

## **COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Programa de Residência Docente

Mayra da Silva Souza

**PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUAIS CAMINHOS?**  
O trabalho com projetos na Educação Infantil em uma creche municipal do  
Rio de Janeiro

Rio de Janeiro  
2019

Mayra da Silva Souza

## PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUAIS CAMINHOS?

O trabalho com projetos na Educação Infantil em uma creche municipal do Rio de Janeiro

Produto Acadêmico Final apresentado ao Programa de Residência Docente, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Docência da Educação Básica na Disciplina Educação Infantil.

Coordenador: Prof. Dr. Jorge Marques

Orientador/Supervisor: Cristina Souza de Macedo

Campus de atuação no Colégio Pedro II: Centro de Referência em Educação Infantil Realengo - CREIR - Realengo

Área/Disciplina: Área VII/ Ed. Infantil

Instituição de Origem: Creche Municipal Fazenda Coqueiro II

Rio de Janeiro

2019



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

S729 Souza, Mayra da Silva

Planejamento na educação infantil: quais caminhos? O trabalho com projetos na Educação Infantil em uma creche municipal do Rio de Janeiro / Mayra da Silva Souza. - Rio de Janeiro, 2019.

66 f.

Produto Final (Especialização em Docência da Educação Básica na Disciplina Educação Infantil) – Colégio Pedro II. Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura. Programa de Residência Docente.

Orientador: Cristina Souza de Macedo.

1. Educação de crianças – Estudo e ensino. 2. Pedagogia de projetos.  
I. Macedo, Cristina Souza de. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD: 372.21

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Mayra da Silva Souza

PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUAIS CAMINHOS?

O trabalho com projetos na Educação Infantil em uma creche municipal do Rio de Janeiro

Produto final apresentado ao Programa de Residência Docente, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Docência da Educação Básica na Disciplina Educação Infantil.

Aprovado em: 04/09/2019.

---

Prof<sup>a</sup>. Msc. Cristina Souza de Macedo  
CREIR - CPII

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Katia de Souza e Almeida BizzoSchaefer  
CREIR – Colégio Pedro II

---

Prof<sup>a</sup>. Msc. Rejane Brandão Siqueira  
PUC/FAETEC/SEEDUC

*Dedico este trabalho primeiramente a Deus que me proporcionou vivenciar esta experiência como residente e dedico ainda a todos os meus alunos da pré-escola I do ano de 2018 da Creche Municipal Fazenda Coqueiros II.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me oportunizou vivenciar esta experiência, e colocou pessoas especiais em minha vida para caminhar ao meu lado nesta jornada. Agradeço o apoio e carinho da minha família que em todos os momentos importantes de minha vida estão sempre presentes, me motivando e desejando o melhor. Agradeço imensamente a minha querida orientadora Cristina Macedo, por todo apoio e dedicação, nos momentos em que pensei desistir sempre tinha uma palavra de motivação, agradeço ainda por sua paciência, pelas trocas, e por todo carinho. Agradeço a equipe de profissionais da Creche Municipal Fazenda Coqueiros II, realizar este trabalho só foi possível, pois um dia vocês olharam com carinho, e acreditaram no meu potencial. Os meus sinceros agradecimentos aos alunos da turma EI-41 do ano de 2018 da instituição em que este projeto foi executado, a realização deste Produto Acadêmico Final, só foi possível ser executado pois vocês fizeram parte disso, por ver a curiosidade e potencial de vocês que a inquietação tomou conta de mim e fez-me querer buscar mais, pois o que eu sabia já não era suficiente para oferecer e trocar com vocês, o meu maior campo de conhecimento aconteceu e acontece no chão da Educação Infantil.

*A maior riqueza do homem  
é a sua incompletude.  
Nesse ponto sou abastado.  
Palavras que me aceitam como sou - eu não aceito.*

*(Manoel de Barros)*

## RESUMO

SOUZA, Mayra Silva. Planejamento na Educação Infantil: Quais caminhos? O trabalho com projetos na Educação Infantil em uma Creche Municipal do Rio de Janeiro. 2018. 66 f. Produto Acadêmico Final (Especialização em Docência da Educação Básica na Disciplina Educação Infantil) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Residência Docente, Rio de Janeiro, 2019.

Em uma manhã de inverno, algumas crianças brincavam livremente no gramado da creche. De repente, a professora notou uma movimentação e um ajuntamento de crianças se formando: “O que será isto?”; “Como isso foi parar debaixo da terra?”. A situação ocorrida levou a uma série de questionamentos que resultou em um projeto da turma. Nesse viés, este produto final visa apresentar uma proposta de trabalho com projetos desenvolvidos em uma turma de pré-escola I, com crianças na faixa dos 4 e 5 anos de idade, tendo como ponto de partida os interesses dos educandos, dando destaque a importância da observação e da escuta como fatores relevantes para a organização e desenvolvimento desse tipo de trabalho. O projeto visa ainda apresentar significativas modificações na estrutura escolar, em um exercício multiplicador, ou seja, os impactos deste projeto na elaboração da proposta pedagógica e curricular da instituição de origem, tendo em vista apresentar a importância da pedagogia de projetos no processo educativo. Consideramos a reflexão sobre a elaboração do planejamento que tenha a criança como co-autora do processo onde a escuta e a observação sejam elementos indissociáveis para o ato de planejar. Para isso, alguns pontos também foram considerados na construção desse estudo, tais como a resistência de alguns professores em trabalhar com projetos. Nesse paradigma, torna-se necessário que os educadores tenham um conhecimento mais próximo da pedagogia de projetos pois a mesma auxilia no desenvolvimento do estudante dentro do processo de aquisição do saber. Alguns dos teóricos sobre quais essa pesquisa se embasou foram: Junqueira Filho (2005) e Ostetto (2000; 2008; 2011) que trazem a questão do planejamento nesta etapa e tratam ainda sobre o trabalho com projetos e Rinaldi (2006; 2012) que trata da escuta como um elemento fundamental para desenvolver as relações de aprendizagem e até mesmo para auxiliar o professor na elaboração do planejamento. Barbosa e Horn (2008) abordam a importância do planejamento do professor incluir a composição de projetos nas atividades que serão contempladas em sala de aula.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Projeto. Escuta. Observação. Criança.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>23</b>
<b>2</b>	<b>OBJETIVO.....</b>	<b>27</b>
	<b>2.1 Objetivo Geral.....</b>	<b>27</b>
	<b>2.2 Objetivos Específicos.....</b>	<b>27</b>
<b>3</b>	<b>JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>28</b>
<b>4</b>	<b>PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>30</b>
<b>5</b>	<b>PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>34</b>
<b>6</b>	<b>APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>	<b>38</b>
	<b>6.1 Data comemorativa para quem?.....</b>	<b>38</b>
	<b>6.2. A observação e a escuta atenta como ponto de partida.....</b>	<b>41</b>
	<b>6.3 A resistência dos docentes quanto à proposta da pedagogia de projetos.....</b>	<b>45</b>
<b>7.</b>	<b>“TIA, VAMOS ESCREVER UMA CARTA PARA MINHA AVÓ?”.....</b>	<b>47</b>
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>58</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>62</b>
	<b>ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>64</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A proposta teve como intuito realizar um trabalho com projetos, que tivesse a criança como co-autora do processo de ensino-aprendizagem, que buscasse uma articulação entre as diferentes áreas do conhecimento, onde as aprendizagens aconteçam em rede, onde os saberes se complementem e se interliguem, não acontecendo de forma fragmentada, com início e fim em si mesmo, sendo ainda um desafio a ser enfrentado e superado.

Refletindo sobre isto, que surgiu a idéia de realizar este Produto Acadêmico Final (PAF) intitulado: *Planejamento na Educação Infantil: Quais caminhos? O trabalho com projetos na Educação Infantil em uma Creche Municipal do Rio de Janeiro*. Este trabalho objetiva trazer as experiências da proposta de um projeto desenvolvido com crianças na faixa etária de 4 e 5 anos, tendo como ponto de partida os interesses dos educandos, destacando a importância da observação e da escuta a serem considerados nos planejamentos como fatores relevantes para a organização e desenvolvimento do trabalho com crianças, visando propor mudanças na estrutura escolar onde a instituição possa refletir criticamente sobre a elaboração de suas propostas pedagógica e curricular.

A pesquisa aconteceu em uma Creche Municipal localizada na Zona Oeste do Rio de Janeiro. Em um bairro com altos índices de violência, cuja influência do tráfico é forte, com isto alguns serviços públicos dirigidos à comunidade, por vezes, são impedidos de serem realizados.

**Figura 1** – Bairro onde se localiza a instituição



Fonte: Google Maps

A instituição conta atualmente com onze turmas de Educação Infantil (EI), sendo dez turmas parciais e uma integral, atendendo crianças na faixa de 0 (zero) aos 5 anos de idade. O quadro de funcionários da creche é composto por: uma diretora geral, uma diretora adjunta, uma<sup>1</sup> professora articuladora (que formam a equipe gestora). O corpo docente é composto por sete<sup>2</sup> Professoras de Educação Infantil (PEIs), o quadro de apoio é composto por nove agentes de Educação Infantil, uma agente de Educação Especial, três merendeiras e dois auxiliares de serviços gerais.

A turma que participou desta pesquisa encontrava-se na faixa etária de quatro e cinco anos, sendo: dezesseis meninos e sete meninas. Na rede municipal do Rio de Janeiro o segmento nesta faixa etária é denominado de Pré-escola I. A maioria das crianças participantes frequentam a creche desde o berçário, ou já frequentaram a Educação Infantil.

Durante a realização deste trabalho, na troca com os outros professores, pôde ser notado, que a questão do trabalho com projeto ainda é visto como “um bicho de sete cabeças”, ou, conforme Junqueira Filho (2005) como algo engessado, cuja preocupação do professor concentra-se no resultado e não no processo. Pensando nisto, este trabalho trará como fundamentação teórica alguns autores tais como: Gabriel de A. Junqueira Filho (2005), Luciana Ostetto (2008, 2011, 2000), Carla Rinaldi (2006, 2012), Maria Carmem S. Barbosa e Maria da Graça Souza Horn (2008) que fazem uma abordagem a respeito da pedagogia de projetos e sobre o planejamento das propostas pedagógicas.

Junqueira Filho (2005) aborda os conceitos de parte cheia e parte vazia do planejamento, ou seja, escolhas e seleções feitas pelos professores e as propostas e intervenções das crianças, respectivamente. Ostetto (2011) que trata do “Projeto de trabalho” como uma maneira interessante de planejar a Educação Infantil, forma esta que favorece o olhar da criança, e Rinaldi (2012) que expõe, nesta referida obra, suas experiências nas escolas de Reggio Emilia, considerada atualmente como referência mundial na educação da primeira infância. E, também há Barbosa e Horn (2008) que defendem que a educação infantil precisa ser pautada em princípios que valorizem a qualidade do ensino junto a uma educação humanizadora.

