

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PEDAGOGIA

Ana Paula Ribeiro de Souza

NECESSIDADES E INTERESSES DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
como contemplá-los no planejamento do trabalho do professor?

Porto Alegre  
2012/1

Ana Paula Ribeiro de Souza

NECESSIDADES E INTERESSES DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
como contemplá-los no planejamento do trabalho do professor?

Trabalho apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Gabriel de Andrade Junqueira Filho

Porto Alegre

2012/1

Dedico este trabalho aos meus queridos alunos do Jardim A por terem me ensinado, durante o período em que fiz o estágio curricular obrigatório, um pouco mais sobre como ser professora de crianças pequenas, pois isso fez com que eu tivesse certeza de que dedicaria meus estudos à Educação Infantil.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais, Áurea e Paulo, que me trouxeram a este mundo, que me educaram e que me ensinaram a ser, e não a ter, algo difícil nos dias atuais.

Ao meu marido, Samuel, por me entender, por me escutar e por me acompanhar em cada momento da graduação e, principalmente, durante a realização deste Trabalho de Conclusão de Curso.

A todos os professores da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em especial, ao meu orientador, Gabriel de Andrade Junqueira Filho, pela dedicação e pelas orientações que sempre me fizeram pensar, refletir e aprender.

À colega Gabriela Golembiewski Passuelo, que se tornou uma amiga inseparável para todas as horas.

A todos os colegas da Creche Francesca Zacaro Faraco, especialmente, à professora Marilene e ao professor Oscar.

Aos meus queridos alunos, com quem compartilho prazerosos momentos de aprendizagens, dando muitas risadas com suas falas inusitadas e criativas.

Agradeço a todos que me acompanharam de alguma forma nessa trajetória em busca da qualificação profissional.

Disse a flor para o Pequeno Príncipe: *“É preciso que eu suporte duas ou três larvas se quiser conhecer as borboletas. Dizem que são tão belas!”*

(Antoine de Saint-Exupéry, 1980, p. 36)

## RESUMO

Neste trabalho, analisei de que forma e em que medida as escolhas que fiz, enquanto professora de um grupo de crianças entre quatro e cinco anos, ao selecionar e articular os conteúdos que intermediaram as interações entre nós e nossas interações com o mundo, contemplaram os interesses e as necessidades das crianças e por que isso aconteceu dessa maneira. Tomo como campo de investigação os documentos produzidos durante meu estágio curricular obrigatório do curso de Pedagogia: Relatório Final e Diários de Aula, realizados em uma instituição pública de Educação Infantil de Porto Alegre, no segundo semestre de 2011. Como referências teóricas principais, utilizo as Linguagens Geradoras, de Junqueira Filho (2008) e a nova Sociologia da Infância, de Corsaro (2011). A partir da documentação pedagógica, da minha memória sobre o vivido no período de estágio e do levantamento bibliográfico, meu principal objetivo foi o de discutir a importância das minhas interações – na condição de professora estagiária – com as crianças, a partir da escuta atenta e sensível e do olhar de observadora sobre meus alunos no momento de fazer escolhas para a organização do trabalho com eles. Considero que contemplei os interesses e as necessidades daquele grupo de crianças e os meus, porém, em parte, pois avalio que não é preciso atender a tudo, e sim encontrar pontos em comum entre os interesses e as necessidades deles e os meus.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Interesses e necessidades das crianças. Análise de prática.

## SUMÁRIO

<b>INICIANDO O PERCURSO .....</b>	<b>7</b>
<b>1 CONTEXTUALIZANDO O ESTÁGIO: QUE LUGAR É ESSE? .....</b>	<b>11</b>
<b>2 DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA, MEMÓRIA E BIBLIOGRAFIAS.....</b>	<b>16</b>
<b>3 TEORIZANDO O PERCURSO .....</b>	<b>21</b>
<b>3.1 Linguagem, conteúdo-linguagem, “parte cheia” e “parte vazia” do planejamento...21</b>	
<b>3.2 Necessidades e interesses das crianças? .....</b>	<b>25</b>
<b>4 MINHA DOCUMENTAÇÃO DE PROFESSORA ESTAGIÁRIA.....</b>	<b>28</b>
<b>4.1 Fazendo Arte: o projeto .....</b>	<b>30</b>
<b>5 FINALIZANDO O PERCURSO.....</b>	<b>38</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>41</b>
<b>OBRAS CONSULTADAS .....</b>	<b>43</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>44</b>
<b>APÊNDICE A – Projeto “Fazendo Arte”.....</b>	<b>45</b>
<b>APÊNDICE B – Termo de Consentimento Informado .....</b>	<b>48</b>

## INICIANDO O PERCURSO

Minha experiência inicial como professora foi quando cursei o Magistério. Minha primeira turma como professora titular foi uma turma do Jardim B, cujas crianças tinham entre cinco e seis anos de idade, em uma escola de Educação Infantil particular, no ano de 2006. Lembro que a escola trabalhava a partir de projetos com datas comemorativas, e, desde então, eu sempre me questioneei se esse era o melhor jeito de planejar o trabalho com os alunos. Onde entravam, no planejamento, os interesses deles? Talvez, suas necessidades estivessem presentes, pois, durante as propostas de atividades, desenvolvíamos trabalhos com artes, matemática, música etc., mas o que me intrigava, naquela época, era o fato de eu não conseguir contemplar os meus interesses e o das crianças criando um espaço prazeroso de aprendizagens para elas e para mim.

Passada essa experiência, iniciei o curso de Pedagogia e saí dessa escola. Durante a maior parte do tempo na Faculdade de Educação da UFRGS, trabalhei como bolsista. Tive várias bolsas, inclusive do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Como bolsista do PIBID, pude retornar à sala de aula, mas desenvolvi meu trabalho com alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse projeto, trabalhávamos de acordo com a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que estabelece a inclusão e que torna obrigatório, no currículo oficial do Ensino Fundamental e Médio, o estudo da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (Brasil, 2008). Trabalhávamos em uma escola pública com alunos não indígenas do 2ª ao 5º ano.

A temática é uma disposição da lei que considero importante estar no currículo. Eu não podia escolher trabalhar ou não com ela. Portanto, para torná-la mais interessante aos alunos, utilizava propostas motivadoras: desenvolvia atividades no laboratório de informática, no pátio ou em sala de aula, fazia contação de histórias, confeccionava brinquedos com sucata, trabalhos com tinta etc. Sentia, com os recursos utilizados, que os alunos ficavam mais motivados para trabalhar com a temática proposta.

Ao escrever esses primeiros parágrafos, dou-me conta de quanto a formação mais a prática, efetiva em sala de aula é necessária para um trabalho qualificado com as crianças. Na primeira situação, referi-me à minha impotência frente aos projetos com datas comemorativas, mas, na segunda, eu tinha uma temática específica escolhida em função da Lei nº11. 645 e



nem por isso deixei de despertar o interesse daqueles alunos com os recursos que utilizei – computador, brincadeiras no pátio, leitura de histórias, pinturas etc. Penso que poderia ter agido de maneira diferente com minha primeira turma, mesmo com um projeto voltado para as datas comemorativas. O que me consola é que hoje estou podendo rever esses momentos e aprender algo com eles, apesar de meus limites de formação em cada uma dessas etapas.

Por meio desses dois momentos de minha atuação docente, comecei a pensar como fui professora durante meu estágio obrigatório curricular. No primeiro semestre do ano de 2009, cursei a disciplina “Ação Pedagógica com crianças de 0 a 10 anos”, com o professor Gabriel de Andrade Junqueira Filho. Nessa disciplina, li três livros que foram muito significativos para mim: *A paixão de Conhecer o Mundo*, de Madalena Freire (2007); *Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a Educação Infantil*, de Sonia Kramer (1991) e *Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil*, de Gabriel de Andrade Junqueira Filho (2008). Com a leitura desses três livros, passei a perceber como a educação infantil foi se constituindo ao longo dos últimos 30 anos. Acabei me apaixonando pelas *Linguagens Geradoras*, porém, com o passar do tempo, fui cursando outras disciplinas na graduação e distanciei-me, de certa forma, delas.

No segundo semestre de 2010, cursei a disciplina “Seminário de Docência: Organização Curricular: Fundamentos e Possibilidades – 4 a 7 anos”, com a professora Maria Bernadette Castro Rodrigues. Nessa disciplina, pude retomar as *Linguagens Geradoras*, pois tive de elaborar um projeto de pesquisa sobre algo que me interessasse e que tivesse relação com a Organização Curricular. Nesse projeto, eu tinha como objetivo “Compreender como são selecionados e propostos os conteúdos na Educação Infantil, dando ênfase aos aspectos relacionados às necessidades e aos interesses infantis”. Eu já conhecia as *Linguagens Geradoras* e sempre tive vontade de utilizá-las em minha prática, por isso as coloquei como principal obra a ser usada naquele exercício de pesquisa.

Quando entrei em contato com o professor Gabriel Junqueira Filho, que aceitou ser meu orientador neste trabalho, mostrei a ele esse pequeno projeto de pesquisa e falei da minha vontade de utilizar meu material de estágio – a documentação pedagógica – e, dessa forma, descobrir se eu havia contemplado os interesses e as necessidades de meus alunos e alunas. Assim, este trabalho foi tomando forma.

Nesse sentido, meu principal objetivo neste estudo é o de discutir a importância das minhas interações – na condição de professora estagiária – com as crianças, a partir da escuta atenta e sensível e do olhar de observadora sobre meus alunos no momento de fazer escolhas

para a organização do trabalho, mais precisamente no que diz respeito à seleção e à articulação dos conteúdos, com o desafio principal de identificar e contemplar os interesses e as necessidades deles no rol de conteúdos a serem trabalhados.

Tomando como campo de investigação os documentos produzidos em meu estágio curricular obrigatório – Relatório Final e Diários de Aula –, pretendo discutir o seguinte problema: de que forma e em que medida as escolhas que fiz, enquanto professora estagiária de um grupo de crianças entre quatro e cinco anos, ao selecionar e articular os conteúdos que intermediaram as interações entre nós e nossas interações com o mundo, contemplaram os interesses e as necessidades delas? E por que isso aconteceu dessa maneira?

Considereei como objetivos específicos:

- compreender como, na condição de professora estagiária de um grupo de crianças entre quatro e cinco anos, selecionei e propus os conteúdos, dando ênfase aos aspectos relacionados às necessidades e aos interesses das crianças;
- investigar se a perspectiva de organização curricular, mais precisamente a questão relativa à seleção e à articulação dos conteúdos, por meio dos Projetos de Trabalho, contemplam as necessidades e os interesses dos alunos;
- refletir sobre os princípios que orientam os processos de seleção e de articulação dos conteúdos na Educação Infantil no que diz respeito às necessidades e aos interesses das crianças;
- utilizar a documentação pedagógica como referência para a discussão e análise do presente trabalho;
- recobrar e analisar os dois principais documentos produzidos ao longo do estágio curricular obrigatório, no 7º semestre do curso de Pedagogia: Relatório Final de estágio e Diários de Aula.

No primeiro capítulo, apresento o contexto no qual foi realizado meu estágio curricular obrigatório, com informações sobre a instituição, como era a organização da minha sala, quem eram os sujeitos com quem eu interagi – crianças e professores –, como era a rotina da turma, entre outros aspectos relevantes a fim de que o contexto seja melhor compreendido. No segundo e terceiro capítulos, respectivamente, trago a metodologia utilizada para a execução deste estudo e a teorização, ou seja, as minhas escolhas teóricas, os autores que utilizo como parceiros para a discussão e análise deste trabalho. No quarto capítulo, analiso trechos de diferentes momentos do estágio curricular obrigatório, nos quais observo os interesses e as necessidades das crianças e como os encaminho ao longo do meu

planejamento e as interações e intervenções feitas com elas dentro e fora da sala de aula. Neste capítulo, analiso, mais especificamente, meu problema de pesquisa. E, por fim, apresento minhas considerações finais.

