



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Cláudia Vianna de Melo

**Projetos de trabalho na Creche UFF:
articulação com a proposta pedagógica e a produção das crianças**

Rio de Janeiro

2013

Cláudia Vianna de Melo

**Projetos de trabalho na Creche UFF:
articulação com a proposta pedagógica e a produção das crianças**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.
Linha de Pesquisa: Infância, Juventude e Educação

Orientadora: Prof^a Dr^a Ligia Maria Leão de Aquino

Rio de Janeiro

2013

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

M528	<p>Melo, Cláudia Vianna de. Projetos de trabalho na Creche UFF: articulação com a proposta pedagógica e a produção das crianças / Cláudia Vianna de Melo. – 2013. 140 f.</p> <p>Orientadora: Ligia Maria Leão de Aquino. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.</p> <p>1. Creches – Teses. 2. Universidades e faculdades – Teses. 3. Educação de crianças – Teses. I. Aquino, Ligia Maria Leão de. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.</p>
es	CDU 373.22::378

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Cláudia Vianna de Melo

**Projetos de trabalho na Creche UFF:
articulação com a proposta pedagógica e a produção das crianças**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Infância, Juventude e Educação

Aprovada em 29 de agosto de 2013

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Ligia Maria Leão de Aquino (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a. Dr^a. Vera Maria Ramos de Vasconcellos
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Martins
Universidade Federal de Sergipe – UFS

Rio de Janeiro

2013

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa, primeiramente,
a Deus, pelo Amor...
E àqueles que me enchem de esperança
todos os dias:

Marcus, meu marido;
Filipe, Tiago e Juliana, meus filhos queridos;
Gabriel, meu genro;
Priscila e Camila, minhas noras;
Gabriella, minha neta.

À minha mãe Iris (*in memoriam*), que me ensinou
os princípios mais importantes desta vida.

Ao meu pai Carlos Alberto, pelo incentivo em
sempre prosseguir nos estudos.

A Sueli Araújo, que nesta trajetória acadêmica
tem sido amiga e parceira.

AGRADECIMENTOS

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo incentivo a esta pesquisa, que resultou em algumas contribuições sobre currículo na educação infantil para o debate que vem sendo realizado na academia.

Ao Grupo de Pesquisa Infância e Saber Docente, pela oportunidade de compartilhar conhecimento e experiências.

À amiga Cássia Barreto, pela cumplicidade nas angústias e alegrias no decorrer deste percurso.

Às professoras Dominique Colinvaux e Angela Borba, pelo apoio e ajuda ao longo do mestrado.

A Taia, Tatiane e demais membros da Equipe Creche UFF, pelo acolhimento e companheirismo.

Aos professores do ProPEd/UERJ e à Banca Examinadora, pelo engrandecimento intelectual.

A Vera Vasconcellos, pela atenção em todos os momentos na UERJ.

A minha orientadora Ligia Maria Leão de Aquino, pela dedicação, seriedade e comprometimento demonstrados ao longo de todo o processo de construção desta pesquisa.

[...] na cultura contemporânea, uma questão fundamental para que o indivíduo possa “compreender” o mundo em que vive é que saiba como acessar, analisar e interpretar a informação. Na educação escolar (desde a escola infantil até a universidade), supõe-se que se deva facilitar esse processo (que começa e nunca termina), pois sempre podemos ter acesso a formas mais complexas de dar significado à informação. E isso nos leva a formas mais elaboradas e relacionais de conhecimento da realidade e de nós mesmos

Hernández, 1998, p. 31

RESUMO

MELO, C. V. de. *Projetos de trabalho na Creche UFF: articulação com a proposta pedagógica e a produção das crianças*. 2013. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

A presente dissertação traz os resultados da pesquisa que teve como objetivo investigar a articulação entre os projetos de trabalho, a proposta pedagógica e a produção das crianças na Creche UFF, no espaço físico do Departamento de Educação Infantil do Colégio Universitário Geraldo Reis (COLUNI/UFF), Unidade Universitária de Educação Infantil (UUEI) localizada em Niterói, Rio de Janeiro (RJ). A investigação tomou como material de análise a produção do conhecimento sobre a infância restrita a projetos de trabalho de autoria de docentes, estagiários, bolsistas, pesquisadores em geral, tendo como campo de pesquisa a Creche UFF; os projetos de trabalho desenvolvidos nessa unidade com as crianças de dezoito meses a cinco anos; os registros do caderno de campo produzidos a partir das observações das reuniões pedagógicas. Para consecução da proposta, foram utilizados estudos sobre projetos realizados por autores tais como Fernando Hernández, Montserrat Ventura, Edwards, Gandini e Forman, Maria Carmem Barbosa e Maria da Graça Souza Horn. Para as orientações curriculares, analisaram-se os estudos de Ligia Aquino e Vera Vasconcellos, bem como os principais documentos oficiais para a educação infantil. A pesquisa teve como resultados a constatação de que há articulação entre os projetos de trabalho e a proposta pedagógica, assim como há visibilidade, nos portfólios, das produções das crianças.

Palavras-chave: Creche Universitária. Projetos de Trabalho. Educação Infantil.

ABSTRACT

MELO, C. V. de. *UFF daycare center work projects: the link between the pedagogical proposal and the children's production*. 2013. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

This thesis presents the research whose goal was to investigate the links between work projects, pedagogical production and the production developed by children by the UFF Daycare Center Team at the Geraldo Reis University School premise at UFF Children's Education Department (COLUNI-UFF), an Early Childhood Education Unit (UUEI), located in Niterói, Rio de Janeiro State (RJ). The investigation analysis material was the production of knowledge about childhood limited to the work projects elaborated by teachers, interns, fellows, and researchers in general, in which the research field is the UFF Daycare Center, from the Fluminense Federal University; the work projects developed in this unit dealt with children from 18 months to 5 years old; and the records from the field work notebook produced from the observations at the pedagogical meetings. So as to carry out the proposal, I relied studies about projects that have been carried out by several authors, such as Fernando Hernández, Montserrat Ventura, Edwards, Gandini and Forman, Maria Carmen Barbosa and Maria das Graças Horn. For the syllabus guidelines, I have counted on studies by Ligia Aquino and Vera Vasconcellos and on the main official documents about children's education. The research results presented findings about the existence of links and dialogical between projects and a pedagogical proposal, in a complementary with the children's production portfolio's visibility.

Keywords: UFF Daycare Center. Work Projects. Children Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Equipe Creche UFF no Colóquio.....	26
Figura 2 –	Cartaz da exposição artística (museu do Ingá)	26
Figura 3 –	Cerimônia de abertura da exposição.....	27
Figura 4 –	Croqui das instalações físicas da Creche UFF.....	36
Figura 5 –	Recepção da Creche UFF.....	37
Figura 6 –	Cantinho de leitura da biblioteca.....	37
Figura 7 –	Corredor “caminho das flores”.....	38
Figura 8 –	Cantinho da sala de atividades.....	38
Figura 9 –	Cantinho da rodinha.....	39
Figura 10 –	Sala de atividades com acesso ao pátio externo.....	39
Figura 11 –	Pátio externo.....	40
Figura 12 –	Horta no pátio externo.....	40
Figura 13 –	Banheiros adaptados.....	41
Figura 14 –	Pátio interno.....	41
Figura 15 –	Caixa de areia (redondo)	42
Figura 16 –	Refeitório.....	42
Figura 17 –	Ateliê.....	43
Figura 18 –	Exposição das artes do ateliê.....	43
Figura 19 –	Crianças em atividade no gramado da Creche.....	44
Figura 20 –	Produção das crianças no tapume das obras.....	44
Figura 21 –	Fotografias como forma de registro.....	83
Figura 22 –	Espoleta.....	87
Figura 23 –	Produções das crianças no ateliê.....	88
Figura 24 –	Produções em argila e palitos de picolé.....	88
Figura 25 –	Colagem de tecidos e materiais diversos.....	89
Figura 26 –	Batman (2011): tinta guache sobre papel A3.....	89
Figura 27 –	Produção do Danilo, 5 anos (2012)	90
Figura 28 –	Caixa de coleta de materiais.....	91
Figura 29 –	Foguete construído coletivamente.....	92
Figura 30 –	Bâner da Creche UFF no museu do Ingá.....	93

Figura 31 –	Livro de presença.....	93
Figura 32 –	Produção coletiva exposta no museu do Ingá.....	94
Figura 33 –	Espaço para desenho e produção das crianças.....	94
Figura 34 –	Painel da exposição no museu do Ingá.....	95
Figura 35 –	Projeto “A Floresta dos Bichos e das Crianças”	96
Figura 36 –	Crianças na produção da tartaruga.....	97
Figura 37 –	Pintando o jacaré.....	98
Figura 38 –	“O jacaré vai te pegar” (Pedro).....	98
Figura 39 –	Construção da girafa.....	99

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Quadro de profissionais da Creche UFF (março/2013).....	47
Quadro 2 –	Agrupamento de projetos de trabalho por tema: ciências.....	79
Quadro 3 –	Agrupamento de projetos de trabalho por tema: cultura e sociedade...	80
Quadro 4 –	Agrupamento de projetos de trabalho por tema: Creche UFF.....	80
Quadro 5 –	Ciências: registro dos projetos.....	83
Quadro 6 –	Cultura e sociedade: registro dos projetos.....	84
Quadro 7 –	Creche UFF: registro dos projetos.....	85
Quadro 8 –	Ciências: produção das crianças.....	102
Quadro 9 –	Cultura e sociedade: produção das crianças.....	104
Quadro 10 –	Creche UFF: produção das crianças.....	106

LISTA DE SIGLAS

ADUFF	Associação dos Docentes da Universidade Federal Fluminense
ANUFEI	Associação Nacional das Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil
CEB	Câmara de Educação Básica
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEI	Comissão Nacional de Educação Infantil
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento e Tecnologia
COEDI	Coordenação Geral de Educação Infantil
COLUNI	Colégio Universitário
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ICHF	Instituto de Ciências Humanas e Filosofia
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEI	Núcleo de Educação da Infância
NMPEEC	Núcleo Multidisciplinar de Pesquisa, Extensão e Estudo da Criança
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
ProPEd	Programa de Pós-Graduação
PUC	Pontifícia Universidade Católica
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UUEI	Unidade Universitária de Educação Infantil

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	14
1	TRAJETÓRIA DA PESQUISA.....	19
1.1	Entrada no Campo.....	19
1.2	Pesquisa Documental.....	21
1.2.1	<u>Catlogação da Produção do Conhecimento sobre a Infância.....</u>	22
1.2.2	<u>Catlogação dos Portfólios.....</u>	24
1.3	Projeto Institucional de Comemoração do Aniversário da Creche UFF.....	25
1.4	Observações das Reuniões de Orientação Pedagógica.....	27
1.5	Entrevistas não Estruturadas ou Abertas.....	29
2	CRECHE UFF: UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	32
2.1	Creches em Locais de Trabalho: Uma Luta Histórica.....	32
2.2	Criação da Creche UFF.....	33
2.3	Contexto Institucional.....	36
2.3.1	<u>Instalações e Espaço Físico.....</u>	36
2.4	Estrutura de Funcionamento.....	44
2.5	Contexto Político.....	45
3	PROJETOS DE TRABALHO.....	50
3.1	Projetos de Trabalho na Educação: Um Pouco de História.....	50
3.2	Projetos de Trabalho na Perspectiva de Hernández.....	53
3.3	A Abordagem de Reggio Emilia.....	56
3.4	Projetos Pedagógicos na Educação Infantil.....	62
3.5	Aproximações entre Metodologia de Projetos e Proposta Curricular na Educação Infantil.....	70
4	ACHADOS DA PESQUISA.....	76
4.1	Articulação entre Projetos de Trabalho e Proposta Pedagógica.....	77
4.1.1	<u>Articulação com Pesquisa, Ensino e Extensão.....</u>	77
4.1.2	<u>Articulação com as Orientações Pedagógicas.....</u>	78

4.1.3	<u>Articulação com o Projeto Institucional de Comemoração do Aniversário da Creche</u>	91
4.2	Visibilidade das Produções das Crianças nos Portfólios dos Projetos de Trabalho	99
4.2.1	<u>Visibilidade na Academia</u>	100
4.2.2	<u>Visibilidade das Produções das Crianças nos Portfólios</u>	101
4.2.3	<u>Visibilidade das Produções das Crianças no Coletivo da Equipe Creche UFF</u>	107
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
	REFERÊNCIAS	114
	ANEXO A – Apresentação do projeto de pesquisa na Creche UFF.....	119
	ANEXO B – Ficha de identificação da unidade.....	121
	ANEXO C – Organizando a entrada na Creche UFF: informações básicas.....	122
	ANEXO D – Ficha de solicitação de estágio/pesquisa.....	124
	ANEXO E – Pauta de reivindicações.....	125
	ANEXO F – Proposta pedagógica.....	130
	APÊNDICE A – Documentos produzidos na Creche UFF (1999-2011).....	138
	APÊNDICE B – Temas em artigos catalogados nas revistas Qualis A (2004-2011).....	140

INTRODUÇÃO

Com esta pesquisa, objetivou-se investigar a articulação entre os projetos de trabalho, a proposta pedagógica e a produção das crianças desenvolvidos pela Equipe Creche UFF no espaço físico do Departamento de Educação Infantil do Colégio Universitário Geraldo Reis (COLUNI/UFF)¹, Unidade Universitária de Educação Infantil (UUEI) localizada em Niterói, Rio de Janeiro (RJ). A investigação tomou como material de análise (i) a produção do conhecimento sobre a infância restrita a projetos de trabalho de autoria de docentes, estagiários, bolsistas, pesquisadores em geral, tendo como campo de pesquisa a Creche UFF; (ii) os projetos de trabalho desenvolvidos nessa unidade com as crianças de 18 meses a cinco anos; (iii) os registros do caderno de campo produzidos a partir das observações das reuniões pedagógicas.

Ao ingressar no Curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense (UFF), tomei conhecimento da proposta diferenciada do trabalho realizado com as crianças na Creche UFF. Na época, participei do Laboratório de Estudos sobre a Relação Família e Escola da Faculdade de Educação da UFF (PAIXÃO et al., 2007), grupo de pesquisa coordenado pela professora doutora Lea Pinheiro Paixão. Especificamente em uma das etapas da pesquisa, quando a análise trouxe a voz das crianças como legítimos sujeitos do discurso, senti-me provocada a continuar os estudos na área da infância.

Concluída a graduação, iniciei a Especialização em Educação Infantil na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), ocasião em que participei do grupo de pesquisa “Políticas Curriculares como Produção Cultural”, coordenado pela professora doutora Rita de Cássia Frangella, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A vivência com esse grupo de pesquisa, aliada ao trabalho de campo para elaboração da monografia (MELO, 2010), contribuiu para sedimentar a importância da formação continuada para o trabalho com as crianças.

Entretanto, a experiência com os dois grupos de pesquisa acrescentou novas inquietações, especificamente sobre currículo e metodologia de trabalho com crianças. Desse

¹ O Colégio Universitário Geraldo Reis é fruto de um convênio assinado em 2006 entre a Universidade Federal Fluminense (UFF) e o Governo do Estado do Rio de Janeiro. O COLUNI-UFF é uma unidade acadêmica vinculada à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e destina-se ao atendimento da demanda em Educação Infantil e Educação Básica na UFF, bem como possibilita aos estudantes das licenciaturas um espaço de vivência da prática de ensino por meio de estágio supervisionado e projetos de iniciação à docência. Atualmente, com turmas de Educação Infantil na Creche UFF e de Educação Básica (do 1º ano do Ensino Fundamental ao 2º ano do Ensino Médio), o COLUNI atende a 380 alunos. O ingresso no ensino fundamental e médio é por meio de sorteio público. Disponível em: <<http://www.coluni.uff.br/>>.

modo, objetivando investigar essa questão na Educação Infantil, voltei-me para o Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd/UERJ), ingressando no Grupo de Pesquisa Infância e Saber Docente, coordenado pela professora doutora Ligia Maria Leão de Aquino.

A pesquisa “Creche universitária e produção do conhecimento sobre a infância”, realizada pelo grupo de pesquisa supramencionado, assim apresenta sua justificativa e seus objetivos (ANEXO A):

As intensas mudanças ocorridas na educação destinada à criança pequena e a especial importância das instituições educacionais na vida das crianças identificam o tema *infância* como um campo de investigação que vem se constituindo em objeto de estudo de diversas áreas.

[...]

Objetivo:

- compreender o papel da creche universitária (unidade de educação infantil) na produção de conhecimento sobre a infância;
- identificar como o conhecimento produzido a partir dessas unidades está relacionado às funções indissociáveis de ensino, pesquisa e extensão;
- identificar as áreas do conhecimento que têm desenvolvido pesquisas a partir da creche universitária tendo como foco a infância;
- compreender até que ponto as atividades de *pesquisa, extensão e ensino* têm se produzido de modo integrado e permite afirmar uma identidade acadêmica para as creches universitárias (unidades de educação infantil).

No bojo dessa pesquisa, há três estudos em andamento: “As concepções de infâncias e as práticas de formação docente continuada”, da doutoranda Josiane Barros; “O brincar nas produções de conhecimento da creche UFF”, da mestranda Cássia Barreto; e este ora apresentado: “Projetos de trabalho na Creche UFF: articulação com a proposta pedagógica e a produção das crianças”.

A relevância da presente pesquisa reside em provocar discussões a respeito de um tema (currículo na educação infantil) tão caro às instituições que se dedicam à educação infantil, bem como motivar estudos futuros que ampliem o conhecimento sobre o assunto, principalmente no que tange às diretrizes do Ministério da Educação consubstanciadas na Resolução nº 1, de 10.03.2011, que fixa normas de funcionamento das unidades de educação infantil ligadas à Administração Pública Federal direta, suas autarquias e fundações. Dentre outras determinações, consta:

[...] as unidades de Educação Infantil que integram o sistema federal devem ter um projeto pedagógico que [...] apresente os fins e objetivos da unidade educacional [...] e explicitar uma concepção de criança, de desenvolvimento infantil e de aprendizagem; [...] as unidades educacionais de que trata esta Resolução, já em funcionamento, devem, no prazo de 360 (trezentos e sessenta) dias, a contar da data

da publicação desta Resolução, adotar as medidas necessárias à observância das normas aqui contidas (BRASIL, 2011, p. 1, 3).

Dessa forma, duas questões nortearam o desenvolvimento desta pesquisa:

- a) Como os projetos de trabalho se articulam e dialogam com a proposta pedagógica da Creche UFF?
- b) Nos portfólios dos projetos de trabalho desenvolvidos pela Creche UFF, há visibilidade das produções das crianças?

Para responder à primeira questão, investigou-se como se dá a articulação e o diálogo entre a proposta pedagógica da Creche UFF, as orientações das coordenadoras nas reuniões de planejamento pedagógico e o registro dos projetos de trabalho efetuado pelas professoras, utilizando-se:

- catalogação dos projetos de trabalho desenvolvidos na Creche UFF (APÊNDICE A), baseada na pesquisa documental de 196 produções do conhecimento sobre a infância na Creche UFF (1999-2011) do Grupo de Pesquisa Infância e Saber Docente;
- proposta pedagógica da Creche UFF;
- pesquisa institucional coordenada por Colinviaux (2008);
- observações das reuniões de planejamento pedagógico;
- catalogação das informações nos portfólios, sobre a identificação e o desenvolvimento dos projetos;
- projeto institucional de comemoração do aniversário da Creche UFF.

Com relação à segunda questão, procedeu-se às seguintes atividades:

- catalogação dos portfólios sobre o registro das produções das crianças efetuado pelas professoras (desenhos, maquetes, falas etc.);
- catalogação das revistas Qualis A e na Plataforma Scielo no período de 2004 a 2011 (APÊNDICE B);
- pesquisas institucionais coordenadas por Borba (2010, 2013);
- observações do trabalho de campo;
- entrevistas abertas com uma coordenadora e uma das professoras do G3.

Diversos autores constituem o referencial teórico para esta pesquisa. Para melhor entendimento do tema “Projetos de Trabalho”, contou-se com a contribuição de Fernando Hernández e Montserrat Ventura (1998). A escolha desses autores se justifica pelo fato de a

proposta pedagógica da Creche UFF trazer seus estudos como referência para o trabalho com as crianças. Embora tal perspectiva seja pensada para o ensino fundamental e médio, algumas instituições a têm adotado em seu trabalho com as crianças na educação infantil. Com relação à abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância, o subsídio partiu de Edwards, Gandini e Forman (1999). Para os estudos de projetos pedagógicos na educação infantil, contou-se com o trabalho de Barbosa e Horn (2008).

Para a pesquisa sobre currículos na educação infantil, utilizaram-se os estudos de Vera Vasconcellos e Ligia Aquino e alguns dos principais documentos legais referentes a currículo da educação infantil, tais como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), objetivando identificar aproximações e distanciamentos entre esses documentos norteadores da educação infantil no Brasil e a metodologia de projetos de trabalho adotada pela Creche UFF.

Em todo o processo da pesquisa, as considerações de Minayo et al. (2007) contribuíram significativamente. Em especial, os estudos sobre o trabalho de campo, o contexto da interação de observação e descoberta foram construindo os elementos fundamentais para reflexão das questões referentes à trajetória metodológica da dissertação. O diálogo teórico também foi subsidiado pelas pesquisas institucionais coordenadas por Dominique Colinviaux² (2008) e Angela Borba³ (2010, 2013). A escolha por tais trabalhos objetivou que a dissertação partisse de algumas das análises de pesquisas já realizadas pelo Grupo Gestor sobre o trabalho pedagógico na Creche UFF.

De forma a melhor discorrer sobre o assunto, estruturou-se a dissertação em quatro capítulos, descritos a seguir sucintamente, além da presente Introdução, das Considerações Finais, Referências e diversos anexos (A-F) e apêndices (A, B), necessários à plena contextualização do trabalho.

No Capítulo 1 – Trajetos da Pesquisa –, são abordados diversos aspectos da pesquisa, tais como a entrada no campo, a pesquisa documental, a produção de dados referente ao projeto institucional de comemoração do aniversário da Creche UFF, as observações das reuniões de planejamento pedagógico e das entrevistas não estruturadas ou abertas, além de breve panorama do contexto político-institucional da Creche UFF.

² Coordenadora geral da Creche UFF e participante do Grupo Gestor.

³ Coordenadora pedagógica e participante do Grupo Gestor.

No Capítulo 2 – Creche UFF: Unidade Universitária de Educação Infantil –, apresenta-se um breve histórico das reivindicações lideradas por movimentos sociais na década de 1970, no que se refere ao direito de a mãe trabalhadora ter um espaço em seu ambiente de trabalho para acolher seus filhos enquanto ela cumpria sua jornada de trabalho, estendendo-se tais reivindicações a funcionários de instituições públicas federais, movimento que eclode na criação da Creche UFF.

No Capítulo 3 – Projetos de Trabalho – apresentam-se as origens das propostas de ensino por projetos e as linhas de trabalho dos teóricos que fundamentam as reflexões e análises da pesquisa, além de algumas aproximações entre metodologia de projetos e proposta curricular na educação infantil, com breve abordagem dos principais documentos legais que normatizam a educação infantil no país, como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI).

No Capítulo 4 – Achados da Pesquisa – apresentam-se os resultados da pesquisa, consubstanciados na forma de quadros e apêndices, obedecendo aos seguintes critérios de organização: agrupamento de projetos por tema/elementos informativos do projeto, agrupamento de projetos por tema/registo dos projetos; agrupamento de projetos por tema/produção das crianças.

1 TRAJETOS DA PESQUISA

A pesquisa para uma dissertação pressupõe como metodologia o caminho trilhado pelo investigador em relações com os sujeitos observados, onde os procedimentos se tornam a produção de dados da pesquisa.