---

<sup>1</sup> O professor Articulador auxilia o Coordenador Pedagógico na articulação e desenvolvimento do trabalho pedagógico na instituição, através da atuação direta com os educadores e crianças. Mais informações disponíveis em: <http://www0.rio.rj.gov.br/sme/downloads/coordenadoriaEducacao/2viaEDI.pdf>

<sup>2</sup> Quatro das sete professoras exercem jornada de trabalho, na instituição, equivalente a quarenta horas semanais, duas exercem jornada de vinte e duas horas e meia, sendo que uma dessas professoras realiza hora complementar, onde a prefeitura remunera a profissional, para atuar na instituição por um período a mais, fora de sua carga horária semanal.

Na tentativa de apresentar o trabalho desenvolvido na já referida instituição e em diálogo às reflexões trazidas, organizamos os seguintes capítulos. O primeiro, cujo título é: **Pressupostos Teóricos**, que apresenta o referencial teórico responsável por embasar essa pesquisa e expressar as contribuições dos autores em questão e suas colaborações no meio acadêmico. Neste capítulo será apresentado os autores que foram escolhidos para dialogar com este trabalho. Será utilizado neste diálogo as contribuições de Junqueira Filho (2005) Ostetto (2000; 2008; 2011) e Rinaldi (2006; 2012) esses autores têm em comum a educação infantil como campo de pesquisa. Junqueira Filho (2005) e Ostetto (2011) trazem a questão do planejamento nesta etapa e tratam ainda sobre o trabalho com projetos. Já Rinaldi (2012) trata da escuta como um elemento fundamental para desenvolver as relações de aprendizagem e até mesmo para auxiliar o professor na elaboração do planejamento. Barbosa e Horn (2008) trazem uma concepção de como o cuidar e o educar ser correlacionam, ou seja, a defesa dessas autoras consiste em descrever quais são as práticas educativas voltadas para a primeira etapa da educação básica subsidiadas em projeto.

No segundo capítulo, intitulado: **Pressupostos Metodológicos** é traçado o caminho percorrido no desenvolvimento da pesquisa, o tipo de pesquisa que será realizada, o problema que gerou a inquietação por investigar o assunto em questão, os instrumentos de pesquisa que foram utilizados, e a apresentação dos métodos de coleta e análise dos dados.

O terceiro, capítulo intitulado: **Apresentação e Discussão dos Dados**, tratará sobre a relevância das trocas que foram realizadas com as crianças na contribuição da formação do docente, levando a docente a refletir sobre a importância da escuta e da observação atenta como instrumentos de extrema relevância para dar partida à elaboração do planejamento e dos projetos. Constatou-se durante a construção desse estudo a resistência de alguns docentes em relação ao fato de trabalhar com a pedagogia de projetos, sendo perceptível a incredulidade nessa prática pedagógica – pedagogia de projetos – pois os mesmos acreditavam que essa ferramenta não fosse contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos educandos.

O quarto capítulo cujo título é: **“Tia, vamos escrever uma carta para minha avó?”** será a apresentação de um dos projetos que foram desenvolvidos na turma EI – 41 durante o ano de 2018. Projeto este que surgiu a partir da observação e escuta atenta das interações, brincadeiras e pelos movimentos das crianças nos espaços da escola. Serão apresentadas as etapas em que o projeto foi desenvolvido, a interação das crianças e participação mediante os temas que foram levantados e necessários investigar.

No último capítulo, **Considerações Finais**, será abordada a relevância do trabalho com projetos para o processo educativo, os meios necessários para realizar este tipo de trabalho, os resultados que se obtêm ao realizar uma proposta pedagógica com projetos. Será exposta ainda, a importância da escuta atenta e da observação como elementos indissociáveis ao processo educativo quando se pensa na criança como co-autora desse processo e como ponto de partida às práticas pedagógicas. Também será tratada a intencionalidade no processo educativo e a relevância do docente estar atento aos movimentos, às vivências e experiências que acontecem nos diversos ambientes educativos que a escola dispõe para a partir daí trazer as contribuições das crianças para o planejamento. Propiciando assim, um ambiente que estimule e favoreça as interações e aprendizagem entre as crianças e seus pares.

Sendo assim, buscou-se através das produções realizadas neste Projeto Acadêmico Final, contribuir de forma significativa para o meio acadêmico, bem como incentivo à prática de projetos na própria instituição, cumprindo assim o papel de professora em formação em seu papel de multiplicadora dos conhecimentos adquiridos durante esse trabalho de estudo e pesquisa.

## **2 OBJETIVO**

### **2.1 Objetivo Geral**

Desenvolver uma proposta de trabalho por projeto com uma turma de pré-escola I, crianças na faixa etária de 4 e 5 anos de idade, tendo como ponto de partida os interesses dos educandos, destacando a importância da observação e da escuta como fatores relevantes para a organização e desenvolvimento desse tipo de trabalho, visando propor mudanças na estrutura escolar em que a instituição possa refletir criticamente sobre a elaboração de suas propostas pedagógica e curricular.

### **2.2 Objetivos Específicos**

- Descrever a experiência de um projeto em uma turma de pré-escola;
- Analisar, as etapas dos projetos, no qual evidencie a participação da criança como protagonista do processo;
- Verificar como a observação e a escuta podem ser importantes elementos para o planejamento.

### 3 JUSTIFICATIVA

O trabalho com projetos na Educação Infantil tem se mostrado bastante significativo para esta etapa da educação. Um dos fatores para tal é considerar a criança co-autora do processo educativo junto às suas famílias e professores, além de ser uma proposta mais articulada com as áreas do conhecimento, os saberes e experiências das crianças. Em relação ao currículo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) atribui a definição de currículo como o:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL,2009, p.1).

A proposta de trabalho com projetos propicia à escola construir propostas pedagógicas, cujos saberes das crianças sejam encadeados às áreas do conhecimento, sendo assim, interligadas entre si, não tendo fim em si mesmo.

O trabalho com projetos na Educação Infantil é um tema relevante considerando-se que ainda é visto por alguns profissionais da educação com um sentido equivocado: projeto como um documento pronto, estático, onde o mesmo tema, vivenciado por um grupo, pode ser reproduzido por outro. Segundo Junqueira Filho (2005), o que é visto alastrando-se nas escolas de educação infantil são:

[...] situações em que o sucesso obtido por um assunto ou temática junto a um grupo específico de alunos torna-se, para a professora que desenvolveu, critério para sua recomendação e generalização – indiscriminada e, a meu ver, equivocada – a todas as crianças de uma mesma faixa etária – quando não, para toda e qualquer faixa etária [...] defendo que não há assunto, tema, conteúdo que se recomende, que se sustente e que seja significativo por e em sim mesmo. (JUNQUEIRA FILHO, 2005, p. 32-33),

É necessário refletir sobre a essência do que vem a ser o trabalho com projetos, não como algo que se recomende, ou seja, que passe de uma turma para outra, mas que seja um processo reflexivo, que atribua sentido a aprendizagem e que caracterize o grupo.

Portanto, é relevante suscitar discussões e reflexões a respeito de propostas que partam da pedagogia de projetos, haja vista que é um processo que interliga múltiplos

aspectos, a começar pelo olhar, pela concepção que o adulto tem da criança e da infância, a reflexão do docente sobre a prática pedagógica e suas intencionalidades, a compreensão de que as crianças nessa proposta são o centro do planejamento, sendo estes aspectos ainda desafios nesse tipo de trabalho.

#### 4 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Para fundamentar as reflexões expostas neste trabalho, será apresentado neste capítulo as contribuições de alguns autores que colaboraram com a base teórica desta pesquisa e configura agora esse Produto Acadêmico Final.

Ainda é um desafio para o professor da Educação Infantil, pensar no planejamento das propostas pedagógicas com um olhar voltado para o interesse das crianças, suas expressões, seus questionamentos, onde se tenha a participação ativa dos pequenos.

De acordo com o exposto acima, ao abordar sobre as propostas de projeto, Ostetto (2000, p.55) afirma acreditar ser esta:

[...] uma forma interessante de planejar a Educação Infantil. Forma esta que privilegia o olhar da criança, sua expressão, seu questionamento, seu silêncio. O planejamento não como uma mera formalidade, mas como um instrumento para “ouvir outras linguagens” para conhecer a criança.

De acordo com Barbosa e Horn (2008, p. 15) “a vida dos seres humanos é constituída por uma constante elaboração e reelaboração de projetos simples”. Posto isto, existem vários níveis e complexidades de projetos, ou seja, os projetos podem ser simples e básicos ou mais completos e por isso melhor elaborado e, conseqüentemente; complexo. Sendo assim, a palavra projeto não é um vocábulo restrito do campo da educação, mas nesse segmento o projeto tem sentido de estruturação, organização, e, por isso, no âmbito educacional, na modernidade, o projeto pode ser conceituado como uma proposta organizacional que tem como o intuito de quebrar os paradigmas da escola tradicional. Destarte:

Um projeto é uma abertura para possibilidades amplas de encaminhamento e resolução, envolvendo uma vasta gama de variáveis, de percursos imprevisíveis, imaginativos, criativos, ativos e inteligentes, acompanhados de uma grande flexibilidade de organização. Os projetos permitem criar, sob forma de autoria singular ou de um grupo, um modo próprio para abordar ou construir uma questão e respondê-la. A proposta de trabalho com projetos possibilita momentos de autonomia e de dependência do grupo; momentos de cooperação do grupo sob uma autoridade mais experiente e também de liberdade; momentos de interesse e de esforço; momentos de jogo e de trabalho como fatores que expressam a complexidade do fato educativo (BARBOSA; HORN, 2008, p. 33).

Ainda subsidiados em Barbosa e Horn (2008) os projetos podem ser desenvolvidos tanto na escola como na sala de aula. Nesse sentido, trabalhar com projetos é ampliar o conceito da prática pedagógica. Em outras palavras, “trabalhar com projetos não significa apenas ter uma aula dinâmica e ativa, pois muitas vezes essas atividades são apenas formas de hiperestimulação” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 35). Então, a aprendizagem por meio dessa proposta de projetos precisa contemplar um currículo flexível e que seja significativo, quer dizer, o currículo e a didática precisam considerar educadores e educandos. Em vista disso, o currículo não pode estar baseado no sistema de ensino tradicional em uma repetição sistemática e decoreba de conteúdos, isto é, o currículo precisa ser fundamentado no sujeito e nos aspectos que englobam esse onde nada é estático.