## 1 CONTEXTUALIZANDO O ESTÁGIO: QUE LUGAR É ESSE?

O local onde realizei o estágio é uma instituição pública de Educação Infantil que existe há 40 anos e está localizada próxima ao Centro de Porto Alegre/RS. O horário de funcionamento é, ininterruptamente, das 7h30min às 18h30min. As famílias podem optar por turno integral ou parcial, de acordo com suas necessidades.

As turmas são organizadas por faixa etária: Berçário (4 meses a 1 ano); Maternalzinho (1 ano a 2 anos); Maternal 1 (2 anos a 3 anos); Maternal 2 (3 anos a 4 anos); Jardim A (4 anos a 5 anos); Jardim B (5 anos a 5 anos e 11 meses), totalizando 115 crianças. O número de crianças varia em cada turma, mas, em média, as turmas têm entre 15 e 20 alunos. Cada uma possui, no mínimo, dois professores. Há turmas, como a do Berçário, com até cinco professores. A instituição conta com cerca de 50 professores.

Durante a realização do estágio curricular obrigatório, houve duas semanas em que fiz observação – no período de 15/08/2011 a 18/08/2011 e de 29/08/2011 a 01/09/2011<sup>1</sup> –, a fim de obter informações mais singulares sobre o local onde se efetivaria o estágio durante aquele semestre. Houve, também, 13 semanas de prática – no período de 05/09/2011 a 01/12/2011 –, para que tivesse contato com o cotidiano escolar. Tanto as semanas de observação quanto as de prática foram realizadas sempre de segunda à quinta-feira; primeiramente, no horário das 8h às 12h, e, em meados de setembro, passou a ser das 8h20min às 12h20min, pois os horários da rotina se modificaram; por isso, pedi que meu horário também fosse alterado para que eu pudesse continuar acompanhando a turma da mesma forma como na rotina anterior. Na sexta-feira, cursava, na Faculdade de Educação/UFRGS, a disciplina EDU 03064 – Seminário de Prática Docente – 0 a 7 anos.

Essas informações são importantes, pois mostram que, durante duas semanas, não atuei como professora, mas como observadora, interagindo com o grupo de crianças. Nesse período de observação, fui bem acolhida pela turma; procurei escrever nos diários de aula tudo o que observei do grupo e de cada criança, relatando fatos e falas da maneira mais fiel possível.

Minha turma de estágio foi um Jardim A, composta por 19 crianças com idades entre quatro e cinco anos – dez meninas e nove meninos. A turma possuía dois professores no turno

---

<sup>1</sup> O período de observação oficial era de 15/08/2011 a 25/08/2011, mas foi alterado, porque havia inscrito um trabalho para apresentar na XVII Jornada de Ensino de História e Educação, que ocorreu de 22/08/2011 a 24/08/2011 em Jaguarão/RS.

da manhã e duas professoras no turno da tarde. Era um grupo bastante unido. A maioria estava junta desde o Berçário. Dois alunos haviam entrado naquele ano e já estavam integrados. Nos momentos de jogos e brincadeiras, meninos e meninas brincavam juntos e sem distinções. Todos eram amigos e gostavam da companhia uns dos outros.

Certa vez, poderiam optar por fazer um desenho para um colega de sua escolha ou sortear alguém para fazer o desenho. A maioria preferiu o sorteio. Esse episódio mostra que, para as crianças, não tinha importância qual colega seria, pois todos eram importantes (Relatório Final, 2011).

A turma era muito criativa, e o jogo simbólico estava sempre presente nas brincadeiras. Algumas vezes, observava que estavam todas as crianças brincando juntas. Gostavam bastante do pátio; a caixa de areia ficava lotada de brinquedos, e eles, sentados em volta, enchendo os potes com areia. De vez em quando, levavam alguma “comidinha” para os professores; nós, é claro, aceitávamos e elogiávamos os “cozinheiros”.

As crianças também gostavam de conversar entre si e com os professores. Destaco duas conversas. A primeira delas ocorreu enquanto brincavam com massa de modelar caseira e conversavam sobre quem era mais velho, e a outra destaco pela espontaneidade de Lc.<sup>2</sup>:

ME.: – A mais velha é a B e o At.  
 ML.: – Não, sou eu o mais velho.  
 ME.: – Não, é a B., porque ela faz aniversário primeiro. O mais velho é quem faz aniversário primeiro.  
 Professor O.: – Quem é mais velho, eu ou a professora M.?  
 As crianças se olham e C. arrisca: – Tu.  
 Professor O.: – Por quê?  
 Todos ficaram pensativos.

(diário de aula, 28/09/2011)

Lc.dirigindo-se a mim: – Olha o meu dente (ou a falta dele).  
 Eu: – Caiu!  
 Lc.: – É, eu tava na praia comendo chicle e caiu, daí a fada do dente me deu um dinheiro: 50 reais.  
 Eu: – Que legal!

(diário de aula, 17/10/2011)

<sup>2</sup> Utilizo, neste trabalho, as iniciais dos nomes das crianças. No capítulo 2, esse assunto será explicado detalhadamente.

Os dois professores da turma são formados em Pedagogia e concluíram a graduação no mesmo ano, em 2008. Ambos estavam entrosados e eram grandes referências para a turma. Precisei de um tempo para me ambientar e sentir-me pertencente ao grupo. Aos poucos, fui conquistando as crianças e a amizade e o respeito dos professores pelo meu trabalho, pois sempre me mostrei aberta ao diálogo com eles, e eles também agiram dessa maneira comigo.

Trago, a seguir, um trecho de meu Relatório Final (2011), com uma descrição detalhada da sala de aula:

Nossa sala de aula tem as paredes verdes e detalhes em lilás. É ampla, com o canto dos brinquedos onde há uma minicasinha; tem fantasias; um tapete onde fazemos a roda; há uma caixa com almofadas para as crianças; canto de leitura/literatura, com três poltronas e estante com diversos livros; quatro mesas para os trabalhos, com seis cadeiras cada. A sala é bem arejada, com ventiladores de teto e ar condicionado. Tem pia para lavagem das mãos, com sabonete líquido e papel toalha, estante com jogos ao alcance das crianças e materiais diversos no alto. Há uma estante menor, com água e uma caneca para cada criança com nome. Embaixo dessa estante, há folhas para desenho e material de uso individual e coletivo. No fundo da sala, há um armário fechado com materiais. Nas paredes têm espelho, varal com trabalhos das crianças, quadro de giz, cabide para pendurar as mochilas, chamada, porta-escova de dentes de pano, com separação individual para cada um, alfabeto com objetos dentro, mapa-múndi desenhado, mural de recados, cartaz de lixo seco e orgânico.

Durante o estágio, os professores e eu reformulamos a sala; mudamos algumas coisas de lugar, e as crianças nos ajudaram. Elas escolheram o lugar do tapete no qual fazemos a roda diariamente e removeram a mobília. Esse momento foi muito interessante, pois:

[...] as crianças ajudaram, colaboraram com a arrumação arrastando cadeiras, poltronas e fazendo tudo o que os professores pediam. Também deram sua opinião, pois íamos perguntando para elas o que achavam de tal objeto em tal lugar, e, no fim da organização, algumas vieram dizer que gostaram de como ficou, e observei que já começaram a brincar no novo canto que estava sendo construído com letras e números (diário de aula, 27/10/2011).

O trecho acima deixa claro que considerei a ajuda das crianças, tanto no momento em que houve a movimentação dos objetos e do mobiliário da sala quanto no em que manifestaram opinião sobre a reorganização do espaço. Penso ser importante ressaltar que o novo canto para a sala foi pensado porque observei que as letras e os números estavam sendo algo de interesse delas.

Criamos o canto das letras e dos números e colocamos, nele teclados de computador, mouses, régua com letras e números e o jogo de boliche que eu fabriquei para elas. Queríamos colocar também uma calculadora e uma máquina de escrever, mas não foi possível. Também, levei um calendário de E.V.A. que confeccionei, este era

usado diariamente, nós marcávamos o dia do mês, o mês, o dia da semana, a estação do ano, o ano e como estava o tempo (Relatório Final, 2011).

Nossa rotina era bem flexível. Os únicos horários rígidos eram os das refeições, que me foram passados pela coordenadora pedagógica para o bom andamento da rotina da instituição. Podíamos escolher se iríamos primeiro para o pátio ou se iríamos fazer a proposta de atividade do dia, pois uma das peculiaridades da instituição era a de que não tinha um único horário de pátio, pois não havia problema se várias turmas estivessem lá ao mesmo tempo.

Logo que iniciei o estágio, os professores concursados estavam em greve; apenas os professores contratados estavam trabalhando, e a rotina estava com horários diferenciados como mostra o quadro abaixo. A rotina apresentada aqui (FIGURA 1 e FIGURA 2), é apenas a do período em que eu estava presente no estágio. Todas as crianças frequentavam a instituição em período integral, exceto Ga., que comparecia apenas à tarde, e Ml., que comparecia somente pela manhã.

8h – 9h	Chegada das crianças
9h – 9h15min	Lanche
9h15min – 11h	Roda/Proposta de atividade/Pátio
11h – 11h30min	Almoço
11h30min – 12h	Escovação/Atividades de relaxamento

FIGURA 1: Rotina diferenciada por causa da greve dos professores<sup>3</sup>.

Após a greve, os horários voltaram ao normal. Passamos a realizar nossas atividades dirigidas no horário das 9h40 às 11h30, com o lanche às 9h20 e o almoço às 11h30. Com o horário de almoço modificado ficou um tanto apertada a minha saída. Então, conversei, primeiramente com os professores e depois com a coordenadora pedagógica, e passei a entrar às 8h20 e sair às 12h20. Dessa forma, ficou melhor para mim e para a organização da turma, pois pude continuar auxiliando na escovação e ter um tempo com as crianças no horário de relaxamento, contando histórias, desenhando ou jogando. Percebo que essa mudança no horário possibilitou um maior vínculo meu com a turma, pois a maioria das crianças chegava mais tarde. A rotina passou a ser assim:

<sup>3</sup> A FIGURA 1 e a FIGURA 2 foram extraídas do Relatório Final (2011) para melhor ilustrar as rotinas na turma de Jardim A.

8h20min – 9h20min	Chegada das crianças
9h20 – 9h40min	Lanche
9h40min – 11h30min	Roda/Proposta de atividade/Pátio
11h30min – 12h	Almoço
12h – 12h20min	Escovação/Relaxamento

FIGURA 2: Rotina da turma de Jardim A.

Nas segundas-feiras, os professores titulares da turma e eu tínhamos um horário para trocas e planejamento, pois as crianças tinham Educação Física das 10h20min às 10h50min. Esses momentos eram muito ricos, porque podíamos compartilhar experiências e pensar a prática com as crianças. Eu sempre levava meu planejamento da semana para os professores lerem e darem alguma sugestão.

Foi nesse contexto que realizei minha prática pedagógica do estágio curricular obrigatório. Pretendo analisá-lo e, assim, discutir a importância de minhas interações com as crianças, a partir da escuta atenta e sensível e do olhar de observadora sobre meus alunos no momento de fazer escolhas para a organização do trabalho, mais precisamente, no que diz respeito à seleção e à articulação dos conteúdos, tendo como fio condutor os interesses e as necessidades deles.