Segundo Minayo et al. (2007, p. 63, grifos dos autores),

[...] a pesquisa social trabalha com *gente com suas realizações*, compreendendo-os como atores sociais em relação, grupos específicos ou perspectivas, produtos e exposição de ações, no caso de documentos. Os sujeitos/objetos de investigação, primeiramente, são construídos teoricamente enquanto componentes do *objeto de estudo*. No campo, eles fazem parte de uma relação de intersubjetividade, de interação social com o pesquisador, daí o resultando num produto compreensivo que não é a realidade concreta e sim uma descoberta construída com todas as disposições em mãos do investigador; suas hipóteses e pressupostos teóricos, seu quadro conceitual e metodológico, suas interações, suas entrevistas e observações, suas interações com os colegas de trabalho.

1.1 Entrada no Campo

A pesquisa de campo se iniciou em abril de 2011, com uma reunião entre os participantes do Grupo de Pesquisa Infância e Saber Docente e as representantes do Grupo Gestor⁴. Na oportunidade, a coordenadora da pesquisa, professora doutora Ligia Maria Leão de Aquino, procedeu a uma apresentação formal de seu projeto de investigação: justificativa, objetivo, questões de estudo, metodologia, instrumentos e referencial teórico (ANEXO A).

Essa etapa foi discutida a partir da apresentação da pesquisa com seus referenciais teóricos e acordados os aspectos operacionais do trabalho a ser realizado, tendo-se por premissa que todo trabalho de campo não é um trabalho neutro. Segundo Minayo et al. (2007, p. 63), “a forma de realizá-lo revela as preocupações científicas dos pesquisadores que selecionam tanto os fatos a serem observados, coletados e compreendidos como o modo como vai recolhê-los”.

⁴ O Grupo Gestor é formado por docentes professores da Faculdade de Educação e do Departamento de Psicologia do Instituto de Ciências Humanas e Filosofia (ICHF). Atualmente, é composto pelas professoras doutoras Dominique Colinvaux, Angela Borba, Mônica Picanço, Luciana Osteto, Tânia Vasconcellos, Zoia Prestes, Bernadete Mourão e professor doutor Jader Janer.

Após a apresentação do projeto, a coordenadora do Grupo de Pesquisa Infância e Saber Docente solicitou o preenchimento da “Ficha de identificação da unidade”, com os dados gerais da unidade (ANEXO B).

A entrada em campo foi estabelecida mediante alguns acordos, tais como:

- leitura e cumprimento do contido no documento “Organizando a entrada na creche UFF: informações básicas” (ANEXO C);
- consentimento para gravar entrevista e fotografar os espaços do acervo;
- preenchimento da “Ficha de solicitação de estágio/pesquisa” (ANEXO D), formulário que se destina ao registro das pessoas que frequentam a Creche, com posterior entrega à administração da unidade;
- compromisso de disponibilizar uma fotografia para ser afixada no “caródromo”⁵;
- compromisso de portar o crachá durante o período de permanência na Creche;
- compromisso de registrar o nome do/a pesquisador/a, a cada entrada e saída da unidade, no caderno da recepção e na ficha de consentimento da pesquisa, assinalando a presença no cumprimento das datas e horários preestabelecidos de permanência na unidade.

Nessa reunião, estabeleceu-se, ainda, um calendário de visitas à Creche, com a finalidade de identificar e catalogar o material depositado na unidade, como teses, dissertações, projetos e relatórios de pesquisa, extensão e publicações diversas, além de documentos referentes à sua organização e funcionamento.

Com relação aos dias e horários de visita, foi acordado o seguinte calendário: segundas-feiras: turnos de manhã e tarde; quartas-feiras: turno da manhã; sextas-feiras: turnos de manhã e tarde.

Da mesma forma, foram definidos cinco espaços para localização e coleta de dados: (i) Núcleo Multidisciplinar de Pesquisa, Extensão e Estudo da Criança de 0 a 6 anos (NMPEEC); (ii) sala do antigo lactário; (iii) sala dos técnicos; (iv) sala de reuniões; (v) sala da coordenação.

A entrada em campo e a realização da pesquisa se deram em ambiente de acolhimento e cooperação por parte de toda a Equipe Creche UFF – recepcionistas, cozinheiras, professoras, pessoal da administração e, sobretudo, Grupo Gestor – para com as participantes

⁵ O caródromo é um quadro afixado na recepção da Creche, destinado a conter a fotografia e o nome de todos os que circulam pela unidade, de modo a que as crianças saibam quem participa daquele mesmo espaço com elas.

do grupo de pesquisa. Em todos os momentos, estabeleceu-se um clima de cordialidade, fato que contribuiu significativamente para o bom andamento dos trabalhos.

Com relação a esse tipo de atividade, Minayo et al. (2007, p. 63-64, grifos dos autores) afirmam:

O que torna o trabalho interacional (ou seja, de relação entre pesquisador e pesquisados) um instrumento privilegiado de coleta de informações para as pessoas é a possibilidade que tem a *fala* de ser reveladora de condições de vida, da expressão dos sistemas de valores e crenças e, ao mesmo tempo, ter a magia de transmitir, por meio de meio de um porta-voz, o que pensa o grupo dentro das mesmas condições históricas, socioeconômicas e culturais que o interlocutor.

1.2 Pesquisa Documental

A primeira etapa da pesquisa documental se constituiu na catalogação de 196 produções do conhecimento sobre a infância, referentes ao período de 1999 a 2011, levada a efeito em um ano por três integrantes do Grupo de Pesquisa Infância e Saber Docente e uma participante voluntária⁶ do referido GP. Tal levantamento resultou na elaboração da planilha “Produção do conhecimento sobre a infância na creche UFF”, que contém os seguintes campos: Tipo de Documento; Título; Finalidade; Área; Autoria; Orientador/Coordenador; Instituição; Ano; Número de Páginas; Suporte; Linguagem; Palavras-Chave; Local Depositado; Observações.

Para atender à investigação específica da pesquisa ora apresentada, com base nessa planilha procedeu-se ao levantamento das produções referentes a projetos, práticas pedagógicas e currículos da Creche UFF no período de 1999 a 2011 (APÊNDICE A).

Ainda nessa etapa, procedeu-se à catalogação nas revistas Qualis A e Plataforma Scielo, no período de 2004 a 2011, que resultou na elaboração do Apêndice B.

A segunda etapa compôs-se de catalogação dos portfólios, tendo sido executada pela mestranda autora desta pesquisa.

⁶ A voluntária em questão, Ana Cláudia Reis, graduada em Pedagogia pela UERJ, participou ativamente dessa etapa, contribuindo na elaboração da planilha “Produção do conhecimento sobre a infância na creche UFF”.

1.2.1 Catálogo da Produção do Conhecimento sobre a Infância

Com a finalidade de catalogar as produções do conhecimento sobre a infância, depositadas em cinco espaços da Creche UFF (NMPEEC, sala do antigo lactário, sala dos técnicos, sala de reuniões, sala da coordenação), uma dupla de participantes do grupo de pesquisa procedeu a visitas à unidade, obedecendo ao calendário acordado na primeira reunião (três visitas por semana). Porém, devido ao grande número de produções (196), as visitas passaram a ser realizadas por duas duplas, a fim de acelerar essa etapa do trabalho.

O processo de catalogação das produções teve início pelo NMPEEC, onde é guardada a maior parte das produções acadêmicas. Nesse espaço, as produções são organizadas em duas estantes, um arquivo e um armário com o material para a pesquisa em andamento.

Na sala do antigo lactário e na sala dos técnicos não havia material para a pesquisa – apenas material de ordem administrativa ou outro fim.

Na sala de reuniões, em um recipiente de ferro (como um depósito para guarda-chuvas), estavam bâneres e pôsteres, esses últimos de confecção artesanal. A catalogação desse material trouxe a compreensão de formas diferenciadas de registro na produção do conhecimento sobre a infância na Creche UFF.

No início do segundo semestre de 2011 foi realizada apenas uma visita semanal do grupo à Creche UFF, para catalogação do último espaço: a sala da coordenação.

Enquanto se procedia ao processo de catalogação das produções, a coordenadora geral expressava sua expectativa com relação à pesquisa ora levada a efeito, enaltecendo sua contribuição às funções de pesquisa, ensino e extensão exercidas pela unidade. Ela nos transmitiu, também, sua preocupação com relação à situação peculiar em que a Creche UFF se encontrava, devido à exigência de professores concursados para a formação de um quadro permanente de professores, previsto na Resolução nº 1/2011 (BRASIL, 2011), que fixa normas de funcionamento das unidades de educação infantil ligadas à administração pública federal direta, suas autarquias e fundações. (CADERNO DE CAMPO, agosto de 2012).

A catalogação e o tratamento dos dados evidenciaram um material significativo para a compreensão do campo investigado, complementado com consultas à Biblioteca do Gragoatá⁷, aos Bancos de Teses/CAPES e à Plataforma Lattes/CNPq.

⁷ Na Biblioteca Central do Gragoatá foram levantadas todas as produções acadêmicas que têm como campo de investigação a Creche UFF. A listagem encontra-se disponível nos arquivos do GP.

Desse levantamento destacam-se três pesquisas institucionais, que subsidiaram os trabalhos para esta dissertação.

A de Colinvaux (2008) – “Tecendo fios do saber: projetos pedagógicos em educação infantil” – reporta uma investigação “sobre práticas de Educação Infantil desenvolvidas na CRECHE-UFF, tendo como foco de análise um conjunto de projetos pedagógicos sobre temas diversos” (COLINVAUX, 2008, p. 4) e um amplo levantamento bibliográfico de pesquisas já realizadas sobre o tema.

Já as pesquisas coordenadas por Angela Borba – “A experiência da imaginação na infância: a criança, a brincadeira e a linguagem plástica” (2010) e “Linguagens da infância: a criança e seus modos próprios de ser e estar no mundo” (2013) – mostram a possibilidade de atividades como desenho, pintura etc. ser articuladas com os projetos de trabalho.

Para elaboração da planilha “Documentos Produzidos na Creche UFF (1999-2011)” (APÊNDICE A), utilizaram-se, para efeito de busca, as palavras-chave “projetos”, “práticas pedagógicas” e “currículos”. A escolha por tais descritores deveu-se à sua aproximação com o tema objeto da pesquisa – projetos de trabalho na educação infantil.

Do levantamento com a palavra-chave “projeto”, identificaram-se 18 projetos de trabalho: 17 da área de educação infantil e um da área do ensino fundamental. Com a palavra-chave “práticas pedagógicas”, foram encontradas quatro produções; entretanto, nenhuma relativa a “projeto de trabalho”. O mesmo se deu em relação ao levantamento com a palavra-chave “currículo”, que identificou nove publicações, porém nenhuma relativa a “projeto”.

No que respeita à catalogação das revistas Qualis A (APÊNDICE B), identificaram-se duas publicações: uma na Revista Educação e Sociedade, no ano de 2004, e outra em Cadernos Cedes, em 2011. A matéria de 2004 contém as palavras-chave socialização; escola maternal, currículo, cultura, pequena infância, enquanto a de 2011 apresenta as palavras-chave: formação docente; psicologia; projetos pedagógicos e políticos; escolarização pública.

Entretanto, na Plataforma Scielo não foi encontrado trabalho com as referidas palavras-chave.

Conclui-se, assim, que o tema “Projetos de Trabalho” tem sido pesquisado na Creche UFF, contribuindo para o debate de currículo na educação infantil.

1.2.2 Catálogo dos Portfólios

Para a produção de dados a partir da catalogação dos projetos de trabalho nos portfólios, as visitas tornaram-se constantes. No ano de 2012, a catalogação foi realizada em todos os espaços destinados à guarda dos portfólios. Contudo, tal processo somente se encerrou no início do primeiro semestre de 2013, devido à conclusão de alguns projetos ter se dado somente nesse ano.

Ainda no primeiro semestre de 2013, foram catalogados os projetos de trabalho disponibilizados no sítio institucional atual (ainda em construção) e no anterior.

O resultado do processo de catalogação nesses dois suportes (portfólios e sítio institucional) é apresentado em diversos quadros (vide Capítulo 4), cujos campos contêm aspectos significativos dos trabalhos com projetos, tais como:

- elementos informativos dos projetos: título dos projetos de trabalho; nome das professoras; nome das crianças; grupamento; turno; ano;
- registro dos projetos: índice; desenvolvimento; pesquisa; finalização; fotografia; texto livre;
- produção das crianças: fala; desenho; maquete; teatro; registro individual da criança; outras.

Nesses quadros é apresentada a frequência de cada aspecto nos portfólios, objetivando identificar a articulação e o diálogo entre os projetos de trabalho e a proposta pedagógica da Creche UFF e a visibilidade das produções das crianças nos portfólios. Para a produção desses dados, foi considerado qualquer indício que as professoras ou as crianças tenham feito ou registrado. Ou seja: se a professora registrou uma frase sobre o interesse inicial das crianças; uma única atividade sobre o tema; o nome de uma criança; o nome de apenas uma professora; a existência de apenas um desenho no portfólio etc. Assim, qualquer um dos aspectos levantados, quando presente, era catalogado, independentemente de sua quantidade.

Em alguns casos, o registro, além de corresponder às produções das crianças, trouxe a particularidade das crianças e das professoras. Durante a catalogação, foi possível acompanhar algumas atividades do Projeto Desejos (produção nos murais, por exemplo). Já em 2013, o portfólio do Projeto Desejos estava no acervo da creche. Essa versão apresenta o

início do projeto, o interesse das crianças, as atividades que envolveram o desenvolvimento do projeto, sendo tudo narrado pelas professoras, que se identificaram como autoras⁸.

A explicação sobre o surgimento do Projeto Desejos é apresentada na segunda página do portfólio, cuja capa foi produzida pelas crianças, com fotografias das atividades desenvolvidas por elas, em busca da realização de seus desejos:

Jogos, brinquedos, borboletas, músicas de rock, Tapete Mágico, papel voador, pulseira mágica, moto, roupa de madrinha, tudo isso e muito mais coube dentro do Saco dos Desejos. Um dia, porém, Memeia, uma bruxa sapeca, espalhou todos os desejos pela Creche. Arrependida, prometeu que ajudaria a encontrá-los e para isso nos apresentou seus amigos: a Fada Rosada e o Super A, que se juntava a essa grande aventura. Surgiu, assim, o Projeto Desejos.

Brincando e experimentando o faz-de-conta as crianças desenvolveram seu conhecimento. Aprenderam regras, criaram combinados, identificaram seus limites, desenvolveram suas potencialidades, trabalharam suas emoções. Nas rodinhas reuniram-se para pensar em como realizariam cada desejo, contribuindo para o desenvolvimento, conclusão e avaliação de cada etapa do planejamento. Às vezes, achavam alguns Desejos difíceis de realizar, pois esses faziam parte do mundo da imaginação. “Que desafio para nossa criatividade”. Para transformar os Desejos em realidade, buscamos informações em diferentes áreas, através de pesquisas, observações e registros (CADERNO DE CAMPO, 2012).

Para catalogar a produção das crianças, em todos os seus momentos de realização na sala de atividades, seria necessário acompanhar todo o desenvolvimento de um projeto, o que não se torna possível, devido ao prazo estipulado para cada etapa, pois se deve considerar tanto o arquivo atual dos portfólios como os anteriores. Como esta pesquisa não tem por escolha a etnografia, tentou-se acompanhar o Projeto Desejos em suas diversas fases – reuniões de orientação pedagógica, entrevista aberta com uma das professoras, registro do processo de produção das crianças, culminância (apresentação na biblioteca) –, até o momento em que foi arquivado no acervo da unidade.

1.3 Projeto Institucional de Comemoração do Aniversário da Creche UFF

O ano de 2012 foi atípico, no tocante aos projetos de trabalho na Creche UFF. Para comemoração dos 15 anos da unidade, foi realizado o evento “Creche UFF 1997-2012:

⁸ Autoria do Projeto Desejos do G3, ano de 2012: Ana Paula Hottz, Carina Lopez, Karen Rodrigues e Patrícia Agapito (sete páginas).

Conquistas e Desafios”⁹, constituído por três atividades (Colóquio, Exposição e Mostra Científica) realizadas no mês de outubro (Figuras 1 e 2).

Uma estagiária e um estagiário de Jornalismo cobriram o evento, com edição e exibição de um filme com os fazeres das crianças da Creche e de toda a equipe.

Figura 1 – Equipe Creche UFF no Colóquio.



Fonte: AUTOR, 2012.

Figura 2 – Cartaz da exposição artística (museu do Ingá)



Fonte: SITE INSTITUCIONAL, 2012.

Este foi um momento privilegiado para a pesquisa, devido à oportunidade de se fotografar um grande acervo de projetos de trabalho, assim como as produções das crianças, seus desenhos, oficinas de memória, da horta e do teatro, dentre outras.

⁹ Colóquio “Histórias da Creche UFF e Desafios da Educação Infantil” (18 e 19 de outubro). Palestras e mesas-redondas sobre a história e os fazeres da creche, com debates sobre a educação infantil no Brasil; Exposição “Com Olhos de Criança: Arte e Imaginação” (11 a 28 de outubro). Produções artísticas de crianças da creche (desenhos, pinturas, construções, colagens e esculturas), com oficinas interativas para crianças durante a manhã e a tarde; Mostra científica “Os fazeres da Creche UFF: educação infantil, ensino, pesquisa e extensão” (16 a 19 de outubro). Apresentação de pôsteres sobre as atividades de formação profissional, pesquisa e extensão da instituição, além de exposição de projetos de trabalho e práticas educativas da equipe da creche. Disponível em: <<http://crecheuffcoloquio2012.wordpress.com/2012/09/13/programacao-geral-da-comemoracao-de-aniversario/htt>>.

No Caderno de Campo foram registradas as impressões a respeito da exposição realizada no Museu do Ingá, no momento de chegada das crianças ao local do evento:

No dia 11 de outubro, dia de abertura da exposição no Ingá, as crianças eram trazidas pelos pais, porque toda a equipe Creche UFF participava dos últimos preparativos para a inauguração. As crianças iam chegando e brincavam no jardim do antigo palácio do governador do estado do Rio de Janeiro, hoje transformado no Museu do Ingá. O salão principal, antes vazio, era despertado pelas cores dos bonecos, das pinturas e dos desenhos das crianças. Nos momentos que antecediam a inauguração, o cenário do salão principal ia se compondo através do vidro com as interações das crianças, pais e equipe Creche UFF (CADERNO DE CAMPO, outubro de 2012).

Na cerimônia de abertura da exposição (Figura 3), registrou-se o discurso da coordenadora pedagógica da Creche UFF:

Após a abertura, a coordenadora pedagógica, em sua fala, diz que essa realização é fruto de pesquisas desenvolvidas com as crianças, sobretudo com as linguagens plásticas. Cada trabalho, cada obra, exige muito esforço, muita dedicação da criança e do adulto. Ela afirma que ainda mais importante que o resultado disso é o processo. As crianças são sujeitos que produzem cultura e são capazes de se interrogar sobre o mundo em que vivem. Os projetos desenvolvidos na Creche e expostos têm por objetivo motivar um olhar diferente para a criança. O Museu, abrindo suas portas, abre possibilidades das crianças num espaço como este (CADERNO DE CAMPO, outubro de 2012).

Figura 3 – Cerimônia de abertura da exposição



Fonte: AUTOR, 2012.

1.4 Observações das Reuniões de Orientação Pedagógica

Ao se considerar a recomendação de Minayo et al. (2007, p. 47) sobre o campo de observação das reuniões pedagógicas, compreende-se que esse campo precisa ser definido

juntamente com as informações sobre “os locais e sujeitos que serão incluídos, o porquê destas inclusões (critérios de seleção) e em qual proporção serão feitas”. Por isso, esse momento contempla tanto as informações do local onde são realizadas as reuniões pedagógicas, a escolha pelo turno de observação, com identificação das pessoas que participaram dos encontros, quanto alguns registros do caderno de campo.

As observações pedagógicas foram realizadas na sala de reuniões, em frente à sala da administração da unidade. Nessa sala há uma mesa com 10 cadeiras, dois quadros grandes de avisos, televisão e vídeo, computador e um armário para os materiais das professoras.

Há reuniões pedagógicas em ambos os turnos, as quais são realizadas com uma ou duas integrantes do Grupo Gestor, uma coordenadora pedagógica e as professoras. Quando o assunto pedagógico envolve outra pessoa da equipe, por exemplo, a bibliotecária, a professora de Artes ou de Educação Física, esta também participa das reuniões, a fim de se resolver, no coletivo, as demandas do cotidiano da unidade.

A opção por observar somente as reuniões realizadas no turno da tarde se deu depois de algumas entrevistas não estruturadas com as coordenadoras pedagógicas Dominique Colinvaux e Angela Borba, já de posse dos resultados da pesquisa documental. Em momentos diferenciados, as duas coordenadoras falaram sobre o desenvolvimento de suas pesquisas, disponibilizando-as para consulta via e-mail.

A possibilidade de investigar se as orientações pedagógicas concorreriam para a articulação entre os projetos de trabalho e a proposta pedagógica foi determinante para a escolha do turno.

As observações das reuniões pedagógicas eram realizadas três vezes ao mês, às sextas-feiras, no horário de 14 às 18 horas. A essas reuniões compareciam a coordenadora do Grupo Gestor, Angela Borba, a coordenadora Tatiana, as professoras dos G1, G2 e G3 (cedidas pela Secretaria de Educação do município de São Gonçalo) e, quando possível, uma bolsista ou estagiária.

Na última semana do mês reservava-se um dia para as reuniões de formação continuada, com toda a equipe da Creche.

O período de observação do primeiro semestre de 2012 iniciou no primeiro encontro de formação, em 2 de fevereiro, estendendo-se até o término das atividades com as crianças, no período que antecedeu a adesão à greve geral.

Nesse período, as visitas eram frequentes, a fim de registrar o procedimento da unidade em seu contexto político e acompanhar as atividades com as crianças naquele momento. Minayo et al. (2007, p. 63) afirmam que a observação é um dos principais

instrumentos do trabalho de campo, sendo “feita sobre tudo o que não é dito, mas pode ser visto e captado por um observador atento e persistente”.

Entretanto, logo em seguida, houve suspensão das visitas à instituição por um período (04 de junho a 21 de setembro) (ANEXO E). As observações foram retomadas logo após o término da greve¹⁰, com autorização da coordenação.

1.5 Entrevistas não Estruturadas ou Abertas

O convívio com os participantes da Equipe Creche UFF, durante a longa etapa de trabalho de campo, oportunizou momentos de troca de informações, na perspectiva de entrevista não estruturada, que muito contribuíram com informações para a produção de dados. Tais entrevistas aconteciam em meio às conversas, nas quais se falava sobre o tema da pesquisa e o cotidiano na Creche, mas, também, sobre assuntos pessoais, sem que houvesse prévio roteiro ou perguntas pré-definidas. Para Minayo et al. (2007, p. 64), esse é o tipo de entrevista “aberta ou em profundidade”, durante a qual “o informante é convidado a falar livremente sobre um tema e as perguntas do investigador, quando são feitas, buscam dar mais profundidade às reflexões”.

O tempo de duração desta pesquisa foi de dois anos e meio. Em 2011, compareci à Creche nos dias e horários estabelecidos pela coordenação (segundas, quartas e sextas-feiras).

Em 2012, participei das reuniões pedagógicas às sextas-feiras à tarde e de vários momentos que antecederam a greve.

Compareci à abertura oficial da Exposição Artística, no Museu do Ingá (“Com Olhos de Criança: Arte e Imaginação”), em 11 de outubro.

Além de colaborar na preparação das duas exposições integrantes do Colóquio “Histórias da Creche UFF e Desafios da Educação Infantil”, participei de toda a sua programação. Na oportunidade, registrei, por meio de fotografias, todo o acervo da Mostra Científica “Os Fazeres da Creche UFF: Educação Infantil, Ensino, Pesquisa e Extensão”, realizada na Biblioteca Central do Gragoatá.

¹⁰ A Creche UFF retomou seu funcionamento, após deliberação, na assembleia da Associação dos Docentes da Universidade Federal Fluminense (ADUFF), de 17 de setembro, pelo término da greve e reinício das atividades com as crianças, em 19.09.2012.

Em seguida, iniciei a catalogação dos portfólios guardados no interior da unidade. Com isso, as visitas à unidade se tornaram cada vez mais frequentes, devido às demandas da investigação.

