



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CENTRO MULTIDISCIPLINAR DE ANGICOS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ELISIANE DA CUNHA TRAJANO MOREIRA

**SENTIDOS DE PROFESSORAS SOBRE O TRABALHO COM PROJETOS
INVESTIGATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

ANGICOS

2021.2

ELISIANE DA CUNHA TRAJANO MOREIRA

**SENTIDOS DE PROFESSORAS SOBRE O TRABALHO COM PROJETOS
INVESTIGATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Luciana Sobral Dantas

ANGICOS

2021.2

©Todos os direitos estão reservados à Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996, e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tornar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata, exceto as pesquisas que estejam vinculadas ao processo de patenteamento. Esta investigação será base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) seja devidamente citado e mencionado os seus créditos bibliográficos.

M835s MOREIRA, ELISIANE DA CUNHA TRAJANO .
SENTIDOS DE PROFESSORAS SOBRE O TRABALHO COM
PROJETOS INVESTIGATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL /
ELISIANE DA CUNHA TRAJANO MOREIRA. - 2022.
46 f. : il.

Orientadora: Elaine Luciana Sobral Dantas.
Monografia (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de Pedagogia, 2022.

1. Educação Infantil. 2. Projetos
investigativos. 3. Crianças. 4. Prática pedagógica.
5. sentidos de professoras. I. Dantas, Elaine
Luciana Sobral , orient. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo) autor(a).

Biblioteca Campus Angicos

Bibliotecário: Helder Romero Maia Duarte

CRB: 15/673

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

ELISIANE DA CUNHA TRAJANO MOREIRA

**SENTIDOS DE PROFESSORAS SOBRE O TRABALHO COM PROJETOS
INVESTIGATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Defendida em: 14/06/2022

BANCA EXAMINADORA

**Elaine Luciana
Sobral Dantas**

Assinado de forma digital por
Elaine Luciana Sobral Dantas
Dados: 2022.06.24 11:45:23 -03'00'

Elaine Luciana Sobral Dantas, Profa. Dra. (UFERSA)
Presidente

**Fádyla Késsia
Rocha de Araújo
Alves**

Assinado digitalmente por Fádyla Késsia Rocha de
Araújo Alves
DN: C=BR, OU=Ufersa, O=Ufersa, CN=Fádyla
Késsia Rocha de Araújo Alves,
E=fadyla.araujo@ufersa.edu.br
Razão: Eu sou o autor deste documento
Localização: sua localização de assinatura aqui
Data: 2022-06-24 11:22:33
Foxit Reader Versão: 10.0.0

Fádyla Késsia Rocha de Araújo Alves, Profa. Dra. (UFERSA)
Membro Examinador

**Franselma Fernandes
de Figueirêdo**

Assinado de forma digital por
Franselma Fernandes de Figueirêdo
Dados: 2022.06.24 17:39:25 -03'00'

Franselma Fernandes de Figueirêdo, Profa. Dra. (UFERSA)
Membro Examinador

Dedico esta monografia ao meu marido Fábio Marcel da Silva Moreira e ao meu filho Heitor Marcel da Cunha Moreira, que me deram todo o suporte para que eu conseguisse desenvolver este projeto.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso contou com a ajuda de diversas pessoas, dentre as quais agradeço, primeiramente a Deus, que me deu sabedoria, saúde e força para que eu viesse concluir todo o trabalho, ao meu marido Fábio Marcel e ao meu amado filho Heitor Marcel.

Aos meus pais Edite Adália da Cunha Trajano e Francisco Trajano Sobrinho que mesmo com pouco estudo nunca deixaram de me incentivar a estudar. Aos meus queridos irmãos, Edifran, Francilene, Elisandra, Francineide e Francimar, que mesmo distantes me apoiaram em todo o meu processo de formação. As minhas sobrinhas, Jenniffer, Sophia, Yasmin, Stephanie e Angelina. As minhas cunhadas, Deusuite e Magnólia. As minhas primas, Francicleidy, Francimaria, Rosineide e Raynara, que me incentivaram a entrar no curso de pedagogia. As minhas amigas e companheiras de curso, Luiza Beatriz, Randkelly e Ana Scarlett, que me apoiaram e me deram suporte em toda essa trajetória. Aos meus amigos, Victor e Fernando.

A minha prezada e querida orientadora, professora Elaine Luciana Sobral Dantas, que carinhosamente me deu todo o auxílio necessário para a elaboração do projeto. A todos os professores do curso de Pedagogia que por meio de seus ensinamentos me possibilitaram estar hoje concluindo este trabalho.

A todos que participaram da pesquisa pela colaboração disposição no processo de obtenção de dados. Enfim, agradeço a todas as pessoas que fizeram parte dessa etapa decisiva da minha vida.

*Ensinar não é transferir conhecimento,
mas criar as possibilidades para a sua
própria produção ou a sua construção.
(Paulo Freire).*

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral investigar os sentidos construídos pelas professoras sobre o trabalho pedagógico com projetos investigativos na educação infantil. O estudo assumiu como princípio orientador os princípios da abordagem qualitativa da pesquisa (BOGDAN; BIKLEN, 1994). O contexto de realização da pesquisa foi em uma instituição de Educação Infantil da rede pública municipal na cidade de Angicos/RN. Para a escolha dos sujeitos da pesquisa, foi estabelecido como critério que tivessem participado do curso de extensão “Experiências Investigativas na Infância” ofertado pelo grupo de pesquisa Educlin/UFERSA. Esse critério teve como base o desdobramento do curso, que em seu término, as professoras participantes tiveram que realizar, em suas respectivas turmas, vivências de projetos investigativos. Foram convidadas quatro professoras, sendo estas de creches e pré-escolas. O instrumento utilizado foi um questionário. Os dados construídos com as docentes evidenciam experiências positivas apesar das dificuldades no desenvolvimento do trabalho com projetos. A análise dos dados foi organizada em um primeiro eixo sobre os sentidos construídos pelas professoras sobre os processos de desenvolvimento de projetos investigativos, no qual foi possível identificar as justificativas para o trabalho com projeto, os aspectos relacionados a problematização da pesquisa com as crianças e a descrição feita pelas professoras sobre o desenvolvimento de experiências investigativas. No segundo eixo de sentidos, a análise foi sobre o aprendizado das crianças no desenvolvimento de projetos investigativos. Concluiu-se que as professoras gostaram de construir esses projetos investigativos com as crianças e observaram momentos ricos de troca de experiências, visto que, as crianças se sentiam protagonistas durante os processos de pesquisa.

Palavras-chave: Educação Infantil; projetos investigativos; crianças; prática pedagógica; sentidos de professoras.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
EDUCLIN	Grupo de Pesquisa e Extensão em Educação da Infância, Cultura, Currículo e Linguagem
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ECA	Estatuto da Criança do Adolescente
NEI	Núcleo de Educação Infantil
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
MEC	Ministério da Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Motivações para realização do estudo	11
1.2 Objetivos	13
1.3 Estrutura do texto	13
2 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA	15
3 EDUCAÇÃO INFANTIL, CRIANÇAS E PROJETOS INVESTIGATIVOS	17
3.1 A Educação Infantil: contexto histórico e perspectivas	18
3.2 As crianças, a curiosidade e a pesquisa	20
3.3 O papel do professor mediador	24
3.4 Projetos Investigativos e as Abordagens de Referência	27
4 SENTIDOS DAS PROFESSORAS SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO COM PROJETOS INVESTIGATIVOS	31
4.1 Sentidos sobre os processos de desenvolvimento de projetos investigativos	31
4.1.1 Justificativas para o Trabalho com Projetos	32
4.1.2 Problematização da Pesquisa com as Crianças	33
4.1.3 Desenvolvimento de Experiências Investigativas	36
4.2 Sentidos sobre o aprendizado das crianças no desenvolvimento de projetos investigativos	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES	45
APÊNDICE B - PERFIL DOS COLABORADORES	46

1 INTRODUÇÃO

O contexto desse estudo é no campo da Educação Infantil – primeira etapa da educação básica – que tem por finalidade o atendimento pedagógico de crianças de zero a cinco anos de idade. A referida etapa tem por objetivo promover propostas pedagógicas que considerem a criança sujeito histórico e de direitos, que nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia possibilite imaginar, desejar, observar, experimentar, narrar o vivido, questionar o que observa e assim construir sentidos (BRASIL, 2009).

Kramer (2007, p.15) nos ajuda a reconhecer o que é específico da infância: “seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura”. Partindo dessa especificidade, reconhecemos que as crianças vivenciam momentos de brincadeiras em diferentes espaços e tempos, e que de modo especial, nas situações vivenciadas em instituições educativas, as crianças por meio de experimentações mobilizadas por suas curiosidades e interesses, ou seja, em situações organizadas em torno de projetos investigativos, mobilizam novos interesses e aprendizagens. Pois, para Sarmiento e Oliveira (2020, p. 1129) “durante a realização de um projeto, as crianças têm a possibilidade de vivenciar práticas sociais reais, pois essas partem de uma problematização da realidade, que, conseqüentemente, precisa ser respondida”. Assim, é na busca por respostas que as crianças experimentam elementos da cultura e constrói novos conhecimentos.

A partir desse contexto, nos propomos a realizar um estudo junto a professores que desenvolvem em suas práticas pedagógicas projetos investigativos na educação infantil. Buscamos compreender, por meio de questionário respondido pelas professoras, as justificativas, o modo de organizar os projetos, e de como se deu a problematização e desenvolvimento dessas experiências e quais foram os sentidos que elas identificaram na aprendizagem das crianças.

1.1 Motivações para realização do estudo

Os primeiros semestres do início do curso de Pedagogia foram realizados com algumas dificuldades, advindas principalmente de um longo tempo sem

continuidade nos estudos após o término do Ensino Médio. Contudo, a inserção em espaços de discussão promovidos pela universidade, tais como eventos e cursos, possibilitou agregar novos conhecimentos e conquistar confiança para atuar em espaços escolares. Assim, por volta do terceiro período tive a oportunidade de atuar em um estágio não obrigatório oferecido pela prefeitura do meu município Angicos/RN. Nesse contexto, atuei no primeiro ano como professora auxiliar em uma turma de creche com crianças em idades de dois e três anos. E no segundo ano, atuei em uma turma de pré-escola com idades entre quatro e cinco anos.