## 2 DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA, MEMÓRIA E BIBLIOGRAFIAS

Não é a prática por si mesma que gera conhecimento. No máximo, permite estabilizar e fixar certas rotinas. A boa prática, aquela que permite avançar para estágios cada vez mais elevados de desenvolvimento profissional, é a prática reflexiva. Quer dizer, necessita-se voltar atrás, revisar o que se fez, analisar os pontos fortes e fracos de nosso exercício profissional e progredir baseando-nos em reajustes permanentes. Sem olhar para trás, é impossível seguir em frente. Por isso, é tão importante a documentação (Zabalza, 2004, p. 137).

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma abordagem qualitativa. Trata-se da análise de minha própria prática, realizada durante o período de estágio curricular obrigatório supervisionado na Educação Infantil, proposto pela disciplina EDU 03078 – Estágio de Docência: 4 a 7 anos, por meio dos seguintes documentos: Relatório Final de estágio e Diários de Aula.

Como procedimentos investigativos, além da fonte documental, utilizei levantamento bibliográfico e minha memória, “Memória como construção, como trabalho sobre as lembranças do passado à luz das experiências do presente, à luz do contexto” (Lopes, 2009, p. 96). As lembranças dos momentos vividos no período de estágio, mesmo não estando documentadas, estiveram presentes e auxiliaram-me na escrita deste trabalho, pois, como escreveu Magda Soares (1991, p. 37-38):

Na lembrança, o passado se torna presente e se transfigura, contaminado pelo *aqui* e *o agora*. Esforço-me por recuperá-lo tal como realmente e objetivamente foi, deve ter sido, mas não posso separar o passado do presente, e o que encontro é sempre meu pensamento atual sobre o passado, é o presente projetado sobre o passado.

Do que se tratam esses documentos? Os Diários de Aula, que segundo Zabalza (2004) “são os *documentos em que professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas*” (p. 13, grifo no original), foram escritos diariamente por mim e quinzenalmente lidos por minha orientadora de estágio, Profa. Dra. Simone Santos de Albuquerque, que fazia suas considerações sobre o conteúdo. Eu os escrevia quase sempre no mesmo horário, por volta das 18h, na sala de minha casa; levava cerca de uma hora para registrar os acontecimentos do dia. É importante deixar claro que esse diário foi escrito por solicitação da minha professora orientadora de estágio e apenas ela tinha acesso a ele. Considero essa escrita essencial, pois:

[...] se fizermos esse pequeno esforço suplementar de usar alguns minutos no final do dia para reconstruí-lo e narrá-lo, as palavras do diário se tornam “reservatório” da experiência, em garantia de sua conservação. E poderemos voltar sobre elas quantas vezes queiramos para *relê-las e nos reler* (Zabalza, 2004, p. 137).

Em meus relatos diários, escrevia falas e vivências com as crianças e professores da turma, sempre tentando refletir o máximo possível sobre esse processo de constituição docente, para pensar minha prática pedagógica com elas. Eu tentava registrar em meus diários de aula todos os acontecimentos e todas as falas das crianças. Acredito que essas anotações são de extrema importância, pois “o registro permite levantar subsídios para o planejamento em geral e para os planos da aula, além de oferecer dados para o professor repensar sua prática-atuação junto às crianças” (Ostetto; Oliveira; Messina, 2001, p. 67). Complemento com o que nos diz Pecoits (2009):

Independente das histórias, características, motivações e intenções de cada autor, o diário configura-se, inicialmente, num registro. Registro de ‘descobertas’ e vivências. Registro de trajetórias e de segredos. Espaço para desabafar angústias e contar alegrias. Descrever situações, narrar episódios e escrever sobre si. Relatar processos e perceber acontecimentos importantes, significativos, na materialidade do escrito, do desenho, da fotografia (p. 31).

Hoje, relendo e analisando minha escrita nos diários de aula, começo a ter outra visão sobre minha prática; como diz Zabalza (2004), uma visão em perspectiva. Sinto como se eu estivesse olhando de fora as ações e os acontecimentos descritos ali, mas consigo perceber muito mais do que o que está descrito, pois as ações foram realizadas por mim e os acontecimentos ocorreram enquanto eu estava presente. É a memória e a leitura que se unem para melhor compreender as situações, analisá-las e discuti-las.

O Relatório Final foi sendo produzido ao longo do estágio e foi finalizado uma semana após o término. Nele apresentei a caracterização da escola e do grupo de crianças, a compilação do projeto realizado durante o estágio, com os planejamentos semanais, dos quais tratarei detalhadamente no capítulo 4. Além destes, os textos reflexivos quinzenais sobre os temas emergentes mais relevantes do dia a dia na escola, a caminhada do grupo, duas avaliações em forma de parecer descritivo e a escrita e a análise de minha jornada durante o semestre como professora estagiária.

Para a escrita do projeto, tive duas semanas de observação na turma, ao longo das quais, além de observar, eu interagiu com as crianças, sempre buscando saber quais eram seus interesses e suas necessidades. Não posso dizer se tive um olhar tão específico naquele

momento; talvez não tenha percebido algo que fosse necessário ou de interesse das crianças, mas naquele momento foi assim. Quem sabe hoje tudo aconteceria de forma diferente; quiçá, no futuro, eu ainda encontre outra forma ou outra versão para os mesmos acontecimentos.

Os planejamentos semanais baseavam-se no Projeto “Fazendo Arte” (Apêndice A). Eu elaborava os planos sempre na quinta-feira à tarde e mostrava-os à minha orientadora na sexta-feira pela manhã quando nos encontrávamos para a discussão do trabalho. Ela solicitava que os planos contemplassem também alguns eixos para a Educação Infantil: o brincar e o jogo, a corporeidade, as linguagens, a construção da autonomia, a sociabilidade, os sentidos e os conhecimentos lógico-matemáticos, sociais e físicos.

Os textos reflexivos quinzenais, produzidos por mim, também a pedido de minha orientadora, abordavam os temas emergentes mais relevantes de meu cotidiano com as crianças e com os professores titulares. Para melhor visualizar esses temas, eu estava sempre relendo meus diários de aula, e a maioria de meus textos reflexivos foram inspirados neles. Os assuntos dos textos foram: observação, rotinas e organização do trabalho, importância das artes, matemática no dia a dia, literatura infantil, jogos e brincadeiras, avaliação e documentação.

A escrita da caminhada do grupo foi muito prazerosa, pois pude fazê-la com os professores da turma. Contamos o vivido com as crianças durante esse semestre e colocamos trechos de livros de autores que inspiraram nossas práticas e que embasaram o trabalho realizado com elas. O mesmo foi feito com as avaliações. A proposta era que eu escrevesse dois pareceres descritivos, um deles de uma criança que eu considerasse fácil de narrar e o outro, de uma criança difícil de narrar.

Minha caminhada enquanto professora estagiária foi um momento importante de reflexões e descobertas, pois foi durante o estágio que me descobri professora de crianças pequenas, ou seja, professora da Educação Infantil; até então, tinha algumas dúvidas se deveria trabalhar com essa etapa escolar ou com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Eu tinha um pouco de experiência em cada uma das etapas e gostei das experiências que tive, mas acabei optando pela Educação Infantil porque, quando fiz Magistério, fiz estágio em uma quarta série, atual terceiro ano; queria também ter uma experiência de estágio supervisionado na Educação Infantil. Nesse momento de escrita da minha caminhada, percebi o quanto aprendi com as crianças e com os professores. Penso que as aprendizagens foram mútuas, visto que tivemos diversos momentos de trocas, e o fato de eu ter registrado, de estar (quase) tudo documentado, deixa o ocorrido mais claro, como explicita Zabalza (2004, p. 44):

[...] o próprio fato de escrever, de escrever sobre a própria prática, leva o professor a aprender por sua narração. Ao narrar sua experiência recente não só a constrói linguisticamente como a reconstrói como discurso prático e como atividade profissional (a descrição se vê continuamente ultrapassada por proposições reflexivas sobre os porquês e as estruturas de racionalidade e justificação que fundamentam os fatos narrados. Quer dizer, a narração se transforma em reflexão).

Para o levantamento bibliográfico deste Trabalho de Conclusão de Curso, realizei pesquisa nos sites de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na busca de artigos do Scientific Electronic Library Online (SciELO) e da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e no Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (SABi), a partir das palavras-chave: necessidades das crianças, interesses das crianças e planejamento emergente. Dessa busca e de indicações de meu orientador e também de algumas bibliografias que eu já conhecia, optei por utilizar, prioritariamente, os seguintes autores: Junqueira Filho (2008), Corsaro (2011), Zabalza (2004), Pecoits (2009), Warschauer (1993) e Soares (1991).

Kramer (2002) relata, em seu artigo, os dilemas de pesquisadores na hora de decidirem o que farão para preservar a identidade das crianças em suas pesquisas, uma vez que não devem deixá-las sem identidade. Para manter a identidade das crianças em sigilo sem descaracterizá-las, durante as análises, utilizarei as iniciais de seus nomes. Quando o nome da criança for composto, utilizarei as iniciais dos dois nomes e, quando for simples, utilizarei apenas a primeira letra. Quando houver nomes que iniciem com a mesma letra, usarei outra letra que compõe seu nome para diferenciar. Optei por essa solução porque não consigo imaginar outros nomes para aquelas crianças (o nome e a personalidade de cada uma estão ainda muito vivos em minha memória e, principalmente, em minha documentação pedagógica). Para os nomes dos professores titulares da turma, farei o mesmo.

Para incluir os documentos produzidos no estágio curricular obrigatório neste trabalho, pedi autorização para a direção da instituição; foi assinado pela diretora da escola o Termo de Consentimento Informado (Apêndice B). Meu orientador e eu optamos por utilizá-lo para que a direção da instituição estivesse a par e desse o seu consentimento, ou seja, para comunicar meu interesse em utilizar uma documentação que foi produzida durante minha passagem pela instituição, na condição de professora estagiária, em meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Portanto, por meio da documentação pedagógica que produzi durante o estágio curricular obrigatório, de minhas memórias sobre o vivido nesse período e das leituras que fiz

(e que estou fazendo) dos autores e autoras escolhidos quando fiz o levantamento bibliográfico, é que estou tecendo este trabalho.

### **3 TEORIZANDO O PERCURSO**

Na escrita, imprimo as sensações e análises das minhas experiências e busco compreender como me relaciono com o mundo (e com tudo que está vivo) e como venho me constituindo na relação com ele. Busco me aprender. Tomando nas mãos, escrevendo, lendo e relendo meus diários, tento tomar posse dos jeitos como venho me colocando no mundo, na vida, na minha profissão (Pecoits, 2009, p. 27).

Neste capítulo, apresento minhas escolhas teóricas, os autores que me auxiliaram na escrita e na fundamentação deste trabalho. Primeiramente, trago alguns conceitos mais amplos: linguagem, conteúdo-linguagem, “parte cheia” e “parte vazia” do planejamento e depois dois conceitos mais específicos que são indispensáveis a este trabalho: necessidades e interesses das crianças.