Afinal, sabe-se que o conhecimento não é verdade imutável, mas algo transitório, inacabado, imperfeito e em contínua pesquisa. Os projetos abrem para a possibilidade de aprender os diferentes conhecimentos construídos na história da humanidade de modo relacional e não-linear, propiciando às crianças aprender de múltiplas linguagens, ao mesmo tempo em que lhes proporcionam a reconstrução do que já foi aprendido (BARBOSA; HORN, 2008, p. 35).

Ao pensar no planejamento como um “instrumento para conhecer a criança” (OSTETTO, 2000, p. 55) é necessário refletir sobre este sujeito a quem se direciona o planejamento. Segundo Ostetto (2008, p. 61) “Se nossa concepção de criança acredita em seu valor como sujeito, como “portadora de teorias, interpretações, perguntas e como co-protagonista do processo de construção do conhecimento”, é preciso – é urgente – que aprendamos a escutá-la”.

Aprender a escutar as crianças, como afirma Ostetto (2011) é um exercício a ser desenvolvido. Nas bibliografias desta autora, ao abordar sobre a “escuta atenta” a própria, traz as reflexões de Rinaldi (2006) às suas produções, explicitando o sentido deste termo (escuta atenta), agregando assim a idéia às suas produções. Sendo assim:

[...] A escuta é disponibilizada ao outro e a tudo que ele tem a dizer. E mais: a escuta torna-se hoje, o verbo mais importante para e pensar e direcionar a prática educativa [...] A escuta é disponibilizada ao outro e a tudo quanto ele tem a dizer. [...] “É urgente educarmos os ouvidos. Reaprender a olhar é preciso!” (RINALDI, 1995, apud OSTETTO, 2000, p. 8).

Observar e escutar atentamente dispendo de todos os sentidos, não só com os ouvidos, conforme Rinaldi (2006), mas ter a sensibilidade de observar os movimentos e interações das crianças, para que a partir disto aconteça o planejamento. De que modo

escutar atentamente pode contribuir na prática docente e até mesmo na autoformação deste professor, serão alguns pontos que se buscará discutir neste trabalho. E para fundamentar essas idéias será estabelecido aqui um diálogo com as contribuições de Carla Rinaldi e suas experiências em Reggio Emília<sup>3</sup>. Segundo Rinaldi (2006, p. 236-237) a pedagogia da escuta não se limita meramente a uma pedagogia para a escola, mas também uma “atitude para a vida” e por isso “[...] pode ser uma ferramenta, mas também pode ser algo mais. Significa assumir responsabilidade pelo que é compartilhado. Se precisamos ser ouvidos, então escutar é uma das atitudes mais importantes para a identidade do ser humano”.

Por conseguinte, escutar, na perspectiva da pedagogia da escuta, é mais que ouvir com a audição, é mais do que sonoridade, mas é atentar-se ao outro, ter empatia, se dispor ao outro “[...] a escuta precisa ser sensível aos padrões que nos conectam aos outros” (RINALDI, 2006, p.236). Atentar-se às trocas das crianças com seus pares, suas interações com o espaço, com os ambientes que a escola dispõe, observar, com o olhar sensível às experiências das crianças, são elementos relevantes para se obter dados para que o professor possa refletir sobre sua prática, refletir para quem se direciona o planejamento e refletir sobre suas intencionalidades e propostas de trabalho. Nesse sentido, de acordo com Rinaldi (2006, p.237) escutar não se limita a uma estratégia pedagógica, mas também uma forma de escutar e de ver os outros “escutar significa estar aberto às diferenças e reconhecer o valor no ponto de vista e interpretação do outro”. As crianças têm muito a contribuir no processo educativo, sendo assim, as DCNEI (2009, p. 86) as consideram como:

[...] centro do planejamento curricular, sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo.

---

<sup>3</sup> Reggio Emilia é uma cidade no Nordeste da Itália com cerca de 130.000 habitantes. É mundialmente reconhecida por seu sistema municipal de educação para a primeira infância sendo referência nesta etapa. Mais informações em: EDWARDS, Carolyn Pope; GANDINI, Lella; FORMAN, George E. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

Portanto, a partir dessas considerações, as crianças são sujeitos ativos do processo de ensino aprendizagem, co-autoras da construção de seu conhecimento; “são objetos de conhecimento, conteúdo, linguagem” (JUNQUEIRA FILHO, 2005, p.35).

Nesse sentido, buscamos também, neste trabalho, do autor citado acima para fundamentar a participação das crianças na elaboração do planejamento e como isso acontece. Junqueira Filho (2005) traz em sua produção a proposta das linguagens geradoras e o modelo de planejamento que coordena para o processo de seleção e articulação de conteúdo.

De acordo com Junqueira Filho (2005) a organização do professor parte de dois momentos, distintos, indissociáveis e complementares, o que denomina como parte cheia e parte vazia do planejamento. O autor considera parte cheia como o primeiro momento, a primeira parte do planejamento, no qual é produzido por meio das crenças e escolhas do professor para seus alunos. Neste primeiro momento e primeira parte o professor seleciona os conteúdos, para compor, organizar e articular à rotina com a qual aguardará seus alunos. A parte cheia do planejamento, por meio da qual ele irá se apresentar e receber as crianças. O autor ressalta ainda que a parte cheia é só uma das partes do planejamento e não todo o planejamento. Conforme Junqueira Filho (2005, p. 31):

É nesse segundo momento do planejamento, pelo diálogo que vão estabelecendo entre si, que podemos afirmar que, simultaneamente, tanto a professora quanto seus alunos, são sujeitos-leitores e de objetos de conhecimento-linguagem de si mesmo, para si mesmos, uns dos outros, uns para os outros.

Segundo Junqueira Filho (2005 p.35) “crianças e professores são assim, sujeitos-leitores e objetos de conhecimento-linguagem uns dos outros, e nessas trocas de leitura e diálogos sobre si e o mundo, vão produzindo a si e o mundo”. Professor e alunos por meio das relações que vão estabelecendo ao longo do ano letivo vão construindo e ressignificando coletivamente o conhecimento, trazendo para o processo suas experiências anteriores, articulando aos conhecimentos do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico, dentre outros, sendo assim, professor e aluno se tornam objetos de conhecimento.

Nesse sentido, o pressuposto teórico deste PAF, busca fundamentar a experiência do trabalho com projetos aqui apresentado junto às contribuições dos autores supracitados, estabelecendo entre estes um diálogo.

## 5 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Buscando uma maior proximidade entre a teoria e a prática, de forma que as experiências e vivências que ocorrem no “chão” da educação infantil sejam teorizadas gerando assim uma ação multiplicadora, este projeto utiliza como um dos procedimentos metodológicos a abordagem da pesquisa qualitativa do tipo pesquisa ação. Na abordagem qualitativa o foco é o fenômeno investigado. Para Ivenicki e Canen (2016, p. 31):

[...] Trata-se de pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa-ação, devemos acrescentar, ainda, para julgar o rigor da pesquisa, os critérios relativos a esta metodologia, ou seja, verificamos como se deu a ação em medida a ação do pesquisador foi compartilhada pelos sujeitos do estudo, que evidências a pesquisa apresentada para mostrar os impactos do trabalho do pesquisador [...].

Nesse PAF procura-se compreender e apresentar a problemática que gerou esse trabalho, qual seja ela: Por que ainda há resistência de alguns docentes quanto ao trabalho com projetos que tenham como ponto de partida as experiências e interesses das crianças? Para isto, os tipos de pesquisas utilizados foram à pesquisa bibliográfica e a pesquisa-ação. Realizou-se leitura reflexiva das produções acadêmicas de autores que investigam há algum tempo a temática do trabalho por projetos, a pedagogia da escuta, e a pesquisa-ação que se deu com os docentes, por meio dos Centros de Estudos, Conselhos de classe e trocas pelos corredores da creche e diretamente com os alunos visando compreender a teoria através da prática.

O instrumento de pesquisa que será utilizado na investigação deste trabalho é a observação, e os registros (instrumentos) serão feitos por meio do diário de campo (caderno de registro), fotografias e filmagens das falas, vivências, experiências e interações das crianças com o meio e com seus pares. Visamos nesta pesquisa:

Mostrar a necessidade de que a análise de dados seja feita de forma que o pesquisador apresente evidências para as suas interpretações e não apenas as interpretações propriamente ditas (ex: no caso de metodologias qualitativas, deve apresentar falas originais dos entrevistados, trechos do diário de campo que descrevam diálogos e situações conforme ocorreram, extratos dos documentos com a redação original). [...] de modo a permitir reflexões alternativas, por parte do leitor; da mesma forma, esta análise de dados deve proceder à comparação dos resultados com os pressupostos teóricos anteriormente discutidos (IVENICKI; CANEN, 2016, p. 27).

A análise das informações desta pesquisa será feita mediante a interpretação dos dados levantados e em comparação com os pressupostos teóricos que foram selecionados para participar da discussão deste PAF. Logo abaixo será apresentado um Quadro<sup>4</sup> (1), com o cronograma do planejamento semanal, que foi organizado com o grupo, de acordo com seus interesses.

Este quadro refere-se, especificamente, ao planejamento das propostas referentes ao projeto em questão desenvolvido na turma, não ao planejamento semanal, porém inserido neste. É registrado no respectivo quadro as datas que se referem ao trabalho realizado com o desenvolvimento do projeto.

**Quadro 1:** Quadro de planejamento das atividades da turma EI-41.

<b>2ª Feira</b> <b>06/08/2018</b>	<b>3ª Feira</b> <b>07/08/2018</b>	<b>4ª Feira</b> <b>08/08/2018</b>	<b>5ª Feira</b> <b>09/08/2018</b>	<b>6ª Feira</b> <b>10/08/2018</b>
Planejamento do dia desenvolvido mediante as orientações da instituição e da Secretaria Municipal de Educação	- Leitura do convite para a festa das avós - “Minha avó não poderá vir à festa e agora? (ponte de partida do projeto)	Ops! Temos um problema! Conversa informal com as crianças a respeito da atividade (projeto) que seria desenvolvido. Início das indagações a respeito do assunto que chamou a atenção do grupo. Como a carta chegaria casa da avó da criança 1 <sup>5</sup> , como o carteiro conseguiria identificar a carta etc.	Traçando rotas: O que sabemos e o que gostaríamos de saber sobre o assunto? -Listando as informações que queremos saber.	Iniciando os trabalhos... - Conversa informal sobre a estrutura de uma carta/texto; - Escrita de um texto coletivo (carta).