Nesse cotidiano, prazeroso, rico de conhecimentos e amorosidade, era perceptível o quanto as crianças eram cheias de curiosidades, traziam muitos questionamentos sobre suas experiências. Por exemplo, um dia uma criança falou para o seu colega, que ele não podia fazer certa coisa porque Deus não gostava! Então, a criança que havia sido repreendida pelo colega veio perguntar quem era Deus? Naquele momento, tentei explicar de forma que suprisse sua curiosidade. Contudo, nessa primeira experiência percebi o quanto as crianças sentem necessidade de compreender o contexto em que estão inseridas.

Sarmiento (2018, p. 131) nos diz que “ao narrar a sua experiência a criança desdobra-se como expectador e como personagem da situação narrada, assumindo-se como ator social que sente, contesta e se posiciona, dando forma à sua condição de agente social”. Partindo dessa ideia de Sarmiento e ainda, inserida em espaços como investigadora de estudos da infância, bem como, em momentos de participação no projeto de extensão “Experiências de Pesquisa na Infância: entre conhecimentos e linguagens” desenvolvido pelo grupo de pesquisa e extensão em Educação da Infância, Cultura, Currículo e Linguagem (EDUCLIN), da UFRSA, campus de Angicos, foi crescendo o interesse em pesquisar sobre este tema.

Essa temática foi se revelando a partir de alguns questionamentos, tais como: Qual é a relevância de se trabalhar projetos investigativos desde a Educação Infantil? Quais as contribuições dos projetos nas aprendizagens das crianças? Como as curiosidades aguçadas das crianças favorecem a construção de projetos? Esses e outros questionamentos surgiram a partir dos momentos de interação com os professores no curso de extensão vinculado ao projeto acima mencionado. Na ocasião observou-se muita resistência por parte das professoras com o método de trabalhar com pesquisa, ou até mesmo de dar continuidade às atividades que iriam vir a ser desenvolvidas com o curso. Assim, o projeto trouxe uma multiplicidade de

conhecimentos para as professoras da educação infantil no meu município, contudo, essa problemática – resistência para o trabalho com projetos investigativos - persistia.

Partindo dessa experiência, ancorada em uma perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano (VIGOTSKI, 1998; 2009) buscamos compreender os sentidos, como parte do processo de significação do vivido, que foram elaborados pelas professoras sobre a experiência vivida na construção/realização dos projetos investigativos.

1.2 Objetivos

O estudo aqui desenvolvido teve como objetivo geral:

Investigar os sentidos construídos pelas professoras sobre o trabalho pedagógico com projetos investigativos na Educação Infantil.

E como objetivos específicos:

- Identificar abordagens de referência no trabalho com projetos investigativos na Educação Infantil;
- Discutir o protagonismo das crianças nas experiências de pesquisa na educação infantil;
- Reconhecer fatores que favorecem os processos de pesquisa na infância;
- Apresentar os benefícios de se trabalhar a metodologia da pesquisa com crianças desde a educação infantil.

1.3 Estrutura do texto

Nesse trabalho, a seção introdutória apresenta e delimita o tema a ser abordado, expõe a situação-problema, define o objetivo geral e os objetivos específicos, justifica a escolha do tema e levanta as possíveis contribuições do estudo e a estrutura do texto que vem em seguida.

Em nossa segunda seção, descrevemos a fundamentação metodológica e os procedimentos de pesquisa; na terceira seção contextualizamos o campo de estudo: os projetos investigativos na Educação infantil e sua contribuição no processo de

aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Em nossa quarta seção, realizamos a análise dos dados da pesquisa sobre os sentidos das professoras sobre o trabalho pedagógico com projetos investigativos. Na quinta seção apresentamos as considerações finais

2 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Assumimos como princípio orientador de nosso percurso, os fundamentos da abordagem qualitativa da pesquisa, uma vez que o nosso interesse estava, tanto nos dados que construiríamos no contexto da investigação, como no próprio processo de construção. Pois, consideramos ainda que, embora nossas ações de investigação fossem os principais instrumentos de construção dos dados, as significações/sentidos das professoras sobre a experiência vivida com projetos investigativos consistiriam na fonte principal para essa construção dos dados, tal como nos propõem Bogdan e Biklen (1994). Esses autores chamam ainda nossa atenção para que, na pesquisa qualitativa, os procedimentos de descrição, bem como de reflexão/interpretação com base no marco teórico adotado, constituem características fundamentais.

A partir da delimitação do percurso, buscamos o contexto de realização da pesquisa que foi em uma escola da rede pública municipal na cidade de Angicos/RN, que oferece Educação Infantil para crianças de creches e pré-escolas. Para a escolha dos sujeitos da pesquisa, estabelecemos como critério que tivessem participado do curso de extensão “Experiências Investigativas na Infância” ofertado pelo grupo de pesquisa Educlin/UFERSA. Esse critério teve como base o desdobramento do curso, que em seu término, as professoras participantes tiveram que realizar, em suas respectivas turmas, vivências de projetos investigativos. Foram convidadas quatro professoras, sendo estas de creches e pré-escolas, da Educação Infantil para participarem deste estudo respondendo a um questionário. Por questão de ética foi utilizado pseudônimo e identificação numérica para identificar as professoras participantes, um quadro com uma breve caracterização está disponível no Apêndice B. Assim, partindo dessas experiências buscamos investigar os sentidos elaborados pelas professoras sobre essa experiência.

A ferramenta de pesquisa que foi utilizada foi a técnica de questionário com perguntas abertas que favorecem maior profundidade reflexiva já que as informações são obtidas a partir de uma lista fixa sem alterações das perguntas destes questionários. Gil (2008) nos fala que esse método leva o investigador a obter informações por meio de dados com uma maior proximidade de se inteirar das convicções do assunto abordado, dessa forma conseguindo obter resultados para o

trabalho. O questionário (Apêndice A) contém seis perguntas, que foi entregue pessoalmente para três professoras, e a uma foi entregue via whatsapp, deixando essa entrega mais viável para a referida docente. Foi estipulado um prazo de dez dias para que conseguissem responder.

Durante a análise dos dados, achamos necessária uma maior profundidade nas respostas da pergunta dois, sendo preciso pedir às professoras que detalhassem mais suas práticas nesta pergunta específica. Para agilizar o processo e se ter uma melhor compreensão de suas respectivas respostas pedimos que elas mandassem suas explicações através de áudios do whatsapp, em seguida usamos um aplicativo que transcreve as falas que foi de extrema funcionalidade para o desenvolvimento das análises.

3 EDUCAÇÃO INFANTIL, CRIANÇAS E PROJETOS INVESTIGATIVOS

A investigação educacional se dá através da construção de conhecimentos novos partindo das experiências prévias sobre uma trajetória de organização do cotidiano das crianças, ou seja, fazemos uma releitura de suas principais necessidades.

Nesse sentido, o papel como educador é ser observador, ou seja, para que um projeto investigativo seja contínuo, é essencial que esse professor tenha sua atenção voltada para momentos como os que as crianças estão brincando, como as brincadeiras se desenvolvem, o que lhes chama mais atenção. Estes conhecimentos são fundamentais para se começar um projeto educacional que tenha significado, pois possibilita às crianças interagir ativamente e se envolver no processo de construção.

Um projeto é uma abertura para possibilidades amplas de encaminhamento de resolução, envolvendo uma vasta gama de variáveis, de percursos imprevisíveis, imaginativos, criativos, ativos inteligentes, acompanhados de uma grande flexibilidade de organização. (BARBOSA; HORN, 2008, p.31).

Podemos dizer então que projetos investigativos são, de um modo geral, um conjunto de ações intencionais que permite aos docentes organizarem práticas educativas planejadas com o objetivo de proporcionar às crianças momentos que as levem a serem protagonistas, autoras e investigadoras.

Dessa maneira, projeto significa projetar, procurar, elaborar e executar um conteúdo de maneira a dar significado e contextualizar as aprendizagens. Não se reduz, portanto, apenas aquele momento, mas frutifica e tem resultados ao longo do processo. Para isso, é preciso uma organização dos professores levando em consideração a construção de um currículo que dê voz às crianças de maneira que as possibilitem de instigar sua curiosidade, ou seja, fazer várias interpretações e atribuir sentidos as coisas que as cercam.

Nesta seção, discutiremos sobre a constituição histórica da Educação Infantil, o protagonismo das crianças em processos de pesquisa, o papel do(a) professor(a) na mediação das interações e experiências investigativas e, por último, a origem e contextualização do trabalho com projetos nas abordagens curriculares de referência.

3.1 A Educação Infantil: contexto histórico e perspectivas

A institucionalização da Educação Infantil no contexto brasileiro é um processo que acontece de forma antagônica. Por volta da década de 40, devido a crescente urbanização e estruturação do capitalismo, contexto no qual a mulher deixa o seu papel de dona de casa, para ocupar lugar no mercado de trabalho, identificamos alguns arranjos para educação das crianças. As mulheres que precisavam trabalhar, deixavam seus filhos com cuidadoras conhecidas como "Mães mercenárias ou Criadeiras", que cuidavam de crianças em grandes quantidades. Na maioria das vezes o lugar que se cuidava das crianças e até mesmo os próprios cuidados eram impróprios e com condições de higiene indevida, sendo uma das grandes causas da mortalidade infantil.

O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias. As mães operárias que não tinham com quem deixar seus filhos utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas, ao optarem pelo não trabalho nas fábricas, vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres. (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 80).

Muitas dessas cuidadoras não tinham nem um preparo para cuidar de várias crianças de uma única vez, tornando os maus tratos com castigos físicos um hábito comum, na tentativa de deixar as crianças apáticas e nem criar confusões, sem contar com a falta de higiene e pouca alimentação, levando as crianças a quadros de doenças como, desnutrição e grandes casos de mortalidade. Por certo tempo às famílias que precisavam trabalhar para sobreviver aceitavam essa situação desumana com seus filhos, mas logo perceberam que precisavam dar melhores condições para suas crianças.