#### **3.1 Linguagem, conteúdo-linguagem, “parte cheia” e “parte vazia” do planejamento**

Ao recobrar a literatura dos últimos trinta anos e refletir sobre diferentes princípios de seleção e articulação de conteúdos na Educação Infantil, percebo que é fundamental contemplar as necessidades e os interesses dos alunos. Escolho, dentre as tantas concepções de conteúdos identificadas nas inúmeras propostas curriculares para a Educação Infantil produzidas nesse período, a concepção de conteúdos como conteúdos-linguagens, conceito extraído dos princípios das Linguagens Geradoras, criadas por Gabriel de Andrade Junqueira Filho (2008). Para tanto, é preciso deixar claro alguns conceitos: linguagem, conteúdo-linguagem, “parte cheia” e “parte vazia” do planejamento. Vejamos o que o autor nos diz sobre o conceito de linguagem:

Toda e qualquer realização humana, portanto, é linguagem para Peirce, e essas ações vão além da esfera dos sistemas de representação, como o desenho e a escrita, por exemplo. Ao se produzir e à sua humanidade, o homem produz o mundo e por ele é produzido. Essas produções-realizações, fruto da relação homem-mundo, podem e precisam ser resgatadas em seus conjuntos de regras e princípios de funcionamento, e porque podem ser resgatadas – e, nesse processo, recriadas, reinventadas, transformadas –, caracterizam-se como objetos de conhecimento (Junqueira Filho, 2008, p. 34).

Dessa forma, entendo a linguagem como um conceito amplo e acredito, conforme Junqueira Filho (2008), que a linguagem não se restringe à oralidade e à escrita; é o verbal, mas também é o não verbal; todas as nossas ações, as nossas realizações e os nossos funcionamentos são linguagem, ou seja, expressam, comunicam algo, tanto do e sobre o sujeito que se manifesta quanto do e para o sujeito que está atento ao sujeito ou objeto que se quer conhecer, seja ele humano ou da natureza. Ou seja, linguagem, para Junqueira Filho (2008), fundamentado em Charles Sanders Peirce, é toda e qualquer realização, produção, funcionamento do homem e da natureza e cada linguagem tem estrutura e regras de funcionamento próprios. Por exemplo, o sono é uma linguagem, pois, a partir do modo como a criança se revela nesse momento da rotina na escola, é possível conhecer algo sobre ela, aprender: quanto tempo ela costuma dormir, se dorme imediatamente ou se leva um tempo e quanto; se necessita ou não de algum objeto de apego, como bico, um ursinho, uma fralda; em que posição ela dorme, se dorme a maior parte do tempo nessa posição ou se ela se vira; se dorme tranquilamente, ou se ela se mostra inquieta etc. O momento do sono na escola revela também como são os professores responsáveis por ele, seja pela organização espacial do local onde acontece, seja pelas atitudes dos professores no acompanhamento das crianças, tanto para dormir quanto para despertar: quais são as orientações que lhes são dadas, qual o tom de voz do adulto ao dirigir-se a elas, qual a luz predominante na sala, qual espaço deixado para circulação entre os colchonetes, como eles agem diante de crianças que não querem dormir etc.

Junqueira Filho (2008) nomeou os conteúdos programáticos em sua proposta para a Educação Infantil de conteúdos-linguagens. Para o autor, as diferentes linguagens são objetos de conhecimento e podem ser “entendidas, apropriadas, aprendidas – seja pelas crianças, seja pelos adultos, professores das crianças” (p. 33), portanto, conteúdo é linguagem, e linguagem é conteúdo. Em outras palavras, conteúdo, para Junqueira Filho (2008), é linguagem – conteúdo-linguagem –, ou seja, é toda e qualquer linguagem, isto é, é toda e qualquer produção, realização, funcionamento do homem e da natureza, o que significa dizer que a natureza, uma criança, um adulto e tudo o que os humanos já produziram e estão em vias de produzir podem ser conhecidos, aprendidos, ensinados, comunicados – em parte, sempre em parte – a partir de seus funcionamentos, de sua estrutura e de regras próprias.

Além dos conteúdos-linguagens, Junqueira Filho (2008) considera que a professora e as crianças também são conteúdos, mais precisamente, são sujeitos-leitores e objetos de conhecimento-linguagem – conteúdos-linguagens – uns dos outros, uns para os outros, que

irão se conhecendo e sendo conhecidos uns pelos outros – a professora estará conhecendo seus alunos, os alunos estarão conhecendo a professora e se conhecendo entre si.

Crianças e professores, portanto, são sujeitos, leitores, objetos de conhecimento, conteúdos, linguagens – sujeitos-objetos-linguagens – a serem conhecidos uns pelos outros. São dois dos conteúdos-linguagens com os quais vão interagir ao longo do ano, independente das suas escolhas em relação a outros conteúdos-linguagens com os quais vão interagir, estudar, explorar [...] (Junqueira Filho, 2008, p. 29).

Os conteúdos-linguagens estão relacionados, em um primeiro momento, à “parte cheia” do planejamento, ou seja, são as escolhas que a professora faz, baseada no que pensa ser importante pelo que já estudou e sabe sobre as crianças de determinada faixa etária, para receber seus alunos antes de conhecê-los pessoalmente e, dessa maneira, começar a apresentar-se a eles pelos conteúdos-linguagens que escolheu para eles e, também, apresentá-los o recorte do mundo que considera o mais significativo para ela, levantando a hipótese de que também esse recorte possa interessar e ser necessário às crianças para se conhecerem e conhecerem o mundo.

Em um segundo momento do planejamento, quando a professora já conhece um pouco sobre seus alunos, pelas suas observações sobre as interações deles com os conteúdos-linguagens da “parte cheia” que lhes vão sendo apresentados e, dessa maneira, preenchendo a segunda parte do planejamento que Junqueira Filho nomeou de “parte vazia”, os conteúdos-linguagens podem apresentar-se também como inusitados, como não planejados, surgidos justamente dos efeitos da interação entre a professora, as crianças e a “parte cheia” do planejamento. Mas, então, por que chamar de vazia essa parte que parece tão cheia? Ouçamos o que Junqueira Filho tem a dizer a esse respeito:

Vazia por quê? Vazia de quê? Vazia até quando? Vazia da infância e da humanidade daquele grupo específico de crianças que a professora está em vias de conhecer. Vazia dos conhecimentos da professora sobre aquelas crianças em particular, seus alunos e alunas, que se produzirão e serão produzidos mais um pouco em sua infância, escolaridade e humanidade pelas interações que passarão a estabelecer com os colegas de turma e com a professora, intermediados pelos conteúdos-linguagens da parte cheia do planejamento esboçado pela professora ou professor. Intermediados pelo acompanhamento, leituras-diagnósticos e intervenções dessa professora, em relação à interação das crianças com a parte cheia do planejamento. Vazia de singularidades, de realidades, de produção de vida em comum entre a professora e seus alunos. Vazia porque a professora também precisa dos olhos e ouvidos livres, atentos, sensíveis para conhecer aquelas crianças para além do que ela já conhece sobre crianças daquela faixa etária, porque estudou nos livros ou aprendeu na prática como professora, ao longo de sua formação. Parte vazia de um conjunto de indícios, vestígios, sinais, pistas, setas, a serem articulados – gerados, identificados, significados – pela professora, sobre as crianças, sobre si mesma,



sobre seu trabalho; pelas crianças, sobre a professora, a escola, o mundo (2008, p. 24).

Essas escolhas da professora na “parte cheia” do planejamento são feitas com a intenção de se apresentar e de receber as crianças e conhecê-las, de perceber como cada uma interage com os diferentes conteúdos-linguagens escolhidos por ela, e que ela acredita ser importante para crianças daquela faixa etária e, assim, dialogar e ir construindo coletiva e conjuntamente a história do grupo e preenchendo a “parte vazia” do planejamento. Esses conteúdos-linguagens da “parte cheia” (linguagem oral, linguagem espaço-temporal, linguagem plástico-visual, linguagem sonoro-musical etc.) continuarão sendo contemplados no planejamento diário do grupo ao longo do ano, em conjunto com os temas-assuntos-conteúdos-linguagens que não estavam planejados e que se apresentam como imprescindíveis, ambos, compondo e preenchendo a “parte vazia” do planejamento.

Nessa perspectiva, segundo Junqueira Filho (2008), a organização dos conteúdos-linguagens se dá sempre a partir de projetos de trabalho, tanto os que surgem das crianças, pela interação delas com os conteúdos-linguagens da “parte cheia”, quanto os projetos relativos a cada um dos conteúdos-linguagens da “parte cheia” do planejamento. Na “parte cheia”, planejo também por meio de projetos, ou seja, cada um dos conteúdos-linguagem que compõem a “parte cheia” do planejamento é apresentado às crianças a partir de projetos elaborados pela professora e ou equipe da escola. Cada um desses projetos revela o conhecimento desses profissionais sobre o conteúdo-linguagem em questão. Se, por um lado, a “parte cheia” é composta a partir das hipóteses dos professores e ou da equipe da escola em relação aos conteúdos-linguagem que sejam do interesse e da necessidade das crianças, por outro, para que esses conteúdos-linguagem sejam postos em prática, sejam apresentados às crianças para que interajam com eles, é preciso que os professores elaborem, para cada um deles, um projeto de trabalho – os projetos de trabalho da “parte cheia” do planejamento –, que deixam claro os conhecimentos que esses profissionais têm a respeito desse conteúdo-linguagem, seja pelo que estudaram, seja pelo que vivenciaram ao longo de sua formação.

Essas hipóteses em relação aos interesses e as necessidades – ou não – das crianças que são meus alunos e minhas alunas serão ou não comprovadas quando eu colocar a “parte cheia” do planejamento em ação, utilizando-a como uma estratégia e como um instrumento para levantar e comprovar – ou não – as hipóteses consideradas por mim antes mesmo de conhecê-las pessoalmente. Essas hipóteses e escolhas iniciais feitas por mim para as crianças são um signo a meu respeito, na medida em que revelam o que eu considero imprescindível a

elas, para começarem a se conhecer e a conhecer o mundo, para (con)viverem em sociedade. É nessa hora que eu coloco as crianças em interação com a “parte cheia” do planejamento, que vou ao encontro das necessidades e dos interesses “reais” das crianças, ou seja, é nessa hora que vou conhecer o que, de fato, meus alunos “querem-porque-precisam saber” (Junqueira Filho, 2008). Esses projetos, tanto da “parte cheia” quanto da “parte vazia” do planejamento, são sistematizadores; isso quer dizer que eles vão organizando o trabalho, vão indicando a direção que o grupo vai seguindo e vai seguir, vão mostrando os rumos e as providências que o professor deve tomar em relação ao planejamento do trabalho com o grupo.

### 3.2 Necessidades e interesses das crianças?

Trata-se, pois, de se construir os conteúdos *junto com* os alunos e não apenas *para* os alunos. Não é o caso de se estabelecer uma oposição, mas, antes, uma articulação, de modo que os conteúdos básicos sejam desenvolvidos juntamente com a criatividade, as emoções, o lúdico e os significados. E, para esta articulação, a reflexão do professor é um instrumento importante (Warschauer, 1993, p. 34).

Penso que a infância é uma fase importante da vida humana; não é um período de passagem para a vida adulta/para a razão; ela já é razão, é linguagem – linguagem do brincar, linguagem da expressão, linguagem do jogo etc. –, pois a criança tem sua própria forma de pensar, de compreender e de experimentar o mundo e, dessa forma, a escola tem papel fundamental na vida delas: “a escolaridade tem uma recompensa imediata, pois as crianças, junto a seus professores, são coprodutoras do conhecimento” (Corsaro, 2011, p. 47).