No decorrer do primeiro semestre de 2013, concluí a catalogação dos portfólios depositados na Creche e disponibilizados no sítio institucional (atual e anterior). Tal finalização se estendeu até essa data em virtude de alguns projetos (por exemplo, o Projeto Desejos) não terem sido concluídos no ano anterior.

Sempre que necessitava de alguma informação, eu retornava à unidade e conversava com alguém da Equipe, utilizando as entrevistas abertas. Segundo Minayo et al. (2007, p. 63), a entrevista, juntamente com a observação, é um dos principais instrumentos do trabalho de campo e tem “como matéria-prima a fala de alguns interlocutores”.

Para corroborar o quanto as entrevistas foram significativas para a produção de dados, citarei algumas situações.

Houve dois momentos de entrevista aberta durante a catalogação das publicações sobre o tema: um com a coordenadora geral e outro com a coordenadora pedagógica. Nesses encontros, ambas comentaram sobre o desenvolvimento das respectivas pesquisas, disponibilizando-as para minha consulta. Tais encontros ocorreram antes da catalogação dessas pesquisas e contribuíram tanto na escolha do turno da tarde para as observações das reuniões pedagógicas como na catalogação de pesquisas institucionais e diálogo com esses referenciais teóricos durante as análises.

Outro encontro se deu já na etapa final do trabalho de campo, no primeiro semestre de 2013, o que me oportunizou o acesso, via e-mail, de outra pesquisa, da coordenadora pedagógica Angela Borba: “Linguagens da infância: a criança e seus modos próprios de ser e estar no mundo”, mais uma pesquisa institucional que contribuiu na produção de dados na etapa de análises.

Durante o início da catalogação dos portfólios, no segundo semestre de 2012, participei de uma “Oficina da Memória” com um bolsista de História. Ao conversar com ele sobre o tema de minha dissertação, ele me informou que uma bolsista de Jornalismo estava procedendo ao levantamento de todos os projetos de trabalho realizados na unidade, que seriam resgatados para a memória da Creche e disponibilizados no sítio institucional e para o Colóquio.

Em um dos dias anteriores à adesão à greve, conversei, pela manhã, na sala de atividades, com a professora do G3. A entrevista aberta levada a efeito me possibilitou registrar o processo de desenvolvimento do Projeto Desejos, além de contribuir para dar mais

profundidade às minhas reflexões: a professora me conduziu até o corredor, mostrou-me os cartazes elaborados com as perguntas iniciais, as fotografias dos desenhos das crianças, das maquetes criadas com elas e me relatou como se dava o processo de registro para os portfólios.

Houve, ainda, diversas oportunidades de participação em palestras e encontros acadêmicos que me auxiliaram na reflexão sobre o tema “Educação Infantil e Currículo”. Por exemplo, em uma das reuniões de planejamento pedagógico, quando estudávamos o texto “O papel do brincar no desenvolvimento”, de Vigotsky (2007), traduzido por Zoia Prestes do russo para o português, fui convidada pela coordenadora pedagógica a participar das palestras que Prestes faria na reunião de formação continuada, que aconteciam uma vez ao mês na unidade.

Em outra oportunidade, ao chegar à recepção da Creche UFF, fui informada, por uma auxiliar de serviços gerais, que toda a equipe estava no Auditório da Faculdade de Educação da UFF. Para lá me dirigi e participei de todo o debate sobre educação infantil que estava sendo realizado pelo Grupo de Pesquisa da Geografia da Infância, coordenado pelo professor doutor Jader Janer Moreira Lopes.

Durante esses encontros foi possível, de maneira informal, conversar com as pessoas da recepção, bolsistas, técnicos, dentre outros, sobre a criança, a creche ou mesmo sobre as relações que vão se estabelecendo durante a pesquisa.

2 CRECHE UFF: UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

O trabalho da Creche UFF surgiu em 1997, a partir de uma demanda da comunidade universitária por um espaço de ensino, pesquisa e extensão. Em 1999, com a implementação de vários projetos de pesquisa por meio do Núcleo Multidisciplinar de Pesquisa, Extensão e Estudo da Criança de 0 a 6 anos (NMPEEC), a Creche UFF já desenvolvia, com um grupo de professores mestres e doutores, um trabalho diferenciado para a educação infantil.

2.1 Creches em Locais de Trabalho: Uma Luta Histórica

Na década de 1970, intensos movimentos sociais, “liderados pelas mulheres trabalhadoras, feministas, empregadas de empresas públicas e privadas, e pelos sindicatos, [...], reivindicavam o atendimento à criança na faixa etária de 0 a 6 anos”, em um espaço onde pudessem deixar suas crianças, enquanto cumpriam suas jornadas de trabalho (RAUPP, 2004, p. 201).

Nesse período de luta, em que a creche representou forte apelo, passando a ser reivindicada como um direito das mulheres trabalhadoras, evocavam-se diversos dispositivos legais que tratavam do assunto. Porém, tais documentos, de acordo com Fagundes (1997, p. 77, apud RAUPP, 2004, p. 202, grifos da autora),

Não tratam de direito à creche nos locais de trabalho, mas somente do **direito da mulher trabalhadora** de amamentar seu filho durante a jornada de trabalho. Ainda assim é um direito apenas da mulher, mas restrito, pois não são todas as mulheres que têm esse direito, mas aquelas que têm idade entre 16 e 40 anos e trabalham em empresas cujo número de funcionárias contratadas atinge o mínimo estipulado pela lei (30 mulheres), e somente as que amamentam. Em relação às crianças, as restrições são: somente para crianças amamentadas e até os seis meses de idade.

O direito à creche no local de trabalho, nesse contexto, passou a fazer parte, também, das reivindicações das comunidades universitárias, com a organização de empregados de empresas públicas e privadas, que levantam dados sobre as respectivas necessidades, elaboram projetos, avaliam custos e conseguem a instalação de creches.

Paulatinamente, foram sendo criadas creches nas universidades federais, alcançando o total de 26 creches instaladas em 19 de 52 Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Um maior número de creches surgiu em meados da década de 1980, devido à influência dos avanços da educação infantil e do crescimento da área como campo de pesquisa, que “[...] passa por significativas transformações, principalmente a partir da Constituição Federal de 1988, quando a creche passa a ser reivindicada também como um direito das crianças – até então havia sido principalmente a reivindicação de um direito da mulher trabalhadora (RAUPP, 2004, p. 203).

É somente a partir de 1986, com o Decreto nº 93.408, de 10.10.1986¹¹, que os servidores da universidade federal, tanto mulheres quanto homens, passam a ter o direito à creche no local de trabalho. Segundo Raupp (2004, p. 203, grifos da autora),

A partir desse dispositivo legal, a creche no local de trabalho, que até então era um direito apenas da mulher trabalhadora com idade entre 16 e 40 anos, com filhos em período de amamentação, passa a ser um **direito trabalhista** para os filhos de servidores de órgãos e entidades da Administração Federal e das fundações.

Entretanto, apesar do esforço empreendido por professores, pesquisadores e militantes, a Constituição Federal de 1988 não contemplou como direito de servidores públicos civis e militares a assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos.

Nessa perspectiva, a luta pela criação de creches em local de trabalho foi, de certa forma, contida pelo Decreto nº 977, de 10.11.1993¹². Esse dispositivo, além de instituir o auxílio pré-escolar – assistência financeira recebida mensalmente, que visava a substituir a creche no local de trabalho –, proibia a criação de novas unidades a partir da data de sua publicação (RAUPP, 2004).

2.2 Criação da Creche UFF

Contudo, mais três creches universitárias foram criadas após a promulgação desse decreto, provavelmente por já estarem com o processo de criação em andamento. Dentre elas, a Creche UFF:

¹¹ Dispõe sobre a instituição de creches e demais serviços de assistência pré-escolar, para os filhos de servidores dos órgãos e entidades da Administração Federal, e dá outras providências. Esse decreto foi revogado pelo Decreto nº 977, de 10.09.1993.

¹² Dispõe sobre a assistência pré-escolar, destinada aos dependentes dos servidores públicos da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, desde a faixa etária de 0 a 6 anos de idade.

Nasceu após 10 anos de luta em resposta ao sonho e à luta de alguns professores que abraçaram a ideia de construir um estabelecimento que oferecesse um atendimento de alta qualidade às crianças de zero a seis anos, além de constituir-se num campo de investigação e prática que possibilitasse a formação profissional e acadêmica dos estudantes de graduação e pós-graduação interessados na instância da Educação Infantil (RAUPP, 2004, p. 205).

A história de luta pela Creche UFF inicia-se, aproximadamente, em 1982, devido a demandas e mobilizações da comunidade universitária. Professores de diferentes áreas, não somente da educação, militaram por um campo de investigação e prática para a formação profissional e acadêmica de alunos de graduação e de pós-graduação e por um espaço educacional de qualidade para filhos de funcionários, professores e alunos.

Em 1987, o grupo da comunidade acadêmica, militante da criação da Creche, era constituído por professores que acompanhavam o projeto.

No ano de 1989, o reitor Hilberto de Albuquerque Jr. nomeou uma Comissão de Creche¹³ para acompanhamento de todo o processo, incluindo a proposta para as crianças e o projeto arquitetônico. Essa comissão gestora iniciou os trabalhos propostos e assessorava creches públicas e comunitárias de Niterói. Em meados desse mesmo ano, com a cooperação da Secretaria Municipal de Educação de Niterói, foi realizado o primeiro “Curso de Formação de Profissionais de Creche”. Nascia, assim, o Núcleo Multidisciplinar de Pesquisa, Extensão e Estudo da Criança de 0 a 6 anos (NMPEEC/UFF):

[...] durante esses anos, o grupo de professores tomou para si a responsabilidade de integrar os resultados acadêmicos de diferentes áreas relativos à educação, desenvolvimento e saúde da criança de 0 a 6 anos, passando a atuar de modo mais próximo à população e à realidade de Niterói e adjacências, em espaços educacionais como creches e pré-escolas públicas e comunitárias (VASCONCELLOS, 2011, p. 8).

Essa atuação em espaços alternativos, dentro e fora da universidade, acontecia porque não havia um espaço físico para os estudos e pesquisas do NMPEEC. Em meados dos anos de 1990, a construção da Creche UFF foi iniciada, porém não houve continuidade na obra até 1996, quando o reitor Luiz Pedro Antunes determinou a sua retomada.

¹³ A Comissão de Creche (BS/UFF nº 98 de 16.10.1989) foi constituída com os seguintes integrantes: assistentes sociais Maria da Penha (coordenadora), Tânia Flores e Jovina Barros do DAS; psicóloga Joseane Tavares de A. Silva; assistentes de administração Roseane Romão Juliano; Paulo Cezar Lara, Maria Clara Militão e Ciléia da Matta, representantes da Associação de Servidores; Mônica Neves Barreto, representante do Diretório Central de Estudantes (DCE) e professora doutora Vera Vasconcellos, como consultora. Fonte: *site* institucional.

A criação da Creche UFF¹⁴, em 13 de outubro de 1997, corrobora uma história de reivindicações e conquistas legais dos trabalhadores e pesquisadores da sociedade civil e acadêmica da época. Segundo Vera Vasconcellos (2011, p. 7):

FELICIDADE é o sentimento que brota do meu peito ao poder rememorar a história da Creche UFF. Inaugurada em outubro de 1997, demonstra as contradições e lutas aí acontecidas. Resultado de mais de dez anos de reivindicações e se situando na contramão de tendências na organização do espaço mundial (globalização, desmonte do Estado Benfeitor – *Welfare State* –, amplos processos de privatizações), a inauguração da Creche UFF se caracterizou, sem dúvida, como um marco de resistência. Professores de diversos departamentos da Universidade Federal Fluminense se engajaram no projeto, tendo como ponto em comum a busca de um trabalho socialmente relevante, gratificante e interdisciplinar.

O primeiro momento de funcionamento da Creche¹⁵, com apenas 40% das obras concluídas, foi chamado de “mutirão”, porque os próprios profissionais do NMPEEC e os “estagiários avançados” se responsabilizaram pelas atividades com as crianças. As 22 crianças – filhos e filhas de professores, funcionários e alunos – eram atendidas em 10 sessões semanais de funcionamento, pela manhã, de 8 às 12 horas, e/ou à tarde, de 14 às 18 horas.

A equipe foi formada após a nomeação de uma coordenadora da unidade, por meio da Portaria nº 27, de 01.06.1999, duas professoras (uma da Fundação Municipal de Educação e outra contratada pela universidade), um auxiliar de creche e de cozinha contratados e um auxiliar administrativo e um recepcionista do quadro de funcionários da universidade.

A partir da Norma de Serviço nº 449/99 – BS 089 de 08.06.1999, a Creche UFF ficou subordinada, administrativamente, à Pró-Reitoria de Extensão¹⁶, assim permanecendo até 2007. O NMPEEC prosseguiu no desenvolvimento de pesquisas com um grupo de professores de diferentes departamentos, dando origem ao Grupo Gestor da Creche UFF.

Em 2007, com a criação do Colégio Universitário Geraldo Reis (Resolução nº 312/09) a Creche UFF torna-se Departamento de Educação Infantil do COLUNI.

¹⁴ A criação da Creche UFF foi formalizada no ano seguinte, com a Norma de Serviço nº 488/98, que determinou que a Creche UFF fosse vinculada administrativamente ao Gabinete do Reitor (GAR) e tecnicamente vinculada ao NMPEEC. Em junho de 1999, essa situação foi alterada pela Norma de Serviço nº 499/99, que estabeleceu que a Creche não mais se subordinasse administrativamente ao GAR, mas à Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), mantendo o vínculo com o NMPEEC, bem como os demais termos e determinações da Norma 488/98. Estava assim definida a primeira configuração institucional da Creche UFF, como Programa de Extensão. Fonte: *site* institucional.

¹⁵ A localização da Creche no Campus do Gragoatá foi definida pelo Diretor do Escritório Técnico do Campus, Carlos Alberto da S. Campos. O projeto arquitetônico inicial teve a assinatura da arquiteta Márcia Pinheiro Extensão. Fonte: *sítio* institucional.

¹⁶ A Pró-Reitoria tinha a incumbência de suprir a Creche com os recursos necessários à obtenção de material permanente, de consumo e recursos humanos.

2.3 Contexto Institucional

O contexto institucional ora apresentado, que se constitui no espaço da Creche UFF, a estrutura de pessoal e o funcionamento da unidade, é o registrado no período em que se realizou a pesquisa para esta dissertação (2011-2013).

A Creche UFF é uma unidade acadêmica de Educação Infantil integrante da Universidade Federal Fluminense (UFF). Funciona em uma construção localizada no Campus do Gragoatá – São Domingos, Niterói, Rio de Janeiro (Figura 4).

Figura 4 – Croqui das instalações físicas da Creche UFF



Fonte: Disponível em: <<http://www.uff.br/creche/index.php/a-instituicao/instalacao-e-espaco-fisico>>.

2.3.1 Instalações e Espaço Físico

A Recepção é um espaço amplo, decorado com dois conjuntos de sofás, uma mesa, uma cadeira e um grande aquário. Suas paredes exibem tanto informações de cunho geral como produções das crianças. Destinada ao atendimento e registro de todos os que circulam pela Creche, seu funcionamento envolve o acolhimento das crianças e a comunicação com pais, pesquisadores, visitantes e funcionários. O registro é efetuado por meio de comunicação em agendas das crianças, caderno de visitas, caderno com horário de chegada e saída das pessoas, fichas de identificação de estagiários, bolsistas, pesquisadores e visitantes (Figura 5).

Figura 5 – Recepção da Creche UFF



Fonte: AUTOR, 2013.

Nas salas da diretoria e da administração trabalham a coordenadora geral e os funcionários com funções de administração da Creche, enquanto a sala de reuniões atende a objetivos específicos da coordenação, como reuniões de planejamento pedagógico.

A sala da enfermagem é disposta com uma maca, instrumentos e medicamentos para atendimento às crianças.

A Biblioteca Flor de Papel (BFP) “é um espaço de mediação da informação e do conhecimento e dedica-se à formação do leitor, ao incentivo à leitura e à cultura e a promover a prática do ensino, da pesquisa e da extensão nas áreas de Educação Infantil e Biblioteconomia”¹⁷ (Figura 6).

Figura 6 – Cantinho de leitura da biblioteca



Fonte: AUTOR, 2012.

¹⁷ Disponível em: <<http://www.uff.br/creche/index.php/a-biblioteca>>. Acesso em: 30 jun. 2013.

Os corredores recebem o nome de “caminho das flores”. Segundo a coordenadora pedagógica, “[...] são chamados assim, porque é uma forma de apresentar a creche, mostrando os espaços e as possibilidades de se andar pela creche” (CADERNO DE CAMPO, 2013).

Figura 7 – Corredor “caminho das flores”



Fonte: AUTOR, 2012.

As salas de atividades I (G1), II (G2) e III (G3), utilizadas pelas crianças da faixa etária de 18 meses a cinco anos, são compostas por cantinhos, estantes e mesas. Nelas são oferecidos materiais diversos para que as crianças realizem suas produções. Há, também, espaço para a rodinha (Figuras 8 e 9).

Figura 8 – Cantinho da sala de atividades



Fonte: AUTOR, 2012.

Figura 9 – Cantinho da rodinha



Fonte: AUTOR, 2013.

As salas de atividades têm acesso a um pátio externo, onde as crianças brincam ao ar livre, com brinquedos de madeira, escorrega, balanço, casinha e horta (Figuras 10, 11 e 12).

Figura 10 – Sala de atividade com acesso ao pátio externo



Fonte: AUTOR, 2013.

Figura 11 – Pátio externo



Fonte: AUTOR, 2013.

Figura 12 – Horta no pátio externo



Fonte: AUTOR, 2013.

Há banheiros adaptados em cada uma das salas de atividades, com espaço destinado ao banho das crianças (Figura 13).

Figura 13 – Banheiros adaptados



Fonte: AUTOR, 2013.

Pelo “caminho das flores” chega-se a um pátio interno – que dá acesso à sala de descanso, ao ateliê, ao refeitório e à cozinha –, o qual se constitui em um espaço diversificado, com mesas para as crianças e brinquedos maiores de plástico (Figura 14).

Figura 14 – Pátio interno



Fonte: AUTOR, 2012.

Contígua a esse pátio há uma área descoberta, onde está instalado o ‘redondo’ – uma caixa de areia (construída com cimento) destinada a diversas atividades – inclusive, nela, as crianças se sentam para ouvir histórias (Figura 15).

Figura 15 – Caixa de areia (redondo)



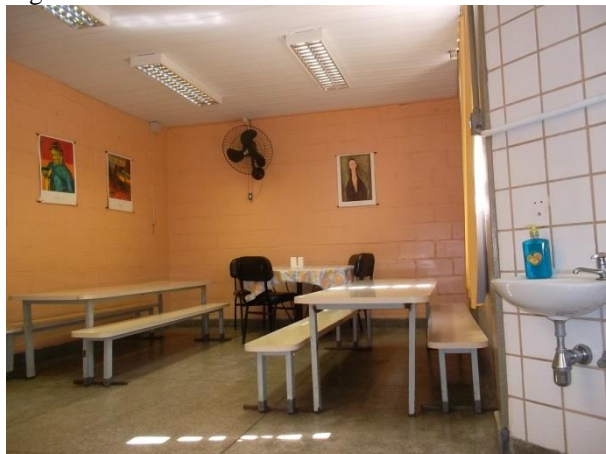
Fonte: AUTOR, 2012.

Esse pátio dá acesso a uma sala com uma televisão e um grande colchonete, que, atualmente, é o lugar onde as crianças pequenas dormem após o almoço, caracterizando o local como um ambiente multifuncional.

Prosseguindo, tem-se a cozinha, o almoxarifado, a sala do NMPEEC e o banheiro para adultos.

O refeitório é onde se realizam todas as refeições das crianças. Uma nutricionista elabora o cardápio de modo diversificado e variado. Nesse espaço também são desenvolvidos projetos de extensão e pesquisa com bolsistas da área de Nutrição. As crianças aprendem o valor nutricional dos alimentos de modo lúdico, sendo-lhes propostas várias atividades de culinária. A equipe se articula coletivamente, favorecendo a realização das produções das crianças (Figura 16).

Figura 16 – Refeitório



Fonte: AUTOR, 2013.

O Ateliê é um espaço onde as crianças têm acesso às atividades com os diferentes materiais, acompanhados por uma professora de Artes ou a professora da sala de atividades. Algumas pesquisas dispõem desse espaço para sua realização. Borba (2013), por exemplo, utilizou esse espaço e o do pátio coberto para as produções que necessitavam de um tempo maior para realização (o painel principal da Exposição Artística no Museu do Ingá foi elaborado em três meses). As atividades do Ateliê também são expostas nas paredes do corredor (Figuras 17 e 18).

Figura 17 – Ateliê



Fonte: AUTOR, 2012.

Figura 18 – Exposição das artes do ateliê



Fonte: AUTOR, 2012.

2.4 Estrutura de Funcionamento

No decorrer dos anos de 2012 e 2013, o contexto físico da Creche UFF foi sendo reconfigurado, com a realização de obras que visavam a aumentar o número de salas, de modo a oferecer vagas às crianças da comunidade, atendendo à exigência da Resolução nº 1, de 10.03.2011 (BRASIL, 2011), no que se refere à universalização das vagas.

Nesse contexto, os tapumes das obras foram aproveitados como mais um espaço para a produção das crianças (Figuras 19 e 20).

Figura 19 – Crianças em atividade no gramado da creche



Fonte: AUTOR, 2012.

Figura 20 – Produção das crianças no tapume das obras



Fonte: AUTOR, 2012.

Em 2011, início da pesquisa, a Creche apresentava um espaço físico que acolhia 60 crianças entre 18 meses e cinco anos, no período das 8 às 18 horas, distribuídas por grupamento de acordo com a faixa etária: 18 meses a três anos – G1; três a quatro anos – G2;

quatro a cinco anos – G3. Conforme o Regimento Interno, as 60 vagas eram distribuídas entre filhos de alunos, professores e funcionários.

Contudo, a partir da Resolução da Câmara de Educação Básica/Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) nº 1, de 10.03.2011 (BRASIL, 2011), o acesso à Creche dar-se-á mediante sorteio público, garantindo a universalização das vagas.

As discussões sobre como atender às exigências dessa resolução têm sido pauta de diversas reuniões. Segundo uma das coordenadoras do Grupo Gestor, a universalização de vagas constitui um desafio para o funcionamento da unidade:

Esse é um desafio mesmo! Desafio do público. Nós trabalhamos com filhos de professores, funcionários e alunos. A universalização do acesso é uma questão que a Resolução nº 1/2011 já coloca pública. Precisamos mudar o nosso processo de entrada de crianças aqui na creche, além de outras questões colocadas ali. O que temos feito: nós temos discutido com a Reitoria sobre isso, sobre a necessidade de nos adequarmos a essa resolução; não só com a Reitoria, na época da greve entramos em discussão com o pessoal da ADUFF e do SINTUFF, para começarmos a discutir isso, e eu tenho discutido isso na comissão de pais [...], antes de discutirmos direto a resolução, nós deveríamos discutir a legislação sobre educação infantil. [...] trouxe um vídeo da Rita Coelho falando sobre a resolução; nós assistimos na comissão de pais, para exatamente começarmos a discutir; pra que os pais participem da reunião conosco junto à Reitoria pra gente discutir essa resolução.¹⁸

2.5 Contexto Político

O contexto político da Creche UFF, durante o período da pesquisa, encontrava-se mobilizado pela reconstrução do sítio institucional, pela luta por um quadro permanente de funcionários e financiamento próprio para as despesas da unidade.

Em reunião da Equipe Creche UFF e famílias das crianças, em 04.06.2012, decidiu-se pela paralisação das atividades da unidade, tornando pública uma “Pauta de Reivindicações” (ANEXO E), onde são explicitados os motivos de sua adesão à greve nacional das universidades públicas:

1 – A Creche UFF deve suspender suas atividades porque a UFF está em greve.

A Creche UFF é parte integrante da UFF. [...].

