (PRD) do Colégio Pedro II. Nesse percurso formativo, os saberes se converteram em fazeres, ecoando nas unidades de Educação Infantil em que as professoras colaboradas atuam. O PRD, enquanto programa gratuito, formou profissionais e deixou um legado que, neste e-book, se revela em um recorte micro, mas de impacto vasto. Esse legado deve ser mostrado, celebrado e, sobretudo, multiplicado para que a continuidade do Programa permaneça viva, mesmo em tempos incertos, quando programas de formação continuada gratuitos para professores são frequentemente marcados por suas descontinuidades.

Precisamos fazer valer a Educação Infantil como um direito inegociável da criança, um direito que demorou tanto a ser construído e reconhecido. Seguimos o legado daqueles que lutaram antes de nós e hoje são nossas referências teóricas, e lutamos por aqueles que ainda não podem falar por si — nossas crianças. É por elas e com elas que construímos cada prática, cada reflexão, cada gesto educativo.



Por fim, agradecemos por ter percorrido estas páginas conosco. A cada olhar seu, essas palavras ganharam vida, movimento e sentido. Que a leitura possa ter provocado reflexões, inspirado novas práticas e, acima de tudo, ecoado nos seus pensamentos, como uma semente que floresce em possibilidades, incertezas, novos sentidos e novos (re)começos.



Fonte: Canva, 2025

fim

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria das Graças Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Trabalhando com projetos pedagógicos**. In: REDIN, M.M. Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre: Mediação, 2013.

BARROS, Manoel. **Memórias Inventadas “A segunda infância”**. São Paulo: Planeta, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CORSINO, Patrícia. **Trabalhando com projetos na educação infantil**. In: CORSINO, Patrícia (org.). Educação infantil – cotidiano e políticas. Campinas, SP: Autores associados, 2012.

COTRIM, Ronaldo Murtinho Braga. **Brinca Pedro, Pedro Canta: a composição nos projetos musicais da educação infantil do Colégio Pedro II**. 2016. 130 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

FORNEIRO, Lina Iglesias. **A Organização dos Espaços na Educação Infantil**. In: ZABALZA, Miguel A. Qualidade em educação infantil. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HOFFMANN, Jussara. Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. editora Mediação, 1996.

MALAGUZZI, Loris. **Histórias, Ideias e Filosofia Básica**. IN: EDWARDS, Carolyn (org.). As Cem Linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância/Carolyn Edwards, Lella Gandini, George Forman; tradução Dayse Batista. – Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROCHA, Ruth. **João e o pé de feijão**. Salamandra, 2010.

TONUCCI, Francesco. **Com olhos de criança**. Editora Artmed, 2003

VECCHI, Vea. **Arte e criatividade em Reggio Emilia**: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2017. .

ZABALZA, Miguel. **A Qualidade em educação infantil**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre, Artmed, 1998.



SOBRE AS AUTORAS



Camila Antonia da Silva Santos é professora de Educação Infantil na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro desde 2012. Graduada em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) em 2015, possui especialização em Docência na Educação Básica pelo Programa de Residência Docente, pelo Colégio Pedro II, concluída em 2017. Desde 2024, integra o Núcleo de Pesquisa, Experiências e Infâncias (NUPEI), grupo que se dedica à articulação de práticas e experiências voltadas à Educação Infantil. Atualmente, é mestranda no Programa de Pós-Graduação em Práticas de Educação Básica (MPPEB) do Colégio Pedro II. Contato: mila.antonio@yahoo.com.br



SOBRE AS AUTORAS



Aira Suzana Ribeiro Martins possui Graduação em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1977), Mestrado em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1999) e Doutorado em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2006), atuando principalmente nos seguintes temas: Letramento, Estilística, Semiótica, Léxico, Ensino e Dialetação. É membro dos grupos SELEPROT (pesquisas na área de Semiótica, Leitura e Produção de Textos e GEPLIEB (Grupo de Estudos e Pesquisas em Língua(gem) e Projetos Inovadores na Educação Básica). É docente do Programa de Pós-Graduação em Práticas de Educação Básica do Colégio Pedro II. Contato: airasuzana.ribeiromartins@gmail.com