Além dos conceitos já explicitados até o momento, acredito ser importante explicar o que eu entendo por *necessidades* e *interesses* das crianças. Percebo que essas duas palavras não se descolam; elas andam juntas, cada qual com sua função. Para melhor compreender e, assim, poder conceituar essas duas palavras que são de extrema importância em meu estudo, procurei o significado de cada uma no dicionário Aurélio (2008, p. 296, 350). A partir desses dois significados, começo a pensar o que essas palavras significam para mim, em meu trabalho enquanto professora, na relação com a seleção e com a articulação dos conteúdos a serem trabalhados com as crianças, meus alunos e minhas alunas.

Percebo que as palavras que se referem ao significado de necessidade, “indispensável” e “imprescindível”, remetem-me a algo que não pode faltar, e, no caso da Educação Infantil, é algo que não deve faltar para o desenvolvimento e para as aprendizagens dessas crianças. Isso é um dos princípios da “parte cheia” do planejamento, ou seja, o que não pode faltar às crianças, do ponto de vista da professora, a partir do que faz sentido a ela, amparada na retomada crítico-reflexiva de sua trajetória de formação, de sua trajetória profissional. Vejo, assim, que esse quesito é de extrema responsabilidade, pois, durante a formação profissional a professora estudou sobre a criança, como ela se desenvolve e como aprende, ou seja, é o que sabe sobre criança e o que acredita ser importante.

O significado que julgo mais relevante para a palavra interesse é “grande atenção”, pois acredito que o interesse não é algo temporário; é o que eu, professora, percebo por meio da observação, da escuta e da interação com as crianças, que insiste no cotidiano e que tem uma intensidade e que as envolve. Parte dessa “grande atenção”, dessa intensidade que a professora e as crianças podem dar para determinado assunto-tema-conteúdo-linguagem já está presente na “parte cheia” do planejamento, pela memória da professora em relação a grupos anteriores com os quais já trabalhou, e que se atualiza em sua pesquisa atenta e sensível com sua turma atual, para o preenchimento da “parte vazia” do planejamento, dia a dia junto com o grupo.

Buscando compreender quando e como surgiu a ideia de contemplar os interesses e as necessidades das crianças e pensando sobre a bibliografia que tenho estudado sobre necessidades e interesses das crianças, trago uma afirmação de Corsaro (2011, p. 18). Ele diz que: “Raramente as crianças são vistas de uma forma que contemple o que são – crianças com vidas em andamento, necessidades e desejos”. Essa afirmação me remete aos Centros de interesse de Ovide Decroly (Bassan, 1978; Lourenço Filho, 1967), que, em sua proposta, parte do princípio que já sabe o que é de interesse das crianças, ou seja, seus centros de interesse funcionam a partir das escolhas das crianças dentre uma listagem de conteúdos pré-definidos por ele – adulto, professor. Essa visão é diferente da que defendem Corsaro e Junqueira Filho, quando nos sugerem que, para identificar os interesses e as necessidades das crianças, é preciso interagir com elas, mesmo que tenhamos hipóteses anteriores a esse encontro sobre o que sejam interesses e necessidades delas.

Ao pensar na proposta de Decroly, logo me vem à memória o mito do *caderno amarelado da professora* cujas páginas, de tão usadas, têm de ser viradas com todo o cuidado para não rasgar; é um precioso caderno que ela tem desde sua primeira turma e que, uma vez

construído, nunca mais foi atualizado. Lembro-me desse mito, pois se a professora parte do princípio que ela já sabe o que as crianças querem e precisam saber, ela pode ter um único planejamento para sempre, pois não são levadas em consideração as especificidades e as singularidades do grupo; tudo o que as crianças precisam ou se interessam já está planejado, do ponto de vista da professora.

Esse discurso servia para o século passado; poderia dizer que ele até foi inovador para aquela época, mas hoje está ultrapassado. Estamos em um momento novo, o de respeitar as crianças como sujeitos de direito que elas são desde a Lei nº 8.069, Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990); momento também das importantes contribuições da Sociologia da Infância (Corsaro, 2011), em que as crianças têm voz e vez dentro da sociedade. De acordo com os princípios e com as pesquisas realizadas pela “nova sociologia da infância: as crianças são agentes ativos que constroem suas próprias culturas e contribuem para a produção do mundo adulto” (p. 16).

## 4 MINHA DOCUMENTAÇÃO DE PROFESSORA ESTAGIÁRIA

Em que consiste esta reflexão? Consiste num re-pensar a ação pedagógica, num momento posterior a ela. Neste momento, o professor toma uma distância de seus atos e da realidade da sala de aula, de forma a distinguir-se do vivido para olhá-lo de uma forma particular (Warschauer, 1993, p. 35).

Início com este trecho do livro *A Roda e o Registro*, pois penso que ele mostra a essência deste capítulo. A partir dessa experiência de estágio, vou desvendando, discutindo, analisando o modo como fui professora daquele grupo de crianças, meninos e meninas com quatro e cinco anos de idade, em uma turma de Jardim A. Vou desvendando como foram as interações entre nós e nossas interações com o mundo por meio de minhas escolhas naquele momento como professora estagiária. Ao recobrar e analisar esses momentos, vou buscando responder às seguintes perguntas: de que forma aconteceu? Por que aconteceu dessa maneira? Afinal, contemplei ou não contemplei os interesses e as necessidades daquelas crianças e em que medida?

Tomo como estratégia para responder a essas perguntas três categorias de análise: necessidades, interesses e conteúdos. Não vou aqui subdividi-las e nem vou tentar separar minha documentação pedagógica de forma a categorizar cada fato ocorrido. Nos limites deste trabalho, ou seja, nos limites de meus registros, de minhas memórias e das leituras que venho fazendo, escolhi ir relatando, refletindo, discutindo, analisando, desvendando a história desse grupo de crianças e seus professores e, claro, nesse enredo, entram as categorias de análise para me auxiliar a pensar, como um fio que conduzirá as discussões.

O primeiro ponto que eu gostaria de abordar refere-se às duas primeiras semanas de observação de meu estágio curricular obrigatório, pois foram, para mim, semanas de muitas curiosidades e descobertas. A questão principal, nesse período, foi: como me organizo para perceber os interesses e as necessidades das crianças? Nos primeiros contatos com a turma de Jardim A, eu tentava descrever a rotina, as interações entre as crianças e as intervenções dos professores com elas; procurava entender o funcionamento daquele grupo no qual eu estava me inserindo. Percebo que, naquele momento, queria conhecer as crianças e saber o que lhes interessava, quais eram as necessidades do grupo, para que eu pudesse pensar em um projeto e, assim, planejar nossos momentos de aprendizagem.

A semana foi muito produtiva. A turma está sem projeto por conta da greve; estou gostando bastante do grupo e me entrosando com o professor O. e a professora AC., que está substituindo a professora M. que eu ainda não conheci, pois ela está em greve. Também não conheci todas as crianças, mas as que conheci já estão interagindo comigo: pedem que eu conte histórias e que jogue com elas. Em um desses momentos, Ge. pediu que eu lesse o livro *Zig Zag*, da Eva Furnari. Iniciei a leitura e logo estava rodeada por mais meia dúzia de crianças. At. pediu para sentar em meu colo e, é claro, deixei. Foi muito legal, pois rimos com o jogo de palavras que a autora faz. Quando terminei de contar, estava cada criança com um livro na mão dizendo: - O meu é o próximo! É uma turma bem receptiva. Estou ansiosa pelas próximas semanas!!! (diário de aula, 18/08/2011).

Durante essas semanas de observação, as crianças pediam que eu contasse histórias e que jogasse com elas; considerei esses pedidos como indicativos de interesses delas; estes relacionados com as necessidades também, pois não tenho como separar e dizer, por exemplo, aqui começa o interesse e termina a necessidade, ou vice-versa. Percebendo esses interesses e essas necessidades das crianças, planejei vários de nossos momentos com jogos em pequenos grupos e em grande grupo também; o Bingo era muito apreciado por todas. Vários de nossos momentos na roda tinham alguma história; eu a lia ou fazia a contação. Separei leitura de contação, pois cada uma tem características próprias; ao ler, utilizo as palavras do autor me mantendo fiel ao conteúdo da história escrita, já, ao contar, tenho a liberdade de fazer pequenas modificações no enredo, podendo acrescentar ou suprimir algo da história; além disso, diferente da leitura, nunca irei contar uma história da mesma maneira. Nos momentos de relaxamento após o almoço, também levei muitas histórias para as crianças deste grupo; destaco que as preferidas eram as da personagem Bruxa Onilda<sup>4</sup>.

No estágio curricular obrigatório, eu dispunha de duas semanas para tentar descobrir o que era de interesse das crianças e, assim, eleger o projeto com o qual iríamos interagir, mas, se não houvesse esse tempo de observação, como iria organizar o trabalho com as crianças? Hoje, após conhecer algumas propostas de seleção e articulação de conteúdos, posso dizer que eu me organizo a partir das *Linguagens Geradoras* (Junqueira Filho, 2008), pois essa proposta acredita na necessidade de um planejamento prévio e elaborado do professor com o objetivo de, ao colocá-lo em prática, gerar dados para que ele conheça as crianças quando entrar em contato com elas pessoalmente.

Após essas semanas de observação, de interação e de conversa entre as crianças, os professores e eu, considerei o projeto “Fazendo Arte” como o mais adequado para aquele momento. A partir dele, além da experimentação de materiais, instrumentos e técnicas

---

<sup>4</sup> É a protagonista de várias histórias de autoria de Roser Capdevila e Enric Larreula, da Editora Scipione.

relacionados às diferentes formas artísticas (desenho, escultura, literatura, pintura, música, poesia, teatro, dança), abordei, brevemente, os portadores textuais a partir do livro “O carteiro chegou<sup>5</sup>”. No próximo item deste capítulo, analisarei mais detalhadamente esse projeto e contarei sua história, ou seja, como o escolhi para aquele grupo específico de crianças e como ele foi se desenvolvendo ao longo de meu estágio.

#### 4.1 Fazendo Arte: o projeto

Os projetos demandam a criação de uma escuta atenta e de um olhar perspicaz, isto é, uma desenvolvida capacidade de observar, de escutar do docente para ver o que está circulando no grupo, quais os fragmentos que estão vindo à tona, quais os interesses e as necessidades do grupo. É preciso ainda conhecer e registrar os modos como cada criança se envolve e participa na construção dos conhecimentos propostos em um projeto. Essa observação é permeada pela subjetividade do educador, pois observar não é perceber a realidade, mas sim construir uma realidade. A análise dos registros ajuda a interpretar as mensagens que estão dando sentido para as crianças e significado para a vida do grupo (Barbosa; Horn, 2008, p. 85-86).

Desde os primeiros contatos com a turma de Jardim A, percebi que as crianças gostavam muito de desenhar e de presentear os professores com suas produções, dobrando-as como se fossem cartas. Além dos desenhos, os jogos de regras, as brincadeiras de faz de conta e os livros eram muito presentes na turma. Durante as brincadeiras, as crianças gostavam de se colocar no papel de professor ou de usar os livros de literatura infantil como livros de receitas, ou de apontar para os personagens dizendo: – Eu vou ser esse aqui! Gostavam de explorar os livros da sala no canto da leitura e, por intermédio da memória e das imagens, elas contavam as histórias umas para as outras, ou, em frente ao espelho, para si mesmas. Também pediam que os professores lessem as histórias para elas. Nesses momentos, reuniam-se várias crianças ao redor do professor para ouvir as histórias e algumas já iam escolhendo outros livros para serem os próximos.