2 – A Creche UFF adere ao movimento grevista porque avalia que o momento político é especialmente propício para lutar pela continuidade da existência da Creche UFF.

[...]

¹⁸ Entrevista concedida para a pesquisa de qualificação para o doutorado de Josiane Barros em 23.01.2013.

A precariedade das condições de funcionamento da Creche UFF coloca em risco a própria existência da Creche UFF: não é mais possível depender do esforço pessoal da equipe, para além da esperada atuação profissional responsável. [...].
[...]

Segundo ainda a Pauta de Reivindicações (ANEXO E), a UFF firmou um convênio com a prefeitura do município de São Gonçalo, no qual a Secretaria de Educação do referido município cede um conjunto de professores para a unidade. A Creche UFF, por sua vez, responsabiliza-se pela organização e execução de um programa anual de Formação Continuada em Educação Infantil para profissionais de educação da rede escolar municipal de São Gonçalo. Tal parceria possibilitou à Creche UFF compor um trabalho com professores cedidos pela prefeitura, bolsistas e estagiários, embora não possuindo um quadro de professores concursados.

Contudo, tais professores, muitas vezes, não permanecem na unidade, ausentando-se até mesmo durante o ano letivo. São vários os fatores que têm resultado nessa dinâmica, tais como: alguns professores retornam para São Gonçalo, devido à distância entre sua residência e a unidade; outros são aprovados em concursos ou contratados por instituições particulares etc. Bolsistas e estagiários também participam da mesma dinâmica de afastamento da sala de atividades, seja devido ao término do financiamento das agências de fomento ou término de pesquisas e estágios.

Embora a dinâmica de uma unidade universitária seja a troca de bolsistas e estagiários, possibilitando diferentes formas de se construir o conhecimento na unidade, isso, na prática pedagógica, tem se configurado como um desafio para a coordenação. Essa questão era evidenciada durante as discussões das reuniões de planejamento, com a constante necessidade de se reorganizar o trabalho pedagógico, resultando, muitas vezes, no fechamento de turmas inteiras ou na redução de horários de atendimento devido à falta de professores.

Em virtude dessa situação, a Equipe Creche UFF reivindica “(1) concurso público para 13 professores da carreira de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – EBTT e (2) criação de uma matriz financeira específica para a Creche UFF, que passaria a funcionar como unidade orçamentária para suprir suas necessidades de custeio e capital” (ANEXO E).

No Quadro 1, é apresentado o contexto da unidade durante o período da pesquisa.

Quadro 1 – Quadro de profissionais da creche UFF (março/2013)*

Vínculo	Equipe Creche	Número/Unidade
Professores da UFF (Magistério Superior)	Grupo Gestor	08 (Educação e Psicologia)
Professores (Convênio SME/São Gonçalo)	Equipe Educação ¹⁹	05 professores
Técnico-Administrativos (UFF e UFRJ)	Equipe Educação / Equipe Administrativa	13 servidores da UFF 01 servidor da UFRJ
Terceirizados	Equipe de Apoio	04 limpeza 02 cozinha 01 recepção 01 coordenação pedagógica 01 auxiliar de sala
Estagiários	Equipe Educação	06 estagiários
Estagiários	Equipe Educação / Equipe Administrativa	08 estagiários de Psicologia 02 estagiários de Serviço Social
Bolsistas PROEX	Equipe Educação	08 bolsistas
Bolsistas Prática Docente	Equipe de Educação	10 bolsistas

Fonte: Quadro da Coordenação Geral/Equipe da Creche UFF – 2013.

(*) O quadro é atualizado mensalmente, devido às constantes alterações.

No que se refere ao projeto político-pedagógico da unidade, ou proposta pedagógica (ANEXO F), como é chamado na Creche UFF, seu texto é redigido em primeira pessoa do singular, como se a unidade fosse uma pessoa. A concepção de criança perpassa toda a escrita do texto, ressaltando a importância da creche como lugar dessa criança e da participação das famílias nas atividades ali desenvolvidas:

São as crianças que me colorem e me dão vida, com seus olhares curiosos, suas falas “engraçadas” e inteligentes, seus porquês de quase tudo, seus choros, risos e gargalhadas, suas brincadeiras, fantasias e correrias. São elas que com sua arte e poesia estão escrevendo a minha história. E eu me sinto muito importante para elas, pois sei que também escrevo, junto com suas famílias, pessoas e coisas que existem no mundo ao seu redor, um pouco da história de cada uma que por aqui passa. Não tenho uma criança desejada, esperada, mas muitas crianças, cada uma com seu modo peculiar de ser e de agir sobre o mundo, que me trazem desafios permanentes, rompendo com minhas certezas, impulsionando-me para saber mais sobre crianças e educação. Cada vez que aguço o meu olhar e a minha escuta para esses deliciosos e enigmáticos seres que me constituem, mais eu constato que meu saber sobre eles e minha organização devem estar sempre se renovando e se recriando, para que meus corredores propiciem conexões mais significativas entre a criança e o conhecimento e para que minhas portas e janelas se abram para acolher o novo (ANEXO F).

Na concepção de desenvolvimento infantil e aprendizagem, a brincadeira é apresentada como “um fio condutor das atividades infantis. Brincando, as crianças conhecem o mundo em que vivem e aprendem coisas importantes para a vida”. As atividades realizadas

¹⁹ Integram a Equipe de Educação os professores/estagiários/bolsistas que atuam diretamente com as crianças, além dos coordenadores/gestores.

com as crianças são compostas por um conjunto de brincadeiras livres, semidirigidas ou dirigidas, que podem ser combinadas nas rodinhas e, depois, reavaliadas nas reuniões pedagógicas, com a orientação das coordenadoras:

Preocupada em como propiciar este tipo de aprendizagem nas crianças, comecei a estudar a proposta de Trabalho por Projetos e a ancorar minha proposta nos princípios socioconstrutivistas, principalmente nos conceitos de equilíbrio majorante (PIAGET, 1976), autonomia (PIAGET, 1977) e atividade mediada (VYGOTSKY, 1988; COLE, 1997). Assim, procuro sempre criar situações interativas e desafios para as crianças (ANEXO F).

Na proposta pedagógica manifesta-se a preocupação de como propiciar esse tipo de aprendizagem às crianças. Para alcançar tal objetivo, adotam-se os projetos temáticos, inspirados nas ideias do professor espanhol Fernando Hernández:

Nos Projetos Temáticos procuro que as crianças que aqui estão se formando pesquisem, ouçam, colaborem com os colegas, interpretem e saibam buscar a compreensão dos diversos problemas que as cercam. Em outras palavras, desejo que as crianças tenham uma relação apaixonada com a construção do conhecimento, como se ele fosse se ramificando em infinitas redes que precisamos desbravar (ANEXO F).

Esses estudos estiveram presentes na elaboração da proposta pedagógica e continuam sendo um tema muito discutido nas reuniões de planejamento pedagógico. Para Fernando Hernández, os projetos de trabalho são como um

[...] convite a soltar a imaginação, a paixão e o risco por explorar novos caminhos que permitam que as escolas deixem de ser formadas por compartimentos fechados, faixas horárias fragmentadas, arquipélagos de docentes e passe a converter-se em uma comunidade de aprendizagem, onde a paixão pelo conhecimento seja a divisa e a educação de melhores cidadãos, o horizonte ao qual se dirigem (HERNÁNDEZ, 1998, p. 13, apud ANEXO F).

Ainda de acordo com o contido na proposta pedagógica,

É uma alegria ver a emoção das descobertas, os artefatos produzidos e o próprio processo de andamento dos Projetos Temáticos, pois pareço estar mergulhada numa atmosfera de universidade, em que meus pequenos pesquisadores desvelam segredos e se sentem cada vez mais interessados pelas experiências, os materiais, os jogos, a leitura e a escrita, entre outros eixos de conhecimento que são abordados. É muito legal! Talvez seja por isso que as crianças estão sempre correndo, com as bochechas rosadas e a ânsia de não parar de brincar um minuto (ANEXO F).

Portanto, ao contar a sua história constituída por “vários atores” (professores de várias áreas, estagiários, bolsistas, pesquisadores etc.), a proposta pedagógica se percebe como

“resultado da ação de todos aqueles atores, aí incluídos os humanos (crianças, pais, funcionários, equipes de diferentes áreas do conhecimento) e os não humanos (brinquedos – ou sua ausência, goteiras, arranjo espacial das salas, plantas, portões etc.)” (ANEXO F).

3 PROJETOS DE TRABALHO

A discussão sobre uma proposta de ensino por projetos tem origem no movimento conhecido como “Escola Nova”, que se destacou por sua reação aos princípios e métodos da escola tradicional, baseada na transmissão de conteúdos descontextualizados, sem significado para a vida. Esse movimento foi resultado de pesquisas de grandes educadores europeus como Montessori²⁰, Decroly²¹, Claparède, Ferrière e outros, e teve, na América do Norte, dois grandes representantes: John Dewey²² e seu discípulo, William Kilpatrick. Foram eles que criaram o “Método de Projetos”. Suas propostas pedagógicas foram introduzidas e disseminadas no Brasil, principalmente, por Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

3.1 Projetos de Trabalho na Educação: Um Pouco de História

Para a história da educação, depois da criação da escola pública burguesa o movimento escolanovista, com a proposta de mudança na maneira de pensar e repensar a escola e o currículo na prática pedagógica, foi o marco mais importante para uma sociedade em mudança, pois suas teorias valorizavam a autoformação e a atividade espontânea da criança.

Segundo Barbosa e Horn (2008, p. 16),

²⁰ Maria Montessori (1870-1952) apontou a necessidade da atividade livre e da estimulação sensório-motora. O trabalho e o jogo, as atividades prazerosas, a formação artística colaboram para desenvolver a personalidade integral e a psicomotricidade nas pré-escolas. Destacou que o educador deve observar e orientar as atividades dos alunos mais que ensinar e a ele cabe criar condições para que o educando atinja metas. O método montessoriano centra-se na educação infantil e na aprendizagem da leitura e da escrita; preocupa-se com mais liberdade para as crianças na escola, rompendo com o ciclo vicioso do modelo tradicional, no qual o aluno girava em torno da escola e do conhecimento (GADOTTI, 2002).

²¹ Ovide Decroly (1871-1932) sugeriu a aprendizagem globalizadora, em torno de centros de interesse, nos quais os alunos escolhem o que querem aprender e constroem o próprio currículo segundo sua curiosidade, sem a separação tradicional entre as disciplinas. Para ele, existem seis centros de interesse: a criança e a família; a criança e a escola; a criança e o mundo animal; a criança e o mundo vegetal; a criança e o mundo geográfico; a criança e o universo. Os projetos sistematizados por Decroly visavam à aprendizagem em três etapas: observação direta das coisas, associação das coisas observadas e expressão do pensamento da criança, através da linguagem oral e escrita, do desenho, da modelagem e de outros trabalhos manuais (GADOTTI, 2002).

²² John Dewey (1859-1952) propunha a aprendizagem através da atividade pessoal do aluno. Ele praticou uma crítica severa à obediência e à submissão como verdadeiros obstáculos à educação. Embora vários aspectos da teoria de Dewey sejam similares à *pedagogia do trabalho*, seu discurso apresentava-se bastante genérico, não questionando as raízes das desigualdades sociais (GADOTTI, 2002).

Em geral, os escolanovistas procuravam criar formas de organização do ensino que tivessem características como a globalização dos conhecimentos, o atendimento aos interesses e necessidades dos alunos, a sua participação no processo de aprendizagem, uma nova didática e a reestruturação da escola e da sala de aula. Nessas experiências vamos encontrar várias estratégias para a organização do ensino, como os centros de interesses, os projetos e as unidades didáticas.

Dentre os educadores que mais divulgaram os ideais da *escola ativa* e da *educação nova*, o mais influente foi o filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey, para quem a educação tem uma função social e deve promover o sujeito de forma integrada, principalmente valendo-se da arte. Dewey valorizou a experiência, propugnando uma aprendizagem pela ação (*learning by doing*), ou ‘o aprender fazendo’, defendendo uma educação que propiciasse à criança condições para que resolvesse por si própria seus problemas. Segundo ele, o pensamento se origina em situações-problema, portanto, o projeto era a procura da solução de um problema, realizada de forma efetiva, em determinado espaço e tempo, compromissada com a transformação de uma realidade.

Segundo Gadotti (2002, p. 143-144),

Para John Dewey, a experiência concreta da vida se apresentava sempre diante de problemas que a educação poderia ajudar a resolver [...] e que o ato de pensar mobilizado diante de um problema passaria por cinco estágios: 1º – uma necessidade sentida; 2º – a análise da dificuldade; 3º – as alternativas de solução do problema; 4º – a experimentação de várias soluções, até que o teste mental aprove uma delas; 5º – a ação como a prova final para a solução proposta, que deve ser verificada de maneira científica.

Kilpatrick apoiou o seu conceito de projeto na teoria da experiência de Dewey, defendendo que as crianças adquiram experiência e conhecimento pela resolução de problemas práticos, em situações sociais. Ele destacou quatro características que concorrem para um bom projeto didático: (i) uma atividade motivada por meio de uma intenção consequente; (ii) um plano de trabalho, de preferência manual; (iii) a característica que implica uma diversidade globalizada de ensino; (iv) um ambiente natural (GADOTTI, 2002).

No início do século XX, segundo Barbosa e Horn (2008, p. 18-19),

[...] houve várias tentativas de implementação dos projetos nas escolas americanas, mas foram encontrados dois grandes entraves. Em primeiro lugar, o fato de a concepção tradicional do programa escolar ser uma lista interminável de conteúdos obrigatórios, fragmentados, previamente definidos, uniformes e autoritariamente cobrados. Em segundo lugar, a necessidade de prever o período de duração dos projetos antes mesmo de sua execução, isto é, um controle sobre o tempo. A tentativa de superar tais dificuldades acabou gerando um novo modo de organizar o ensino, as chamadas unidades de ensino, bastante divulgadas na educação brasileira, principalmente nos cursos normais e nos livros didáticos. A consequência mais

nefasta disso foi o fato de que elementos importantes da pedagogia de projetos foram esquecidos e interpretados equivocadamente.

Na opinião de Lourenço Filho (1929 apud BARBOSA; HORN, 2008, p. 19), “a proposta pedagógica de trabalho através de projetos transformou-se em uma unidade didática, controlando temas e tempos de realização, dando maior poder aos adultos na organização e na proposição das atividades”.

Na década de 1970, Paulo Freire²³ nos apresenta os *Temas Geradores*, uma proposta de organização do ensino, onde os “conteúdos, as habilidades e as atividades dos educandos giram em torno de temas que têm relação com a realidade socioeconômica e cultural em que se insere o indivíduo” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 19).

Nessa proposta, parte-se do estudo da realidade do educando para a organização do conhecimento. Ou seja, prioritariamente, é preciso conhecer o aluno, seu ambiente, sua cultura, pois é desse contexto que devem emergir os conteúdos a serem trabalhados, que, junto às discussões, devem estar atrelados à conscientização política. A prática metodológica é estruturada com os alunos: em geral, é feita uma investigação temática, em que os alunos escolhem os temas mais relevantes para serem discutidos e a partir daí são organizados os *Temas Geradores*. Esses temas englobam o que se quer discutir do assunto, dentro do contexto que o gerou, levando a pesquisas e fortalecendo o senso crítico dos estudantes. Para a fase de organização do conhecimento e para auxiliar na pesquisa, os alunos colhem dados sobre o assunto, geralmente consultando a comunidade. Durante o processo há discussões em sala, com o professor auxiliando. Na fase final, acata-se a preferência da turma sobre como colocar em prática os resultados das discussões realizadas e do conhecimento construído.

Contudo, há aproximações e distanciamentos entre Projetos de Trabalho e Tema Gerador. Um dos principais aspectos que distanciam essas abordagens refere-se à aprendizagem. Os Projetos de Trabalho tentam uma aproximação da escola com o aluno e se vinculam à pesquisa sobre algo emergente, ou seja, a aprendizagem se dá por meio das relações significativas. Já com os Temas Geradores, a aprendizagem se dá através do diálogo e das trocas sociais.

²³ Toda a sua obra é voltada para a teoria do conhecimento aplicada à educação, sustentada por uma concepção dialética em que educador e educando aprendem juntos numa relação dinâmica na qual a prática, orientada pela teoria, reorienta essa teoria, num processo de constante aperfeiçoamento. Destaca-se para o pensamento pedagógico: a sua teoria dialética do conhecimento, para qual a melhor maneira de refletir é pensar e retomar a ela para transformá-la. Portanto, pensar o concreto, a realidade, e não pensar o pensamento; a categoria pedagógica da “conscientização”, criada por ele, visando, através da educação, à formação da autonomia intelectual do cidadão para intervir sobre a realidade. Por isso, para ele [Paulo Freire], a educação não é neutra. É sempre um ato político (GADOTTI, 2002).

3.2 Projetos de Trabalho na Perspectiva de Hernández

Reorganizar o currículo por projetos, em vez das tradicionais disciplinas, é a principal proposta do educador espanhol Fernando Hernández. Ele se baseia nas ideias de John Dewey, que defendia a relação da vida com a sociedade, dos meios com os fins e da teoria com a prática. O projeto de trabalho objetiva a ressignificação do espaço escolar, transformando-o em um espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões, possibilitando uma nova perspectiva de entendimento do processo ensino-aprendizagem:

Segundo Hernández e Ventura (1998, p. 61):

A proposta que inspira os projetos de trabalho está vinculada à perspectiva do conhecimento globalizado [...]. Essa modalidade de articulação dos conhecimentos escolares é uma forma de organizar a atividade de ensino e aprendizagem, que implica considerar que tais conhecimentos não se ordenam para sua compreensão de uma forma rígida, nem em função de algumas referências disciplinares preestabelecidas ou de uma homogeneização dos alunos. A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação, e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio.

A perspectiva de Hernández não foi pensada inicialmente com especificidade para a primeira etapa da educação básica. Por isso, o autor se utiliza de termos tais como “alunos”, “sala”, “turma” etc., o que não invalida que suas ideias sejam aplicadas à educação infantil. Atualmente, a abordagem de projetos de trabalho proposta por Hernández está sendo adotada por diversas instituições voltadas para a educação de crianças de 0 a 5 anos, dentre as quais se inclui a Creche UFF. Tal especificidade não é pensada só para a educação infantil, mas para uma “nova versão” de projetos de trabalho, como asseguram Barbosa e Horn:

Hoje voltamos a falar de projetos, porém não da mesma forma que a Escola Nova o fez. É necessário dar-lhes “nova versão”, na qual estejam incluídos o contexto sócio-histórico, e não apenas o ambiente imediato, o conhecimento das características dos grupos de alunos envolvidos, a atenção à diversidade e o enfoque em temáticas contemporâneas e pertinentes à vida das crianças (BARBOSA; HORN, 2008, p. 19; grifos das autoras).

Hernández e Ventura (1998, p. 67) estabelecem que o ponto de partida para a definição de um projeto de trabalho é a escolha do tema:

Os alunos partem de suas experiências anteriores, da informação que têm sobre os projetos já realizados ou em processo de elaboração por outras classes. [...]
O professorado e os alunos devem perguntar-se sobre a necessidade, relevância, interesse ou oportunidade de trabalhar um ou outro determinado tema. Todos eles analisam, de diferentes perspectivas, o processo de aprendizagem que será necessário levar adiante para construir conjuntamente o projeto.

Após a escolha do projeto, o professor poderá realizar as seguintes atividades (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p. 68-69):

1. Especificar qual será o motor de conhecimento, o fio condutor, o esquema cognoscitivo que permitirá que o projeto vá além dos aspectos informativos ou instrumentais imediatos e possa ser aplicado em outros temas ou problemas. [...]
2. Realizar uma primeira previsão dos conteúdos (conceituais e procedimentais) e as atividades, e tratar de encontrar algumas fontes de informação que permitam iniciar e desenvolver o Projeto. Não obstante, a pergunta que o docente tenta responder é: o que pretendo que os diferentes componentes do grupo aprendam com o Projeto?
3. Estudar e atualizar as informações em torno do tema ou problema do qual se ocupa o Projeto, com o critério de que aquelas apresentem novidades, proponham perguntas, sugiram paradoxos, de forma que permita ao aluno ir criando novos conhecimentos. [...]
4. Criar um clima de envolvimento e de interesse no grupo, e em cada pessoa, sobre o que se está trabalhando na sala de aula. Ou seja, reforçar a consciência de aprender do grupo.
5. Fazer uma previsão dos recursos que permitem transmitir ao grupo a atualidade e funcionalidade do Projeto.
6. Planejar o desenvolvimento do Projeto sobre a base de uma sequência de avaliação:
 - a) Inicial: o que os alunos sabem sobre o tema, quais são suas hipóteses e referências de aprendizagem.
 - b) Formativa: o que estão aprendendo, como estão acompanhando o sentido do Projeto.
 - c) Final: o que aprenderam em relação às propostas iniciais? São capazes de estabelecer novas relações?
 [...]
7. Recapitular o processo que se realizou ao longo do Projeto, em forma de programação “a posteriori”, que possa ser utilizada como memória de cada docente, para intercâmbio com outros professores, compatibilizando com os objetivos finais [...] e com os do currículo oficial, e como ponto de partida para um novo Projeto.

De forma paralela, a turma vai realizando outras atividades (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p. 72-73):

1. [...] cada estudante realiza um índice no qual especifica os aspectos que vai trabalhar no Projeto [...]. O índice tem, além disso, o valor de ser um instrumento de avaliação e de motivação iniciais, já que estabelece as previsões sobre os diferentes aspectos do Projeto e prevê o envolvimento dos membros do grupo. [...]
2. A colocação em comum dos diferentes aspectos de cada índice configura o roteiro inicial da classe, o ponto de partida que irá organizar o planejamento e a aproximação à informação de cada estudante e dos diferentes grupos da classe.
3. De forma paralela, os alunos realizam uma tarefa de busca de informação que complementa e amplia a apresentada na proposta e argumentação inicial do Projeto. [...]

4. Realizar o tratamento dessa informação é uma das funções básicas dos Projetos. Esse processo se realiza tanto individualmente como num diálogo conjunto com toda a classe. [...]
5. Desenvolve os capítulos assinalados no índice, mediante atividades de aula individuais ou em pequeno grupo.
6. Realiza um dossiê de síntese dos aspectos tratados e dos que ficam abertos para futuras aproximações por parte de toda turma e de cada estudante. [...]
7. A seguir, realiza a avaliação de todo o processo seguido no Projeto [...].

No que se refere à avaliação, com base na sequência didática, o professor pode planejar essa etapa em três momentos (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p. 67-68):

- a) Inicial: Tem por objetivo identificar o que os alunos já sabem sobre o tema, quais são suas hipóteses e referências de aprendizagem.
- b) Formativa: Procura identificar, por exemplo, como os alunos aprendem e como acompanham o significado do projeto.
- c) Final: É utilizada para verificar o que aprenderam em relação à proposta inicial e suas capacidades de estabelecer novas relações.

As ideias de Hernández presentes nos projetos de trabalho passam pela globalização dos conhecimentos e pela questão da transgressão como propulsora de transformação e mudança na educação.

Nos anos de 1980, principalmente, a pesquisa sociocultural trouxe contribuições importantes para a construção de uma concepção de educação e aprendizagem resultante das interações culturais. Nessa perspectiva, a aprendizagem do indivíduo acontece por meio de trocas culturais e sociais. A escola é compreendida como um espaço propício para as interações entre alunos, professores e comunidade. A escola como geradora de cultura, e não só de aprendizagem de conteúdos, tem como necessidade ensinar e relacionar ou combinar conceitos e procedimentos.

Para Hernández (1998, p. 32),

[...] nesse contexto, o interesse e a paixão aparecem como duas virtudes fundamentais, e o desenvolvimento racional se contempla como um aspecto do pensamento, mas não como única forma de conceituar e interpretar a realidade. Os problemas para aprender e pensar não são considerados como produto de certas aptidões e de inescrutáveis processos cognitivos, e sim como complexas interações entre personalidades, interesses, contextos sociais e culturais e experiências de vida.