<sup>4</sup> O projeto da turma era realizado em apenas alguns dias da semana, visto que havia um plano de curso elaborado pela instituição e propostas da Secretaria Municipal de Educação ao qual deveria ser cumprido pela docente.

<sup>5</sup> As crianças participantes desta pesquisa terão seus nomes preservados, sendo assim identificadas por números.

<b>2ª Feira</b> <b>13/08/2018</b>	<b>3ª Feira</b> <b>14/08/2018</b>	<b>4ª Feira</b> <b>15/08/2018</b>	<b>5ª Feira</b> <b>16/08/2018</b>	<b>6ª Feira</b> <b>17/08/2018</b>
<p>Para onde e como enviaremos a carta?</p> <p>-Visualizar uma representação do mapa do Estado do RJ;</p> <p>- Conversa sobre o serviço de entregas de carta (meios de transporte )</p> <p>-Localizar a cidade onde a avó da criança 1 mora(Casimiro de Abreu).</p> <p>- E quando a carta não chega em nossa casa? Como fazemos?</p> <p>- Conversa sobre a entrega de cartas na associação de moradores.</p>	<p>Planejamento do dia desenvolvido mediante as orientações da instituição e da Secretaria Municipal de Educação</p>	<p>Por onde começar?</p> <p>-Buscar informações sobre os questionamentos levantados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação da casa da avó por meio da numeração</li> <li>• Por que todas as casas precisam de uma identificação, nº?</li> <li>• Pesquisa: Qual o endereço da minha avó?</li> </ul> <p>-Conversa sobre a carta enviada para a avó da criança 1 (apresentação do comprovante de envio – leitura da nota fiscal).</p>	<p>Planejamento do dia desenvolvido mediante as orientações da instituição e da Secretaria Municipal de Educação</p>	<p>Planejamento do dia desenvolvido mediante as orientações da instituição e da Secretaria Municipal de Educação</p>
<b>2ª Feira</b> <b>20/08/2018</b>	<b>3ª Feira</b> <b>21/08/2018</b>	<b>4ª Feira</b> <b>22/08/2018</b>	<b>5ª Feira</b> <b>06/09/2018</b>	<b>6ª Feira</b> <b>07/09/2018</b>
<p>Planejamento do dia desenvolvido mediante as orientações da instituição e da Secretaria Municipal de Educação</p>	<p>-Análise das informações coletadas.</p> <p>-Brincadeira de carteiro.</p>	<p>Planejamento do dia desenvolvido mediante as orientações da instituição e da Secretaria Municipal de Educação</p>	<p>Que surpresa!</p> <p>Visita da Vovó a turma EI-41.</p>	<p>Planejamento do dia desenvolvido mediante as orientações da instituição e da Secretaria Municipal de Educação</p>

Sendo assim, a primeira etapa partiu da escuta de uma criança da turma, em relação a sua angústia por sentir saudade da avó que morava numa cidade distante de onde residia.

O contexto dessa situação ocorreu nos dias próximos às comemorações pelo Dia das Avós na creche, este é um assunto que será discutido no próximo capítulo, pois necessita de uma reflexão sobre: até que ponto as datas comemorativas são importantes elementos para constituir o planejamento? E: qual o significado da comemoração dessas datas para as crianças? Aliás: a data é comemorativa para quem, para o adulto (educadores e responsáveis) ou para as crianças?

A partir dessa situação, onde a criança se sentiu excluída da proposta por não ter a presença de sua avó naquela comemoração, foram surgindo diversas questões sobre o que poderia ser feito para demonstrar à avó que a criança estava com saudade, e que fosse possível também, comunicá-la que a turma estava interessada em conhecê-la e mostrar a essa criança que haveria outro modo de realizar uma homenagem a sua avó, não necessariamente de forma presencial em um dia específico.

Na segunda etapa foi elaborada uma carta para a avó da aluna, com um texto coletivo elaborado pela turma. Várias questões foram levantadas durante a escrita do texto, tais como a identificação: como minha avó vai saber que fomos nós que escrevemos? Como o carteiro vai achar a casa da minha avó? A necessidade das crianças deixarem um registro na carta como sinônimo de autoria? Como a carta chegaria até o destino (meio de transporte)? Como o carteiro vai entregar a carta se na minha avó não tem “casinha” (caixa de correios)? Essas e outras questões foram surgindo e assim foi necessário investigarmos algumas informações.

Na terceira etapa discutimos como poderíamos pesquisar sobre os assuntos que intrigavam o grupo. E assim fomos à busca dessas informações, procurando nos meios virtuais, buscando informações com as famílias e principalmente com a família da aluna que disseminou a proposta. Finalmente, a última etapa contou com uma culminância em que um dia, de surpresa, a avó da aluna foi fazer uma visita às crianças da creche.

O público alvo desta pesquisa foram crianças na faixa dos 4 e 5 anos de idade. O projeto foi realizado, no segundo semestre do ano de dois mil e dezoito (2018), em uma Creche Municipal, localizada na Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro, em uma turma de pré-escolar 1.

## **6 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS**

A formação do professor, assim como outras profissões, não é algo estático, uma formação pontual e acabada, mas algo que necessita estar em constante movimento, uma formação que ultrapasse os bancos dos cursos de formação e universidades, que se efetive na prática. É no dia a dia nas interações com os colegas e principalmente com os alunos que se constitui a formação do docente.

Participar deste Programa de Residência Docente (PRD) foi um processo intenso de desconstrução e reconstrução. Foi possível notar que nesta trajetória como professora de Educação Infantil, em alguns momentos é necessário voltar um pouco o caminho, rever as práticas e a partir disso prosseguir.

Nesse processo de desconstrução um assunto que surgiu como ponto de interesse através das observações nos momentos de intervenção no Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR), foi o trabalho com projetos. A partir das vivências nos encontros e trocas no Centro de Referência com as crianças e com os docentes este assunto foi se tornando cada vez mais interessante. Como era possível elaborar as propostas de trabalho a partir daquilo que os alunos traziam? O que significava escutar as crianças?

### **6.1 Data comemorativa para quem?**

A escola campo de pesquisa onde foi realizado a proposta para este PAF é uma instituição municipal que ainda organiza as suas propostas de trabalho através do calendário de datas comemorativas, como no caso do “Dia das Avós”, tema gerador do projeto desenvolvido com a turma e aqui exposto. Em alguns momentos, as professoras tinham que interromper um assunto, de interesse da turma, que estava sendo abordado, para tratar sobre uma data “festiva” em questão. Isto em alguns momentos era desconcertante e frustrante, pois na maioria das vezes eram assuntos

descontextualizados e sem sentido para as crianças. De acordo com Barbosa (2008, p. 38-39):

Outro grave problema que afeta a educação infantil é o calendário de festividades. Alguns meses do ano, as crianças ficam continuamente expostas àquilo que poderíamos chamar da indústria das festas. Elas se tornam objetos de práticas pedagógicas sem o menor significado, que se repetem todos os anos da sua vida na educação infantil, como episódios soltos no ar. Os conhecimentos sobre os conteúdos das festividades são fragmentados e, muitas vezes, simplórios.

A organização curricular com base nas datas comemorativas era estabelecida pela instituição de ensino. Logo, assim que iniciava o ano letivo, na primeira reunião com os professores e demais educadores, era organizada a proposta de trabalho a ser desenvolvida ao longo do ano. As datas festivas eram incluídas no planejamento anual, e grande parte dos docentes e a equipe gestora corroboravam dessa prática.

O planejamento na instituição era elaborado com base nas Orientações Curriculares para educação Infantil, regulamentada pela Secretaria Municipal de Educação (SME), mas a escola tinha autonomia para estabelecer suas propostas de trabalho. No início do ano letivo os professores recebiam o planejamento anual preestabelecido, e nele continha as datas a serem comemoradas durante o ano. Com as datas fixadas na proposta curricular cabia a equipe de professores e demais profissionais da instituição decidirem coletivamente o que fariam nestas datas (festas, roupas, lembrancinhas, lanche coletivo etc.). A partir daí, cabia ao professor elaborar o seu plano de aula tendo como subsídio além das datas festivas, os demais conteúdos listados para serem desenvolvidos com a turma. Nesse caminho, surgiam algumas vezes, assuntos de interesse do grupo, mas em alguns momentos não era possível escutar os questionamentos e curiosidades das crianças, visto que era necessário dar prosseguimento a uma proposta preestabelecida, pois seria apresentado aos demais responsáveis, ou seja, era necessário cumprir um protocolo para o adulto ver.

Nesse sentido, cabem aqui algumas reflexões: até que ponto a data é comemorativa para a criança? Aliás, a data é comemorativa para quem? Para a criança, para o adulto ou para o comércio?

Através da experiência vivenciada com a criança 1 e analisando seus questionamentos foi possível perceber que a comemoração das festividades é algo subjetivo, que as comemorações nem sempre são significativas para as crianças. Para estas acaba sendo um modo de incentivo ao consumo e em algumas datas

comemorativas há crianças que se sentem excluídas e sensibilizadas por não poderem participar. Segundo Barbosa (2008, p.40):

Muitas escolas também estão permanentemente querendo agradar aos pais e entram nesse “barco” da sociedade de consumo: é preciso comemorar o dia do amigo, da família, das avós, das mães, dos pais, do coelho e do Papai Noel... É claro que manter tradições culturais, cívicas e/ou religiosas é algo fundamental para as crianças pequenas e precisa constar no currículo, mas importante é a construção do sentido (real ou imaginário) dessas práticas e não apenas a comemoração. Portanto, menos datas, mais significação.

Assim, de acordo com Barbosa (2008) é necessário mais significação a tais práticas. Ainda que por trás do discurso das datas comemorativas como mais importantes para valorização da cultura, é preciso refletir de que forma esse reconhecimento tem sido feito e se os diferentes grupos sociais e as minorias estão tendo sua cultura respeitadas e discutir ainda, qual o significado dessa prática para as crianças, já que são elas os protagonistas desse processo. De acordo com Maia (2011, p.137-138):

Através da organização do currículo em torno de datas comemorativas, a escola solidifica e mantém um currículo monocultural, ideologicamente dominante. O currículo assim organizado seleciona determinados conhecimentos e valores e os professores não se questionam sobre isso. O professor está comprometido com um currículo e através dele com uma perspectiva de humanidade e sociedade. Através do currículo defende, ainda que não se dê conta, “verdades” que não são problematizadas no cotidiano da escola e compõem as subjetividades que se constituem na relação social. A escola, seus profissionais, seus gestores, tem responsabilidade sobre as subjetividades e consciências, a identidade dos sujeitos e dos grupos sociais que se constituem também nas relações escolares, nas experiências cognitivas e afetivas asseguradas no currículo.