Por estes motivos se teve movimentos operários reivindicando lugares mais apropriados e com melhores condições de higiene para deixarem seus filhos.

[...] com a chegada dos imigrantes europeus no Brasil, os movimentos operários ganharam força e começaram a se organizar nos centros urbanos industriais para reivindicar melhores condições de trabalho, dentre elas, a criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos. Dessas reivindicações e mudanças sociais que ampliaram a participação da mulher no mercado de trabalho, resultou o aumento da necessidade por instituições de educação infantil do país. (NASCIMENTO, 2015, p. 17447).

Através dessas reivindicações surgiram os primeiros espaços que tinham um formato mais assistencial, com o objetivo de suprir as necessidades da criança e de ocupar o lugar da família no seu cotidiano. Como diz Paschoal e Machado “As creches, escolas maternais e jardins de infância tiveram, somente no seu início, o objetivo assistencialista, cujo enfoque era a guarda, higiene, alimentação e os cuidados físicos das crianças”. (2009, p. 80 - 81).

Por um longo período as creches e jardins de infância, como já dito, tinham como obrigatoriedade cuidar, alimentar, ensinar bons costumes de higiene pessoal e resguardar a saúde física da criança. Nesse contexto assistencialista não se tinha a preocupação de inserir uma prática educativa, e por um bom período de tempo essas instituições se propagaram ao simples ato de cuidar.

Esse contexto começou a ter uma nova visão entre as décadas de 70 e 80 onde estudos e pesquisas começaram a ser feitos, e se concluiu que independente da classe social a educação da criança pequena é de extrema importância para o desenvolvimento humano, e que todos deveriam ter acesso.

Verifica-se que, até meados do final dos anos setenta, pouco se fez em termos de legislação que garantisse a oferta desse nível de ensino. Já na década de oitenta, diferentes setores da sociedade, como organizações não-governamentais, pesquisadores na área da infância, comunidade acadêmica, população civil e outros, uniram forças com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre o direito da criança a uma educação de qualidade desde o nascimento. (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85).

A partir dessas novas concepções sobre a infância, se teve a grande primeira conquista da Educação Infantil, que foi a Constituição de 1988 que afirma o direito da criança a ter acesso a creches e pré-escolas, sendo dever do Estado ofertar esse serviço, afirmando essa etapa como parte integrante do sistema educacional do país, “[...] Na realidade, foi somente com a constituição que a criança de zero a seis anos foi concebida como sujeito de direitos”. (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85).

[...] ao inserir, na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, o inciso IV: “[...] O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988). A partir dessa Lei, as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da educação. Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições não apenas cuidam das crianças, mas devem, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional. (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85).

Já em 1990 a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei 8.069/90 onde se reafirmou os direitos constitucionais em relação à Educação Infantil. Paschoal e Machado (2009, p. 85) diz que:

[...], ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos. De acordo com seu artigo 3º, a criança e o adolescente devem ter assegurados os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, para que seja possível, desse modo, ter acesso às oportunidades de “[...] desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (BRASIL, 1994).

Em 1996 teve outro marco importante para a Educação Infantil, sendo este a criação a Lei 9.394/96 - lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que reafirmou a responsabilidade constitucional dos municípios na oferta de Educação Infantil, assistência técnica e financeira da União e dos Estados, e em um de seus artigos traz a formação do educador da educação infantil como sendo primordial que aconteça em nível superior, admitindo-se como formação mínima.

A transformação desses modos de a sociedade se posicionar em relação às crianças está intimamente relacionada com um conjunto de transformações que se operaram na própria sociedade, e que no jogo das transformações na estrutura da sociedade, são dadas as condições em que emergem significações e sentimentos diferenciados em relação às crianças e à infância.

É na pauta dessas concepções que a Educação Infantil passa a ser pensada como tendo a função de educar/cuidar, fundada numa concepção de criança como ser humano que, por ser como tal, tem características comuns e, por ser social e histórico, têm peculiaridades que precisam ser conhecidas, compreendidas, respeitadas pelas práticas sociais destinadas a elas, sobretudo, as educativas, considerando que a criança é um ser de aprendizagem, de produção, de desenvolvimento, portanto, de educação. Essas concepções marcam, de modo incisivo, a compreensão acerca das práticas educativas a elas dirigidas, assim como os requisitos postos aos profissionais responsáveis e, portanto, à sua formação.

3.2 As crianças, a curiosidade e a pesquisa

A criança que temos na atualidade não é a mesma de séculos ou décadas atrás, a mesma sofreu processos em que as levaram a ter um novo olhar sobre si

mesma, fazendo as demais pessoas enxergarem essa nova criança. Todas as transformações que ocorreram com as crianças trouxeram uma nova dimensão sobre elas, sendo uma das mais importantes a de ser ouvida e percebida como pessoa que participa ativamente da sociedade que está inserida. (RODRIGUES; BORGES; SILVA, 2014).

As mudanças que ocorreram na forma como as crianças se comportam são relevantes para os diversos tipos de infância na atualidade, no qual a criança não depende excepcionalmente do adulto, tendo até mesmo capacidade de guiá-lo. (RODRIGUES; BORGES; SILVA, 2014).

A partir desse novo prisma, faz-se necessário abandonar as concepções de infância que habitam o senso comum, que consideram as crianças como um projeto de adulto para que seja possível compreendê-las como capazes de dotar suas realidades de sentido, isto é, como “protagonista de ações, competente socialmente, dona de uma curiosidade investigativa original que lhe permite aproveitar todas as situações interativas e exploratórias das quais participa para produzir conhecimentos” (RODRIGUES; BORGES; SILVA, 2014, p. 274).

Dessa forma é necessário redefinir o olhar que se tinha sobre a criança a décadas atrás, buscando compreendê-la como sujeito protagonista de suas ações, pois elas não são apenas reprodutoras de ações adultas, são seres dotados de conhecimento social, e a todo momento expressão suas curiosidades e conhecimentos.

Indicam que para tal superação faz-se necessário, de um lado, abandonarmos a visão predominante de criança como alguém de menor importância a quem não precisamos levar a sério, e, de outro, não menos relevante, construirmos uma nova cultura em nossa sociedade baseada no reconhecimento de que as crianças são sujeitos que precisam ser ouvidos para além do direito que possuem de se expressar, uma vez que têm muito a nos dizer e a colaborar a respeito de questões que lhes afetam cotidianamente.” (RODRIGUES; BORGES; SILVA, 2014, p. 279).

Segundo Rodrigues, Borges e Silva (2014) as crianças são seres inteiros, protagonistas sociais, não são meros objetos de uma sociedade adultocêntrica. Ter essa afirmação acarreta no reconhecimento de que a criança tem capacidade de realizar ações simbólicas onde suas manifestações e representações são autenticadas como produções culturais da sociedade que estão inseridas.

Dessa forma, os estudos desenvolvidos a partir desse novo prisma partem do pressuposto de que a criança é ator ativo do processo de socialização em que se vê envolvida, sendo esta a razão de buscar não somente a valorização das “falas infantis”, mas, principalmente, compreender sua perspectiva sobre o mundo. Assim, esses estudos propõem o importante desafio teórico-metodológico de considerar as crianças como atores sociais plenos, substituindo a visão da criança como um sujeito passivo para o entendimento de que ela é co-construtora de sua inserção social e cultural, sustentando que a compreensão da infância necessita (e deve) ser construída com a criança e não somente a respeito dela. (RODRIGUES; BORGES; SILVA, 2014, p. 275).

Partindo da visão de que a criança é produtora ativa do seu conhecimento, onde ela tem curiosidades e busca ativamente respostas para saciar suas inquietações, é que se deve priorizar suas falas, sejam por vias orais, corporais, simbólicas, escrita, etc. Fazendo-se necessário que os espaços de educação infantil e os profissionais que atuam na área priorizem o aprender juntos.

É preciso não somente falar sobre as crianças, mas falar com elas, ou seja, viabilizar uma escuta sensível sobre seus desejos, temores, alegrias e decepções, uma vez que a compreensão e a integração de seus dizeres sobrepostos aos dos adultos mostram-se fundamentais na constituição de espaços de Educação Infantil que priorizam o educar e o cuidar pautados em propostas significativas de enriquecimento, desenvolvimento, aprendizagem e prazer para os pequenos. (RODRIGUES; BORGES; SILVA, 2014, p.279).

Quando ouvimos a fala da criança e respeitamos aquilo que elas demonstram interesse, viabilizamos momentos prazerosos com conteúdos que abrilhantam seu conhecimento e personalidade, se fazendo desenvolver uma consciência crítica, a ter autoestima e uma segurança afetiva pautada na confiança. Para Santos (2020, p. 220), A criança que teve sua voz silenciada, agora tem o direito de ser escutada, de emitir sua opinião, de se manifestar por meio de suas múltiplas linguagens e formas de expressão.

Dessa maneira se faz necessário que a escola de Educação Infantil seja um espaço que proporcione à criança momentos de curiosidade, participação, brincadeiras, alegrias, onde ela possa explorar e dar sentido a novas coisas, que tenha interação com crianças de várias idades e com adultos, ampliando suas vivências e construindo seu conhecimento através das suas múltiplas linguagens.

Nessa perspectiva, Dal Soto (2013, p. 24616) afirma que:

Para que esse processo seja estabelecido é essencialmente importante desenvolver o respeito pelas opiniões das crianças e

garantir espaço para expressarem-se, questionarem e opinarem; proporcionar-lhes informações das situações que ocorrem no meio de convivência, com orientações adequadas às suas compreensões.

Visto isso, é essencial enfatizar a importância da criança ser inserida em todos os assuntos que estejam relacionados a elas, propiciando o fazer juntos, ou mesmo buscando saber a opinião delas. A criança é um ser de direitos com capacidade de tomadas de decisões referente a sua vida, cabe ao adulto respeitar suas opiniões e saber reconhecê-las através de suas várias formas de expressões.