Noção central de sua reflexão teórico-filosófica, a globalização – a ideia de “aprender a estabelecer e interpretar relações e superar limites das disciplinas escolares” – é um convite à não divisão de conhecimentos.

Hernández (1998, p. 12-13) nos apresenta seis situações de transgressão, ou intenções de mudança:

1 – [...] pretende-se transgredir a visão de educação escolar baseada nos “conteúdos”, apresentados como “objetos” estáveis e universais e não como realidades socialmente construídas, que, por sua vez, reconstróem-se nos intercâmbios de culturas e biografias que têm lugar na sala de aula.

2 – [...] pretende-se transgredir a visão de aprendizagem vinculada ao desenvolvimento e conhecida como “construtivismo”. [...] O construtivismo pouco ou nada diz sobre os intercâmbios simbólicos que se representam na sala de aula, sobre as construções sociais que o ensino intermedia, sobre os valores que o professor promove ou exclui, sobre a construção de identidades que favorece, sobre as relações de poder que a organização escolar veicula, sobre o papel dos afetos no (des) aprender, etc.

3 – [...] procura-se transgredir a visão do currículo escolar centrada nas disciplinas, entendidas como fragmentos empacotados em compartimentos fechados, que oferecem ao aluno algumas formas de conhecimento que pouco têm a ver com os saberes fora da Escola, que estão afastados das demandas que diferentes setores sociais propõem à instituição escolar e que têm a função, sobretudo, de manter formas de controle e de poder sindical por parte daqueles que se concebem antes como especialistas do que como educadores.

4 – [...] pretende-se transgredir essa visão de Escola que impede que os alunos se construam como sujeitos em cada época de sua vida.

5 – A transgressão se dirige à perda de autonomia no discurso dos docentes, à desvalorização de seus conhecimentos e à sua substituição por discursos psicológicos, antropológicos, ou sociológicos, que pouco respondem ao que acontece no cotidiano na sala de aula.

6 – [...] pretende-se transgredir a incapacidade da Escola para repensar-se de maneira permanente, dialogar com as transformações que acontecem na sociedade, nos alunos e na própria educação.

Mais do que propor etapas para um projeto de trabalho (índice, desenvolvimento e finalização), Hernández transgride a concepção de educação escolar vigente (inclusive na organização do espaço e do tempo), ao propor uma aprendizagem que propicie a compreensão através de questionamentos, de relacionar os conhecimentos e estabelecer trocas sociais e culturais.

3.3 A Abordagem de Reggio Emilia

Entre os princípios adotados pelas escolas da cidade de Reggio Emilia²⁴, no norte da Itália, estão o trabalho com projetos, pesquisas contínuas, a valorização do processo e não apenas do resultado, a formação permanente dos professores e o contato com as famílias.

²⁴ Depois do fim da Segunda Guerra Mundial, um grupo de mulheres se reuniu com o intuito de criar uma concepção educativa, posta em prática na rede particular da cidade. No início dos anos de 1960, ela havia se tornado tão interessante que a administração municipal a encampou. Loris Malaguzzi (1920-1994), um jovem pedagogo muito curioso, interessou-se pela experiência e decidiu desenvolvê-la conceitualmente. Foi ele quem introduziu o trabalho com diversas linguagens. Há uma dimensão social muito forte nas escolas de Reggio Emilia e o princípio fundamental é valorizar a criança como construtora de conhecimento: cada uma

Suas referências teóricas principais são a Pedagogia da Escuta e a Teoria das Cem Linguagens, ambas desenvolvidas pelo pedagogo Loris Malaguzzi²⁵.

Essa escola é inovadora: os pais fazem parte da escola, ajudam no planejamento e até participam de algumas aulas. Os eventos são organizados pelas famílias, professores e alunos, com o objetivo de integração e coletividade, mostrando a essas crianças que a escola é uma continuidade de seu lar, tornando-as uma grande família e intensificando o papel sociocultural que ela ocupa na sociedade.

Um dos aspectos que mais chamam a atenção é a abordagem de ensino que adotaram na escola, que usa a linguagem da Arte – inerente à criança – para extrair pensamentos, desejos, inquietações e ajudar a dar significados e sentido ao mundo em que vivem e a suas questões. Após essa coleta de informações fornecidas pelas crianças, pais e professores se reúnem e elaboram o planejamento das aulas.

Nas experiências das escolas de Reggio Emilia, as crianças (desde os dois anos de idade) são protagonistas nos trabalhos com projetos e expressam significativamente as suas diferentes linguagens. O professor acompanha todo o processo por meio de detalhada documentação das produções das crianças e da comunicação final dos projetos. Para os educadores das escolas de Reggio Emilia

[...] a educação é vista como uma atividade comunitária e uma participação na cultura através da exploração conjunta entre crianças e adultos que, juntos, abrem tópicos à especulação e à discussão. O enfoque oferece-nos novos meios de pensar sobre a natureza da criança como aprendiz, sobre o papel do professor, sobre a organização e gerenciamento da escola, sobre o desenho e o uso dos ambientes físicos, e sobre o planejamento de um currículo que guie experiências de descobertas em conjunto e soluções de problemas de forma aberta (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 23).

Para se atingir esse objetivo, é fundamental o trabalho do pedagogo (no Brasil, chamado de coordenador pedagógico) junto aos professores. São algumas funções desse profissional: com os professores, identificar novos temas e experiências para o

individualmente e não em termos gerais. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/4-a-6-anos/cada-crianca-individuo-422938.shtml>>. Acesso em: 29 jul. 2013.

²⁵ A Pedagogia da Escuta trata-se, sobretudo, de dispor-se a escutar os outros e a si próprio. Mesmo as crianças muito pequenas já estão construindo conhecimento e todas merecem ser ouvidas sobre isso. É preciso ter capacidade de interpretar e deter os instrumentos de observação. A Teoria das Cem Linguagens nasce da Pedagogia da Escuta, que lançou uma luz sobre as linguagens dos pequenos. Eles aprendem por meio dos cinco sentidos e de todos os instrumentos possíveis – o corpo, a palavra, o pensamento. Tudo isso opera de forma entrelaçada no processo de construir a identidade e o conhecimento e de interpretar o que está em volta. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/4-a-6-anos/cada-crianca-individuo-422938.shtml>>. Acesso em: 29 jul. 2013.

desenvolvimento profissional contínuo e o treinamento em serviço; promover um crescimento cultural e social para as crianças pequenas; apoiar os relacionamentos diários do professor com os pais etc.

Os ambientes de cada escola são cuidadosamente preparados para apoiar e inspirar o trabalho com as crianças, mas, principalmente, “[...] embutidos na organização do ambiente para atividades de rotina estão características que favorecem a cooperação” (GANDINI, 1999, p. 150).

Nesses ambientes, as crianças

[...] engajam-se em muitas outras atividades, além do trabalho com projetos. A oportunidade para uma ampla gama de jogos espontâneos com blocos, dramatização, brincadeiras ao ar livre, audição de histórias, encenação de papéis, culinária, tarefas domésticas, e atividades como pinturas, colagem e trabalhos com argila estão disponíveis a todas as crianças diariamente (KATZ, 1999, p. 45).

Um dos ambientes mais significativos é o ateliê, espaço que referencia todo o trabalho desenvolvido pela escola. Nesse local, as diferentes linguagens da criança são exploradas, sendo documentado todo o processo de aprendizagem: “Nosso trabalho no atelier ofereceu-nos arquivos que atualmente são uma arca do tesouro do trabalho das crianças e do conhecimento e das pesquisas dos professores” (MALAGUZZI, 1999, p. 85).

A abordagem de projetos é baseada em “ouvir ao invés de falar, em que a dúvida e a fascinação são fatores bem-vindos, juntamente com a investigação científica e o método dedutivo do detetive” (RINALDI, 1999, p. 114).

Segundo Edwards, Gandini e Forman (1999, p. 21),

Essa abordagem incentiva o desenvolvimento intelectual das crianças por meio de um foco sistemático sobre a representação simbólica. As crianças pequenas são encorajadas a explorar seu ambiente e a expressar a si mesmas através de todas as suas “linguagens” naturais ou modos de expressão, incluindo palavras, movimento, desenhos, pinturas, montagens, escultura, teatro, de sombras, colagens, dramatizações e música.

Nesse tipo de abordagem, os registros dos projetos são fundamentais e apresentam detalhadamente todo o processo e a particularidade de cada grupo. A documentação é feita trazendo o contexto de origem do projeto, o relato das dúvidas e os questionamentos de crianças e professores. São incluídas as fontes de busca, o intercâmbio de ideias, de informações, de conhecimento, de pesquisa e de literatura. Procedem-se a uma descrição das várias aprendizagens envolvidas no desenvolvimento do projeto, com as narrativas das

crianças durante as atividades e suas produções. A documentação final também envolve tudo que a equipe aprendeu com o projeto, o resumo, novo questionamento etc.

Não há um “passo a passo” das etapas, títulos ou subtítulos a serem seguidos no registro, porém, toda a especificidade de cada grupo tem de ser rigorosamente descrita. Embora haja flexibilidade na apresentação dos projetos, no início de todos eles é citada a expressão “Io chi siamo”, que significa, em português, ‘O que nós somos’. Com isso, enfatiza-se que a aprendizagem é realizada por todos e que o processo é realizado em conjunto. Nesse sentido, o processo é mais importante que o próprio tema do projeto.

Após registro e realização da primeira etapa, os professores se reúnem e discutem todas as possibilidades na execução dos projetos, as hipóteses, ideias e escolhas das crianças. É uma preparação para as etapas subsequentes.

A etapa seguinte constitui-se na “sequência de atividades, desdobramento do projeto”, ou outro título dado pelo professor ou pelas crianças. Esse momento representa uma mescla de objetivos planejados com objetivos emergentes, uma descrição minuciosa de todas as atividades, com a descrição de fotografias, filmagens e *slides*, assim como a narrativa dos passeios ocorridos durante o processo.

Em seguida, geralmente, são descritos os “ciclos de simbolização”. Tais ciclos são como um guia de reflexão para as crianças, porque, a partir deles, as crianças retomam seus desenhos, mas com novas ideias, suposições e teorias. É como a representação de seu conhecimento, tendo a possibilidade de o retomarem e de o ressignificarem em outro momento.

A finalização é expressa de diversas formas na redação dos projetos, como “resumo”, “fase de conclusão”, “o que a equipe aprendeu”, dentre outros.

Esses projetos são para crianças de três a seis anos. Para aquelas de dois a três anos de idade, foram desenvolvidos os “projetos de estudos em profundidade”, que têm um tempo de duração longo, aproximadamente dois a quatro meses. Trata-se de um modelo que “começa com a observação cuidadosa dos interesses, questões e ideias das crianças e depois desenvolve essas ideias em experiências concretas de aprendizagem. Após a reflexão sobre a experiência durante o projeto, novas ideias são geradas e novas atividades são desenhadas” (LEEKEENAN; NIMMO, 1999, p. 256).

A proposta dos “projetos de estudos em profundidade” é realizada por grupos compostos por seis, quatro ou até duas crianças, que desenvolvem, ao mesmo tempo, diferentes atividades. Essa forma de trabalhar facilita o processo de cooperação entre as

crianças dessa faixa etária. É o momento em que acontecem as “experiências de ponta”, que, posteriormente, contribuirão nas brincadeiras de todo o grupo.

Na perspectiva de “projetos de estudo em profundidade”, é necessária a presença de pelo menos cinco tópicos, não necessariamente nessa ordem, segundo Leekeenan e Nimmo (1999, p. 257-258):

- 1) Escolha do tema: Algo concreto, próximo à experiência pessoal das crianças, interessante e importante para elas e “denso” em significados potenciais (emocionais e intelectuais), de modo a ser rico em possibilidades para a atividade variada durante diferentes partes do dia e para manter o interesse a longo prazo.
- 2) Exploração: O projeto é introduzido com uma provocação, um evento ou atividade estimulante, que faz com que as crianças pensem sobre os tópicos. O evento inicial deve evocar muitas imagens e sentimentos e ser inspirador. Durante este período de exploração, tanto as crianças quanto os professores devem estar abertos a novas ideias. Os professores, em particular, devem ser capazes de ser energizados por uma perspectiva nova e fresca. Devem não apenas perceber cuidadosamente as reações, questões, comentários e ideias das crianças, mas ser capazes de “brincar” e aprender junto com as crianças enquanto exploram essas novas experiências no projeto.
- 3) Organização: As ideias e questões das crianças são desenvolvidas em atividades para provocar uma exploração adicional que ajuda a focalizar e expor novas ideias. As ideias das crianças são documentadas através de desenhos, construções, fotografias, redação e fitas de vídeo. Através da reflexão e repetição, as crianças são levadas a experiências mais profundas sobre o mesmo tópico [...].
- 4) Discussão/representação: Durante todo o projeto, as soluções, respostas e reações das crianças às atividades são compartilhadas entre as crianças e observadas pelos professores. As ideias atuais das crianças são comparadas e contrastadas com suas ideias iniciais e com as ideias de seus professores. As atividades de cada dia elaboram os eventos do dia anterior.
- 5) Experiência conclusiva: Finalmente, uma experiência culminante ocorre. Esta é uma espécie de celebração, um meio simbólico de reconhecer o que foi conquistado e aprendido pelo grupo durante o curso deste projeto. Com frequência, o evento culminante pode tornar-se uma mola propulsora para novos projetos e ideias, um exemplo de mescla de processo e produto. Depois, os professores conduzem a avaliação com as crianças e com outros membros da equipe. Consideram o que as crianças aprenderam e conquistaram e o que eles próprios aprenderam e conquistaram (LEEKEENAN; NIMMO, 1999, p. 257-258).

Desde a criação dessas escolas, segundo Edwards, Gandini e Forman (1999, p. 25),

Os educadores perceberam que documentar sistematicamente o processo e os resultados de seu trabalho com as crianças serviria sistematicamente a três funções cruciais: [a] Oferecer às crianças uma memória concreta e visível do que disseram e fizeram, o que serviria como um ponto de partida para os próximos passos na aprendizagem; [b] Oferecer aos educandos uma ferramenta para pesquisas e uma chave para melhoria e renovação contínuas; [c] e oferecer aos pais e ao público informações detalhadas sobre o que ocorre nas escolas, como um meio de obter suas reações e apoio.

Ana Lucia Goulart de Faria (2004, p. 19) destaca que a abordagem das pré-escolas italianas procura educar e cuidar das crianças de zero a seis anos em ambientes preparados

com os seguintes campos de experiência educativos: “o corpo e o movimento; os discursos e as palavras; o espaço, a ordem, a medida; as coisas, o tempo e a natureza; as mensagens, as formas e a mídia (as atividades gráficas, pictóricas e plásticas; atividades dramático-teatrais; atividades sonoras; atividades baseadas na mídia); o eu e o outro”.

A pesquisadora Judy Helm (2010) destaca algumas estratégias para se aprofundar o trabalho com projetos. A primeira seria “estreitar o tópico”, ou seja, aumentar o máximo o foco de atenção no processo de investigação. Para tanto, a escolha dos tópicos precisa ser relacionada a algumas das experiências prévias das crianças, por exemplo, uma visita à padaria que a criança costuma comprar pão para o café da manhã. Tais visitas devem ser realizadas em locais próximos à escola, o que pode facilitar mais de uma ida ao local, caso necessário. Dessa forma, os tópicos do projeto serão mais concretos que abstratos, oportunizando às crianças o contato com objetos reais.

A segunda estratégia seria construir um “conhecimento de base”. Deve-se procurar saber se todas as crianças envolvidas no projeto têm experiência sobre o tema do projeto (isso deve ser feito antes mesmo de se iniciar a investigação). Segundo Helm (2010), esse momento será diferente para as crianças menores e para as maiores. Para os menores, esse “conhecimento de base” pode ser construído até em duas semanas, porque a identificação do tópico e do desenvolvimento de perguntas, geralmente, toma mais tempo, até que essas crianças desenvolvam vocabulários e conceitos sobre o assunto. Para as maiores, o tempo inicial será menor, por elas já terem um conhecimento mais diversificado; conseqüentemente, mais “conhecimento de base”.

Para Helm (2010, p. 6),

Os professores aprofundam o trabalho pensando cuidadosamente sobre as direções que um projeto pode tomar ou sobre as oportunidades de aprendizagem que podem ocorrer. Isso é chamado de planejamento preparatório. Depois de escolhido o tópico o professor tece uma rede sobre todos os conceitos que o compõem. Esse planejamento informa-o sobre todas as direções possíveis que um tópico pode tomar de acordo com o interesse das crianças.

Uma terceira estratégia seria “ênfatar conversas instrutivas”, em diferentes espaços da sala, a fim de aumentar a qualidade das discussões que envolvem o projeto. O objetivo é que, a partir das discussões envolvendo pequenos e variados grupos de crianças, elas sejam estimuladas a falar sobre o assunto, a responder e a ouvir umas às outras.

A última estratégia seria “incorporar provocações”. Segundo Helm (2010, p. 7), “quando o professor tem uma compreensão clara do que as crianças entendem, ele pode

aprofundar o projeto introduzindo uma nova ideia ou criando uma oportunidade para resolução do problema”. Essa atitude instiga as crianças à reflexão e faz com que se sintam desafiadas através da aprendizagem.

Para Helm (2010, p. 7),

[...] algumas estratégias podem apresentar um efeito significativo na quantidade e profundidade do pensamento que ocorre durante o projeto. Todas essas ideias são realçadas quando os professores documentam o projeto, tornando-se reflexivos e intencionais [...]. Quando isso acontece, as crianças desenvolvem as habilidades necessárias para uma investigação significativa.

Peter Moss (2005, p. 248) assim se posiciona quanto ao trabalho realizado em Reggio Emilia:

Eu penso que é muito atraente a ideia de encorajar diferentes conceituações, práticas diversas, divergências, em vez de consensos, provocações que produzam novos pensamentos. Talvez não seja possível exportar Reggio, mas o trabalho deles é um lembrete constante de que é possível pensar de forma diferente, criar soluções locais, produzir métodos e ferramentas particulares. Ao fazer isso, Reggio não está sozinha. Existem outros exemplos em todo o mundo e tudo deve ser celebrado.

As estratégias apontadas por Helm (2010) e as experiências de Reggio Emilia não são modelos, mas trazem possibilidades para uma reflexão sobre os projetos de trabalho na educação infantil.

3.4 Projetos Pedagógicos na Educação Infantil

Os projetos pedagógicos na educação infantil constituem uma proposta curricular bastante difundida. Porém, há pouca produção bibliográfica nacional sobre o tema. Conforme resultado da pesquisa documental, os projetos de trabalho não têm sido tema frequente nos debates sobre a educação infantil brasileira. Entretanto, na Creche UFF, a metodologia de projetos de trabalho adotada tem sido objeto de pesquisa e de elaboração de artigos, não apenas por parte dos integrantes do Grupo Gestor, como também de estudantes e bolsistas.

Para o debate sobre projetos pedagógicos na educação infantil, talvez uma das maiores contribuições das pesquisas institucionais de Colinviaux (2008) e Borba (2010, 2013) seja a aproximação entre teoria e prática, entendendo-se que o campo de pesquisa dessas práticas

seja uma unidade universitária – Creche UFF –, que tem como um de seus grandes desafios não possuir um quadro permanente de professores.

A pesquisa de Colinvaux (2008, p. 3) tem como objetivos “investigar práticas de educação infantil desenvolvidas na CRECHE-UFF, tendo como foco de análise um conjunto de projetos pedagógicos sobre temas diversos” [...] e “elaborar instrumentos de pesquisa para análise de projetos e atividades de EI”. Para alcançar tal escopo, procedeu-se a “uma ampla revisão bibliográfica de autores que abordaram a metodologia de projetos desde seus primórdios, na década de 1920, até a época atual”:

Paralelamente à discussão teórica sobre a noção de projetos, a proposta de pesquisa propunha examinar e caracterizar as práticas educativas que, na CRECHE-UFF, adotam a perspectiva de projetos de trabalho. Muito embora a instituição privilegie a perspectiva proposta por Hernández & Ventura (1998), oferecendo às educadoras uma formação nesta direção, é preciso reconhecer que existe uma distância entre a teoria proposta e as práticas efetivamente realizadas. Por essa razão, as atividades de pesquisa de campo focalizaram as práticas educativas na realização de projetos (COLINVAUX, 2008, p. 10).

Da investigação supramencionada, os instrumentos básicos de registro que interessam diretamente à presente pesquisa são o Relatório de Projetos e o Microquestionário, os quais se destinavam ao registro dos professores no desenvolvimento dos projetos de trabalho:

O Relatório de Projetos, apresentado no Anexo 5.2, foi desenvolvido a partir da presente proposta de pesquisa, como instrumento específico de registro do planejamento e realização de um projeto. Cumpre as mesmas funções do Caderno de Registro Pessoal, embora com características diferenciadas: é um instrumento preparado para as educadoras e bolsistas que atuam cotidianamente junto às crianças; é um instrumento que delimita um foco específico, qual seja, os projetos de trabalho, tendo por objetivo um registro orientado das etapas de planejamento e desenvolvimento de um projeto. A construção deste instrumento tomou como base o “Diário de planejamento de um projeto” (Helm & Katz, 2001), material este substantivamente adaptado às características e necessidades das práticas pedagógicas da CRECHE-UFF.

[...]

[...] O “micro-questionário” (*sic*) (Anexo 5.3) é um instrumento básico que visa obter das educadoras e bolsistas de educação as informações gerais sobre os projetos desenvolvidos, tais como período de realização, tema abordado e circunstâncias de surgimento do projeto (COLINVAUX, 2008, p. 16).

Ainda de acordo com Colinvaux (2008, p. 10-11),

O resultado talvez mais interessante desta análise diz respeito à dinâmica de realização dos projetos. Entre os projetos realizados em 2006, foi possível identificar três tipos de projetos, a saber:

- o ‘projeto-rede’: nesta modalidade, o projeto se faz a partir de atividades diversificadas que frequentemente se desenvolvem a partir das intervenções infantis e ampliam progressivamente os temas abordados; [...];

- o ‘projeto organizador’: neste tipo de projeto, as atividades realizadas são variadas, mas todas estreitamente vinculadas ao tema geral do projeto; neste caso, o tema constitui um eixo claramente organizador e condutor das atividades; [...];
- o ‘projeto-pretexo’: as atividades realizadas, embora relacionadas ao tema geral do projeto, parecem pouco contribuir para os processos de busca, descoberta e construção de conhecimentos; [...].

O agrupamento dos projetos por temas resultou nos seguintes dados, tendo como amostragem um universo de 11 projetos desenvolvidos ao longo de 2006: Ciências Naturais: Animais (5); Temas socioemocionais (2); O mundo social (2); O mundo físico (1); Matemática (1).

A pesquisa de Colinvaux (2008) abrangeu, ainda, outros instrumentos, como videografações durante o trabalho de campo.

Quanto às pesquisas institucionais de Borba (2010, 2013), estas subsidiam a investigação da pesquisa desta dissertação no que se refere à questão da visibilidade das produções das crianças nos projetos de trabalho na Creche UFF.

De acordo com Borba (2010, p. 3), a pesquisa “A experiência da imaginação na infância: as crianças, a brincadeira e a linguagem plástica”²⁶

[...] Teve como objetivo central compreender o modo como a experiência da imaginação é socialmente construída pelas crianças no contexto da produção em linguagem plástica. O estudo considera o processo de imaginação e de produção em linguagem plástica tanto do ponto de vista do sujeito individual concreto, quanto do ponto de vista sociológico, buscando compreender a relação desses processos com as culturas infantis, entendidas como formas partilhadas de ação e de interpretação do mundo, que se constroem no entrecruzamento das culturas produzidas para as crianças e as culturas produzidas pelas crianças.