Sendo assim, foi possível analisar que o currículo organizado a partir das datas comemorativas, reproduz práticas engessadas e sem atribuição de sentido para as crianças. E que as comemorações na maioria das vezes são utilizadas como artefato para agradar aos adultos e quase sempre a criança não é escutada para saber se ela deseja homenagear e comemorar tal data.

## 6.2. A observação e a escuta atenta como ponto de partida

Realizar a proposta de trabalho, a partir da escuta das crianças e utilizar a proposta de projetos como metodologia foi um desafio muito grande no contexto desta instituição. Foram necessários momentos de diálogo com a direção da creche, com as colegas de trabalho e com as famílias.

Para dar início a este trabalho foi necessário, rever e analisar o que diz os documentos legais sobre o currículo da educação infantil sobre as propostas de trabalho para esta etapa e sobre a criança a quem se destina o planejamento. Segundo as DCNEI (2009):

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

Sendo assim, para as DCNEIs (2009) as práticas pedagógicas desenvolvidas na instituição infantil precisam ser construídas com a contribuição dos protagonistas desse processo, atrelando os saberes das crianças aos conhecimentos do patrimônio cultural, científico e tecnológico, visando assim o desenvolvimento integral desse sujeito. Por esse panorama, o trabalho com projetos oportuniza a interação das crianças com os conteúdos das diferentes áreas do conhecimento, oportuniza que a aprendizagem aconteça de forma significativa e que a criança se aproprie e construa o seu conhecimento. No projeto desenvolvido para a realização deste PAF, a participação das crianças foi de total e fundamental importância. Sem o auxílio desses personagens seria impossível adquirir a experiência desta vivência.

Com o tema preestabelecido, era o momento de observar como seria possível, realizar o planejamento a partir das contribuições das crianças. Com isso foi necessário, além do que foi observado no CREIR investigar como deveria acontecer o processo de

escuta. Será que a escuta se reduz aos momentos na rodinha<sup>6</sup> de integração? Será que escutar é o ato de ouvir apenas com a audição? Questões como estas eram cada vez mais intrigante e assim foi necessário buscar informações sobre o significado do ato de escutar. Nestas inquietações Rinaldi (2006) trouxe suas contribuições a respeito do que é a “Escuta”. Posto isto, para Rinaldi (2006, p. 236):

A escuta precisa ser aberta e sensível à necessidade de ouvir e ser ouvido e à necessidade de escutar com todos os nossos sentidos, não só com os ouvidos. A escuta deve reconhecer as muitas linguagens, os muitos símbolos e códigos que as usam para se expressar e se comunicar. Escutar demanda tempo, quando você realmente escuta, você entra no tempo do diálogo e da reflexão interna, um tempo interior que é composto do presente, mas também do passado e do futuro, e, portanto, está fora do tempo cronológico. É um tempo cheio de silêncio.

A escuta é um exercício que requer uma sensibilidade e empatia ao outro, a escuta, segundo Rinaldi (2006, p. 236), dispõe não só da audição, mas dos outros sentidos que o corpo disponibiliza, e “torna-se uma atitude natural que envolve sensibilidade a tudo que nos conecta aos outros”. Sendo assim, ao pensar num planejamento que tenha como ponto de partida a escuta atenta e a observação é necessário que o professor disponha dos vários sentidos do corpo humano para escutar essas crianças e suas múltiplas linguagens. A escuta não se limita aos momentos de roda de conversa, mas abrange cada ação que a criança realiza nos diferentes espaços da instituição de educação infantil. A escuta acontece nos momentos de interação das crianças com seus pares, nas brincadeiras, em seus experimentos cotidianos, nos seus movimentos e até mesmo em seu silêncio.

A partir das observações e das informações adquiridas, deu-se início ao processo de “educação dos ouvidos”. Sendo necessário, rever algumas práticas e atentar-se mais às interações que as crianças estabeleciam com o meio e com seus pares. O processo de

---

<sup>6</sup>Momento que faz parte da rotina da educação infantil, onde é conversado com o grupo, os combinados para o uso dos espaços e cantinhos da sala, onde é sugerido e discutido as atividades que faremos no dia e conversamos sobre assuntos do interesse das crianças etc.

escuta passou a ser elemento de suma importância como um instrumento de partida para o professor elaborar o seu planejamento para aquela turma. Por isso, Rinaldi (2006, p. 236) afirma que:

Escutar é a base de qualquer relação. Por meio da ação e da reflexão, a aprendizagem ganha forma na mente do sujeito e, por meio da representação e da troca, torna-se conhecimento e habilidade. A escuta ocorre dentro de um “contexto da escuta”, em que se aprende a ouvir e a narrar, e cada indivíduo sente-se legitimado para representar e oferecer interpretações de suas teorias por meio de ação, emoção, expressão e representação, usando símbolos e imagens (as “cem linguagens”). A compreensão e a consciência são geradas por meio do compartilhamento e do diálogo.

Neste processo de observação e escuta atenta como suporte de ponto de partida para o planejamento foi possível perceber que quanto mais as propostas de atividades se aproximavam dos pontos de interesses das crianças, dos seus diálogos, de suas brincadeiras, que suas idéias estavam sendo ouvidas e que a partir disto o grupo desenvolveria propostas advindas de suas contribuições as crianças se apropriavam do processo educativo. Não como uma proposta trazida meramente pelo professor, mas como uma proposta do grupo, no qual se identificavam e se sentiam pertencentes a este processo, sentiam que suas palavras e contribuições possuíam valor, e que poderiam dialogar com a docente, que as suas questões seriam consideradas.

Ao se apropriarem do processo educativo e das propostas desenvolvidas na sala de aula, as crianças da turma levavam para as suas famílias as novidades, as informações do que estava acontecendo nas aulas. Os responsáveis em sua maioria, intrigados com os comentários das crianças, procuravam a docente da turma para saber o que estava ocorrendo, e no que as crianças estavam trabalhando. Pegando esse gancho, as famílias eram convidadas a acompanhar e participar do processo, por meio do diálogo com as crianças sobre o assunto que estava sendo abordado, por meio de pesquisas sobre o que eles sabiam sobre o assunto, através de contribuições de materiais relacionados ao projeto, etc.

Ao analisar o envolvimento das famílias com o projeto desenvolvido pela turma, foi possível observar que o trabalho com projetos possibilita trazer a criança para o centro do planejamento, como sujeito ativo e participante, não como mero receptor. Ao tomar essa posição, a criança se apropria do processo e como essa prática é de autoria dela, contagia àqueles que estão a sua volta, desejando que todos saibam sobre suas produções e sobre o seu projeto de trabalho. A respeito disto é possível compreender a

proposta pedagógica tendo a criança como o centro das ações, com base no tripé: crianças, profissionais e famílias.

Dessa maneira, Rinaldi (2006) afirma que no momento em que o professor se dispõe a escutar e observar as múltiplas linguagens dessa criança, a registrar os seus movimentos e experiências que vivencia no ambiente escolar, estando atento às informações que esta criança traz consigo e se permitindo a ampliar os seus horizontes, ele deixa de ser o mero expositor dos conteúdos e possibilita que o grupo busque e veja que há outras fontes de informação além do professor. De acordo com Corsino (2012, p. 114):

É na troca dos sentidos construídos e na valorização das diferentes vozes que circulam nos espaços de interação que a aprendizagem vai acontecendo. Isso faz da sala de aula um lugar de confronto de diferentes pontos de vistas – das crianças, dos professores, dos livros e de outras fontes -, portanto, de produção e apropriação de saberes. Adultos e crianças, mesmo que de lugares diferentes, participam desse processo. E é do lugar de um sujeito mais experiente que professor pode conhecer e acompanhar os processos das crianças, perceber como cada uma está aprendendo e se desenvolvendo e planejar ações para ampliar as experiências infantis

Nesse sentido, as trocas realizadas entre criança-professor e professor criança, é uma ação relevante para o processo de tomada de decisão e ponto de partida para o planejamento. O exercício da escuta é um ato de sensibilidade e estar disponível ao outro, escutar não apenas com os ouvidos, porém com os vários sentidos que o corpo dispõe. Então, para Rinaldi (2012) ao abrir espaço para as contribuições das crianças no planejamento, o professor descentraliza de suas mãos o monopólio das informações e conhecimento, abrindo o caminho para que o conhecimento seja construído de forma coletiva, possibilitando que a criança se reconheça como parte da proposta de atividade, apropriando-se assim do seu conhecimento.

Quanto menores as crianças, mais importantes são as observações e interações do professor com as ações, sentimentos e interesses delas.

Acreditar nas crianças como produtoras de cultura é agir com elas com a certeza e a confiança de suas capacidades. O adulto é um importante mediador das relações que as crianças estabelecem; além de apresentá-las o mundo, vai interpretando suas ações e partilhando os seus significados. Atenção, interesse, encorajamento são atitudes básicas de um professor ante as ações das crianças, fundamentais para que se estabeleça uma relação de confiança e para que se favoreça a autonomia (CORSINO, 2012, p. 116).

### **6.3 A resistência dos docentes quanto à proposta da pedagogia de projetos**

No decorrer desse projeto foi notório que há uma resistência dos docentes em trabalhar com a pedagogia de projetos e por intermédio de um olhar mais observador é perceptível que essa postura é uma consequência da resistência das mudanças da práxis desse professor, ou seja, é importante que aja uma reciclagem e aperfeiçoamento na formação desses educadores.

Essa relutância não é uma postura “ideal”, visto que, segundo as DCNEIs (2009) a proposta pedagógica tem como característica propor o desenvolvimento das crianças em todas as esferas, isto é, tanto na parte cognitiva, emocional, afetiva e motora. Nesse panorama torna-se fácil traçar os pontos positivos e benéficos tanto para o professor como para o aluno. Portanto, fundamentados nessa análise é possível realizar uma ponte para a pedagogia de projetos e averiguar que essa prática pedagógica contempla o aluno e a sua pluralidade oferecendo um suporte e um alicerce para construir projetos que sejam do interesse dos alunos e que considere o conhecimento de meninos e meninas não apenas no ambiente educacional, mas nas demais relações sociais.

Percebemos, porém a complexidade dessa temática haja vista que os professores têm como atribuição “cumprir” o calendário escolar proposto pela SME e de colocar em prática atividades, propostas pela instituição de ensino, que contemplem as datas comemorativas durante o ano letivo, visando atender as expectativas do adulto. No entanto, é preciso rever os métodos, didáticas e demais instrumentos que auxiliem no desenvolvimento da criança sendo importante reavaliar todo esse contexto intrínseco e tradicional que estabelece como meta princípios e práticas pedagógicas que não consideram a criança e as suas particularidades de interesse.