[...] as participações e contribuições das crianças podem acontecer nos momentos de pensar os projetos e planejamentos, nisso inclui-se como organizar os espaços e tempos de trabalho com elas: as atividades a serem desenvolvidas dentro e fora da sala de aula: o uso de espaços extra-escolares, a escolha de materiais a ser disponibilizado para a exploração, dentre outros aspectos. (DAL SOTO, 2013, p. 24616).

Assim sendo a criança tem o direito de ser consultada a respeito do que ela tem interesse ou curiosidade de descobrir ou saber mais a respeito do que ela já tem um conhecimento prévio, dessa maneira estaremos respeitando sujeitos que pensam e produzem conhecimentos relevantes para a sociedade.

Nas palavras de Santos (2020, p.221) entendemos que:

Esse respeito à criança e ao que ela é capaz de fazer-dizer é um pressuposto basilar de quem a reconhece como sujeito de direitos. Sabe-se que, independente do contexto em que a criança estiver, seus direitos devem ser garantidos. No caso da pesquisa, o direito da criança de se expressar, seja pela palavra, seja por outras linguagens, é relativamente novo.

Santos (2020) diz que é necessário que se continue validando a criança como um sujeito de direitos, mas para que essa expressão venha se efetivar, é preciso legitimar as ações das crianças e admitir suas singularidades, no ato de agir, de interpretar, de pensar e de recriar o mundo.

Com o reconhecimento da criança como ator social, integrante do mundo adulto, capaz de negociar, compartilhar e criar culturas, ela passa a ser também reconhecida como sujeito protagonista na produção e socialização de seu conhecimento. Esse contexto passa a exigir metodologias que tenham como foco as interações sociais com as crianças, a fim de apreender suas vozes, olhares, experiências e pontos de vista que lhes são próprios. Assim as pesquisas realizadas com crianças possibilitam a elas a oportunidade de envolverem-se ativamente, como sujeito de representações

sociais, legitimando assim suas participações nos estudos que lhes dizem respeito. (DAL SOTO, 2013, p. 24614).

Nesse sentido priorizar a fala da criança na educação infantil é de suma importância para sabermos quais são os questionamentos que elas fazem para se mesma, para os colegas, e diretamente para o professor, para que sua curiosidade seja validada o professor tem que estar atento a suas falas e possibilita novas experiências através de novos métodos.

Refletir sobre a atividade da criança na escola é necessário ao se pensar as práticas educativas com crianças pequenas. Envolve pensar sobre as múltiplas possibilidades de descoberta, transformação e produção de conhecimento pelas crianças nesses espaços educativos. Portanto, o currículo na Educação Infantil não é algo pronto a ser transmitido pelos adultos e absorvido pelas crianças, mas se faz ativamente em meio as demandas educativas específicas e com os sujeitos envolvidos, produzindo e reproduzindo a cultura, envolve a criação e recriação do contexto. (DAL SOTO, 2013, p. 24618).

Desse modo, o professor da educação infantil precisa a todo o momento buscar renovar suas práticas, pois a criança está em constante aprendizagem, tudo que é oferecido a elas tem uma absorção imediata, com uma devolução de conhecimento instantânea, a criança está a todo o momento em busca de novas descobertas e o professor juntamente com a instituição infantil precisa está a todo o momento possibilitando essas experiências.

3.3 O papel do professor mediador

A Educação Infantil como já visto anteriormente é uma etapa educacional de grande importância para as crianças de zero a seis anos de idade, onde elas têm o seu direito de participação e construção do seu aprendizado reconhecido. Portanto, a sua participação ativa e sua aprendizagem fazem "[...] interrelações com os educadores que terão por função mediar processos de Conhecimentos". (ZANQUIM, 2018, p. 68).

É o professor quem realiza o papel de criar as condições de aprendizagem, por meio de práticas pedagógicas planejadas intencionalmente, isto é da organização do trabalho educativo, para que seus alunos possam se apropriar dos conhecimentos e conceitos científicos sistematizados nos conteúdos curriculares, apropriando-os

e objetivando-os, isto é, realizando mediações cognitivas. (FARIAS; BORTOLANZA, 2013, p. 105).

Ainda segundo Farias e Bortolanza (2013), a criança tem o seu desenvolvimento cultural através de pessoas que atuam sobre elas em um dado momento de suas vidas, promovendo a partir daí a interação da criança com seu meio social, e a partir desse primeiro ciclo a criança se torna capaz de atuar sobre as demais, e em seguida começa a protagonizar em relação a si mesma.

Por essa razão, o professor da área de Educação Infantil deve primar pela valorização do sujeito e pelo papel da interação social no processo de aprendizagem e no desenvolvimento da criança, compreendendo-a como um ser social que aprimora suas capacidades afetivas, emocionais, motoras, cognitivas e imitativas no contato com as pessoas, sendo capaz de interagir e aprender com elas. (ZANQUIM, 2018, p. 67).

Nessa perspectiva o papel do professor é ensinar os seus alunos mediando os conhecimentos já existentes, criando situações que possibilitem o pensamento lógico de cada um, "Dentro disto, o professor deve colocar-se como mediador da situação, sempre permitindo que a criança se expresse e ela própria entenda o significado de suas ações e as consequências, para que assim consiga ter uma postura independente e positiva diante dos conflitos vividos respeitando e reconhecendo seus colegas." (QUINQUIOLO, 2017, p. 120).

Por essa razão, o professor deve se preocupar em atender, ensinar e entender as crianças em suas formas de significar o mundo e a si mesmas. A atuação profissional passa a ser relevante quando a especificidade de sua tarefa é exercida de forma ética e competente. [...] a forma de o profissional e a criança se vincularem tem função fundamental nos processos educativos, tendo em vista a interrelação cotidiana desses sujeitos no ambiente escolar, cabendo ao professor a importante missão de desenvolver, admitir, cuidar e educar aqueles que lhe são confiados e, sobretudo, promover a evolução deles de modo global na Educação Infantil. (ZANQUIM, 2018, p. 69).

Farias e Bortolanza (2013) dizem que, o professor como mediador de conhecimento fornece aos seus alunos meios necessários para que eles próprios busquem respostas para suas indagações e tomem para si os conhecimentos científicos.

Segundo Bulgraen (2010, p.31) "Percebemos então que em relação à educação, o docente tem nas mãos a responsabilidade de agir como sujeito em meio ao mundo e de ensinar para seus educandos o conhecimento acumulado

historicamente, dando-lhes a oportunidade de também atuarem como protagonistas na sociedade”.

Quando o professor mediador dar possibilidades para que seus alunos possam pensar, agir e expressar-se, ele está valorizando o conhecimento prévio que o seu educando já adquiriu historicamente e possibilitando que o aluno construa novos saberes através das suas próprias descobertas.

De fato, a criança precisa ser ouvida para que através de suas palavras e da problematização feita a partir delas, ocorra uma aprendizagem ativa e crítica.

[...] Pensar sobre o modo como a criança utiliza a palavra, é pensar em uma atividade intelectual nova e complexa. Assim, o que a professora faz é levar as crianças a desenvolverem um tipo de atividade intelectual que elas ainda não realizaram por si mesmas.

É neste sentido que consiste a intervenção e o papel do professor na prática educativa. Sem dúvidas, através de suas orientações, intervenções e mediações, o professor deve provocar e instigar os alunos a pensarem criticamente e a se colocarem como sujeitos de sua própria aprendizagem. (BULGRAEN, 2010, p. 35).

Para que a criança desenvolva o seu papel de investigador dentro do contexto escolar e fora dos muros da instituição, é fundamental que o professor realize essa mediação com seu educando, abrindo caminhos para que eles possam fazer descobertas e construam novos saberes.

Zanquim diz ainda que:

O professor deve exercer seu papel mediador e permanecer atento a cada criança, pensando em suas ações e reações, “sentindo”, percebendo seus diferentes jeitos de ser e aprender, de modo a favorecer ao máximo o desenvolvimento do discente. Deve se ater a viver a espontaneidade de cada momento, estabelecer o múltiplo diálogo com os pequenos, detendo a sensibilidade e o conhecimento necessários para fazer provocações diferentes a cada minuto e direcionadas particularmente a cada um de seus alunos, criando, assim, formas de apoio pedagógico. (ZANQUIM, 2018, p. 70).

Sendo assim, o papel do professor mediador exclusivamente da educação infantil é mediar o conhecimento já pré-existente de cada criança, cabendo-lhe a missão de observar e escutar seus alunos a todo o momento para poder reconhecer as indagações que as próprias crianças fazem sobre o mundo que está inserido, para que em seguida ele possa exercer práticas pedagógicas que garantam ao educando o fazer juntos, possibilitando assim o seu desenvolvimento integral.

Um fator indispensável no processo de aprendizagem é a pesquisa. A busca por informações deve ser constante, contínua, investigativa. O professor como mediador, deve assumir uma postura curiosa, instigadora. (CARVALHO, 2006, p. 24, 25).

Para esse processo de pesquisa a mediação do professor é de extrema importância para o desenvolvimento de cada criança através das experiências compartilhadas. Já que o conhecimento construído pela criança exige múltiplas estratégias que as levam a reflexão, seja através da escrita, da indagação, da maleabilidade, da curiosidade, do interesse e da criatividade.

O professor a todo o momento da sua prática pedagógica deve sempre dar ênfase ao conhecimento já existente de cada criança, de modo a utilizar esses saberes para levantar questões que estejam ligadas a vida de cada um deles.

3.4 Projetos Investigativos e as Abordagens de Referência

De acordo com Barbosa e Horn (2008), um projeto é uma estratégia com particularidades e hipóteses de materialização. Um esquema de atividades planejadas que agiliza o processo das crianças avaliarem o futuro de quem sugere ou de quem nele sobrevive. Podendo assim se antecipar nas escolhas de estruturas para se tiver uma perceptível execução do projeto.

A proposta de trabalho com projetos possibilita momentos de autonomia e de dependência do grupo; momentos de cooperação do grupo sob uma autoridade mais experiência e também de liberdade; momentos de individualidade e dissociabilidade; momentos de interesse e de esforço; momentos de jogo de trabalho como fatores que expressam fatores de complexidade do fato educativo. (BARBOSA; HORN, 2008, P.31).