De modo a nos situarmos conceitualmente em seu trabalho, convém destacar as principais referências teóricas da pesquisa de Borba (2010, p. 6):

[...] Em primeiro lugar abordamos o conceito de imaginação, visto como um processo criativo e construído pelo homem através do diálogo com a realidade e a cultura em que está inserido. Essa concepção sustenta-se principalmente nas ideias de Lev Vigotsky, mas também no trabalho de Bachelard e Benjamin, entre outros autores. Em seguida, sintetizamos as principais contribuições do campo da

²⁶ Segundo Borba (2010, p. 3): “Essa pesquisa é um desdobramento da pesquisa ‘A experiência da imaginação na infância: elementos para a compreensão das culturas infantis’, desenvolvida em 2009 (FAPERJ), dando prosseguimento ao estudo da imaginação no contexto da produção em linguagem plástica pelas crianças. Além desse foco, pretendíamos dar continuidade ao estudo de brincadeiras coletivamente desenvolvidas pelas crianças, através da análise das interações destas com os espaços e artefatos [...], buscando compreender como se dá o processo de ressignificação dos mesmos, e as relações que se estabelecem nesse processo entre o real e o ficcional. Tal objetivo constituía o foco do trabalho de final de curso de Aline de Azevedo Ferreira, na ocasião, bolsista de Iniciação Científica do Projeto, e seria desenvolvido pela mesma como parte integrante da pesquisa. Ocorre que a aluna precisou se desligar da equipe do projeto, levando-nos a tomar a decisão de concentrar nossos esforços nas observações e análises das produções das crianças em linguagem plástica”.

Sociologia da Infância, dentro do qual situamos nossa concepção de infância como uma construção social e a de criança como ator social e produtor de cultura. Destacamos aí o valor dos estudos sobre as culturas infantis, como um caminho profícuo para desvelarmos os modos de ser, pensar e agir próprios das crianças. Partindo desses referenciais, passamos então a abordar o desenho e as demais expressões em linguagem plástica como produções simbólicas que possibilitam às crianças comunicar e elaborar suas experiências de cultura e sua singularidade como sujeitos.

Partindo dessas premissas, a equipe coordenada por Angela Borba acompanhou um grupo de crianças de 3 a 6 anos de idade da Creche UFF, observando suas produções em linguagem plástica, focalizando, principalmente, o desenho. Segundo Borba (2010, p. 4):

Através da observação participante, acompanhamos o processo de produção de um grupo de crianças de 4 a 5 anos, através de duas estratégias: a observação de produções em linguagem plástica realizadas no cotidiano das atividades desenvolvidas pelas professoras; e a observação através de oficinas de desenho e pintura organizadas e desenvolvidas por nossa equipe de investigadoras, com grupos de 3 a 4 crianças. Nos posicionamos nas oficinas como sujeitos engajados no processo criativo das crianças, interessados em compreender o que e como elas desenham ou pintam, prontos a escutar suas vozes, suas narrativas. Nas análises das produções das crianças, focalizamos as relações entre figuração, fala, cultura, imaginação e contexto de produção do desenho, buscando compreender o modo como as crianças apreendem o mundo em que vivem.

A pesquisa “Linguagens da infância: a criança e seus modos próprios de ser e estar no mundo” (BORBA, 2013) realizou, na Creche UFF, 90 encontros, na forma de oficinas, envolvendo todos os grupos de crianças (G1, G2 e G3). As oficinas foram desenvolvidas duas ou três vezes por semana, durante um ano (2011), com grupos de três a cinco crianças, por meio de propostas diversas que exploravam a imaginação, a narrativa, a expressão e o diálogo. Como essa pesquisa dá continuidade à investigação anterior, levada a efeito em 2010,

[...] O tema foi focalizado a partir de dois pontos de vista. Primeiro, de uma perspectiva subjetiva, do sujeito concreto e singular, a partir de uma compreensão histórico-cultural do desenvolvimento humano. Segundo, de um ponto de vista sociológico, seguindo os princípios do campo da Sociologia da Infância [...], situando-o no contexto das culturas infantis, entendidas como formas partilhadas de ação e de interpretação do mundo que se constroem no entrecruzamento das culturas produzidas para as crianças e as culturas produzidas pelas crianças. Na pesquisa [de 2010], elegemos o desenho como foco principal de observação e análise. [...] A pesquisa atual focalizou as outras formas de linguagem plástica, como a pintura, a escultura, a colagem etc. (BORBA, 2013, p. 3).

Segundo Borba (2013, p. 15), “foi notório o interesse das crianças em participar regularmente das oficinas. A possibilidade de se expressar utilizando diferentes materiais, bem como o espaço criado para a conversa e a valorização das suas produções e processos de criação colocou-as no lugar de autoras, de protagonistas”.

No que se refere a resultados, segundo Borba (2013, p. 15),

Na análise das produções das crianças, colocamos em diálogo os elementos que vêm sobressaindo nas nossas interpretações com as referências teóricas da pesquisa. Nesse processo, emergiram algumas categorias para a identificação e o aprofundamento dos elementos constitutivos dos modos de apropriação e produção simbólica das crianças. São elas: referências do contexto sociocultural; relação entre pensamento, fala e figuração; características do processo de criação; interação criança-criança e a mediação do adulto.

Os resultados das análises dos desenhos na Creche UFF (BORBA, 2010, 2013) corroboram a importância de detalhamento do registro em todo procedimento do projeto, de tal maneira que se assegure a visibilidade das produções das crianças.

Ouvir as narrativas das crianças, o que elas pensam sobre seu processo de criação, foi uma construção durante toda a pesquisa e não somente na culminância com algumas entrevistas. As falas das crianças não eram apenas escutadas, mas estimuladas pelas pesquisadoras, o que “favoreceu a organização de suas ideias e de seus conhecimentos sobre si e sobre sua imaginação, de como a projetavam no papel e de seus processos de aprendizagem” (BORBA, 2010, p. 78).

Na opinião de Borba (2010, p. 80),

Ao optarmos por essas diferentes estratégias de investigação, nossa intenção foi construir uma interpretação das produções das crianças que fosse ancorada nos seus próprios pontos de vista. Dito de outra forma, buscamos sustentar nossos pontos de vista nas vozes das crianças, captando seus modos próprios de ser, pensar e agir no mundo. [...]

As pesquisas de Borba (2010, 2013) – destacando-se as “categorias para a identificação e o aprofundamento dos elementos constitutivos dos modos de apropriação e produção simbólica das crianças” (BORBA, 2013, p. 15) – contribuíram com elementos para a investigação sobre a visibilidade das produções das crianças nos projetos de trabalho na Creche UFF.

Para também auxiliar na construção dos argumentos para esta dissertação, procedeu-se a uma análise do trabalho de Maria Carmem Barbosa e Maria da Graça Souza Horn (2008), estudiosas há mais de 10 anos da questão do currículo na educação infantil.

Em seus estudos sobre projetos de trabalho, Barbosa e Horn (2008) abordam diversos aspectos que envolvem o tema para a especificidade da educação infantil, tais como: histórico e origem dos projetos; fundamentos teóricos; articulação com a proposta pedagógica; papel do professor; importância da participação dos pais e da comunidade; avaliação. Embora sejam

modalidades da educação infantil, os projetos de trabalho levados a efeito na creche e na pré-escola têm especificidades próprias.

Por exemplo, os projetos com crianças de zero a três anos têm seus temas originados, basicamente, da observação sistemática, da leitura que a educadora realiza do grupo e de cada criança, quanto ao modo como elas agem, a fim de dar significado às suas manifestações. Dessa forma, um projeto para crianças de zero a três anos pode durar um dia ou uma semana.

Para Barbosa e Horn (2008, p. 79-80) é fundamental

[...] considerar que as coisas importantes da vida a serem descobertas e conhecidas são a procura do olhar, o ser correspondido, o sorrir, a conversa (seja qualquer tipo de relação vocal), o tocar (contato motor), o contato físico, a retenção de um objeto (dar e oferecer), o imitar, o esconder, os jogos de linguagem, os jogos de manipulação, as músicas, as saídas para o espaço externo, as festas, a vida em grupo. As atividades de sobrevivência, como alimentar-se, banhar-se, brincar, dormir, comunicar-se verbalmente e relacionar-se com os companheiros, também são as grandes aprendizagens desse grupo etário.

Já um projeto para crianças de três a seis anos, que têm a oralidade desenvolvida e o domínio do próprio corpo, deve considerar e respeitar as necessidades dessa faixa etária.

Cabe ao professor, portanto, pensar a organização do espaço e do tempo na escola, de modo a desafiar a iniciativa da criança, considerando e respeitando a faixa etária, o número de alunos da turma, as necessidades e interesses do grupo, as possibilidades de interação com os colegas e os espaços físicos de que dispõem.

A organização do espaço – interno (sala de aula) ou externo (pátio) – é fundamental, para provocar aprendizagens, como experiências corporais, afetivas, sociais e as expressões das diferentes linguagens da criança. O ambiente bem-estruturado, mas flexível e passível de mudanças, deverá prever a possibilidade de os materiais também se modificarem ao longo do ano. As mudanças do espaço acompanham as transformações que as crianças vão apresentando, seja de ordem física (altura dos móveis), afetiva ou cognitiva, em seus interesses e necessidades.

A estrutura de um projeto não é rígida nem predeterminada, mas alguns aspectos se tornam imprescindíveis, tais como: definir o problema; mapear os percursos; coletar informações; sistematizar as informações e sobre elas refletir; documentar e comunicar.

A definição do problema é o momento em que se procede à escolha do tema do projeto. A questão apresentada pelo educador pode não ser um problema para as crianças, por isso, devemos permitir que elas definam os temas, que formulem problemas – baseadas em experiências anteriores – e coloquem o pensamento em funcionamento pela necessidade de

entendê-lo melhor e alcançar soluções. O tema também pode se surgir de projetos em andamento ou concluídos ou mesmo da sugestão dos pais e da comunidade.

Mapear os percursos é o encaminhamento do processo. Nessa fase, procura-se responder às seguintes perguntas: O que precisa ser feito? Como o trabalho pode ser desenvolvido? Como obter os materiais? Como serão distribuídas as responsabilidades? O mapeamento do percurso envolve todo o grupo de forma enriquecedora, pois cada um poderá contribuir de maneira criativa para a realização de um trabalho coletivo (uma rede), de acordo com seu interesse, trocando idéias, discussões. Trata-se de um processo de construção de cooperação.

A coleta de informações é uma das etapas de que as crianças mais gostam (BARBOSA; HORN, 2008). Nessa fase, é importante que os ambientes preparados com as crianças e para as crianças sejam organizados com caixas contendo livros para leitura e pesquisa, bem como se faz necessário o envolvimento da comunidade e de toda a equipe da escola. A coleta de informações pode ser realizada em diferentes fontes:

Conversas ou entrevistas com informantes, passeios ou visitas, observações, exploração de materiais, experiências concretas, pesquisas bibliográficas, nos laboratórios, na sala de dramatização, na sala de multimídia, na sala de aula ajudam a criar um ambiente de pesquisa. A organização do prédio e da sala de aula pode facilitar tanto a emergência de um projeto quanto a possibilidade de colocá-lo em andamento (BARBOSA; HORN, 2008, p. 59).

Já na etapa de sistematização das informações,

[...] se desenvolve a habilidade de interpretar e coordenar as ideias encontradas, bem como de formular conceitos, a partir de uma organização difusa, e montar um conjunto com sentido. Nesse processo, as crianças iniciam apresentando o material coletado e fazem comparações, inferências, relações entre as informações. Elas avaliam e organizam as informações construindo interpretações da realidade [...]. Passa-se da experiência concreta das crianças para as distintas formas de narrativas, em que as atividades e habilidades ligadas ao pensamento teórico põem-se em ação (BARBOSA; HORN, 2008, p. 62).

A fim de documentar o projeto e proceder à sua comunicação, será necessário conhecer as diversas formas de narrativa das crianças (linguagens visual, verbal, escrita, matemática, musical e corporal), assim como lhes oferecer diferentes recursos (lápis, caneta, giz, papel, quadro, mural, computador, internet, gravador, vídeo, fotografias, revistas, documentos etc.), com os quais elas possam expressar sentimentos, desejos e vontades.

Entretanto, os desenhos, esculturas, modelagens etc. têm mais significado com a documentação feita pelos professores daquilo que as crianças observaram, viveram e

disseram. O registro de todo o processo possibilita aos professores conhecerem os níveis de entendimento das crianças e suas percepções sobre o tema trabalhado. Tal registro é feito em forma de portfólios, dossiês ou arquivos biográficos.

Os portfólios são originalmente pensados para o registro de obras em processo. Em forma de pastas ou caixas, os portfólios organizam os materiais das diversas modalidades de expressão produzidos pela criança, em determinado período de tempo. O portfólio traz, também, a participação dos pais, por meio de seus bilhetes; da escola, com os comentários sobre o processo educativo; dos professores, em diversos tipos de registros (entrevistas com as crianças, apresentação de imagens, contação de histórias etc.). Há lugar, ainda, para o registro das crianças (desenhos, mensagens ditadas por elas etc.) e para autoavaliação. Devido a esse manuseio, utiliza-se material resistente em sua confecção. Segundo Barbosa e Horn (2008, p. 112),

[...] as crianças também podem participar da elaboração dos portfólios de seus amigos. As disciplinas especializadas, mesmo quando orientadas por outro professor, podem estar incluídas neles. Alguns portfólios apresentam espaços de brincadeira e interação com as crianças [...]. A caminhada do grupo é a base que apresenta a universalidade do processo, repetindo em todos os portfólios aquilo que foi vivenciado e que se tornou memória comum para um grupo de aprendizes. Contudo, para cada evento coletivo é necessário também singularizar, isto é, mostrar as particularidades de cada processo.

Periodicamente, esses portfólios são analisados conjuntamente (com crianças, pais e professores), a fim de que se acompanhe o desenvolvimento das crianças, suas dificuldades e as áreas que precisam ser trabalhadas para ampliar as suas potencialidades e novos desafios.

Na opinião de Barbosa e Horn (2008, p. 112),

[...] os portfólios não são apenas a seleção dos materiais. É preciso apreciar, analisar, interpretar, construir sentidos, planejar o futuro, criar uma narrativa afinal. Para Bruner e Feldman, “é através de nossas narrações que construímos uma versão de nós mesmos no mundo, e é através de suas narrações que uma cultura oferece modelos de identidade e ação para seus membros”. Esses instrumentos também são lugares onde devem ser expressas inúmeras vozes.

Diferentemente dos portfólios, os dossiês são organizações de materiais sobre temas e assuntos. Segundo Barbosa e Horn (2008, p. 111), os dossiês “[...] são temáticos, realizados pelo professor e pelas crianças para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem realizado pelo grupo, com o intuito de organizar e apresentar as suas aprendizagens relativas a determinado tema”.

Já os arquivos bibliográficos, de acordo com Barbosa e Horn (2008, p. 112),

[...] constituem-se em valioso documento de acompanhamento que busca oferecer aos protagonistas (crianças, professores e pais) a oportunidade de reouvir, revisitar, relembrar experiências e acontecimentos que marcaram significativamente suas histórias na escola de educação infantil. Por ser um documento que recolhe diferentes materiais, como desenhos, pinturas, falas das crianças e fotos, revela a unicidade e a diversidade de cada criança por meio desses recortes do cotidiano.

A avaliação final dos portfólios e dos dossiês constitui um momento importante de participação, reflexão e novas aprendizagens para crianças e professores. Segundo Barbosa e Horn (2008, p. 65), a avaliação

é feita a partir do reencontro com a situação-problema levantada inicialmente, tendo por base os comentários e as descobertas feitas sobre o que foi proposto e o que foi realizado. Os dossiês, nesse caso, são estratégias de grande significado para a organização final dos projetos. É importante lembrar que cada finalização de projeto propõe novas perguntas e que estas podem ser utilizadas para encaminhar novos projetos, fazendo-se um exercício metacognitivo sobre a aprendizagem realizada.

Os resultados são registrados, expostos nos murais da escola ou em *blogs*; disponibilizados em sala; arquivados na biblioteca como memória coletiva dos trabalhos pedagógicos. Segundo Barbosa e Horn (2008, p. 114),

A comunicação das aprendizagens de um determinado período de tempo deve ser feita em momentos públicos, como em um encontro de pais, alunos e professores. Assim, podemos fazer exposições, instalações e painéis com os dossiês elaborados pelos grupos. Oferecer à família CDs com gravações dos dossiês é uma boa estratégia de democratização do material, assim como entregar um exemplar para a biblioteca da escola. [...]

3.5 Aproximações entre Metodologia de Projetos e Proposta Curricular na Educação Infantil

Durante o trabalho de campo, algumas aproximações entre metodologia de projetos e proposta curricular na educação infantil foram se delineando. Isso aconteceu porque a metodologia de projetos defendida pelos pesquisadores Hernández e Ventura (1998), Barbosa e Horn (2008), Edwards, Gandini e Forman (1999) considera que, para a sociedade do século XXI, em constante transformação, a aprendizagem deve ser globalizada e se pautar na criança em sua condição de sujeito histórico e de direitos.

Nesse contexto, os direitos das crianças foram sendo assegurados, assim como as práticas pedagógicas foram se tornando tema de discussão para orientação curricular na educação infantil.

Segundo Amorim e Dias (2012, p. 126), “os estudos sobre as duas áreas são mais recentes e podem ser situados na primeira metade da década de 1990”.

Em se tratando de Brasil, tem-se a citar três documentos que asseguram direitos inalienáveis à criança no que concerne à sua formação como cidadão pleno:

- Constituição da República Federativa do Brasil: Em seu artigo 208, inciso IV, garante que “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de [...] educação infantil, em creche e pré-escola, [...]” (BRASIL, 1988).
- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): Dispõe, em seu artigo 4º, que é “dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1990).
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (BRASIL, 1996a): Em seu artigo 4º, determina que “O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: [...] a) pré-escola; [...] II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade”.

Na década de 1990²⁷, a publicação de dois documentos pelo Ministério de Educação e Desporto (MEC) contribuiu para o movimento político na área da infância e nas discussões acerca das propostas curriculares para a educação infantil, constituindo-se, ainda hoje, em referência para estudiosos e educadores: “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças” (BRASIL, 1995) e “Proposta pedagógica e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise” (BRASIL, 1996b).

²⁷ Dentre outros documentos que abordam o assunto, pode-se citar: “Política de educação infantil: proposta” (BRASIL, 1993); “Educação infantil no Brasil: situação atual” (BRASIL, 1994a); “Por uma política de formação do profissional de educação infantil” (BRASIL, 1994b); “Política nacional de educação infantil” (BRASIL, 1994c).

O primeiro documento apresenta critérios sobre a organização e o funcionamento interno das creches, que dizem respeito, principalmente, às práticas concretas adotadas no trabalho direto com as crianças, bem como explicita critérios relativos à definição de diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de financiamento de creches, tanto governamentais como não governamentais.

Já no segundo documento, o MEC, definindo “[...] como ação prioritária o incentivo à elaboração, implementação e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares coerentes com as diretrizes expressas na Política²⁸ e fundamentadas nos conhecimentos teóricos relevantes para a educação infantil” (BRASIL, 1996, p. 8), considera essencial

[...] realizar um diagnóstico mais aprofundado a respeito das propostas pedagógicas/curriculares em curso nas diversas unidades da federação, investigando os pressupostos em que se fundamentam, as diretrizes e princípios que estabelecem, o processo como foram construídas e como informam a prática no cotidiano dos estabelecimentos de educação infantil. Além disso, considerou-se importante, como estratégia para implementar aquela ação prioritária, desenvolver orientações metodológicas que pudessem subsidiar as instâncias executoras de educação infantil na análise, avaliação e/ou elaboração de suas próprias propostas pedagógicas/curriculares. [...] (BRASIL, 1996, p. 8).

Aquino e Vasconcellos (2012, p. 71) destacam alguns documentos relevantes para o debate sobre a questão curricular no Brasil, como “as primeiras *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (DCNEI), de 1999 [...], e o parecer que as fundamenta [...]”.

Na década de 2010, são lançados dois documentos, que, segundo essas autoras, “não focalizam a questão curricular, mas tratam de aspectos que dizem respeito direta e indiretamente à definição de pressupostos e objetivos, da escolha de atividades, conteúdos, da produção de ambientes e materiais destinados à organização do espaço-tempo das instituições de educação infantil” (AQUINO; VASCONCELLOS, 2012, p. 71): “Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil” (BRASIL, 2006a) e “Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil” (BRASIL, 2006b).

Aquino e Vasconcellos (2012, p. 71) apontam dois documentos que consideram “centrais na discussão e orientação curricular para a educação infantil”: a Resolução nº 5 (BRASIL, 2009a), que instituiu as DCNEIs, e “Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares” (BRASIL, 2009b). Segundo ainda essas autoras, a Resolução nº 5 tem “um caráter mandatário, isto é, deve ser acatado na formulação

²⁸ O objetivo do MEC era construir um projeto norteador de educação infantil no país, baseado nas diretrizes estabelecidas na Política Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 1994c).

das propostas dos sistemas estaduais e municipais de educação, bem como de cada instituição de educação infantil”.

Sobre a questão do currículo para a educação infantil, nas DCNEIs consta que os eixos norteadores das propostas serão as interações e as brincadeiras. Para isso, ”a concepção de currículo presente nesse documento não se pauta no conhecimento disciplinar e escolar, mas propõe um planejamento a partir das experiências e dos interesses das crianças, de seus grupos de origem e da sociedade em geral” (AQUINO; VASCONCELLOS, 2012, p. 75).

Já as “Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares” (BRASIL, 2009b) é um dos cinco documentos²⁹ de um projeto de cooperação técnica entre o MEC e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) para elaboração das “Orientações Curriculares para a Educação Infantil”. Segundo essas autoras, tal “documento abarca as discussões produzidas pelo projeto como um todo”. Para corroborar suas palavras, reproduzem “um trecho que, de modo sintético, explica a concepção e função da educação infantil defendidas nesse projeto”:

As crianças pequenas solicitam aos educadores uma pedagogia sustentada nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para as suas experiências cotidianas e seus processos de aprendizagem no espaço coletivo, diferente de uma intencionalidade pedagógica voltada para resultados individualizados nas diferentes áreas do conhecimento. Para evitar o risco de fazer da educação infantil uma escola “elementar” simplificada, torna-se necessário reunir forças e investir na proposição de outro tipo de estabelecimento educacional. Um estabelecimento que tenha como foco a criança e como opção pedagógica ofertar uma experiência de infância potente, diversificada, qualificada, aprofundada, complexificada, sistematizada, na qual a qualidade seja discutida e socialmente partilhada, ou seja, uma instituição aberta à família e à sociedade (AQUINO; VASCONCELLOS, 2012, p. 72).

Observa-se, assim, que a questão do lugar do currículo na educação infantil se configura nas discussões das políticas nacionais e na academia. Educadores começam a defender o currículo para a educação infantil não mais como uma listagem de conteúdos e disciplinas para crianças de zero a cinco anos, mas no entendimento de que o “currículo da educação infantil é uma questão de garantir o direito das crianças a terem acesso a experiências de conhecimento e de desenvolvimento que lhes proporcionem desenvolverem-

²⁹ Cinco relatórios fazem parte do Programa Currículo em Movimento (destinado à educação básica) do MEC, que envolve outras ações: “Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares”; “Contribuições do movimento interfóruns de educação infantil do Brasil à discussão sobre as ações cotidianas na educação das crianças de 0 a 3 anos”; “Contribuições dos pesquisadores à discussão sobre as ações cotidianas na educação das crianças de 0 a 3 anos”; “Mapeamento e análise das propostas pedagógicas municipais para a educação no Brasil”; “A produção acadêmica sobre orientações curriculares e práticas pedagógicas na educação infantil brasileira”.

se de forma plena e integral” (AMORIM; DIAS, 2012, p. 125). Ou seja, o currículo para a educação infantil deve ser baseado

[...] na compreensão de que a criança nessa faixa etária é um ser frágil, vulnerável e dependente, mas é também uma criança capaz de interagir com o mundo e com os outros indivíduos. É um ser global e indivisível que precisa ser cuidado e educado de maneira indissociável (AMORIM; DIAS, 2012, p. 125).

As aproximações realizadas entre metodologia de projetos e proposta curricular na educação infantil foram se delineando, a fim de se pensar em currículo considerando

[...] que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p. 1).