Por todos os pontos frisados é evidente que o professor precisa sair de uma talvez zona de conforto e se atentar para diversas ferramentas pedagógicas que tem a intenção de contribuir para o processo de ensino e de aprendizagem do estudante, independente da etapa da educação básica que esse educando esteja matriculado e

cursando. Nesse ínterim, como já acentuado por alguns teóricos e pelas experiências pessoais no desenvolvimento dessa pesquisa, a pedagogia de projetos tem como perspectiva contemplar o aluno e responder as suas indagações contribuindo para a troca de conhecimento durante as atividades propostas e para a construção do saber do docente e do discente.

Sendo assim, será apresentado no próximo capítulo a construção e execução de um projeto que partiu da escuta e observação das crianças da turma EI – 41. Será mostrado como as crianças o conduziram, os rumos e a forma como deram sentido ao conhecimento adquirido. Além disso, também será apresentado como o ato de escuta e observação atenda ainda é um desafio para o docente pôr em exercício.

## 7. “TIA, VAMOS ESCREVER UMA CARTA PARA MINHA AVÓ?”

São muitas as situações que ocorrem no cotidiano da Educação Infantil, são tantos afazeres que atarefam os docentes (preencher os documentos pedagógicos, cuidar da higiene das crianças, cumprir os horários da instituição para as refeições, etc.) que às vezes, o tempo para escutar atentamente a criança, infelizmente, passa despercebido. Nas andanças como professora em formação foi possível descobrir que escutar as crianças não se resume apenas ao momento da roda de conversa, mas é olhar e escutar atentamente as ações, as vivências e as experiências dos pequenos, e isso acontece nos momentos e espaços de aprendizagem que a escola dispõe.

A criança chega à instituição de educação infantil com seus questionamentos, seus sentimentos e suas experiências. Por menores que sejam, as crianças trazem consigo vivências anteriores do meio ao qual estão inseridas, e essas experiências oportunizam a tomada de decisão (por parte do docente) para um planejamento que seja significativo a essa criança, gerando assim, a construção de um saber não fragmentado, mas que se desenvolve entre pares, visto que:

Toda criança é sujeito ativo e nas suas interações está o tempo todo significando e recriando o mundo ao seu redor. A aprendizagem é a possibilidade de atribuir sentido às suas experiências. Planejar inclui escutar a criança para poder desenhar uma ação que amplie as suas possibilidades de produzir significados (CORSINO, 2012, p. 113).

Nesse sentido, o projeto apresentado aqui partiu de uma situação que ocorreu num grupamento de pré-escola I (EI – 41). Era um dia agitado na turma onde estava sendo realizada outra proposta pensada para aquele dia tendo em vista que se aproximava a comemoração do dia das avós na creche. A professora recebeu os convites da festa para distribuir às crianças, algumas delas ficaram curiosas para saber do que tratava o bilhete. Então, a turma fez uma roda de conversa para que o convite fosse lido ao grupo. Depois de exposto o convite para as crianças se dirigirem a outras atividades, umas das alunas dirigiu-se até a professora e falou:

- “Tia estou com muita saudade da minha avó!”

A resposta dada a aluna naquele momento, foi uma resposta impulsiva, não tendo sido dada a devida atenção a sua angústia, tendo em vista, uma turma bastante cheia e a professora sobrecarregada, e, por isso, infelizmente não foi possível escutar de forma atenta o que a aluna tinha a dizer, então a resposta dada aquela aluna naquele momento foi:

-“Ela não mora perto de você? Quanto tempo você não a vê?”

A criança começou a falar que a avó morava muito longe e que iria demorar um tempo para o reencontro. Naquele momento, por uma infelicidade, não foi possível desenvolver a conversa, pois havia ocorrido outra situação na sala que requeria mais atenção da docente. A única coisa possível de se dizer naquele momento foi:

- “Depois a gente pode escrever uma carta e enviar para sua avó.”

Naquele momento, pode-se perceber que a criança ficou tentando assimilar a informação, e assim ela se retirou e foi brincar com outras crianças. Quase no final do dia, ela retorna até a professora e pergunta:

- “Tia, que horas a gente vai escrever a carta para a minha avó?”

A professora não recordava daquele combinado, e, era notório que as palavras que foram ditas haviam gerado alguma esperança naquela criança. Então, naquele momento a professora teve que parar os afazeres e se dedicar a escutar atentamente o que aquela menina tinha a dizer, pois ela trazia consigo muitas outras questões que iriam além da escrita de uma carta. Esta situação favoreceu a docente compreender a essência da pedagogia da escuta que:

Não é apenas uma pedagogia para a escola, mas também uma atitude para a vida. Pode ser uma ferramenta, mas também pode ser algo mais. Significa assumir responsabilidade pelo que é compartilhado. Se precisamos ser ouvidos, então escutar é uma das atitudes mais importantes para a identidade do ser humano(...) escutar torna-se uma atitude natural que envolve sensibilidade a tudo que nos conecta aos outros – não apenas ao que precisamos aprender na escola, mas também ao que precisamos para viver nossas vidas. Na verdade, o presente mais importante que podemos dar às crianças na escola e na família é o tempo, porque o tempo possibilita ouvir e ser ouvido pelos outros. (RINALDI, 2006, p. 236 e 237).

Nessa perspectiva, foi relevante naquele momento voltar à atenção para o que aquela criança tinha para compartilhar com a professora e com seus colegas. Conversamos sobre o local onde a sua avó morava, como era possível chegar até lá, entre outras coisas. Convidamos o grupo para participar da conversa, nem todos se interessaram, mas um pequeno grupo demonstrou interesse. Depois de contar suas histórias para a professora e para alguns colegas, as crianças foram convidadas a escrever uma carta para a avó da criança que a partir de agora a chamaremos de “criança 1”.

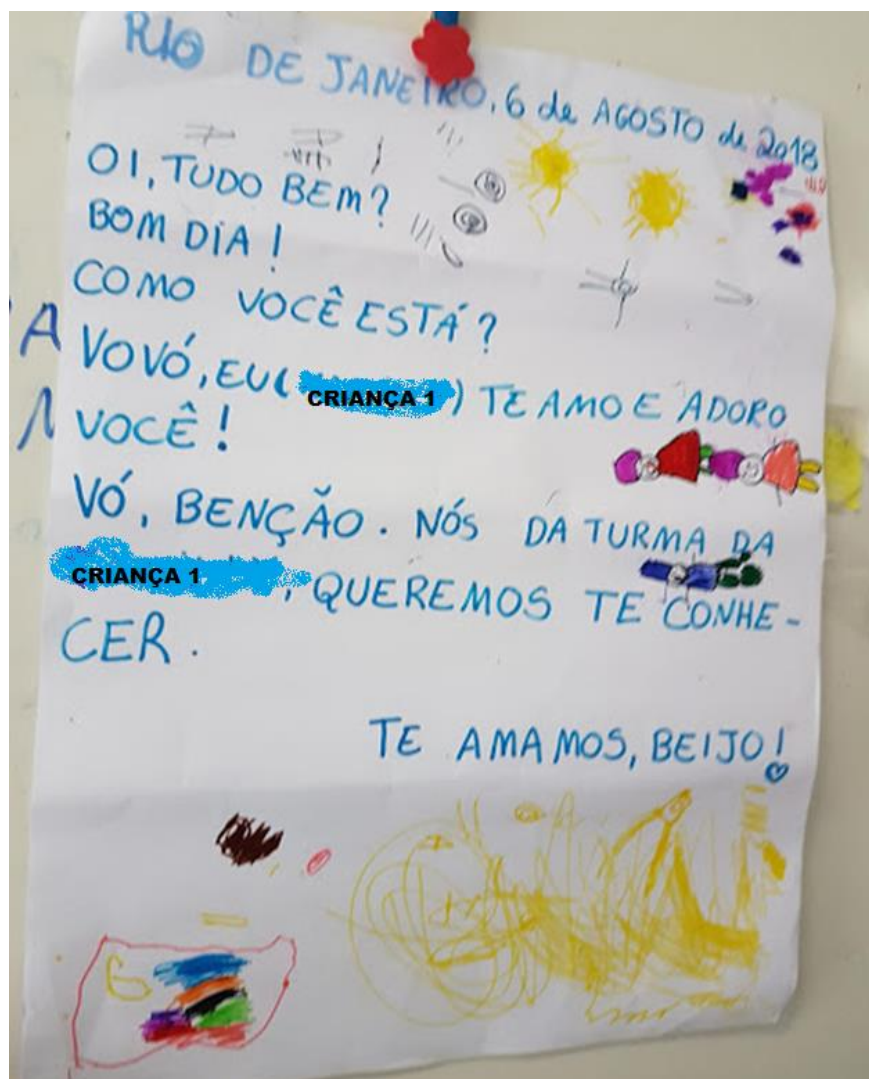
Inicialmente as crianças quiseram escrever a carta sem a ajuda da professora, mas a “criança 1” disse que não seria uma boa idéia, uma vez que a avó não conseguiria ler, visto que (segundo a aluna) as crianças da turma não sabiam escrever direito. Então a criança 1 foi indagada da seguinte forma: “O que você sugere?” Ela disse que era melhor a professora escrever e que as outras crianças poderiam desenhar.

**Figura 2:** Pequeno grupo de crianças fazendo um desenho na carta que seria enviada para a avó da criança 1.



**Fonte:** Elaboração própria.

**Figura 3:** Registro da fala das crianças por meio de um texto carta.



**Fonte:** Elaboração própria.

Depois de escrita, surgiram algumas questões a respeito da carta, tais como: “De que forma a carta seria entregue a avó, se ela mora em outro município? Como o carteiro iria saber qual é a casa da avó, se tem muitas casas em volta? Essas e outras questões foram sendo levantadas pelas próprias crianças.

**Figura 4:** Criança 1 fechando o envelope para que fosse entregue ao serviço de correios



**Fonte:** Elaboração própria.

Estes questionamentos levaram o grupo, juntamente com sua professora a investigar algumas indagações que foram surgindo. O grupo foi investigar o trajeto que a carta faria e o meio de transporte que seria necessário para que a carta chegasse à casa da avó. Foi realizada uma comparação da realidade das crianças da turma à realidade de outros lugares, visto que, há lugares na comunidade em que a creche se insere, que os correios não passam, tendo os moradores que pegar as encomendas e cartas na Associação de Moradores. Por meio dos relatos das crianças foi possível fazer o levantamento de quais lugares aproximadamente o serviço de correios não atendia, pois as próprias crianças contavam se o carteiro passava ou não em suas casas.