Os projetos rememoram o conceito de um percurso desenvolto, receptivo ao compasso expansivo, e compõem se dentro da definição e o tempo da indagação, da exploração da criança. (BARBOSA; HORN, 2008). A investigação com crianças, enquanto atores ativos é um campo relativamente recente. E por isso, ainda existem muitas dúvidas sobre as contribuições das investigações para o conhecimento do que é ser criança, e na definição e desenvolvimento da ação pedagógica.

O que nos permite assegurar que a investigação com as crianças oportuniza um conhecimento aprofundado sobre suas características, sua cultura, seus modos de interação na sociedade em que está situada. Mas isso não se faz de qualquer

modo, de qualquer forma, e sim, investigar com as crianças pressupõem uma escuta sensível de suas necessidades e experiências.

É necessário desenvolver no chão da escola uma cultura de escuta atenta as narrativas das crianças. Para Leal da Costa e Sarmiento (2018), a escuta é um processo ativo de comunicação com uma tríplice dimensão: ouvir, interpretar e construir significados que não limitam a palavra falada.

Ainda para as autoras, essa significação do processo de comunicação implica considerar “[...] o facto de crianças e adultos estarem expostas a múltiplas vozes, múltiplas perspectivas nos olhares e pensamentos sobre a aprendizagem, sobre a criança e sobre a profissão [...]” (LEAL DA COSTA; SARMENTO, 2018, p 75). Ou seja, retomam o espaço que as narrativas – em diferentes tempos, espaços e lugares – ocupam na constituição do humano enquanto sujeito histórico e social.

É nesse contexto de visibilidade a voz das crianças que se faz necessário ouvir atentamente as crianças e suas experiências de vida, saber o que sentem, pensam, o que e como aprendem são ponto de partida para o planejamento da ação educativa que considere os direitos das crianças e seus modos de participação.

Valorizar os modos de participação das crianças pressupõem uma orientação filosófica e metodológica ancoradas numa perspectiva democrática e participativa, ou seja, desconstruir ideias subjacentes a pedagogia transmissiva, centrada no ensino, na transmissão de valores e conhecimentos, calcadas na visão de uma criança passiva, tábua rasa (FORMOSINHO, 2013).

Nessa perspectiva, as modelos curriculares são referências importantes para a constituição da prática e identidade profissional dos educadores e criam diferentes contextos de mediação para as aprendizagens das crianças (FOLQUE, 2018). Em especial, os modelos curriculares de base participativa aliada a uma metodologia do trabalho com projetos que tem como ponto de partida os interesses das crianças, oportunizam um trabalho integrado e a construção de atitudes investigativa pela criança e pelo educador.

Essas ideias ancoram-se nos trabalhos de Jonh Dewey¹ (1959) e propõe pensar de modo inter-relacional as instituições educativas, seu currículo e suas

¹ John Dewey nasceu em Burlington, Vermont, EUA, em 1859 e recebeu um PhD em Filosofia pela Universidade de Vermont e Johns Hopkins em Baltimore. Ele influenciou o movimento de renovação educacional em grande parte do mundo. No Brasil, motivou o movimento da escola nova baseado na experimentação e verificação. Dentro de suas principais ideias estavam: a relação da vida com a sociedade; dois meios com os fins; da teoria com a prática.

práticas pedagógicas. No campo teórico o trabalho pedagógico com projetos investigativos oportuniza a criança estabelecer múltiplas relações, ampliando suas ideias sobre um tema específico. No entanto, como promover cotidianamente a construção de uma atitude investigativa pela criança?

Nessa perspectiva, do sujeito ter papel ativo na aprendizagem podemos citar duas instituições modelos que é o NEI (Núcleo de Educação Infantil) órgão adjunto da UFRN, desenvolve em seus espaços um trabalho de ensino, pesquisa e extensão, tendo seu trabalho como ponto de referência local e nacional para outras instituições e estudiosos da área, em que, suas ações e reflexões são com base em uma perspectiva construtivista, sociointeracionista e inclusiva na realidade da universidade pública. O NEI usa o tema de pesquisa para sistematizar algumas medidas básicas como: "os conhecimentos das áreas de conteúdo que quer tornar disponível, o contexto sociocultural das crianças, suas realidades imediatas e os aspectos vinculados diretamente à aprendizagem". (CARVALHO, 2006, p.25)

É pensando em uma criança que se desenvolve com experiências proporcionadas por meio sociais que estejam inseridas, que o Nei desenvolve o seu projeto de pesquisa na educação infantil. A criança se desenvolve tendo interações com o meio social que esteja inserida e em suas experiências sócio-históricas vivenciadas com os adultos e no mundo criado por eles.

Os temas de pesquisa no NEI surgem da curiosidade das crianças, ou mesmo de uma única criança, mas que transmitem para as outras. Inicialmente os temas de pesquisas são trabalhados no momento da roda inicial que é um momento coletivo e acolhedor. O tema de pesquisa iniciado com questões e hipóteses trazidas pelas próprias crianças e registrado em um cartaz pela professora mediadora da turma.

Outra abordagem de referência é a desenvolvida na cidade de Reggio Emilia - província italiana da região da Emília Romana cuja capital é Bolonha localizada no norte da Itália - inspirada na obra pedagógica de Loris Malaguzzi², escola propriamente tida como inovadora que anda de mãos dadas com as famílias com

² Loris Malaguzzi nasceu em 20 de fevereiro de 1920 na cidade de Reggio Emilia e inicia sua carreira como professor do primário. Em particular, em uma escola chamada Reggio Emilia, em que pode contribuir para a educação infantil e aprender sobre as crianças e o que elas podem aprender com elas, seguindo o princípio de que as crianças são as protagonistas da situação. O sonho desse professor de ampliar o espaço da escola possibilita parte da compreensão da infância e seus detalhes, para que haja pensamento parcial e crítico do sujeito. Dessa forma, seu principal objetivo na escola é manter o foco na criança e seu aprendizado, não no assunto que é ensinado. Dar ênfase ao ato da Comunicação; construção de projetos; Atenção ao processo de desenvolvimento da criança; Observar e discutir processos individuais e acabar com a formação de professores como essencial.

objetivo de construir um mundo melhor através da Educação, ou seja, uma escola que busca ter uma ligação com os pais das crianças, isto é, participam e organizam eventos juntamente com os professores e alunos de modo coletivo, o que intensifica o papel sociocultural naquela sociedade.

Em Reggio Emilia sua filosofia pedagógica é inspirada nas ideias de participação e escuta, na qual o diálogo que o professor tem com a criança não é uma mera conversa jogada fora, pois para esses educadores é através da escuta das crianças e de suas indagações que os professores buscam caminhos que possam ajudar a criança a expandir seu aprendizado.

Estamos falando sobre uma abordagem baseada em ouvir ao invés de falar, em que a dúvida e a fascinação são fatores bem-vindos, juntamente com a investigação científica e o método dedutivo do detetive. É uma abordagem na qual a importância do inesperado e do possível é reconhecida, um enfoque no qual os educadores sabem como "desperdiçar" o tempo ou, melhor ainda, sabem como dar às crianças todo o tempo de que necessitem. É uma abordagem que protege a originalidade e a subjetividade sem criar ou isolamento do indivíduo, e oferece às crianças a possibilidade de confrontarem situações especiais e problemas como membros de pequenos grupos de camaradas. Esse enfoque pede que os adultos - tanto os professores quanto os pais - ofereçam-se como pessoas que sirvam de referenciais aos quais as crianças podem (e desejam) voltar-se. A tarefa dessas pessoas não é simplesmente satisfazer ou responder perguntas, mas, em vez disso, ajudar a criança a descobrir respostas e, mais importante ainda, ajudá-las a indagar a si mesmas questões relevantes. (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 114).

Os projetos de pesquisa em Reggio Emilia têm uma abordagem voltada para um tipo de aventura e pesquisa, não tem sua elaboração aleatoriamente, acontece justamente ao contrário onde percorre um longo caminho através de observações, diálogos e levantamentos sobre o que seria de fato importante para a criança, sempre atentos ao que a criança está falando sobre. Edwards, Gandini e Forman (1999), retratam que, ao iniciar um projeto, os educadores devem se reunir para debater todos os meios prováveis de como o projeto poderá vir a ser desenvolvido, sempre considerando as prováveis ideias, suposições e escolhas feitas pelas próprias crianças. O professor ao realizar esse planejamento estará preparado para todas as etapas subsequentes do projeto, até mesmo com acontecimentos imprevistos que possam vir a surgir.

4 SENTIDOS DAS PROFESSORAS SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO COM PROJETOS INVESTIGATIVOS

Trabalhar com projetos na educação infantil determina uma relação entre ensino e aprendizagem, sendo que não seguem um mesmo padrão ou estrutura. Projetos têm que ser inovadores, reinventados e conscientes, a partir do ato de reflexão e sistematização das práticas pedagógicas abordadas. Dentro dessa perspectiva as professoras colaboradoras com esta pesquisa, já desenvolveram projetos de pesquisa na educação infantil, com turmas de creches, com crianças em idades de dois a quatro anos, e em pré-escolas com crianças na faixa etária de quatro a seis anos de idade. Os temas de pesquisa abordados pela professora (P1, 2022) foram sobre "A raposa" e "A dança" sendo realizados em anos distintos. A professora (P2, 2022) foi sobre a "Capoeira". A professora (P3, 2022) realizou um projeto com o tema "Os Peixes". A professora (P4, 2022) desenvolveu dois projetos de pesquisa em turmas diferentes com os temas, "Animais em extinção do sertão de Angicos", e "O que tem dentro do limão".

Ao decorrer de um ano letivo uma mesma turma de alunos pode vir a desenvolver vários projetos de pesquisa, visto que em alguns projetos podem ter alcançado o seu objetivo em semanas ou em poucos meses, ou mesmo as crianças podem perder o interesse e partirem para outro tema.