Além das peculiaridades acima mencionadas, notei que todas as crianças gostavam de trabalhos que envolvessem tinta, giz pastel, colagens, entre outros materiais relacionados às artes. Nessas situações elas cantavam, conversavam sobre as suas produções dizendo aos colegas o que iriam desenhar e as cores que iriam utilizar. Ocorria também de uns elogiarem

---

<sup>5</sup> AHLBERG, Janet e Allan. **O carteiro chegou**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007.

as produções dos outros e, quando não gostavam, surgia a frase, como a de AL.: – Cada um faz do seu jeito!

[...] antes de colocar a música (“As quatro estações” de Vivaldi) pedi que, quem quisesse, fechasse os olhos e tentasse imaginar cores, formas ou o que viesse ao pensamento. Coloquei, neste momento, apenas a parte “Primavera”. Ml. e S. concentraram-se e ficaram o tempo todo de olhos fechados. Gl. murmurou: - Que difícil. ME. ficou imitando que tocava violão. B. disse: - É música de balé; C.: - Eu imaginei sapos. [...] Durante a pintura, ouvimos a música inteira (Primavera, Verão, Outono e Inverno). Todos pareciam estar gostando de pintar, misturavam cores e se surpreendiam: Gl.: - Olha só, fiz o roxo; S.: - Misturei o vermelho e o amarelo e olha!; B.: - Ficou laranja. C. pincelava o papel dizendo: - Sapos, sapinhos; peixes, peixinhos. Ol. desenhou uma menina e depois passou tinta por cima de todo o desenho; no final, desenhou a mesma menina novamente. A maioria das pinturas foram abstratas (diário de aula, 08/09/2011).

A arte está presente no dia a dia de nossa sala de aula e é razão de motivação, tanto para os alunos quanto para os professores, pois, para mim, planejar nossos momentos envolvendo as artes é muito prazeroso e sinto que os alunos trabalham com gosto nossas propostas (Relatório Final, 2011).

Esses trechos, extraídos de meus diários de aula e do Relatório Final de estágio, ilustram uma das tantas situações de aprendizagens que vivenciamos e que foram prazerosas tanto para as crianças quanto para mim. Penso que fica clara a articulação entre interesses, necessidades e conteúdos e, igualmente, fica claro que as crianças e eu fomos contempladas.

Quando iniciei a parte prática do estágio, após as duas semanas de observação, eu já tinha escrito a primeira versão do projeto “Fazendo Arte”; aos poucos, ele foi tendo outras versões, pois, durante o estágio, continuei observando, interagindo e conversando com as crianças para ver o que ainda fazia sentido e, também, continuei lendo, estudando sobre a temática e procurando novidades para trazer a elas.

No período de observação, percebi que os alunos têm interesse e sentem-se motivados com atividades relacionadas às Artes. Além disso, a abordagem em Artes propicia o desenvolvimento da sensibilidade, da expressão, da reflexão e da imaginação. Dessa forma: “O trabalho artístico é importante para que as crianças aprendam a explorar o mundo à sua volta” (Gomes, 2008, p. 109). É, também, de interesse das crianças a escrita. As cartas e as receitas estão presentes em vários momentos de nossa manhã; as crianças escrevem (desenham) e presenteiam os professores. Sabendo que o desenho é, também, um modo de comunicação e o primeiro contato do homem com a escrita, trabalharemos, neste mesmo projeto, os diferentes portadores textuais (Relatório Final, 2011).

Esse trecho acima foi retirado da justificativa do projeto; ele mostra minha preocupação em conseguir articular os interesses e as necessidades das crianças. O trabalho envolvendo as Artes me interessava por acreditar ser uma necessidade de criança desenvolver



a sensibilidade, a expressão, a reflexão e a imaginação; portanto, “parte cheia” do planejamento. Também percebi que as Artes eram de interesse daquelas crianças, ou seja, “parte vazia” do planejamento, mas a “parte vazia” se dá sempre na relação com a “parte cheia” do planejamento; logo, meu projeto se apresenta como de “parte vazia” na “parte cheia” do projeto de Artes dos professores da turma, pois, nas duas semanas de observação, eu me preparei para observar, porém quem organizou o planejamento foram os professores. Ou seja, se os professores estavam trabalhando Artes, é porque consideravam que são importantes, são necessárias e do interesse das crianças, mas a abordagem pensada por mim era minha; tinha a ver com a minha concepção e trajetória de formação, além de ser uma avaliação minha sobre algo que vinha mobilizando muito as crianças, mais do que quaisquer outros conteúdos trabalhados naquele período de observação. Por isso considero que o projeto “Fazendo Arte” é de “parte vazia”, porém compõe o projeto de “parte cheia” dos professores sobre Artes.

A observação que fiz foi das crianças interagindo com as situações propostas pelos professores. Então para que eu tivesse uma “parte vazia” em meu projeto precisaria colocar as crianças a interagir com a “parte cheia” dele. Por isso o projeto que elaborei para aquele grupo foi um projeto de “parte cheia” e, aos poucos, fui incluindo a “parte vazia”, pois diariamente as crianças começaram a interagir com meu planejamento de “parte cheia” e, assim, fui selecionando outros conteúdos-linguagens, preenchendo a “parte vazia” de meu projeto.

Não posso dizer que aplico as Linguagens Geradoras (Junqueira Filho, 2008) tal como elas indicam sua estrutura e funcionamento, entretanto posso dizer que me inspiro nas Linguagens Geradoras, pois considero importante identificar os interesses e as necessidades de meus alunos; além disso, reconheço a importância de um planejamento prévio. Acredito que é necessário ter hipóteses sobre os alunos mesmo antes de conhecê-los. Desse modo, pensando nesse trecho, percebo que tentei reunir a “parte cheia” e a “parte vazia” do planejamento em um mesmo projeto, ou, quem sabe, a “parte cheia” e a “parte vazia” estavam extremamente relacionadas, já que acabei percebendo que, muitas vezes, os interesses e as necessidades das crianças e os meus eram os mesmos.

Lendo e relendo meus registros de professora estagiária, observo que mudei a concepção de projeto que eu tinha durante o estágio; pensava que era preciso trabalhar diariamente o tema do projeto e que deveria desenvolver um projeto de cada vez. Hoje, ao aprofundar meus estudos nessa temática, percebo que não é necessário e que é até

desgastante, tanto para a professora quanto para as crianças, trabalhar com um projeto único e com o mesmo tema todos os dias.

É importante lembrar que uma mesma turma de alunos pode desenvolver vários e distintos projetos ao longo do ano, que muitos deles podem ter uma existência concomitante e que nem todos os projetos precisam necessariamente ser desenvolvidos por todos os alunos. Nesse tipo de organização pedagógica, os conceitos e as habilidades consideradas relevantes e adequadas aos alunos da pré-escola devem estar claros para os educadores, podendo contribuir na elaboração dos projetos. A ordem em que esses conteúdos serão trabalhados, o nível de profundidade e o tipo de abordagem serão definidos pelo processo do trabalho cooperativo do grupo (Barbosa; Horn, 2008, p. 47).

Acredito que, talvez, eu já soubesse disso, mas não havia internalizado, ainda não estava convencida de que poderia ser assim. Pode ter sido essa a razão que me levou, durante o estágio, a desenvolver um projeto cujo tema era as Artes, pois, além de eu perceber que as crianças se motivavam com trabalhos nessa área, era um tema amplo que permitia explorar música, desenho, pintura, modelagem, literatura, teatro etc.

Revendo meu projeto e analisando-o, vejo que eu poderia ter elaborado um novo projeto bem mais rico sobre os portadores textuais e a escrita, abrangendo de forma mais contextualizada e sólida a temática. Unir as duas temáticas naquele momento foi a solução que encontrei para continuar com um único projeto, porque eu pensava que, se fizesse um novo, deveria finalizar o primeiro. Percebo, hoje, que poderia ter trabalhado com dois projetos simultaneamente e que isso teria enriquecido as aprendizagens das crianças e as minhas, já que poderíamos, talvez, ter explorado melhor os portadores textuais.

Assim, com o projeto “Fazendo Arte”, começamos a interagir e a nos conhecer um pouco mais, dia a dia, na relação com os conteúdos do projeto. Ao longo do estágio, esse projeto foi tomando outra versão, pois eu, junto com os professores titulares, percebia novos interesses e os fui relacionando dentro do mesmo projeto. Trago a seguir um trecho de meus registros em que relato uma brincadeira das crianças durante um momento livre:

As meninas brincam de fazer comida com as sucatas e com os brinquedos. Meninos brincam com aviões de brinquedo caminhando pela sala.  
Ge. pega uma folha e começa a “escrever” a receita do bolo de chocolate; ela vai dizendo para ME. o ingrediente que vai ser colocado. Mt. pega o teclado do computador para digitar a receita.  
ME. entrega “guardanapos” para os professores.  
Ge. dá a receita de presente para o professor O. dizendo para ele fazer o bolo para sua esposa (diário de aula, 30/08/2011).

[...] Após o lanche, eu estava conversando com a turma para decidir se seria sorteio ou escolha do amigo para dar a carta, [...] as crianças decidiram, por votação, que

seria sorteio. Considero que nossa atividade de escrita das cartas foi muito boa. Ol. queria escrever e desenhar como a carta da Cachinhos de ouro; pediu que eu soletrasse a escrita das palavras para ela; em vez disso, pedi que ela escrevesse do seu jeito; então fui perguntando: - Com que letra começa a palavra?; - Qual é a próxima letra? - O som é parecido com que letra? E ela, com ar de dúvida, foi me dizendo e perguntava: - Está certo? E eu respondia para ela: - Pode ser! No final, ela escreveu CKA para casa e UVE para nuvem e desenhou uma casa e uma nuvem. Mt. pediu para ver a carta da Cachinhos de ouro e copiou uma palavra da carta. Ge. copiou o nome de um mês do calendário da sala. Todos escreveram seus nomes e dos amigos sorteados (diário de aula, 22/11/2011).

Foi a partir de momentos como esses que percebi certo interesse das crianças pelos portadores textuais, neste caso, a receita. Em outras situações, elas desenhavam e, algumas vezes, arriscavam alguns grafismos, linhas onduladas contínuas, imitando a escrita cursiva. Como relatei antes, elas dobravam essas produções em forma de carta e presenteavam os professores. Observando esses fatos e reconhecendo que a primeira forma de comunicação do ser humano é feita por meio do desenho, articulei os portadores textuais, a partir do livro “O carteiro chegou”, ao projeto “Fazendo Arte”.

Então, me pergunto se trabalhar com interesses e necessidades das crianças significa deixar de lado o patrimônio cultural da humanidade. Minha resposta, nesse momento, é que não necessariamente, pois esses conhecimentos farão parte de meu planejamento diário, em que proponho contar histórias, contemplando a literatura infantil, as cantigas de roda, as brincadeiras, entre outras coisas que serão consideradas. Nesse período de estágio, meus alunos apreciavam músicas folclóricas, cantigas de roda, como “Marinheiro só” e “Casa de Farinha”, e também se interessavam por inúmeras histórias e brincadeiras que são passadas de geração para geração.

[...] Então, fomos para a sala de multiatividades. Lá, pude realizar algumas das brincadeiras cantadas. “Cavalos a trotar” foi a primeira; foi muito legal. No final, todos deitaram no chão e disseram ter cansado. A outra foi “A canoa virou”; expliquei apenas uma vez e todos brincaram muito bem e depois desviramos com a segunda parte da música: “se eu fosse um peixinho e soubesse nadar, eu tirava a/o ... lá do fundo do mar”. [...] Por volta das 10h30min, saímos da sala de multiatividades e fomos continuar as brincadeiras no pátio. Sentamos em círculo e brincamos de “João sapateiro”. Pedi o sapato da B. emprestado para passarmos por trás da roda. A brincadeira transcorreu bem; todos conseguiram brincar. [...] Quando Lc. foi perguntado sobre onde estava o sapato, ele disse: - Eu acho que está com... já sei, o cabelo é loiro e tá de blusa branca... é a C.! Chegando ao final da brincadeira, B. disse: - Agora já chega? Pode devolver o sapato? Brincamos por último de “Pai Francisco” e combinamos que O. seria o delegado. Foi muito legal, e cada um, do seu jeito, imitou o pai Francisco (diário de aula, 19/09/2011).