Amorim e Dias (2012, p. 135) afirmam que “as propostas pedagógicas e curriculares precisam ser construídas no contexto de cada instituição de EI, uma vez que elas precisam considerar as especificidades institucionais, seus profissionais, a comunidade e, principalmente, as crianças”.

As aproximações dos projetos pedagógicos e das práticas curriculares da Creche UFF, que adota a perspectiva de Hernández e Ventura (1998), por intermédio das orientações da coordenação pedagógica, das contribuições de Reggio Emilia e das pesquisas desenvolvidas sobre o tema, pressupõem uma “comunidade de aprendizagem” pelo entrelaçamento das diferentes vozes que a constituem e pela troca de conhecimento.

Embasada nesses pressupostos, a Equipe Creche UFF propõe a seguinte forma de cuidar e educar a criança de 18 meses a cinco anos de idade:

De que forma enxergo e acolho o novo?
 Encarando as diferenças como geradoras de novas formas de ver o mundo e de novos conhecimentos...
 Escutando verdadeiramente as vozes das crianças...
 Entrelaçando as diferentes vozes que me constituem (crianças, professoras, equipe técnica, bolsistas, funcionários) [...]
 Sendo um lugar:
 - de troca de conhecimentos, alegrias, afetos, tristezas, desejos, fantasias...
 - de brincadeiras em que cabos de vassouras transformam-se em cavalos, levando as crianças para outros mundos, em que papéis viram barcos que navegam por mares “nunca dantes navegados”, em que pedrinhas viram comidinhas, pedaços de pano transformam crianças em fadas, príncipes e princesas conduzindo-as a castelos, campos e outros tempos e lugares... [...]
 - de brincadeiras da história da humanidade, do nosso folclore, dos nossos pais, avós, bisavós...

- de contar, ouvir e criar muitas histórias de livros e de “bocas”, de vovôs e vovós, de papais e mamães, tios e tias, crianças, fantoches...
 - de desenhar, pintar, fotografar e escrever nossos feitos...
 - de conhecer e fazer arte...
 - de falar, perguntar, criticar, explorar, desafiar, pesquisar, e encontrar respostas para fazer novas perguntas...
- Sendo um lugar em que o novo e o velho se combinam, inventando novas formas de interagirmos com o mundo...
- Sendo um espaço em que a vida possa ser vivida com alegria e em que o processo de conhecer se entranhe no processo do viver, do criar, do inventar (ANEXO F).

Longe de se constituir como único modelo curricular a ser seguido, o projeto de trabalho traz transformações, nas práticas educacionais da educação infantil, tanto na atuação do professor como na participação da criança, da escola, dos pais e da comunidade. Para Hernández (1998), tal metodologia

[...] É um convite a soltar a imaginação, a paixão e o risco para explorar novos caminhos que permitam que as escolas deixem de ser formadas por compartimentos fechados, horários fragmentados, arquipélagos de docentes e passem a converter-se em uma comunidade de aprendizagem, onde a paixão pelo conhecimento seja o objetivo e a educação voltada para a cidadania, o horizonte ao qual se dirigir (HERNÁNDEZ, 1998, p. 13).

4 ACHADOS DA PESQUISA

Na investigação para a pesquisa ora apresentada, debruçei-me sobre as seguintes questões para a produção de dados:

- a) Como os projetos de trabalho se articulam e dialogam com a proposta pedagógica da Creche UFF?
- b) Nos portfólios dos projetos de trabalho desenvolvidos pela Creche UFF, há visibilidade das produções das crianças?

Para responder à primeira questão, foram considerados os seguintes aspectos:

- catalogação dos documentos produzidos na Creche UFF (APÊNDICE A), baseada na pesquisa documental em 196 produções do conhecimento sobre a infância na Creche UFF (1999-2011) do GP Infância e Saber Docente;
- proposta pedagógica;
- pesquisa institucional coordenada por Colinvaux (2008);
- observações das reuniões de planejamento pedagógico;
- catalogação das informações nos portfólios, sobre identificação e desenvolvimento dos projetos;
- projeto institucional de comemoração do aniversário da Creche UFF.

Já para atender à segunda questão, consideraram-se os seguintes dados:

- catalogação dos portfólios sobre o registro das produções das crianças efetuado pelas professoras (desenhos, maquetes, falas etc.);
- catalogação das revistas Qualis A e na Plataforma Scielo no período de 2004 a 2011 (APÊNDICE B);
- aproximações entre metodologia de projetos e proposta curricular na educação infantil;
- pesquisas institucionais coordenadas por Borba (2010, 2013);
- observações do trabalho de campo;
- entrevistas abertas com uma coordenadora e uma professora do G3.

4.1 Articulação entre Projetos de Trabalho e Proposta Pedagógica

Com a produção de dados levada a efeito no período 2011-2013/1, constatou-se que a articulação e o diálogo entre os projetos de trabalho e a proposta pedagógica da Creche UFF se concretizam em três aspectos:

- a) pesquisa, ensino e extensão;
- b) orientações pedagógicas;
- c) projeto institucional de comemoração do aniversário da Creche UFF.

4.1.1 Articulação com Pesquisa, Ensino e Extensão

De modo a verificar como se articulam os projetos de trabalho e a proposta pedagógica com as funções próprias de uma unidade universitária de educação infantil – pesquisa, ensino e extensão –, procedeu-se à análise dos projetos resultantes da catalogação das produções da Creche UFF sobre o tema no período de 1999 a 2011 (APÊNDICE A).

Para efeito de catalogação, foram utilizadas as palavras-chave “projetos”, “práticas pedagógicas”, “currículos”, obtendo-se o seguinte resultado:

- 18 documentos com a palavra-chave “projetos”: destas, 17 referentes aos temas “projetos de trabalho”/“projetos pedagógicos” (1 tese; 4 relatórios de pesquisas; 1 dissertação de mestrado; 2 projetos de pesquisa; 1 projeto de extensão; 1 monografia; 1 trabalho de ensino; 1 registro de estágio (caderno de registro de ensino); 1 registro de professora (caderno de registro de ensino); 1 comunicação para publicação; 3 comunicações para apresentação);
- 04 documentos com a palavra-chave “práticas pedagógicas”: entretanto, nenhuma trata de “projetos pedagógicos”;
- 09 documentos com a palavra-chave “currículo”: nenhuma das publicações trata de projetos de trabalho na educação infantil.

Apesar de todo o critério utilizado durante a catalogação, é provável que algo tenha escapado ou, ainda, esse quantitativo possa estar incompleto, caso o acervo da unidade não disponha de todas as produções sobre o tema.

Tal catalogação se mostrou significativa para constatar que há articulação entre os projetos de trabalho e a proposta pedagógica e que estes dialogam com as funções da unidade universitária de educação infantil Creche UFF – pesquisa, ensino e extensão.

4.1.2 Articulação com as Orientações Pedagógicas

A investigação objetivou compreender como se constituía a articulação entre os projetos de trabalho e a proposta pedagógica por meio das orientações pedagógicas. Para tanto, procedeu-se à observação de reuniões pedagógicas e à análise da pesquisa institucional “Tecendo fios do saber: projetos pedagógicos em educação infantil” (COLINVAUX, 2008), bem como de informações sobre o desenvolvimento dos projetos contidos nos portfólios.

A pesquisa coordenada por Colinvaux (2008) trouxe, como possíveis contribuições: (i) o relatório de projetos e o microquestionário; (ii) a caracterização de três tipos de projetos desenvolvidos na Creche UFF (rede, organizador e pretexto); (iii) o agrupamento de projetos por tema para análise.

O “Relatório de Projetos”, embora tenha as mesmas funções do Caderno de Registro Pessoal³⁰, foi elaborado para uso das educadoras e bolsistas, com o objetivo de registrar os projetos de trabalho com suas respectivas etapas de planejamento e desenvolvimento. Entretanto, constatou-se que tanto o relatório de projetos quanto o microquestionário não são habitualmente utilizados por aqueles profissionais, o que impossibilita que diversas informações sejam resgatadas de tais instrumentos.

Já a análise dos tipos de projetos desenvolvidos na Creche UFF, identificados por Colinvaux (2008), demandaria tempo para realização, por necessitar de acompanhamento, durante a catalogação dos portfólios, das professoras que realizaram os registros. Entretanto, isso não seria viável, em virtude de muitas dessas profissionais não trabalharem mais na unidade.

Das contribuições retromencionadas, apenas o agrupamento de projetos por tema foi incorporado à presente análise. Dessa forma, os projetos para esta pesquisa foram agrupados sob três grandes temas: Ciências; Cultura e Sociedade; Creche UFF.

³⁰ Sobre o Caderno de Registro Pessoal, assim se pronuncia Colinvaux (2008, p. 16): “Ao expressar de forma subjetiva, e por vezes carregada de emoções, a experiência profissional, este registro permite documentar um percurso pessoal-profissional e, por isso mesmo, viabiliza um processo de reflexão sobre a prática”.

A apresentação dos resultados da catalogação dos dados nos portfólios consubstanciou-se na forma de quadros, obedecendo aos seguintes critérios de organização, de acordo com suas especificidades: agrupamento de projetos por tema/elementos informativos do projeto, agrupamento de projetos por tema/registro dos projetos; agrupamento de projetos por tema/produção das crianças.

O campo “elementos informativos do projeto” subdivide-se nos seguintes aspectos: título dos projetos de trabalho; nome das professoras; nome das crianças; grupamento; turno; ano. A importância de se registrar cada um desses elementos nos portfólios está na possibilidade de o projeto se assumir como produção coletiva, quando se apresenta o nome de todos que dele participaram (professores e crianças). Por outro lado, o registro das informações sobre os projetos, por exemplo, grupamento, turno e ano, pode contribuir para pesquisas que resgatem a memória da Creche UFF, de seu contexto social, político e institucional, das singularidades do desenvolvimento de cada projeto.

No agrupamento de projetos por tema/elementos informativos do projeto, referente a “Ciências” (Quadro 2), foram identificados 23 projetos: Dentre estes, 11 registravam o nome das professoras; sete, o nome das crianças, 12, o grupamento; oito, o turno; 10, o ano.

Quadro 2 – Agrupamento de projetos de trabalho por tema: ciências

TEMA: CIÊNCIAS					
Elementos Informativos dos Projetos					
Título dos Projetos de Trabalho	Nome das Professoras	Nome das Crianças	Grupamento	Turno	Ano
Aranhas	x		G3	T	2003
Bichinhos no Jardim		x			2005
Dinossauro		x			2007
Superespaço			G3	M	2008
Superplaneta	x		G3	T	2008
Livro dos Sentidos	x	x	G1	M	2010
A Era dos Dinossauros	x	x	G2	T	2010
Insetos	x				2010
Eu e Meu Corpo	x	x			2010
Aquário					2011
Dinossauro		x	G2		
Animais e Músicas					
A Lagarta e Seus Amigos			G3		
Alimentando o Peixe José			G2		
Os Sentidos	x		G1	M	
Animais Marinhos	x		G2	T	
Elementos da Natureza	x	x	G1	T	
Borboleta	x				
Dos Animais					
Fundo do Mar					
Como Crescem as Plantas	x				
Pássaros					
Nosso Corpo			G2		

Fonte: AUTOR, 2013.

Já com relação ao tema “Cultura e Sociedade” (Quadro 3), foram identificados 21 projetos. Destes, seis registraram o nome das professoras; seis, o nome das crianças; oito, o grupamento; quatro, o turno; oito, o ano.

Quadro 3 – Agrupamento de projetos de trabalho por tema: cultura e sociedade

TEMA: CULTURA E SOCIEDADE					
Elementos Informativos dos Projetos					
Título dos Projetos de Trabalho	Nome das Professoras	Nome das Crianças	Grupamento	Turno	Ano
Arte Coletiva			G1, G2, G3	M/T	2003
Festa Junina		x			2006
Circo Atividade de Letramento					2007
Contos de Fadas		x	G1	M	2009
Odisseia	x		G3		2009
A Caixa de Lápis de Cor	x	x	G3	M	2010
O Carteiro Chegou		x			2010
Desejos	x				2012
A Palhaçada Rola Solta					
Regiões do Brasil e Suas Diferenças					
Super-Herói			G3		
Livro dos Sentidos		x	G3		
Casinha					
Arca de Noé					
Moradia	x				
Sítio do Pica-Pau Amarelo	x				
Carvalhada			G3		
Jogo dos Botões	x				
Identidade					
Individualidade e Diferença		x	G3	M	
Valorizando as Diferenças					

Fonte: AUTOR, 2013.

Com o tema “Creche UFF” (Quadro 4), foram encontrados seis projetos. Dentre eles, quatro registravam o nome das professoras; dois, o nome das crianças; um, o grupamento; um, o turno; um, o ano.

Quadro 4 – Agrupamento de projetos de trabalho por tema: Creche UFF

TEMA: CRECHE UFF					
Elementos Informativos dos Projetos					
Título dos Projetos de Trabalho	Nome das Professoras	Nome das Crianças	Grupamento	Turno	Ano
Arte Coletiva: As Histórias da Creche UFF	x	x			2010
Recepção da Creche UFF	x				
Restaurante			G3	M	
Enfermagem na Creche UFF	x	x			
A Vitória do Sapoelho ou O Devir Educador na Creche UFF	x				
Jornal Creche UFF					

Fonte: AUTOR, 2013.

Um dos pontos desta análise, embora não se tenha todos os elementos informativos que lhe permitam ser realizada de forma mais completa, é a diferença entre a quantidade de projetos realizados nos G1 e G2 e a de projetos realizados no G3. Em 50 projetos catalogados, o G1 registrou cinco projetos; o G2, cinco; e o G3, nove projetos.

Segundo a abordagem de Reggio Emilia, os projetos para as crianças de dois a três anos de idade foram desenvolvidos como “projetos de estudos em profundidade”, com tempo longo de duração, aproximadamente dois a quatro meses (LEEKEENAN; NIMMO, 1999).

Para Barbosa e Horn (2008), os projetos de trabalho desenvolvidos na creche e na pré-escola, embora sejam modalidades da educação infantil, têm especificidades próprias. O projeto com crianças de zero a três anos depende de observação sistemática por parte dos professores, quanto ao modo como as crianças agem, a fim de dar significação às suas manifestações.

Entretanto, os projetos de trabalho para crianças de três a seis anos, que já têm a oralidade desenvolvida e o domínio do próprio corpo, devem considerar e respeitar as necessidades dessa faixa etária. Cabe ao professor, para atender a tais demandas, planejar instrumentos variados, com utilização de múltiplas linguagens e organização do espaço com materiais bastante interessantes (BARBOSA; HORN, 2008).

Mesmo com as orientações pedagógicas a respeito da diferença em termos de quantidade nos projetos de trabalho das crianças do G1 para as do G2 e do G3, o resultado das análises aponta maior incidência nos projetos do G3. Nas reuniões de orientação pedagógica, a coordenadora especifica como devem ser desenvolvidos os projetos no G1. Por exemplo, são estas suas orientações no que se refere aos preparativos para o Colóquio:

Não adianta levar para o Museu o que o adulto pensou. Para o G1 é o que a criança experimentou: pintou em pé; ditado; pinturas com texturas. É um processo de mexer com os materiais. No G1 não tem a preocupação com a forma, é a experimentação porque eles estão iniciando o processo de imaginação, do faz-de-conta. É por isso que é mais sensorial e estética dos materiais. Gesso, tinta é uma experiência muito legal, tinta de beterraba e se mistura com raízes. Eu indico o livro da Mônica “Artes com criança pequena”. É variar a textura, a posição, pintar na vertical, pintar com o corpo. É mais importante mostrar o processo que o registro (CADERNO DE CAMPO, março de 2012).

Um dos pontos discutidos durante as reuniões pedagógicas é a importância do registro dos projetos das crianças, segundo a coordenadora:

O diário é a ideia e o momento certo [...] pode ser um registro, tirar fotos, fazer um mural. Mas, não necessariamente um diário todos os dias. A ideia da professora é fazer o registro que será a história do grupo. Não é um diário, mas o livro do G2. Os primeiros passos do livro pode ser o retirar das fotos, dos desenhos, de um mural, colocado na altura das crianças (CADERNO DE CAMPO, abril de 2012).

Diversos pesquisadores (por exemplo: Barbosa e Horn (2008), Hernández (1998) e Edwards, Gandini e Forman, 1998) ressaltam a importância do registro nos projetos de trabalho com as crianças da educação infantil.

Segundo Hernández e Ventura (1998), o registro como pauta de reflexão e acompanhamento do projeto servirá de intercâmbio entre os professores, como memória do grupo e como possibilidade de se tornar um ponto de partida para um novo projeto. Muitos dos portfólios trouxeram a história contada pela(s) professora(s) nos projetos. Como exemplo, tem-se a história “contada” no portfólio do projeto “A lagarta e seus amigos”, do G3/tarde. O texto parece ter sido transcrição da fala da(s) criança(s):

Era uma vez uma lagarta que vivia no coração de uma árvore. A lagarta ficou presa, não morreu e encontrou outro coração. Uma vez o homem foi visitar a casa da lagarta, foi preso e colocado na cadeia. Lá na cadeia, ele encontrou um dado e ocorreu uma briga entre os dois e aí foi tirado da cadeia. Aí apareceu um barco e o barco foi destruído, Afundou, afundou e virou um submarino e, lá tinha um gatinho. O gatinho dentro do submarino começou a dirigir e ajudou a subir o barco. A joaninha que já tinha um barco ia caindo, voou e conseguiu um laço. O laço caiu do pulso dela: caiu, pegou. Aí, o outro gato ficaram amigos. Aí, passaram, subiram na árvore, e encontraram a joaninha, a lagarta, o homem, o coração e viveram felizes para sempre, menos o dado que não namorou (CADERNO DE CAMPO, fevereiro de 2013).

O portfólio desse projeto (Desejo) teve sua capa desenhada pelas crianças, com materiais diversificados (purpurina, jornal, hidrocor, palito, jornal, revista) (Figura 21).

Figura 21 – Fotografias como forma de registro



Fonte: Mostra Científica (Biblioteca Central do Gragoatá, out. 2012).

Com o tema “Ciências” (Quadro 5), foram catalogados 23 projetos. Destes, 18 se referiam ao “índice”, ou início; 20 apresentaram alguma (s) atividade (s) no desenvolvimento; 15 registraram, algum tipo de pesquisa; 19, finalização do projeto; 11 continham fotografias e 13, um texto livre.

Quadro 5 – Ciências: registro dos projetos

TEMA: CIÊNCIAS						
Registro dos Projetos						
Título dos Projetos de Trabalho	Índice	Desenvolvimento	Pesquisa	Finalização	Fotografias	Texto Livre
Aranhas	X	X	X	X	X	
Bichinhos no Jardim	X	X		X		X
Dinossauro	X	X	X	X	X	X
Superespaço					X	
Superplaneta	X	X		X		X
Livro dos Sentidos					X	
A Era dos Dinossauros	X	X	X	X	X	X
Insetos	X	X	X	X	X	X
Eu e Meu Corpo	X	X	X	X	X	X
Aquário	X	X	X	X		X
Dinossauro	X	X	X	X		X
Animais e Músicas		X	X	X		X
A Lagarta e Seus Amigos		X				X
Alimentando o Peixe José		X			X	X
Os Sentidos	X	X	X	X		
Animais Marinhos	X	X		X	X	X
Elementos da Natureza	X	X		X	X	X
Borboleta	X	X	X	X	X	
Dos Animais	X	X	X	X		
Fundo do Mar	X	X	X	X		
Como Crescem as Plantas	X	X	X	X	X	
Pássaros	X	X	X	X	X	
Nosso Corpo	X	X	X	X	X	

Fonte: AUTOR, 2013.

Já com o tema “Cultura e Sociedade” (Quadro 6), o registro dos 21 projetos apresentou: 15 com índice ou início; todos os projetos com algum tipo de desenvolvimento; 15 registraram pesquisa, 21 apresentaram alguma(s) finalização, 12 utilizaram a fotografia como forma de registro e em 13 houve elaboração de um texto livre.

Quadro 6 – Cultura e sociedade: registro dos projetos

TEMA: CULTURA E SOCIEDADE						
Registro dos Projetos						
Título dos Projetos de Trabalho	Índice	Desenvolvimento	Pesquisa	Finalização	Fotografias	Texto Livre
Arte Coletiva	X	X	X	X	X	X
Festa Junina	X	X		X		X
Circo Atividade de Letramento		X		X	X	X
Contos de Fadas		X		X		X
Odisseia	X	X	X	X	X	X
A Caixa de Lápis de Cor	X	X	X	X		X
O Carteiro Chegou	X	X	X	X	X	X
Desejos		X		X		X
A Palhaçada Rola Solta		X		X		X
Regiões do Brasil e Suas Diferenças		X	X	X	X	X
Super-Herói	X	X	X	X	X	X
Livro dos Sentidos		X		X		X
Casinha	X	X	X	X		
Arca de Noé	X	X	X	X	X	
Moradia	X	X	X	X	X	
Sítio do Pica-Pau Amarelo	X	X	X	X	X	
Carvalhada	X	X	X	X	X	
Jogo dos Botões	X	X	X	X		
Identidade	X	X	X	X		
Individualidade e Diferença	X	X	X	X	X	X
Valorizando as Diferenças	X	X	X	X	X	

Fonte: AUTOR, 2013.

A catalogação do “registro dos projetos” trouxe a particularidade sobre como cada professora apresenta o desenvolvimento do projeto realizado com as crianças. Contudo, nas reuniões pedagógicas, sempre quando abordado o tema projetos, a coordenação trazia para as discussões a teoria de Hernández e a abordagem de Reggio Emilia, não como um modelo a ser seguido nas práticas na unidade, mas para as possíveis contribuições da teoria, a fim de se refletir sobre a prática.

As orientações ocorriam, geralmente, após a escuta das indagações das professoras e das trocas de informações. Eram momentos que se constituíam como um processo de formação profissional e de parceria. O diálogo assegurava o compromisso entre a coordenação e as professoras, através da leitura de textos, da apresentação de vídeos e de indicação de livros para leitura na biblioteca.

Segundo as orientações para os projetos, em consonância com a proposta pedagógica da Creche, as atividades devem ser concebidas como um conjunto de brincadeiras livres, semidirigidas ou dirigidas. Combinadas com as crianças, são, muitas vezes, o início de um

projeto. Isso porque os projetos devem surgir do interesse das crianças, através das perguntas, que surgem principalmente a partir das brincadeiras. Para que um projeto tenha prosseguimento, as professoras devem verificar se há relevância na pergunta, ou seja, se é do interesse do grupo todo, porque nem tudo é projeto; às vezes, é uma sequência de atividades. Sendo as perguntas o fio condutor de um projeto, depois, em um trabalho em conjunto com as crianças, realiza-se o levantamento das hipóteses, e as sugestões de atividades, a fim de se responder à questão. Nesse momento, as professoras oferecem uma diversidade de atividades, livros, histórias e materiais para ajudarem as crianças no processo de criação. É na relação com o grupo que se sabe o tempo de duração do projeto, porque, se algo desviou da questão inicial e trouxe um desdobramento do tema, outro projeto pode surgir, abandonando-se o primeiro. As crianças poderão partir para outras descobertas, negociar novos temas e estratégias. Segundo as orientações pedagógicas, os professores partem da experiência da criança para trabalhar outros assuntos. Esse modo de agir tem por finalidade enriquecer o universo cultural das crianças. Na Creche UFF há um cuidado para que os projetos de trabalho não se tornem um modelo de trabalho escolarizador na educação infantil.

Sob o tema “Creche UFF” (Quadro 7), são apresentados seis projetos, dos quais quatro registraram o índice; cinco, o desenvolvimento; três, a pesquisa; cinco, a finalização; cinco, as fotografias; quatro, o texto livre.

Quadro 7 – Creche UFF: registro dos projetos

TEMA: CRECHE UFF						
Registro dos Projetos						
Título dos Projetos de Trabalho	Índice	Desenvolvimento	Pesquisa	Finalização	Fotografias	Texto Livre
Arte Coletiva: As Histórias da Creche UFF	x	x	x	x	x	x
Recepção da Creche UFF						x
Restaurante		x		x	x	x
Enfermagem na Creche UFF	x	x		x	x	x
A Vitória do Sapoelho ou O Devir Educador na Creche UFF	x	x	x	x	x	
Jornal Creche UFF	x	x	x	x	x	

Fonte: AUTOR, 2013.