A pedagogia de projetos é uma possibilidade interessante em termos de organização pedagógica porque, entre outros fatores, contempla 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; HORN, 2008, p. 53).

Organizamos os sentidos construídos pelas professoras em dois eixos: sentidos sobre os processos de desenvolvimento de projetos investigativos e sentidos sobre o aprendizado das crianças no desenvolvimento de projetos investigativos.

4.1 Sentidos sobre os processos de desenvolvimento de projetos investigativos

Na análise das respostas dadas pelas professoras identificamos três aspectos que são destacados acerca do trabalho com projetos na Educação Infantil.

4.1.1 Justificativas para o Trabalho com Projetos

Nessa perspectiva tivemos a visão das professoras de como é trabalhar com projetos de pesquisa na educação infantil.

[...] percebi com muito encantamento que a criança tem muito a ensinar, basta ser provocada, estar em um ambiente espaço que aguça sua curiosidade e proporcione a aprendizagem. (Trecho do Questionário, Professora 2, 2022)

Diante da visão da docente P2 onde ela fala que basta a criança ser provocada e estar em um ambiente que aguça sua curiosidade levando-a a construir sua própria aprendizagem é que Rodrigues; Borges e Silva (2014) fala que a criança não depende excepcionalmente do adulto e que em alguns casos ela pode até guiá-los, mas que para isso a criança precisa ser ouvida e respeitada como sujeito de direitos e produtor de cultura.

[...] todo projeto envolve a participação ativa de todas as crianças, seu conhecimento prévio e o que podemos acrescentar para que o tema se torne atrativo e que elas aprendam de forma lúdica sobre o tema escolhido. (Trecho do Questionário, Professora 3, 2022)

A docente P3 fala que todo projeto se desenvolve tendo a participação ativa de todas as crianças e de seu conhecimento prévio, e que o professor precisa a todo momento proporcionar momentos e espaço lúdicos para que elas possam buscar suas respostas referente o que estão investigando. Nesse sentido, Zanquim (2018) diz que a participação e a construção do aprendizado da criança deve ter uma relação direta com os educadores que tem por função o dever de mediar o processo de conhecimento de seus alunos.

[...] surge da curiosidade, ou dúvida dos alunos ou surge de uma conversa, gera de um assunto do cotidiano. Daí se for bem trabalhado, orientado pelo professor gera conhecimento e experiência. (Trecho do Questionário, Professora 4, 2022)

A docente P4 enfatiza que os projetos surgem da curiosidade das crianças, de uma dúvida ou mesmo de uma simples conversa informal, diante disso Rodrigues; Borges e Silva (2014) ressalta que é necessário ter uma escuta sensível sobre o que as crianças conversam, desejam, sobre seus temores e alegrias, pois é através desse escuta que o professor e a instituição infantil priorizam o fazer juntos.

Diante dos sentidos das professoras sobre como trabalhar com projetos investigativos, relatam experiências que retratam um olhar atento para as

indagações das crianças, principalmente em propor situações espaços que favoreçam a curiosidade como elemento que impulsiona a aprendizagem.

Para Barbosa (2012, p. 51), o trabalhar com projetos

É saber partir, na prática escolar, de uma situação-problema e global dos fenômenos, da realidade factual, e não da interpretação teórica já sistematizada nas disciplinas. Ter uma perspectiva de trabalho globalizado ou interdisciplinar não significa, obrigatoriamente, que todas as atividades da escola girem ao redor de um mesmo tema, de forma quase sempre forçada, mecânica, irreal, mas é ter em conta os verdadeiros vínculos e as conexões dos conhecimentos.

Trabalhar com projetos traz várias possibilidades de sistematizar a ação educativa, indicando um efeito perceptível, espontâneo e consciente que tem como objetivo conquistar um relevante interesse formativo.

4.1.2 Problematização da Pesquisa com as Crianças

O trabalho com projetos investigativos não tem uma estrutura única que já seja pré-estabelecida, pois os projetos nem sempre compartilham da mesma organização, visto que cada situação problema tem um desenvolvimento diferente, estando de acordo com as vivências prévias do grupo. Dentro dessa perspectiva foi pedido que os professores colaboradores com a pesquisa falassem como ocorreu o processo de construção do projeto de pesquisa que eles desenvolveram com suas respectivas turmas.

[...] A pesquisa em si foi sobre o tema dança, partiu-se da curiosidade das crianças porque todos os dias na sala de tarde essas crianças manifestavam movimentos de dançar mais um ritmo que para a gente era um ritmo diferente. [...] Então nós partimos desse primeiro ponto de partida, o que elas já sabiam. Elas sabiam letras de músicas de funk que eram do convívio e nós fomos abrangendo mais e mostrando outros tipos de dança [...] então é isso, foi um processo do que eles já sabiam, o que eles gostariam de saber e como eles gostariam de saber. (P1, 2022)

A problematização da professora P1 partiu da curiosidade das crianças referente a percepção do olhar sobre elas no sentido de detectar o que elas estavam indagando entre si e de acordo com Barbosa (2012), “após a escolha do tema, a professora dá continuidade ao trabalho com os alunos, organizando situações em que eles levantam propostas, organizam listas sobre o que sabem do tema, o que

querem saber o que querem aprender e como se pode fazer para chegar a essas aprendizagens”. (2012, p. 53).

[...] tivemos todo um percurso a ser feito a partir da problematização, dando seguimento a todas as etapas. A temática surgiu através de uma das crianças que nos momentos de brincadeira realizava passos aprendidos na roda de capoeira que frequentava com o pai, essa atitude chamou a atenção dos colegas que começaram a imitá-lo. Observando a atitude da maioria em fazer os movimentos, trouxemos para sala de aula imagens dos instrumentos utilizados nas rodas de capoeira, e imagens da própria roda de capoeira, a partir dessa iniciativa as crianças se envolveram e começamos a trabalhar o tema de pesquisa. Em um outro momento em uma rodinha de conversa abordamos a temática e pedimos ao aluno que realizasse alguns passos da luta, ao som de um fundo musical instrumental utilizado durante a realização do esporte, ele veio vestido a caráter e trouxe um instrumento musical chamado “berimbau”, a partir daí aplicamos a problematização. (P2, 2022)

Já na abordagem da docente P2, pode ser observado que a problematização se destacou durante uma troca de momentos de aprendizagem e cultura sobre uma dança que culturalmente se chama “capoeira”, pois de acordo com a autora, Barbosa (2012), os projetos com as crianças pequenas podem surgir muitas vezes a partir de situações descontraídas em momentos de brincadeira e jogos, onde uma brincadeira com caixas pode virar um bom projeto.

A partir da ornamentação da sala que era o fundo do mar as crianças despertaram o interesse e a curiosidade sobre os peixes. No primeiro momento levamos uma explicação sobre o que era uma pesquisa. Em seguida definimos em conjunto qual seria o tema pesquisado, e logo realizamos nossa problematização onde escrevemos em um papel madeira o que as crianças já sabiam a respeito do tema, o que elas queriam saber e como iriam desenvolver a pesquisa, o cartaz foi colado na parede para que pudéssemos retomá-lo a todo o momento da pesquisa. (P3, 2022)

A docente P3 fez sua problematização a partir da curiosidade das crianças referente às suas indagações sobre quais eram os tipos de peixes que estavam presentes na ornamentação da sua sala de aula, diante disso, realizaram sua problematização através de escritas coletivas em quadro feito de papel onde abordaram o que sabiam, o que queriam saber e como iriam realizar essa pesquisa. Barbosa (2012, p. 53), diz que:

Um bom modo de fazer esse levantamento é por meio da escrita no quadro de giz ou em folhas de papel pardo dos itens levantados pelos alunos para ordenar a abordagem do tema pode-se também

organizar uma rede ou teia com múltiplas ligações quase um mapa conceitual. O confronto de ideias aparece, muitas vezes, nesse momento tanto no que diz respeito às concepções existentes como aos modos de encaminhamento.

Para se chegar a um tema de pesquisa é necessário a todo o momento resgatar o conhecimento prévio das crianças, trazendo sempre uma pauta de diálogos onde elas compartilhem suas vivências, ter por parte do professor um olhar atento e curioso para as conversas e brincadeiras das crianças.

O desjejum geralmente era fruta, um suco e as crianças não gostavam de fruta, diziam que era ruim. Aí eu perguntei de onde vem a fruta? E eles não sabiam, diziam que era da feira, dizia que a mãe comprava que era do supermercado. E um menino disse que tinha frutas que tinha espinhos e eu fui questionar qual era a fruta de espinhos. E descobri que eles por morar numa comunidade rural não conheciam as frutas da região da sua vegetação da caatinga. Que essa fruta que tinha espinhos com certeza era o pelo, então fomos investigar [...] (P4, 2022)

A docente P4 aborda sua problematização através do não conhecimento das crianças referente às frutas e com isso a professora levanta o questionamento reflexivo sobre de onde vem as frutas sugerindo assim, uma pesquisa aprofundada sobre o tema. BARBOSA (2012) fala que para se chegar a um tema de pesquisa ele pode vir através das experiências prévias que as crianças já tenham ou podem ser propostas pelos pais, Professores ou mesmo a comunidade.

Barbosa e Horn (2008, p. 54) ainda falam que:

Essa construção envolve a participação tanto dos alunos quanto do educador, na medida em que as decisões e os encaminhamentos emergem das motivações do grupo, dos materiais e recursos disponíveis, das portas que se abrem - possibilitando novos embates, novos problemas, novas soluções - e, principalmente, do estudo aprofundado que os professores realizam acerca da temática a ser estudada.

A troca de informações entre o professor e o aluno, acontece principalmente no momento da roda, onde cada criança conta sobre suas experiências e levantam questões, o professor nesse momento através da fala das crianças traz novas informações.

4.1.3 Desenvolvimento de Experiências Investigativas

A sistematização dentro do projeto de pesquisa tem como objetivo priorizar o aprendizado das crianças, a partir de algo produzido por elas mesmas, proporcionando aprenderem de outras maneiras, trabalhando o campo intelectual, a formação moral e sociocultural de cada criança.