Foi problematizado junto a turma, como seria possível a avó da criança 1 saber quem era o autor da carta, assim foi viável abordar com o grupo sobre a importância do nome próprio para a identificação e assim as crianças foram desafiadas a escreverem (mesmo com o auxílio da ficha) o próprio nome. Desta maneira, este projeto proporcionou abordar com as crianças a importância do nome próprio, diferentes tipos de textos e o uso funcional da escrita na sociedade.

**Figura 5:** Foi proposto às crianças que escrevessem o próprio nome na carta como um meio de identificação.



**Fonte:** Elaboração própria

**Figura 6:** Escrevendo o próprio nome na carta.



**Fonte:** Elaboração própria

O que iniciou do interesse de apenas uma criança depois tornou-se interesse de um pequeno grupo contagiando toda a turma, visto que algumas crianças se interessaram por auxiliar na escrita do texto e outras se interessaram por fazer os desenhos na carta.

Após escrever a carta e encaminhá-la aos correios, foi lido para a turma o comprovante de envio. A turma EI – 41 foram investigar como seria feito o trajeto da carta. A criança 1 contribuiu para a investigação dizendo que não era possível ir para a casa de sua avó de bicicleta ou a pé, mas que era necessário pegar um ônibus, pois era muito longe. Com isto, apresentou-se ao grupo um mapa do estado do Rio de Janeiro. Foi proposto à turma que fizessem a marcação dos municípios do Rio de Janeiro e de Casimiro de Abreu, onde morava a avó da criança 1,mas, antes disso, foi perguntado se eles sabiam o significado da palavra mapa. Abaixo segue suas definições da palavra.

“Mapa é para procurar tesouro” (criança 2).

“O mapa é para procura um lugar” (criança 3).

“Mapa é o que tem no celular” (criança 4).

**Figura 8:** Analisando um mapa de uma agência de viagem.



**Fonte:**

Elaboração própria

A partir do que as crianças sabiam foi sendo construído seus conhecimentos sobre o que era mapa e sua utilidade, e foram agregados novos conhecimentos ao que já

traziam consigo. Foram apresentados ao grupo diferentes tipos de mapas, como por exemplo, de um Resort, de um aplicativo de GPS<sup>7</sup> de uma floresta, entre outros.

Após conhecerem diferentes tipos de mapa a turma analisou o mapa do Estado do Rio de Janeiro. As crianças chegaram à conclusão de que os municípios não ficavam próximos um do outro e que a cartinha faria uma longa viagem. Outra questão que foi levantada pela criança 1 foi: “como o carteiro saberia o endereço de sua avó?” Assim a turma teve de reconhecer o número da casa da avó da criança 1 e fizeram a comparação com os outros números da casa dos parentes da aluna que moram perto. Com isto, foi possível verificar que os numerais de identificação das casas não são iguais e assim as crianças descobriram que o carteiro identifica as casas, na maioria das vezes, pelo número e chegaram à conclusão de que era necessário que o número da casa ficasse em um lugar de fácil identificação para o carteiro. A partir disto, algumas crianças ao longo da proposta começaram a se interessar por saber os endereços de suas casas e seus respectivos números de identificação.

**Figura 9:** Criança 5 mostrando um “convite” (para uma festa) “com o endereço de sua casa”. Nesta situação a criança fala de modo claro o nome de sua rua, o número e o bairro onde mora.



**Fonte:** Elaboração própria.

---

<sup>7</sup>Sistema de Posicionamento Global

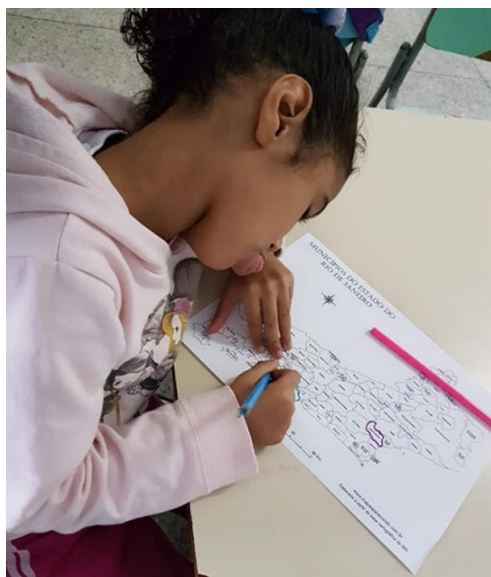
**Figura 10:** Crianças observando o mapa do Estado do Rio de Janeiro e com a ajuda da professora estão fazendo a localização dos municípios Rio de Janeiro e Casimiro de Abreu, representando o trajeto que a carta faria.



**Fonte:** Elaboração própria.

Algumas crianças fizeram associação do mapa do Estado do Rio de Janeiro com um “mapa do tesouro”, dizendo que no mapa necessitava ter um “X” que significava a localização do tesouro. O grupo se interessou em saber do que se tratava a estrelinha que ficava acima do mapa. E assim foram descobrindo o significado da rosa-dos-ventos, objeto orientador espacial.

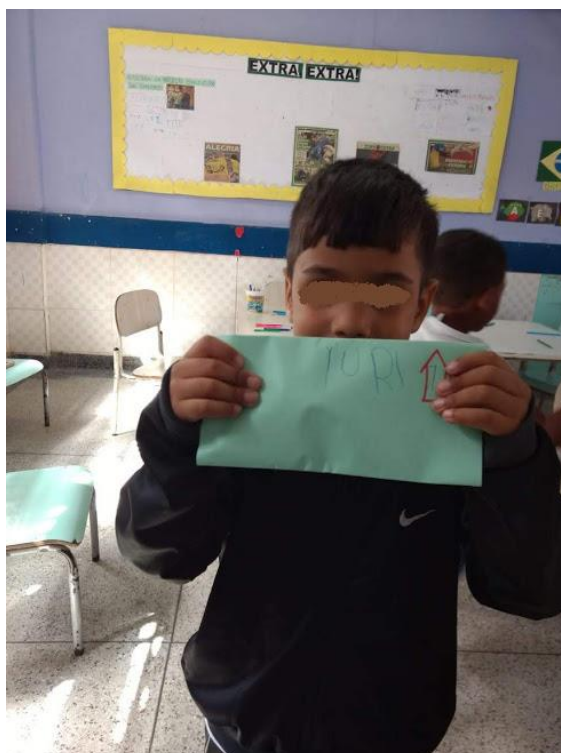
**Figura 11:** Foi orientado ao grupo, para que escolhessem duas cores para destacarmos no mapa os municípios. Então as crianças escolheram azul para o Rio de Janeiro e rosa para Casimiro de Abreu. E, assim, foi feita a legenda no mapa, sendo que cada criança, teve o seu próprio mapa para fazer o registro.



**Fonte:** Elaboração própria.

A partir desta proposta as crianças sugeriram que fosse feita uma brincadeira de carteiro, onde elas elaboravam algumas “cartas” que posteriormente eram escondidas pelo pátio da creche por uma criança e o restante do grupo tinha que encontrá-las.

**Figura 12:** Carta confeccionada para a realização da brincadeira de carteiro



**Fonte:** Elaboração própria.

Semanas depois a mãe da criança 1 trouxe uma mensagem da avó para as crianças da turma, o período da espera foi bem angustiante, pois todos os dias as crianças perguntavam sobre a carta e se já havia chegado em Casimiro de Abreu. O grupo ficou bem animado em saber que a carta havia sido entregue. Meses depois a avó da criança 1 fez uma visita surpresa à escola para conhecer as crianças da turma, conversar com elas e agradecer pessoalmente pela carta recebida. O grupo demonstrou

bastante satisfação com a visita recebida, perguntavam durante todo o tempo sobre a carta, como havia chegado, se o carteiro havia entregue na casa certa, etc.

Sendo assim, este projeto, contribuiu de forma significativa para a formação da docente que acompanhou a turma mostrando que as crianças são capazes de contribuir de forma efetiva na elaboração do planejamento. A pedagogia de projetos possibilita que os conhecimentos das diferentes áreas, possam ser entrelaçados propiciando uma aprendizagem em rede e de forma significativa. Perceber a satisfação das crianças em participar de uma proposta de real sentido, no qual foi possível que vivenciassem experiências cotidianas que reuniu os diferentes campos do conhecimento, ou seja, ver cada criança aprender em movimento, sendo estas co-autoras deste processo – em interação com seus pares e participando ativamente da proposta, esse é o maior retorno que o professor pode ter.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com realização deste PAF foi vivenciado uma experiência pessoal como professora da educação infantil, descobrindo outros caminhos, tanto no segmento prático da profissão quanto na parte acadêmica, auxiliando no planejamento didático para a primeira etapa da Educação Básica. Desta forma, compreendeu-se o planejamento para crianças de pouca idade e como fazer com que as propostas contenham a participação ativa dessas crianças.

O desenvolvimento da pesquisa, como citado anteriormente, foi realizado numa creche municipal, com crianças de 4 e 5 anos, moradoras de uma comunidade na Zona Oeste do Rio de Janeiro. A prática como educadora foi composta como um desafio a seguir, ou seja, desenvolver um planejamento que não tivesse somente as impressões do adulto, mas que atendesse ao grupo de crianças em questão. Outro desafio encontrado foi à resistência dos colegas de profissão em compreender as propostas que estavam sendo realizadas na turma. Além de romper com o “fantasma” das datas comemorativas, que ainda assombra a elaboração do currículo das escolas de Educação Infantil.

Nesse sentido, os desafios enfrentados durante a realização do PAF ajudaram a compreender a inquietação que gerou o problema deste trabalho (Por que ainda há resistência de alguns docentes quanto ao trabalho com projetos que tenham como ponto de partida as experiências e interesses das crianças?). Através das experiências, vivenciadas durante o projeto e as trocas realizadas em uma ação multiplicadora, com os outros colegas da equipe docente, durante os encontros de Centro de Estudos e Conselho de Classe, foi possível concluir que os professores resistem a este modo de trabalho, pois a pedagogia de projetos e o exercício da escuta e observação, são assuntos que nem sempre são abordados nos cursos de formação docente (tanto do ensino superior quanto no ensino médio). A maioria dos docentes acabam repetindo em sua prática, aquilo que experienciaram enquanto alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

A partir das trocas com os colegas, foi possível compreender que é necessário desconstruir certos conceitos preestabelecidos enquanto professores em formação, conceitos estes que acabam sendo levados para a prática docente e reconstruir novos saberes que contribuirão significativamente para o aprendizado dos alunos, e quiçá superar o fracasso escolar de crianças nas próximas etapas, já que lá no início de sua formação ela vivenciou experiências significativas. É necessário que na formação inicial e continuada desse docente, ou até mesmo como ponto de partida para o planejamento, seja levado em conta alguns fatores, que se forem considerados gerariam resultados mais significativos na prática, tais como: Que criança é esta que está nesse espaço de educação formal? Quais experiências ela traz consigo para esse espaço? De que forma quero afetar e como estou afetando esta criança? E que experiências são necessárias para que essa criança se reconheça como parte desse mundo em que está inserida? Durante o desenvolvimento do projeto com a turma EI-41 foi possível refletir sobre essas indagações supracitadas e concluir que as crianças tem muito a contribuir para o processo educativo, como agentes, co-autores e portadores de suas curiosidades e inquietação que nas relações com seus pares (adultos e crianças) vão compreendendo o mundo em que vivem.