Esse contato das crianças com certas brincadeiras, as possibilidades de elas explorarem diferentes materiais, diferentes livros, de conhecerem e de vivenciarem

experiências com crianças de sua idade, entre outras coisas, talvez não fosse possível se não estivessem na escola. O espaço escolar oferece inúmeras situações que são importantes para o desenvolvimento da criança. De acordo com Corsaro (2011, p. 129):

Na perspectiva da reprodução interpretativa, as atividades de crianças com seus pares e sua produção coletiva de uma série de culturas de pares são tão importantes quanto sua interação com adultos. Além disso, alguns elementos da cultura de pares afetam também as rotinas adulto-criança na família e em outras configurações culturais.

No momento em que houve uma brincadeira no pátio (jogo simbólico de namorados), entre as crianças, ocorreu o diálogo abaixo; nesse momento, as meninas eram sereias, e os meninos eram humanos, como no filme “A Pequena Sereia”. Durante o diálogo, MC. estava buscando areia e não participou da conversa, mas MI. se lembrou dela.

B. (menina): – O Lc. e o Ad., eles estão apaixonados por nós; eles estão colhendo flores pra dar pra nós!  
 Ad. (menino): – Eu quero ser o namorado da ME.  
 Lc. (menino): – E eu da B.  
 MI. (menino): – Eu sou da MC.  
 ME. (menina): – O meu Érico<sup>6</sup> é o Ad.  
 B. (menina): – E o meu é o Lc.

(diário de aula, 11/10/2011)

[...] a produção infantil de cultura de pares não é uma questão de simples imitação ou apropriação direta do mundo adulto. As crianças se apropriam criativamente de informações do mundo adulto para produzir suas próprias culturas de pares. Tal apropriação é criativa no sentido de que estende ou desenvolve a cultura de pares; as crianças transformam as informações do mundo adulto a fim de responder às preocupações de seu mundo. Dessa forma, contribuem simultaneamente para a reprodução da cultura adulta (Corsaro, 2011, p. 53).

É interessante a mistura entre a fantasia – no caso, o filme “A Pequena Sereia” – com o que acontece normalmente em nossa cultura – em que os homens presenteiam as mulheres com flores como sinal de que gostam delas –, por isso trago a citação acima, pois as crianças não estavam simplesmente imitando uma situação do mundo adulto, e sim se apropriando da cultura adulta para, então, produzirem a sua própria cultura.

---

<sup>6</sup> Nome do príncipe do filme A Pequena Sereia (The Little Mermaid. Direção de Ron Clements e John Musker. EUA: Disney, 1989. 85 min.).

Nesse processo, porque dialógico – em parceria, junto, com, afetado pelas trocas com as crianças – suas interlocutoras imediatas e fundamentais –, o professor também se conhece, conhece mais sobre seu trabalho e sobre o mundo por meio de práticas e significações que lhe chegaram por intermédio das crianças, muitas das quais ele nunca imaginou (Junqueira Filho, 2008, p. 45- 46).

De alguma forma, ao observar as crianças, seus jeitos, suas reações e relações com o mundo afetam meu planejamento. Com isso, não estou tomando a situação como negativa, mas sim como fato. Se me importo com o grupo de crianças com o qual estou trabalhando e respeito-as como seres que pensam, que têm sentimentos, que têm voz na sociedade, devo, sim, levar em conta o que estão trazendo para dentro da sala de aula, para que, a partir disso, eu possa articular com os conteúdos-linguagens e, junto com as crianças, montar os projetos que iremos desenvolver.

A reformulação de nossa sala foi algo que surgiu da necessidade dos professores de tornar aquele espaço mais atrativo para as crianças. No dia a dia, observávamos que precisávamos de um novo canto na sala que estivesse relacionado mais especificamente a números e letras e que pudesse ter objetos que remetessem a eles, como telefone, teclado de computador e mouse usados e régua com letras e números. Colocamos, também, o jogo de boliche, cujas peças eram numeradas do um ao dez. Nesse espaço, eu queria ter colocado também uma calculadora e, quem sabe, até uma máquina de escrever, mas não foi possível naquele momento. As crianças se interessaram pelo canto e, não raro, víamos muitas delas reunidas, brincando de escritório, boliche ou telefonista. Acredito que o papel do professor é, também, fazer com que as crianças criem interesse por algo que é necessidade delas, pois o interesse pode surgir da necessidade.

Mas quanto tempo é necessário para que eu identifique esses interesses e essas necessidades? É difícil ser precisa na resposta para essa pergunta, pois pode ser que as crianças já revelem isso nos primeiros momentos, como ocorreu em minhas semanas de observação, quando elas pediram que eu contasse histórias e que jogasse com elas, ou pode demorar um pouco mais. O que posso dizer é que vai depender do meu olhar, da minha disponibilidade de escuta, da interação com a turma, do vínculo que eu crio com as crianças e, além disso, vai depender da minha experiência, pois, quanto mais eu faço esse exercício de desvendar os interesses e as necessidades das crianças, pelo menos em hipótese, mais treinada e sensível eu fico para percebê-los, e isso significa que eu posso ficar mais rápida. Também tenho que estar atenta para o que insiste, para o que é recorrente nas ações das crianças, visto que tanto o interesse quanto a necessidade estão presentes no que insiste; portanto, eu preciso

deixar o tempo passar para perceber que coisas se repetem e precisam ser trabalhadas, porque indicam algo significativo.

Nossa vida se organiza de acordo com os interesses e as necessidades que temos, e na escola não é diferente, pois vou encaminhando o planejamento com minhas hipóteses e, mais tarde, com algumas certezas que vou descobrindo ao longo de minha vivência no dia a dia com as crianças. Eu uso o que faz sentido para mim como estratégia para identificar o que faz sentido para o outro. Assim, eu não dependo das crianças para iniciar o trabalho; com as minhas escolhas, eu vou tentando buscar o que faz sentido para elas.

No período de estágio, eu iniciei o trabalho com algumas certezas, que foi quando eu identifiquei e elaborei o projeto “Fazendo Arte”, talvez eu tivesse uma vantagem em ter essas duas semanas de observação, somente observando, sem planejar, mas talvez não, porque eu estava observando as crianças a partir do planejamento dos professores titulares, e, se eu já chegasse com um planejamento prévio, talvez tivesse encontrado outras certezas para minhas hipóteses. Portanto, considero melhor iniciar o trabalho planejando para o grupo, mesmo sem conhecê-lo, pois, assim, posso colocar minhas hipóteses em prática e posso observar como os alunos se relacionam com elas e encontrar algumas certezas sobre os interesses e as necessidades deles a partir de meus interesses e de minhas necessidades.

## 5 FINALIZANDO O PERCURSO

[...] como descobrir os conteúdos programáticos mais significativos às crianças na escola de educação infantil? Aqueles conteúdos por meio dos quais as crianças poderão conhecer sempre um pouco mais sobre si mesmas e sobre o mundo. Aqueles conteúdos que lhes fazem sentido e, por isso, conseguem o consentimento das crianças para prestarem atenção em suas próprias realizações, produções e funcionamentos, bem como, nos funcionamentos, produções e realizações de seus colegas, de sua professora ou professor e do mundo. E, sensíveis e atentas – não isentas de dor, tristeza e muito esforço –, na companhia – sensível e atenta – não isentas de dor, tristeza e muito esforço – de sua professora ou professor e das demais crianças de seu grupo, conseguirem, devido à articulação destes conhecimentos e através da articulação destes e de novos conhecimentos, interferirem sobre si, sobre o grupo, sobre o mundo, para tornar-se alguém melhor para si – e, conseqüentemente, para o grupo, para o mundo –, produzindo, também como consequência, a melhoria da qualidade de vida – da sua, do grupo, do mundo (Junqueira Filho, 2008, p. 11-12).

Esse trabalho me fez refletir e visualizar como foi meu desempenho na função professora estagiária, como me organizei e como planejei os interesses e as necessidades de meus alunos, buscando me conhecer como professora. A partir desse trabalho, estou conhecendo um pouco mais de mim, pois penso que consegui, como diz a citação acima, tornar-me alguém melhor para mim mesma e, conseqüentemente, tornar-me melhor para meu grupo de crianças e para o mundo.

Observando detalhadamente meus diários de aula, percebo o quanto evoluí no decorrer do estágio, pois, no começo, eu descrevia os acontecimentos com o grupo em tópicos e sem refletir. Concordo com Pecoits (2009) quando diz: “Gosto, atualmente, da ideia de tomar meus registros [...] Como material que pretende encontrar interlocução apenas comigo mesma [...] Que me possibilite sair do automatismo e me coloque a pensar sobre minhas escolhas” (p. 167). No decorrer do processo de escrita desse documento – diários de aula –, comecei a ter um jeito mais particular de escrever e fui encontrando uma forma melhor de registrar e de refletir em forma de texto, como mostra o trecho abaixo:

Hoje, tivemos nossa primeira experiência com teatro de objetos [...] Combinei com eles que cada um teria de dar “vida” ao personagem. Eu perguntava a eles: - O que o teu objeto vai ser? Desde máquina do bem até lobo pincel, apareceu de tudo. Meus alunos são muito criativos. Eu fui escolhendo os grupos aleatoriamente, mas penso que, em uma próxima tentativa desse tipo de teatro, irei perguntar antes de escolher os grupos, o personagem que querem ser, ou, então, escolherei uma história bem conhecida deles e darei os personagens, fazendo um sorteio, já que, depois da prática propriamente dita, surgem outras ideias. Considero também que acabou ficando corrido. Levou mais tempo do que o planejado, pois hoje elas têm educação física. Tive que apressar os grupos, mas acredito que a experiência foi válida e serviu para

que eles conhecessem um novo jeito de teatro e para que eu tivesse outras ideias para planejar nossos momentos (diário de aula, 03/10/2011).

Foi muito prazeroso poder reler esses registros e relembrar os acontecimentos junto com minha turma de estágio. Hoje, tenho uma nova turma, da mesma faixa etária – quatro e cinco anos –, mas é um grupo com outras demandas, algumas em comum com o antigo grupo, mas, outras, muito diferentes. Percebo que, aos poucos, consigo identificar melhor os interesses e as necessidades das crianças com as quais trabalho. Observo que, por meio desse trabalho, estou conseguindo perceber mais o que insiste em meu grupo atual de crianças; portanto, pelo menos em tese, chego mais perto do que existe de mais significativo para eles a cada momento da nossa convivência na escola.

Mas, voltando à minha pergunta de pesquisa: será que contemplei os interesses e as necessidades daquelas crianças da minha turma de estágio? O ponto-chave de meu trabalho não é saber se contemplei ou não os interesses e as necessidades das crianças, mas sim se, durante aquele período de estágio curricular obrigatório, em que eu estava aprendendo a ser professora (e continuarei aprendendo vida afora) e constituindo-me como professora (e estarei constantemente em formação), consegui perceber quais eram os interesses e as necessidades que tínhamos em comum, as crianças e eu, para poder organizar um trabalho que fizesse sentido, tanto para elas quanto para mim, já que a forma de contemplar os interesses e as necessidades das crianças não é a de trabalhar um pouco do que elas querem e um pouco do que eu quero, mas somar e encontrar pontos em comum entre os interesses e as necessidades delas e os meus.