Nesse sentido, são válidas todas as atividades, tais como as de criação dos jogos, as atividades dramáticas, as experiências científicas, os desenhos, as esculturas, a marcenaria, a música, os gráficos, as redações, os desenhos, os modelos, a construção de miniaturas, o trabalho com números, cálculos, seriação e classificações, a ampliação de vocabulário específico, a elaboração de textos coletivos, as histórias contadas oralmente e escritas. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 62).

Nessa perspectiva, os professores relataram quais atividades desenvolveram com as crianças durante suas pesquisas.

[...] A partir do que elas já sabiam, das músicas que já cantavam dentro do ritmo funk, nós fomos mais a fundo mostrando através de imagens tipos de danças que existiam de movimentos que essas danças faziam. Porém, o que se destacou na nossa turma foi o balé [...] As crianças querendo saber porque que a bailarina dançava na pontinha dos pés, o que fizemos as professoras na época fomos atrás fomos buscar alguém que fizesse o intermédio [...] que foi um processo de investigação sobre a dança, balé, como também demonstrar alguns passos do balé [...] A culminância do projeto foi feita em uma apresentação pelo Educlin. Quando foi feito a exposição dos trabalhos de pesquisa na UFERSA eu levei as crianças junto com a professora e as mães, Toda a escola do CMEI foi representada pelas crianças dançando o cisne negro. Esse tipo de apresentação foi algo que eu pesquisei muito porque eu percebi que existiam muitas crianças desentoladas na questão desses movimentos amplos, Porque a técnica eu não sabia ensinar porém, mesmo assim nós fizemos ensaios em sala de aula nós trabalhamos outros tipos de ritmos de danças fizemos apresentações de carimbó, na escola fizemos do forró e também apresentação com o ritmo do samba. Elas gostaram bastante [...] nós mostramos o funk das frutas e de outros funks que também existem para universo infantil. [...] Então eles disseram, professora, traga uma bailarina pra cá, pra escola, pra ela dançar com a gente, a gente quer conhecer, a gente quer ver a roupa da bailarina, a gente fez toda uma investigação sobre a roupa da bailarina, porque ela usava aquela roupa, do que era feito as roupas dos bailarinos, a sapatilha, tudo bem minucioso até trazer para o centro de questionamento (P1, 2022).

A professora P1 junto com as crianças desenvolveu atividades de dança, onde se trabalha os gestos e movimentos corporais, apresentação de imagens, musicalização e ritmos distintos.

[...] No decorrer da pesquisa tivemos apresentação de imagens relacionadas ao tema. Encenação de uma roda de capoeira com a participação do aluno capoeirista, ao som da música “Capoeira tem Axé”. Apresentação de instrumentos utilizados na roda de capoeira. Entrevista com integrantes do grupo de capoeira “Cordão de Ouro”, da nossa comunidade. Contação de história através de slides “José o menino capoeirista!” – história criada pelo professor. Apresentação da música “Marinheiro só”; Apresentação da música “Berimbau”; como forma de sistematizar o aprendizado das crianças desenvolvemos montagem de um mural sobre as curiosidades relacionadas à capoeira, atividade de pintura, recorte e colagem entre muitas outras realizadas. (P2, 2022).

A professora P2 avançou na pesquisa com as crianças desenvolvendo atividades que contemplavam a análise de imagens e matérias específicas usadas por capoeiristas, teve contação de histórias e apresentação de músicas que explicitavam o tema, como também atividades com pintura, recorte e colagem.

Diante das atividades de contação de histórias, apresentação de imagens, música e dança desenvolvidos pelas professoras P1 e P2, Barbosa e Horn (2008) falam que, as ações que trata da linguagem visual, verbal, escrita, matemática, música, corporal, e o uso de artifícios como lápis, quadro, mural, computador, internet, gravador, vídeo, livros, revistas e documentos, faz com que as crianças ao terem acesso a esses materiais passam a ter domínio sobre eles.

O primeiro momento da pesquisa foi levado em slides uma variedade de espécies de peixes, onde eles identificaram os que já conheciam e passaram a conhecer outros. Tivemos a participação de um pescador local em nossa sala de aula, as crianças fizeram várias indagações. Levamos para a sala de aula um peixinho de aquário, onde as crianças fizeram várias observações, tudo sempre registrado em cartazes. Durante todo o projeto tivemos vários momentos de pesquisa que ficaria muito extenso para ser relatado aqui. A todo o momento da pesquisa fizemos a sistematização do conhecimento que as crianças tinham adquirido, através de desenhos, escultura com massinha, construção de maquete, entre outras. (P3, 2022).

Já a professora P3 caracteriza suas atividades como tendo a realização de entrevistas, esculturas através de massa de modelar, desenhos e uma construção de maquetes. Diante de que a P3 fala sobre a entrevista com sistematização do projeto de pesquisa, que, Barbosa (2012), retrata a importância da entrevista para o projeto como sendo uma busca importante para os alunos e professores, que essa coleta de dados pode ser externa através de conversas, entrevistas, passeios, observações, vistas, entre outros meios. Importante retratar que em todas as

respostas dadas pelas docentes teve o relato de que foi usado a entrevista como uma das formas de sistematização dos respectivos projetos.

[...] fomos andar pelo mato para descobrir o pelo que por sinal estava extinto naquela região, a gente teve que andar muito uma caminhada muito grande pelo riacho, e descobrindo pássaro, descobrindo vegetação, descobrindo pedra. Aí descobrimos uma palma de onde eu tirei uns frutinhas que tinha lá dessa palma. Descobrimos o fruto do Xique-Xique descobrimos o pelo, trouxe pelo pra eles prova, fomos visitar um quintal da avó de um deles, visitaram e descobriram que ali tinha um pé de limão, mas eu disse que eles não tocassem porque o limão tinha espinho na folha. Aí eles foram perguntando o que tem dentro do limão, e a gente foi partir o limão pra descobrir que tinha semente. Eles chuparam limão, fizemos uma limonada. Descobrimos que nessa casa também tinha coco. E aí eles entenderam que a fruta que vendia lá na feira, que vendia no supermercado não vinha de lá. Vinha de um pé de planta. E foi curiosidade, queriam visitar outros quintais e ali a gente foi descobrindo várias frutas, foi descobrindo que nem todas as frutas eram em um pé, tinha frutas que eram rasteira, tinha frutas que a gente plantava e tinha frutas que nascia da vegetação e eu fui trazendo as frutas principalmente da vegetação que encontramos como melão São Caetano e disse também pra eles que tinha plantas, árvores que além da fruta a gente usava as folhas pra fazer medicação. E a curiosidade deles foram demais, foram diversas. Como eles tinham curiosidade em saber o que tinha dentro das frutas. Aí a gente foi trabalhar cores, foi trabalhar cheiro, foi trabalhar tamanho e fizemos uma salada. Nós culminamos o nosso projeto com a salada. Teve também entrevista com a cozinheira da nossa escola pra ela falar as curiosidades. Eles perguntavam muito, falavam principalmente sobre as frutas. A importância de comer fruta. Fizemos frutas com massinha de modelar, pegamos pedras e pintamos, fizemos arte, fizemos fruta, as pedras que tem formato de morango a gente fazia o morango, as pedras que tinha formato de melancia a gente desenhava uma melancia e assim a gente ia pintando com tinta guache. Na frente da escola tinha uma cisterna, a gente usou os pincéis e a tinta para desenhar nossa vegetação. Desenhava mato, desenhava mata que eles vinham por perto e entre uma mata e outra a gente colocava um uma fruta que nascia na nossa vegetação como pelo, Xique-Xique, o Sodoro, é um que a gente achou que comeu as frutinhas rosas de cima, o melão São Caetano. No final eles começaram a gostar de comer a fruta e já se alimentavam com a fruta. (P4, 2022).

A professora P4 relata as atividades desenvolvidas no projeto como tendo, momentos de exploração, efetivação de entrevistas, trabalhos com pintura, esculturas com massa de modelar e desenhos. Diante disso, o professor e toda a equipe escolar têm que trabalhar em comum acordo, com o intuito de subsidiar a pesquisa, fornecendo materiais e deixando acessíveis espaços adequados, e como

forma de sistematizar, propor atividades lúdicas e que desenvolva habilidades fundamentais de cada faixa etária.

4.2 Sentidos sobre o aprendizado das crianças no desenvolvimento de projetos investigativos

Dentro da certeza de que a criança é um indivíduo inteiro, que traz consigo todos os seus sentimentos e entendimentos sobre o mundo que as rodeiam, foi que, os professores relataram como seus alunos se sentiam desenvolvendo a pesquisa e qual tinha sido sua visão referente ao desenvolvimento das crianças.

Curiosas de início, desbravadoras na sua condição de criança, entusiasmadas. Percebi o quão grandioso é a fase infância e saberes, foi proveitoso e desafiador. (P1, 2022)

Foi perceptível que as crianças que a princípio não estavam muito envolvidas, durante o processo mostraram interesse no tema da pesquisa, creio que esse despertar se deu a partir da dinamicidade das interações escolhidas pelos professores. Percebi que a cada atividade desenvolvida as crianças demonstram mais encantamento, curiosidade surgindo de uma forma que nos deixa encantados. Muitas vezes foi preciso replanejamentos, pois a criança nos surpreendia com seus questionamentos. (P2, 2022)

A cada dia que o projeto ia se desenvolvendo vi o quanto as crianças demonstraram interesse em descobrir mais coisas referente ao tema estudando e como elas se sentem entusiasmadas ao falar sobre o que elas tinham descoberto e a todo o momento sempre participativas em busca de novos saberes. Elas aprenderam sobre o tema escolhido e sabiam contar tudo que viram durante todo projeto. Desde a vinda do pescador para sala de aula como os peixinhos do aquário, quanto à ornamentação da sala. (P3, 2022)

Sentimento de protagonista, uns ensinam aos outros. Curiosos e descobridores. Muitas indagações misturadas com fantasias. Necessidade de orientações. Desconhecimento do tema em algumas crianças ou na maioria da turma. (P4, 2022)

A partir desses relatos, observamos que os projetos proporcionam à criança momentos exploratórios, coletas de informações, definição, decisão, realização, comunicação e avaliação (BARBOSA, 2012). Já para SANTOS (2020, p. 232) dizem que, “a voz da criança, antes calada, pode agora trazer elementos ainda não ditos (ou até já ditos) para se pensar em outras possibilidades de pesquisas com elas”.