Com essa experiência foi possível compreender que o trabalho com projetos propicia que o conhecimento seja construído em rede, interligados, havendo assim uma conexão entre os saberes prévios das crianças e os conhecimentos das diferentes áreas. O trabalho com projeto favorece que a criança aprenda a fazer fazendo. E, assim, se aproprie do processo educativo considerando-se parte dele e não como mera receptora ou expectadora, mas sim, como sujeito ativo no processo.

Nesse sentido os objetivos específicos propostos para a realização deste PAF foram alcançados: foi possível analisar, as etapas dos projetos, no qual evidenciasse a participação da criança como protagonista do processo. Também conseguiu verificar como a observação e a escuta podem ser importantes elementos para o planejamento e que esses elementos ainda necessitam ser um exercício diário, de formação e educação contínua na vida do professor.

Como professora em formação, participando programa de residência docente foi possível analisar e refletir sobre as possibilidades de desconstruções e construções em minha prática. Sendo necessário engavetar certas práticas e conceitos para que novos conhecimentos pudessem ser considerados e apropriados. A experiência mais impactante foram os encontros de intervenção ocorridos no CREIR do Colégio Pedro II,

através das trocas com as crianças e professores e observando as propostas que eram desenvolvidas com os educandos naquela instituição e a seriedade que é dada a realização dos projetos de turma, possibilitando compreender que as práticas desenvolvidas no Centro de Referência, não são ações impossíveis de se efetivarem em outras realidades, mas sim, são possíveis de se realizarem em qualquer espaço de desenvolvimento infantil, desde que haja uma abertura do docente e da unidade escolar, para refletir sobre possíveis práticas diferentes do “habitual” e do tradicional.

Sendo assim, se fosse possível resumir este trabalho em uma só frase, a mesma poderia ser simplificada com as palavras de Manoel de Barros (1998) quando diz que “a maior riqueza do homem é a sua incompletude”. Isto leva a reflexão de que o conhecimento não é algo estático, mas algo que está em constante dinâmica. E, se, tratando da profissão docente, evidencia que o professor está em constante processo de construção e desconstrução.

A aplicabilidade da pedagogia de projetos no atual cenário educacional brasileiro, com todo o ranço que perpassa a história da educação no país, ainda é um desafio a se superar, pois ainda carregam-se resquícios do tradicionalismo e infelizmente o planejamento das propostas didáticas ainda é visto somente pela ótica do adulto, como se apenas ele soubesse o caminho a seguir.

Nesse sentido, o trabalho com projetos, que tenha a criança como sujeito ativo do processo e que se constitua a partir da observação atenta do professor, ainda é um desafio para a maioria das escolas brasileiras, outro desafio ainda maior é a prática do exercício da escuta. A ação de escutar não apenas com a audição, mas com os vários sentidos que o corpo dispõe e estar aberto e disposto ao outro, a escuta com um sentido de afeto.

Para futuros direcionamentos evidencia-se que ainda há um longo trajeto a ser percorrido e que grandes mudanças partem das pequenas ações. Durante a realização deste PAF foi possível descobrir que o meio acadêmico possui muitas contribuições sobre a pedagogia de projeto e sobre o planejamento na Educação Infantil. Porém, a teoria sem a prática é impossível de se fundamentar. São muitas as produções

acadêmicas, mas ainda é necessário que o professor verifique como esta teoria se efetiva na prática. Em alguns momentos o professor tem até vontade de conhecer novas metodologias de ensino, mas por não saber como fazer, ele acaba reproduzindo da forma como ele aprendeu enquanto era aluno. A partir disto nota-se o quanto é importante este programa de residência docente, pois oportuniza que o docente veja no chão da escola como a teoria e a prática caminham lado a lado, este espaço acaba sendo um lugar de refúgio, onde a dicotomia entre a teoria e a prática se encurtam.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2008.

BARROS, Manoel de. **Retrato do artista quando coisa**. Rio de Janeiro: Record, 1998. p. 79.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <<http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2019.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução no 5**, de 17 de dezembro de 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: 2009.

CORSINO, Patrícia et al. **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de A. **Linguagens geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

IVENICKI, Ana; CANEN, Alberto Gabbay. Metodologia da Pesquisa: rompendo fronteiras curriculares. **Rio de Janeiro: Ciência Moderna**, v. 1, 2016.

MAIA, Marta Nidia Varella Gomes; KRAMER, Sonia. Educação Infantil - **Com quantas datas se faz um currículo?** Rio de Janeiro, 2011. 186 p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas, SP: Papirus Editora, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

\_\_\_\_\_. Deslocamentos, aproximações, encontros: estágio docente na educação infantil. In: GOMES, M. de O. **Estágios na formação de professores: possibilidades formativas entre ensino, pesquisa e extensão**. São Paulo: Loyola, 2011. p. 79-98.

RINALDI, Carla. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em ReggioEmilia. In:EDWARDS, Carolyn, (Org). **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

RINALDI Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar, aprender**. Tradução Vania Cury. 1ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

## ANEXO A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) responsável/representante legal:

Gostaríamos de solicitar o seu consentimento para o(a) menor \_\_\_\_\_ participar como voluntário(a) da pesquisa denominada A observação e escuta atenta como ponto de partida para o planejamento: O trabalho com projetos na Educação Infantil em uma turma de pré-escola em uma creche municipal do Rio de Janeiro, realizada no âmbito da\_Proó-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão E Cultura – Programa de Residência Docente do Colégio Pedro II, área VII: Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil e que diz respeito a um trabalho de conclusão de curso de especialização.

**OBJETIVO:** O objetivo do estudo é apresentar uma proposta de trabalho por projeto a ser desenvolvido em uma turma de pré-escola I, com crianças na faixa etária de 4 e 5 anos de idade. O trabalho com projeto tem como ponto de partida os interesses dos alunos, destacando a importância da observação e da escuta como fatores importantes para a organização e desenvolvimento desse tipo de trabalho.

**PROCEDIMENTOS:** a forma de participação do(a) menor consistirá em: participar de rodas de conversa, conceder entrevistas à professora, participar de pesquisas e atividades propostas para serem realizadas individualmente, em pequenos grupos ou coletivamente, entre outras possibilidades de trabalho que em conjunto crianças e professora possam vir a sugerir. Os registros serão feitos por meio de: gravação em áudio, registro em fotografia, registro em vídeo, entre outros. Nestes registros aonde aparecem a imagem das crianças será usado ferramenta tecnológica com a função de borrar ou quadricular o rosto das mesmas protegendo assim sua privacidade.

**POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS:** Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como **mínimo**, isto é, o participante pode apresentar alguma possibilidade de sentir-se constrangido ao saber que está sendo filmado ou fotografado, aborrecido com a descoberta de algum item do projeto que não venha a corresponder com o que esperava, com algum colega que discorde de sua opinião ou que tenha a mesma opinião mas que venha a falar primeiro ou outras possibilidades desse gênero. Objetivando conter e sanar esses riscos, o participante tem a possibilidade de conversar a todo momento com a professora pesquisadora, expressando sua opinião e sentimentos para através desse diálogo buscar solucionar possíveis conflitos ou problemas. Por outro lado, são esperados os seguintes benefícios da participação na pesquisa: contribuir para a melhoria do trabalho realizado diariamente junto às crianças da Educação Infantil, bem como a melhoria das práticas pedagógicas dos demais professores que atuam com essa faixa etária.

**GARANTIA DE SIGILO:** os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Asseguramos que a privacidade do(a) menor será respeitada e o nome

dele(a) ou qualquer informação que possa, de alguma forma, o(a) identificar, será mantida em sigilo.

**LIBERDADE DE RECUSA:** a participação do(a) menor neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a permitir que ele(a) participe do estudo, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar que o(a) menor saia da pesquisa ele(a) não sofrerá qualquer prejuízo.

**CUSTOS, REMUNERAÇÃO E INDENIZAÇÃO:** a participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido à participação do (a) menor no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.

**ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES:** os pesquisadores garantem a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso ao(a) pesquisador(a) **Mayra da Silva Souza** pelo telefone **(21) 98650-9192**

Se você decidir autorizar a participação do(a) menor nesta pesquisa, será necessário um consentimento por escrito.

Rubrica	Pesquisador:
_____	

**CONSENTIMENTO**

Acredito ter sido suficientemente esclarecido(a) a respeito das informações sobre o estudo acima citado que li ou que foram lidas para mim. Ficaram claros para mim quais são os objetivos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a participação no estudo é isenta de despesas e/ou remuneração. Minhas dúvidas foram devidamente esclarecidas pelos pesquisadores responsáveis. Estou ciente de que a participação do(a) \_\_\_\_\_ menor

\_\_\_\_\_ neste estudo é voluntária e que posso me recusar a autorizar a sua participação ou retirar a minha autorização a qualquer momento, sem penalidade ou perda dos benefícios aos quais o(a) menor tenha direito. Concordo que os resultados do estudo podem ser comunicados à comunidade acadêmica e publicados em periódicos científicos, sendo mantidas em sigilo informações que identifiquem o(a) menor, fazendo-se ainda o uso nas imagens das crianças de ferramentas tecnológica com a função de borrar ou quadricular o rosto das mesmas protegendo assim sua privacidade. Autorizo comitês de ética, autoridades regulatórias locais ou estrangeiras, a examinarem, se assim o desejarem, estes registros para confirmação das informações coletadas. Concordo voluntariamente em permitir que o(a) menor participe deste estudo. Eu receberei uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com os pesquisadores responsáveis por esta pesquisa. Além disso, estou ciente de que eu e os pesquisadores responsáveis devemos rubricar todas as folhas desse TCLE e assinar na última folha.

Nome do Participante (ou responsável legal)	Assinatura	Data: ___/___/___
Nome do Pesquisador Responsável <b><u>Mayra da Silva Souza</u></b>	Assinatura	Data: ___/___/___