Quando falo sobre pontos em comum, não quero dizer que só irei trabalhar com o que for comum às crianças e a mim, mas de encontrar esses pontos, ou seja, de perceber o que as crianças “querem porque precisam saber” (Junqueira Filho, 2008) e, assim, deslocar-me, ir ao encontro delas, desafiando-me a estudar e estudando aquele conteúdo de interesse ou necessidade, tornando-o significativo para mim, também, e planejando o meu trabalho considerando os conteúdos mobilizadores dos interesses e das necessidades e da pesquisa sobre os significados que eles têm para as crianças. Da mesma forma, quando ocorrer o contrário – de eu ter um interesse ou uma necessidade que não sejam os mesmos das crianças, mas que eu acredite que sejam importantes para elas –, eu irei buscar alternativas que as interessem, ou que as motivem. É isso que quero dizer quando falo em pontos em comum.



Acredito que, ao final de toda essa discussão e da análise de meu problema, posso dizer o seguinte: sim, contemplei os interesses e as necessidades daquelas crianças e os meus, mas não totalmente. Contemplei em parte, pois avalio que não é preciso atender a tudo, e sim encontrar pontos em comum entre os interesses e as necessidades dos alunos e os meus.

Continuarei pensando nas crianças daquele grupo, nos nossos momentos e em todo o trabalho realizado durante o estágio. Como diz Corsaro (2011, p. 314), “Continuo pensando sobre meu tempo com as crianças da pré-escola, sobretudo no planejamento e na alegria”. Dentro dos limites deste Trabalho de Conclusão de Curso, quero afirmar que as discussões não se esgotam; poderá haver outros estudos aprofundando ainda mais o tema. Quem sabe outros professores ou professoras sintam-se motivados a pesquisar em suas turmas se estão contemplando interesses e necessidades em comum entre eles e seu grupo de crianças?

## REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 18 jun. 2012.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm)>. Acesso em: 24 jun. 2012.

CORSARO, William. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. Curitiba: Ed. Positivo, 2008.

GOMES, Paola Basso Menna Barreto. Os Materiais Artísticos na Educação Infantil. In: **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: ArtMed, 2001. p. 109-121.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Linguagens Geradoras**: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil. Porto Alegre: Mediação, 2008.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. In: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo. n. 116 (jul. 2002), p. 41-59.

LOPES, Amanda C. Teagno. **Educação Infantil e registro de práticas**. São Paulo: Cortez, 2009.

OSTETTO, Luciana Esmeralda; OLIVEIRA, Eloisa Raquel de; MESSINA, Virgínia da Silva. É possível resgatar a palavra dos educadores? In: OSTETTO, Luciana Esmeralda; OLIVEIRA, Eloisa Raquel de; MESSINA, Virgínia da Silva (Orgs). **Deixando marcas... A prática do registro no cotidiano da educação infantil**. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

PECOITS, Sariane da Silva. **Querido Diário?** Um Estudo sobre Registro e Formação de Professores. Porto Alegre: UFRGS, 2009. (Dissertação, Mestrado em Educação)

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O Pequeno Príncipe**. Rio de Janeiro: Agir, 1980.

SOARES, Magda. **Metamemória-memórias**: travessia de uma educadora. São Paulo: Cortez, 1991.

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro**: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

## OBRAS CONSULTADAS

BASSAN, Valdi José. **Como interessar a criança na escola**: a noção dos centros de interesse em Decroly. Coimbra: Livraria Almedina, 1978.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Interdisciplinaridade na pré-escola**: anotações de um educador “on the road”. São Paulo: Pioneira, 2003.

KRAMER, Sonia (org.). **Com a pré-escola nas mãos**: uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática, 1991.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da Escola Nova**: bases, sistemas e diretrizes da Pedagogia contemporânea. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – Projeto “Fazendo Arte”



*Professora estagiária: Ana Paula Ribeiro de Souza*

*Titulares: M. e O.*

*O eixo escolhido é: Arte*

***Justificativa:***

Apenas um ensino criador, que favoreça a integração entre a aprendizagem racional e estética dos alunos, poderá contribuir para o exercício conjunto complementar da razão e do sonho, no qual conhecer é também maravilhar-se, divertir-se, brincar com o desconhecido, arriscar hipóteses ousadas, trabalhar duro, esforçar-se e alegrar-se com descobertas (PCNs: Arte, 1997, p.35).

No período de observação, percebi que os alunos têm interesse e sentem-se motivados com atividades relacionadas às Artes. Além disso, a abordagem em Artes propicia o desenvolvimento da sensibilidade, da expressão, da reflexão e da imaginação. Dessa forma: “O trabalho artístico é importante para que as crianças aprendam a explorar o mundo à sua volta” (Gomes, 2008, p. 109). É, também, de interesse das crianças a escrita. As cartas e as receitas estão presentes em vários momentos de nossa manhã; as crianças escrevem (desenham) e presenteiam os professores. Sabendo que o desenho é, também, um modo de comunicação e o primeiro contato do homem com a escrita, trabalharemos, neste mesmo projeto, os diferentes portadores textuais.

O trabalho com as Artes possibilita uma maior compreensão do mundo; “a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender” (PCNs: Arte, 1997, p. 21). Além de trabalhar a partir de diferentes formas artísticas, utilizarei diferentes materiais para contemplá-las, tornando o espaço desafiador e as aprendizagens significativas. Segundo Gouvêa:

compete ao professor a criação de um espaço verdadeiramente acolhedor onde sejam oferecidos materiais desafiadores como tinta, argila, carvão vegetal, cola, cordão, entre outros. Desenhando, pintando, modelando a partir do seu modo de imaginar, a criança vai mostrando uma visão pessoal do mundo, bem como o seu processo de interação com o mundo e com estes materiais (Gouvêa, 2007, p. 20).

Concordo com Gouvêa (2007, p. 19) quando ela diz que “não basta oferecer materiais diversos se não for garantida a intensidade de interação das crianças com os mesmos, assim como é imprescindível que estas sejam acompanhadas por intervenções pedagógicas adequadas”. Com intervenções pedagógicas adequadas, materiais diversos e a possibilidade da manipulação livre desses materiais, a criança estará se expressando e desenvolvendo sua criatividade e seu conhecimento do mundo. “Quanto mais coisas puderem ser oferecidas para os alunos aplicarem ou não sobre seus trabalhos, maiores serão suas possibilidades no processo criativo” (Gomes, 2008, p. 120).

Pretendo proporcionar aos alunos aprendizagens significativas e prazerosas, nas diferentes formas artísticas (desenho, escultura, literatura, pintura, música, poesia, teatro, dança etc.), como também com a escrita e com diferentes portadores textuais para todos os envolvidos nesse processo mútuo de ensino-aprendizagem.

#### ***Objetivos:***

- compreender as especificidades de cada aluno;
- proporcionar aos alunos situações de aprendizagens significativas para que o aprendizado seja prazeroso tanto para eles quanto para os professores;
- favorecer, em sala de aula, atividades expressivas que instiguem as percepções dos alunos e o registro delas em diferentes linguagens;
- incentivar o cumprimento das combinações a fim de conservar um ambiente de respeito, companheirismo, afetividade e bem-estar a todos;
- variar a organização do ambiente, as propostas das atividades e os recursos na sala de aula a fim de que as aprendizagens das crianças se constituam em condições lúdicas;
- adaptar os conhecimentos de acordo com as necessidades e com os interesses dos alunos;
- favorecer a interação e a ludicidade nos vários momentos da rotina em sala de aula;
- oportunizar o diálogo entre aluno-aluno, professora-aluno, aluno-professora e professores-professora;
- promover aprendizagens contextualizadas e interdisciplinares;
- incentivar a autonomia, a liberdade de expressão, o prazer e a autoconfiança em relação às produções pessoais.
- despertar/incentivar a sensibilidade, o interesse e o respeito pelas produções artísticas próprias e dos colegas em sala de aula.

***Culminância:*** Exposição de Arte das crianças na entrega da avaliação no final do ano.

***Algumas situações artísticas do livro “Descobrimo Grandes artistas” (2001):***

- ✓ pintando a música (p. 70)
- ✓ fotografia alfabética (p. 99) – pode ser retirando as letras de revistas
- ✓ esculpindo em argila (p. 60)
- ✓ arte em redondo (p. 28)
- ✓ amigo fraturado (p. 80-81)

***Portadores textuais – Livro “O carteiro chegou”:***

É necessário, talvez, que as crianças já conheçam as seguintes histórias: Cachinhos dourados e os três ursos; João e o pé de feijão; Cinderela; Chapeuzinho Vermelho.

- ✓ Contação da história com apoio do livro.
- ✓ Confecção de uma carta de forma criativa/artística, em que cada criança escreve/desenha uma para outra.
- ✓ Procurar, no mapa de POA, alguns endereços e fazer comparações: se quisermos ir da Creche até a casa da professora por onde poderemos ir? Qual casa é mais longe da creche? E qual fica mais perto? Como a professora faz para vir para a Creche?
- ✓ Carta/e-mail – atualidade.

***Referências:***

AHLBERG, Janet e Allan. **O carteiro chegou**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007. p.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997, volume 6.

GOMES, Paola Basso Menna Barreto. Os Materiais Artísticos na Educação Infantil. In: **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: ArtMed, 2001. p. 109-121.

GOUVÊA, Marilene dos Santos. **Rabiscando e colorindo a formação profissional**. Porto Alegre: Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia – TCC, 2007.

KOHL, MaryAnn; SOLGA, Kim. **Descobrimo Grandes artistas: a prática da arte para crianças**. Porto Alegre: Artmed, 2001.



## APÊNDICE B – Termo de Consentimento Informado

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PEDAGOGIA

### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

A proposta de Pesquisa que realizo como projeto de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, no Curso de graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulada “*NECESSIDADES E INTERESSES DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: como contemplá-los no planejamento do trabalho do professor?*” investiga como os interesses e as necessidades das crianças são contemplados no dia a dia da escola infantil.

Assim, com o consentimento e autorização da direção da escola, utilizarei o Diário de Aula e o Relatório Final do estágio curricular obrigatório realizado nesta instituição no segundo semestre de 2011.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho, efetuando pessoalmente as observações e as demais atividades com o grupo.

Os dados do Diário de Aula e do Relatório Final do estágio curricular obrigatório, realizado nesta instituição, serão analisados e utilizados na realização desta pesquisa e poderão ser divulgados em aulas, palestras, seminários, congressos e integrar alguma futura publicação. Contudo, o sigilo será preservado, não sendo mencionados os nomes dos participantes e da Escola em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado.

Como pesquisadora responsável pela pesquisa, comprometo-me a responder e a esclarecer qualquer dúvida ou necessidade que a direção da escola venha a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgar necessário, por meio do fone (xx) xxxx xxxx ou pelo endereço eletrônico paula.ribeiro@ufrgs.br.

Após ter sido devidamente informada de todos os aspectos desta pesquisa e de ter esclarecido minhas dúvidas:

Eu, \_\_\_\_\_, RG sob o número \_\_\_\_\_, diretor(a) da instituição, concordo que a pesquisa seja realizada na Escola.

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Participante – Diretora da Escola

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora – Ana Paula Ribeiro de Souza

\_\_\_\_\_  
Assinatura do orientador da pesquisa – Prof. Dr. Gabriel de Andrade Junqueira Filho