As respostas das professoras mostram o quanto ficaram tão maravilhadas as crianças e as docentes com as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento que os projetos proporcionaram a todas elas. Sendo assim fazer pesquisa com crianças é está a todo o momento fazendo novas descobertas, experimentando novas possibilidades em lugares e tempos diferentes, é para o professor a certeza de que dentro da pesquisa onde a criança é a pesquisadora não existe uma certeza do que vai ser pesquisado, mas sim um planejamento de como o professor vai mediar essa pesquisa.

Nesse sentido Dal Soto (2013) diz que a todo momento o professor deve refletir sobre as práticas educativas que são ofertadas no ensino infantil, pois trabalhar com crianças pequenas requer múltiplas possibilidades de descobertas, transformações e produções realizadas pela criança. Dessa forma o currículo da educação infantil deve estar em constante construção tendo a criança como participante ativa dessa elaboração.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante deste trabalho, o objetivo principal foi analisar os sentidos elaborados pelas professoras participantes da pesquisa, sobre as experiências vivenciadas mediante a construção de projetos investigativos, devido a sua essencialidade onde a criança deve ser protagonista no seu processo de desenvolvimento da aprendizagem.

Como relatado pelas professoras elas passaram essa possibilidade de organização do trabalho pedagógico através do curso de extensão promovido pelo Educlin. Na qual, os estudos proporcionaram as docentes conhecimento teórico, e na extensão do curso as professoras colocaram em prática esse conhecimento, desenvolvendo junto as crianças respectivos projetos de pesquisa. Nesse contexto, a realização da pesquisa possibilitou compreender e constatar a importância do trabalho com projetos investigativos, uma vez que para as crianças o trabalho com projetos de pesquisa traz uma infinidade de possibilidades como, conhecer novas coisas, se reconhecer através de suas pesquisas e produções, dar autonomia para que elas não tenham medo de perguntar o que tem vontade ou mesmo falar sobre o que sabem, entre muitas outras coisas. Para os docentes proporcionam momentos de interação, de busca de novos conhecimentos e aprendizagem, e ainda, para as famílias oportuniza chegar mais perto da escola, e dinamizar a educação proposta pela instituição.

Chegando a esse momento final do projeto percebo como foi e necessário me debruçar sobre os livros para adquirir mais conhecimentos sobre o assunto, pois desenvolver essa pesquisa me proporcionou conhecer mais sobre como é trabalhar com projetos de pesquisa na educação infantil, tendo o olhar a possibilidade da criança como protagonista no seu próprio desenvolvimento lembrando também do papel do professor como mediador dessa pesquisa e a todo momento se fazendo essencial. O trabalho é relevante para que se conheça mais sobre trabalhos com projetos na educação infantil e como se ampliam essas práticas, favorecendo assim as crianças, docentes e futuros pedagogos que queiram conhecer mais a respeito.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projeto pedagógico na educação infantil**. – Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA, Maria Carmen. **Trabalhando com projetos pedagógicos**. In: REDIN, Maria Martins; ... [et al]. Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na educação infantil. – Porto Alegre: Mediação. 2012. ISBN. 978.85-7706-077-1.

BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. **Trabalho de Campo**. In: Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora: Portugal, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. > Acessado em 10/10/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**, Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996.

BULGRAEN, Vanessa C. O PAPEL DO PROFESSOR E SUA MEDIAÇÃO NOS PROCESSOS DE ELABORAÇÃO DO CONHECIMENTO. **Revista Conteúdo, Capivari**, v.1, n.4, ago./dez. 2010 – ISSN 1807-9539.

CARVALHO, Tânia câmara Araújo de. **Educação infantil: Articulação teoria-prática na formação inicial**. In: Entrelaçando vivências e saberes na educação infantil. – Natal/RN, UFRN/ NEI 2006.

DAL SOTO, Diana Vandrêia. **O PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS NAS PRÁTICAS ESCOLARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**. XI congresso nacional de educação, EDUCERE. 2013. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7937_5682.pdf> Acessado em 10/10/2021.

E biografia. **John Dewey: Pedagogo e filósofo norte-americano**. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/john_dewey/> Acessado em 20/06/2022.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George; Trad: Dayse Batista. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação na primeira infância. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul Ltda. 1999.

FARIAS, Sandra Alves; BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. Concepção de mediação: O papel do professor e da linguagem. In; **Revista profissão docente**. Uberaba, v.13,n.29,p.94-109,Jul.-Dez,2013.

FERREIRA, Eduardo. LORIS MALAGUZZI. HISTÓRIAS, IDEIAS E FILOSOFIAS BÁSICAS. NOVENBRO DE 2021. Disponível em: <<http://www.dialogosviagenspedagogicas.com.br/blog/loris-malaguzzi-historias-ideias-e-filosofias-basicas>> Acessado em 20/60/2022.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa qualitativa** / Uwe Flick; tradução Joice Elias Costa. -3. ed.- porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FOLQUE, Maria Assunção. **O aprender a aprender no pré-escolar: o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna**. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 2018.

FORMOSINHO, João. Prefácio. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. (org.) **Modelos Curriculares para a Educação de Infância: construindo uma práxis de participação**. 3.ed. Porto: Editora Porto. 2013. p. 9-24. DOI: 10.5433/1984-7939.2018v3n2p72. Acesso em: 20 jan. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

LEAL DA COSTA, Conceição; SARMENTO, Teresa. Escutar as crianças e (re) configurar identidades – interações com voz. **Revista Educação em análise**. v. 3, n. 2, p.72-95, 2018. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/33684/25231>.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado do. **PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: EDUCAÇÃO OU ASSISTÊNCIA?**

Disponível em:< https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17479_9077.pdf> Acessado em 10/10/2021.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: AVANÇOS, RETROCESSOS E DESAFIOS

DESSA MODALIDADE EDUCACIONAL. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.33, p.78-95,mar.2009 - ISSN: 1676-2584.

QUINQUIOLO, Natalia. O Papel do Professor como Mediador de Conflitos entre Crianças da Educação Infantil. **Revista Ciências Humanas - Educação e**

Desenvolvimento Humano – UNITAU. Taubaté/SP - Brasil, v. 10, n 1, edição 18, p. 116 - 125, Junho 2017. Disponível em:< <http://www.rchunitau.com.br>> Acessado em 10/10/2021.

RODRIGUES, Silvia Adriana; BORGES, Tammi Flavie Peres; SILVA, Anamaria Santana da. **“COM OLHOS DE CRIANÇA”: A METODOLOGIA DE PESQUISA COM CRIANÇAS PEQUENAS NO CENÁRIO BRASILEIRO.** Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 25, n. 2, p. 270-290, maio/ago. 2014.

SANTOS, Marlene Oliveira dos. DILEMAS E DESAFIOS NA PESQUISA COM CRIANÇAS: NARRATIVAS DE PESQUISADORAS BRASILEIRAS. **Revista Humanidades e Inovação** v.7, n.28. Disponível em:< <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2138>> Acessado em 10/10/2021.

SÁ; Alessandra Latalisa de. Um olhar sobre a abordagem educacional de Reggio Emilia. Paidéia r. do cur. de ped. da Fac. de Ci. Hum. Soc. e da Saú., Univ. Fumec Belo Horizonte Ano 7 n.8 p. 55-80 Jan./Jun. 2010.

SARMENTO, T.; OLIVEIRA, M. **Investigar com as crianças: das narrativas à construção de conhecimento sobre si e sobre o outro.** Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica, v. 5, n. 15, p. 1121-1135, 11 out. 2020.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

ZANQUIM, Érica Romano. **ATUAÇÃO DO PROFESSOR MEDIADOR.** RELEDUC /ISE-FJAU /v. 1 /n. 2 /ago. 2018.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

1. Você profissional da área da educação infantil já desenvolveu algum projeto de pesquisa junto a uma turma e qual (IS) foram o(S) tema escolhido do projeto?
2. Com suas palavras, como ocorreu o processo de construção do projeto de pesquisa?
3. Qual (is) turmas você desenvolveu o projeto, creche ou pré – escola e qual a faixa etária?
4. Qual sua opinião sobre trabalhar com projetos de pesquisa na educação infantil?
5. Durante o andamento do projeto qual foi a sua visão sobre o desenvolvimento das crianças?
6. Como as crianças se sentiam desenvolvendo a pesquisa?

APÊNDICE B - PERFIL DOS COLABORADORES

NOME:	SEXO:	IDADE	CARGO:	GRAU DE INSTRUÇÃO:	EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL:	TEMPO DE ATUAÇÃO COMO DOCENTE:	FORMAÇÃO CONTINUADA:	TEMPO DE ATUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO:
P1	Feminino	37	Professora	Superior/pedagogia	Projetos RN caminhando, Brasil alfabetizado, PEJA, agente de leitura, plenitude complexo educacional, escola estadual Joana Honório, escola municipal Maria Odila, creche anjo Gabriel, projeto política de superação e professora da educação infantil.	11 ANOS	AS DEMAIS FORMAÇÕES DOS PROJETOS CITADOS, JORNADAS PEDAGÓGICAS E EDUCLIN.	
P2	Feminino	49	Professora de jogos e brincadeiras	Superior/pedagogia	Atuou como coordenadora pedagógica na educação infantil e fundamental I e II e professor na modalidade de EJA	27 anos	PRAOLE, PNAIC, EDUCLIN/UFERSA E BNCC	
P3	Feminino	46	Professora	Superior/pedagogia	Educação Infantil-Pre1, creche1 e creche 2, Eja	6 anos	Educlin.	
P4	Feminino	45	Professora	Superior/pedagogia	Atua como supervisão educacional na educação infantil e Lecionou do 1º ao 5º ano / ensino multisseriada e educação infantil	25 ANOS	EDUCLIN	