No decorrer das reuniões, em muitos momentos a coordenadora promovia uma articulação entre os projetos e as produções das crianças na Creche UFF e as de Reggio Emilia, com a experiência das múltiplas linguagens e, ainda, para desenvolvimento do projeto

institucional de comemoração do aniversário da Creche. Em umas das reuniões, após folhearmos o catálogo “I cento linguaggi dei bambini (aprile, 2005)”, a coordenadora trouxe elementos de Reggio Emilia para as reflexões na reunião. Para exemplificar as semelhanças do trabalho desenvolvido por aquelas escolas e pela Creche UFF, ela se referiu ao Espoletto (Figura 22), um boneco construído durante um projeto com as crianças:

O catálogo de Reggio Emilia, com essa experiência [...] o objetivo é ter um outro olhar para a criança, como ser de cultura, ser pensante. Houve uma inspiração da Creche UFF, a partir de Reggio Emilia, para a Jornada do ano passado. O material foi elaborado em 3 a 4 meses, para o G1, G2 e G3. Ocupa um tempo muito grande [...], mas é pensarmos que as construções maiores poderiam ser feitas pelo grupo. Fotos com materiais simples para tornar o ambiente bonito e ter a participação das crianças. Materiais feitos com crianças de todas as idades. Feito o Espoletto [...] a partir das sugestões das crianças, uma escultura com garrafas pet e copos de iogurte para os pés, um homem enorme [...] O Espoletto foi planejado antes da construção, a ideia é colocar as fotos do processo. As fotos são para dar inspiração. É impressionante como as crianças têm ideias e nós vamos dando apoio às ideias. Vocês conhecem alguém que tenha 15 anos? A Creche tem 15 anos! (CADERNO DE CAMPO, março de 2012).

Figura 22 – Espoletto



Fonte: AUTOR, 2012.

Embora a proposta pedagógica da Creche não traga referências à abordagem de Reggio Emilia, as orientações pedagógicas e as práticas com projetos de trabalho têm sofrido influências das escolas daquela região.

Outro ponto a ser ressaltado é que nas reuniões de orientação pedagógica para o desenvolvimento dos projetos o Ateliê e a Biblioteca têm papel de grande importância.

Uma diferença entre Reggio Emilia e a Creche UFF é que a metodologia de projetos de trabalho de Hernández, adotada para o trabalho pedagógico, traz como particularidade a estreita relação entre projetos e a Biblioteca Flor de Papel³¹.

O trabalho da Biblioteca Flor de Papel para a produção das crianças nos projetos se traduz tanto pela oferta de livros para leitura como para pesquisas ou busca de informações na Internet. As crianças, semanalmente, frequentam, em pequenos grupos, a Biblioteca e têm a possibilidade de realizar as pesquisas dos projetos nos livros ali oferecidos. As histórias estão presentes na sala de atividades, em oficinas de “Contação de histórias” e na Biblioteca.

Mas, na particularidade dessa unidade universitária, além da relação da Biblioteca com os projetos de trabalho, lá também são desenvolvidas as funções de pesquisa, ensino e extensão.

Outro espaço com estreita relação com os projetos de trabalho é o Ateliê. As reuniões pedagógicas trouxeram orientações da coordenação sobre como as atividades para desenvolvimento dos projetos de trabalho se inserem na rotina das crianças tendo o Ateliê como referência.

Durante as reuniões pedagógicas, enfatizava-se que mais importante que o produto final é o processo de criação das crianças e suas produções. A Creche UFF, assim como as escolas de educação infantil de Reggio Emilia, conta com a grande contribuição do Ateliê para a produção das crianças. Segundo Edwards, Gandini e Forman (1999, p. 130),

[...] em primeiro lugar o atelier oferece um local onde as crianças podem tornar-se mestres de todos os tipos de técnicas, tais como pintura, desenho e trabalhos com argila – todas as linguagens simbólicas. Em segundo lugar, ele ajuda que os professores compreendam como as crianças inventam veículos autônomos de liberdade simbólica e vias de comunicação.

³¹ “A Biblioteca Flor de Papel (BFP) é um espaço de mediação da informação e do conhecimento e dedica-se à formação do leitor, ao incentivo à leitura e à cultura e a promover a prática do ensino, da pesquisa e da extensão nas áreas de Educação Infantil e Biblioteconomia. A BFP foi criada em 1999, a partir de uma parceria entre a Creche UFF e a direção do NDC, atual SDC, no entendimento da importância da formação do sujeito leitor antes de sua alfabetização, bem como a urgência de dinamizar o acervo infanto-juvenil desenvolvido pela Biblioteca Central do Gragoatá, em um espaço adequado às crianças.” Disponível em: <<http://www.uff.br/creche/index.php/a-instituicao/identidade-academica/extensao/2-uncategorised/64-colecao-flor-de-papel>>. Acesso em: 30 jul. 2013.

No Ateliê é oferecida às crianças grande diversidade de materiais, para uso em suas produções (Figura 23).

Figura 23 – Produções das crianças no ateliê



Fonte: AUTOR, 2012.

Figura 24 – Produções em argila e palitos de picolé



Fonte: AUTOR, 2012.

Figura 25 – Colagem de tecidos e materiais diversos



Fonte: AUTOR, 2012.

Figura 26 – Batman (2011): tinta guache sobre papel A3



Fonte: AUTOR, 2012.

Tanto na Creche UFF como em Reggio Emilia o ateliê tem também a função de documentação das produções das crianças. Por isso, também tem sido lugar de desenvolvimento de pesquisas, como a de Borba (2013, p. 16):

As composições através dos desenhos, pinturas, colagens e esculturas revelam-se como o resultado de um processo de reinterpretação do ambiente cultural em que a criança está inserida e da realidade conceituada por ela, não sendo uma mera reprodução, mas sim um processo singular e criativo de expressão.

A pesquisa supramencionada tem como participantes duas bolsistas³², que desenvolvem o trabalho de campo com as crianças no Ateliê. Os projetos de trabalho são desenvolvidos de acordo com o interesse das crianças. Algumas delas chegam ao Ateliê com o desejo de fazer suas produções também sobre os projetos que estão em processo.

No que se refere a resultados, segundo Borba (2013, p. 15), ”na análise das produções das crianças, colocamos em diálogo os elementos que vêm sobressaindo nas nossas interpretações com as referências teóricas da pesquisa”. Um exemplo de produção desenvolvida pela pesquisa no Ateliê é a de Danilo (Figura 27). Essa produção foi exposta no Museu do Ingá, com a seguinte redação ao lado: “Eu estou fazendo uma noite escura. É assim que faz as estrelas. Esse é o grito... E daqui estou vendo as estrelas. Tá começando a noite” (CADERNO de CAMPO, outubro de 2012).

Figura 27 – Produção do Danilo, 5 anos (2012)



Fonte: AUTOR, 2012.

Borba (2013, p. 15) afirma que, durante o processo de pesquisa, surgiram “algumas categorias para a identificação e o aprofundamento dos elementos constitutivos dos modos de apropriação e produção simbólica das crianças”. As produções das crianças são acompanhadas, registradas por meio de textos, fotografias ou filmagens e investigam “referências do contexto sociocultural; relação entre pensamento, fala e figuração; características do processo de criação; interação criança-criança e a mediação do adulto”.

³² Taia Terra Nobre Machado Borba é bolsista da FAPERJ e Paula Barbosa de Medeiros é bolsista PIBIC/CNPq.

4.1.3 Articulação com o Projeto Institucional de Comemoração do Aniversário da Creche

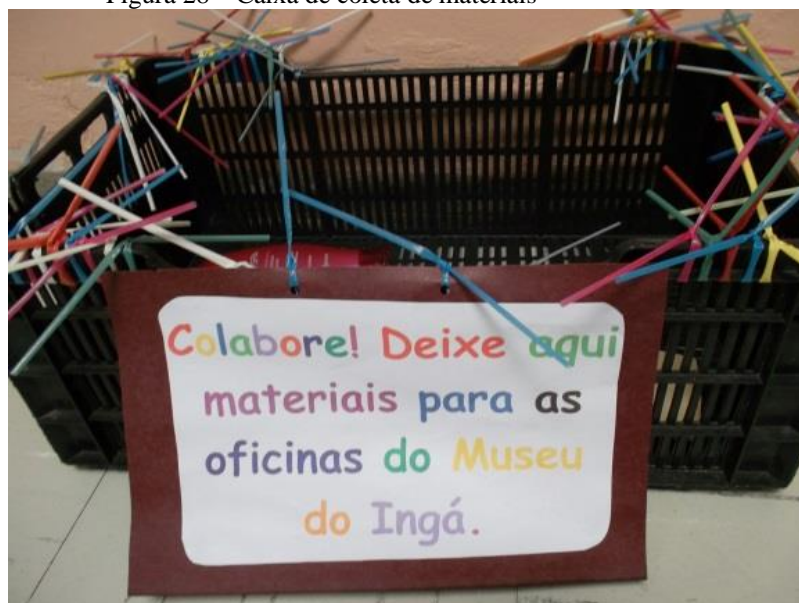
O projeto institucional de comemoração dos 15 anos da Creche UFF teve como um de seus objetivos o resgate dos projetos de trabalho desenvolvidos com as crianças como uma memória da unidade a ser registrada e apresentada no Colóquio. Com isso, houve mobilização por parte do Grupo Gestor para que esse projeto institucional articulasse todos os projetos de trabalho já realizados e em andamento, em consonância com a proposta pedagógica. Após uma reunião do Grupo Gestor com as coordenadoras dos turnos da manhã e tarde, a coordenadora Tatiana informou às professoras:

Há um momento especial na Creche devido aos 15 anos [...] O Projeto institucional culminará no mês de outubro. Este Projeto será realizado com a ajuda do trabalho do Ateliê e das oficinas de memória do Diogo. Os projetos de trabalho vão acontecendo, do detetive e da fada rosada, fazendo com que os projetos sejam engajados no Projeto institucional (CADERNO DE CAMPO, março de 2012).

No decorrer de 2012, houve vários momentos de orientações específicas, pois, conforme a coordenadora, “no Evento dos 15 anos a participação será de todos, será uma rede de projetos” (CADERNO de CAMPO, março de 2012).

Para confecção de cartazes e maquetes, como a unidade não possui financiamento próprio para suas despesas, foi colocada uma caixa no corredor, para recebimento de materiais para tal finalidade (Figura 28).

Figura 28 – Caixa de coleta de materiais



Fonte: AUTOR, 2012.

Para a preparação do evento, houve participação de toda a equipe da Creche e não apenas das professoras dos grupamentos. Durante o trabalho em campo, também houve colaboração de dois dias na preparação da Exposição “Com Olhos de Criança: Arte e Imaginação”. Em um dos dias, construiu-se um foguete, com base de ferro, guarda-chuva, papelão e tinta acrílica. A transcrição da fala de duas crianças, exposta junto à produção no Museu do Ingá, foi a seguinte: Felipe: “– A gente pode voar hoje? É a parte do foguete de verdade!” / Paulo: “– Será que vamos encontrar com homens lá no espaço?” (Figura 29).

Figura 29 – Foguete construído coletivamente



Fonte: AUTOR, 2012.

A participação das crianças na Exposição Artística “Com Olhos de Criança: Arte e Imaginação” foi total – desde a oferta de fôlderes sobre a comemoração dos 15 anos da Creche (Figura 30), a todos que estavam no Campus do Gragoatá, até a culminância, no dia inaugural da exposição.

Figura 30 – Bâner da Creche UFF no museu do Ingá



Fonte: AUTOR, 2012.

As exposições no Museu e na Biblioteca organizaram esteticamente os projetos de trabalho (como memória da Creche) e as produções das crianças construídas juntamente com as professoras, sob orientação da coordenadora pedagógica Angela Borba. As crianças estavam presentes no dia da inauguração e registraram seus nomes no livro de presença (Figura 31).

Figura 31 – Livro de presença



Fonte: AUTOR, 2012.

Todas as obras expostas foram produzidas pelas crianças da Creche UFF, tais como pinturas, desenhos, construções, colagens e esculturas em algumas das muitas linguagens usadas por elas crianças para compor e expressar suas ideias sobre si mesmas e o mundo em que vivem (CADERNO de CAMPO, 2012) (Figura 32).

Figura 32 – Produção coletiva exposta no museu do Ingá



Fonte: AUTOR, 2012.

O projeto institucional reuniu as produções das crianças dos três grupamentos. Segundo orientação da coordenação, “para o Museu tem que ser uma criação da criança. Coisas que envolvem a invenção e o processo de criação da criança. Exercitando a criatividade [...] essa linha tem que oferecer diferentes possibilidades: lã, linha, botão...” (CADERNO de CAMPO, abril de 2012).

Durante a exposição, a produção das crianças foi privilegiada com um espaço cujas paredes e piso tinham sido forrados com papel pardo, onde elas poderiam desenhar em pé ou deitadas (Figura 33).

Figura 33 – Espaço para desenho e produção das crianças



Fonte: AUTOR, 2012.

A fala inaugural da coordenadora no dia da Exposição no Museu do Ingá explica como foram realizadas as produções:

A exposição dos projetos de trabalho das crianças é fruto de pesquisas desenvolvidas com as crianças da creche, sobretudo com a linguagem plástica. As produções foram sendo guardadas, sonhando-se com a exposição. Cada obra, cada tela foi feita com muito esforço da criança. O trabalho exige tempo, esforço e dedicação tanto da criança, quanto do adulto (CADERNO de CAMPO, outubro de 2012).

Continuando, ela fez uma explanação sobre o processo dos projetos nas produções longas:

O fruto mais importante é o processo e não o produto. O ponto a se considerar é como foi feita a imagem dos projetos. Por exemplo, o painel maior da exposição levou três meses para ser feito. Isso rompe com o que se pensa da criança, em relação à execução de trabalhos longos. Isto porque a criança, ao lembrar-se de cada etapa do trabalho, ela é motivada a continuar (CADERNO de CAMPO, outubro de 2012).

Alguns painéis foram expostos com fotografias das crianças, produções no desenvolvimento dos projetos e texto com referências à abordagem de projetos na educação infantil em Reggio Emilia (Figura 34).

Figura 34 – Painel da exposição no museu do Ingá



Fonte: AUTOR, 2012.

Na Biblioteca do Gragoatá foi realizada a mostra científica “Os fazeres da Creche UFF: educação infantil, ensino, pesquisa e extensão”, com pôsteres e maquetes sobre as

atividades de formação profissional, pesquisa e extensão e exposição de projetos de trabalho e práticas educativas da Equipe Creche UFF. As crianças visitaram o local com a equipe da Creche. No dia da inauguração da exposição no Museu do Ingá, a coordenadora fez menção a essa visita:

Os projetos desenvolvidos na creche e expostos na Biblioteca receberam a visita das crianças. Interessante foi presenciar como os textos penetraram no olhar da criança – criança essa que produz cultura – e como elas se apropriaram do acervo. Porque como sujeito, elas são capazes de se interrogar sobre o mundo que vivem. O objetivo da exposição foi de motivar um olhar diferente para a criança (CADERNO DE CAMPO, outubro de 2012).

Dentre os projetos expostos, foi escolhido pela autora o projeto “A Floresta dos Bichos e das Crianças”, que se constituía em uma árvore, com fotografias do portfólio, das atividades das crianças, maquetes e cartazes com o nome das professoras, grupamento e o texto do desenvolvimento do projeto (Figura 35).

Figura 35 – Projeto “A Floresta dos Bichos e das Crianças”



Fonte; AUTOR, 2012.

Uma das professoras relata as etapas de desenvolvimento do projeto (Figuras 36 a 39):

Ao percebermos o grande interesse que as crianças demonstravam por animais, começamos a confeccionar junto a eles animais, utilizando materiais reutilizáveis. Registramos essas experiências através de fotos das crianças. [...].

A cada caixa de leite que enchíamos de jornal, adultos e crianças, conversávamos sobre o que estávamos fazendo, ampliando, assim, tanto o vocabulário quanto as relações interpessoais e o conhecimento de mundo. Assim, o projeto ampliou-se de forma que um assunto acabou puxando o outro [...]. Começamos a problematizar, oportunizando às crianças a possibilidade de ampliar novos conhecimentos, interesses e curiosidades a respeito do tema animais.

Com o tempo, começaram a surgir comparações por parte das crianças entre seu cotidiano e as brincadeiras registradas em sala de atividade. Foi quando surgiu a ideia de confeccionarmos uma girafa. Em todo o momento oscilamos entre o real e o imaginário. Partimos da fantasia, que é uma característica do universo infantil, para apresentarmos fenômenos do cotidiano com os animais, o que comem, onde vivem além de cuidar e as relações interpessoais. Por acreditar que os projetos de trabalho nessa faixa etária partem de nós, educadores, apresentamos diferentes materiais didáticos, tais como: livros, figuras de animais, teatro, DVDs e músicas, com o objetivo de ouvirmos e procurarmos identificar o que realmente desperta o interesse das crianças (CADERNO de CAMPO, outubro de 2012).

Figura 36 – Crianças na produção da tartaruga



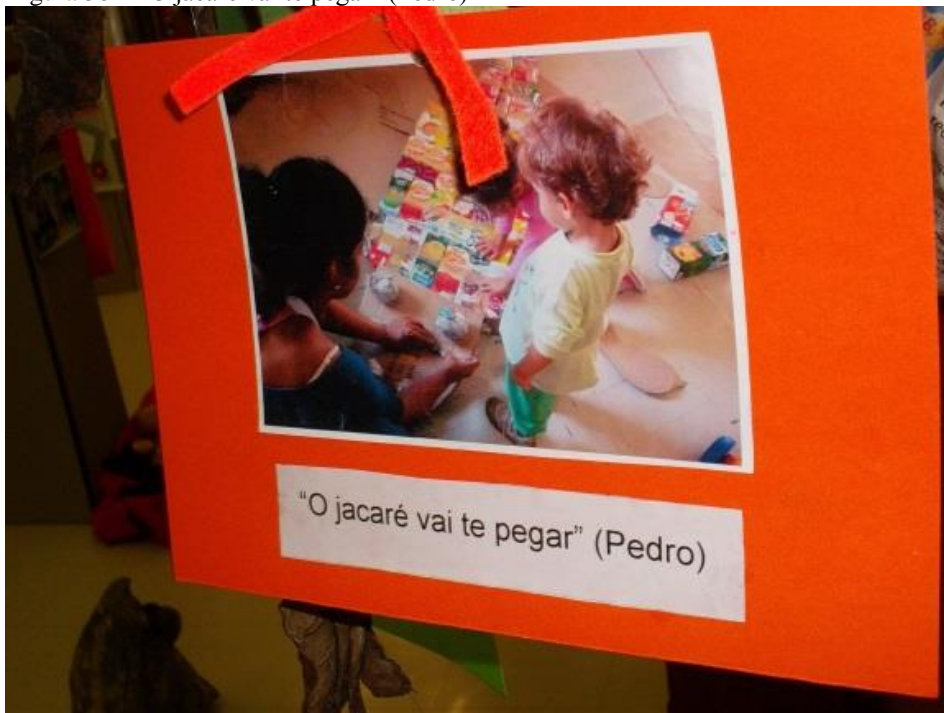
Fonte: Mostra Científica (Biblioteca Central do Gragoatá, out. 2012).

Figura 37 – Pintando o jacaré



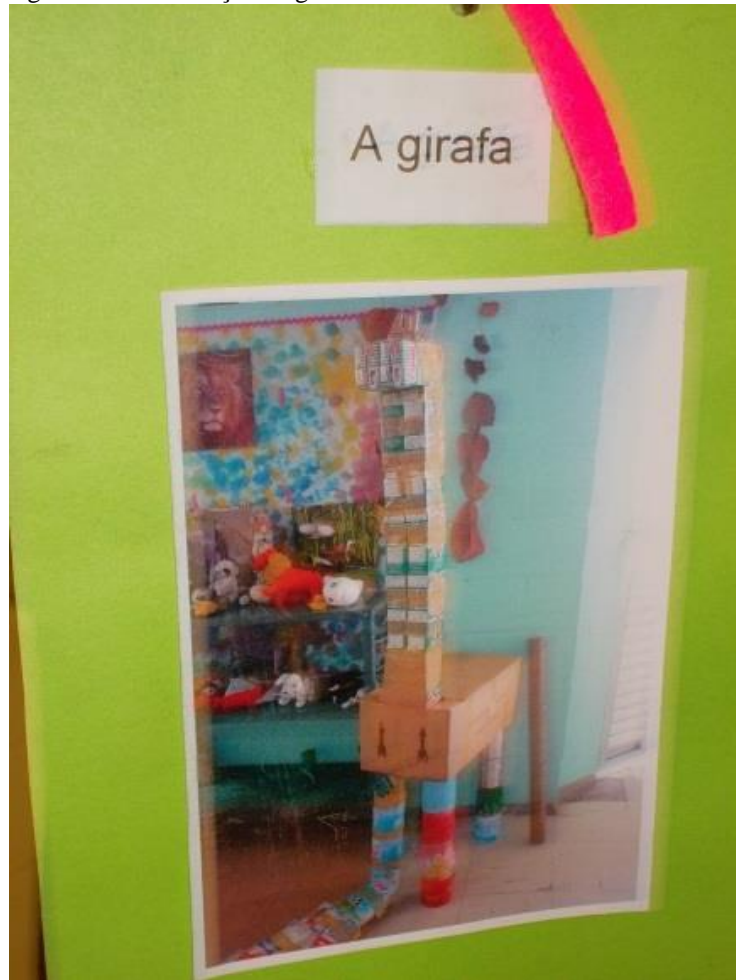
Fonte: Mostra Científica (Biblioteca Central do Gragoatá, out. 2012).

Figura 38 – “O jacaré vai te pegar” (Pedro)



Fonte: Mostra Científica (Biblioteca Central do Gragoatá, out. 2012).

Figura 39 – Construção da girafa



Fonte: Mostra Científica (Biblioteca Central do Gragoatá, out. 2012).

A possibilidade de os projetos de trabalho fazerem parte do projeto institucional proporcionou a articulação entre todos os projetos já realizados (como memória) e dos projetos em andamento no ano de 2012, em consonância com a proposta pedagógica, na abordagem de Hernández (1998).

4.2 Visibilidade das Produções das Crianças nos Portfólios dos Projetos de Trabalho

A análise a partir da produção dos dados comprovou a visibilidade das produções das crianças nos portfólios dos projetos de trabalho desenvolvidos pela Creche UFF em três aspectos:

- na academia, através das produções sobre o tema “metodologia de projetos e proposta curricular na educação infantil”, e nas aproximações entre metodologia de projetos e proposta curricular na educação infantil
- nas produções das crianças registradas nos portfólios da Creche UFF, sob orientação da coordenação;
- na construção e produção coletiva da Equipe Creche UFF.

4.2.1 Visibilidade na Academia

A visibilidade na academia foi constatada por meio de comparação entre os resultados da catalogação nas revistas Qualis A e algumas aproximações entre metodologia de projetos e proposta curricular na educação infantil.

Procedeu-se à catalogação das revistas Cadernos de Pesquisa; Revista Brasil de Educação; Proposições; Revista Brasileira de Estudos Sociais; Cadernos Pagu; Revista Educação e Pesquisa da USP; Revista Brasileira de Educação Especial: Cadernos Cedes; Revista Educação e Sociedade.

Para efeito de busca, utilizaram-se, inicialmente, as palavras-chave “projetos”, “práticas pedagógicas” e “currículos”. O descritor “projetos” inclui, por aproximação, as publicações de trabalhos por projetos e projetos pedagógicos. A opção por tal critério deveu-se à constatação de que havia trabalhos com outras palavras-chave que poderiam, também, tratar do tema “projetos de trabalho”. Assim, a busca se deu pelas seguintes palavras-chave: “projetos”, “projetos de trabalho”, “projetos pedagógicos” e “currículos”.

Como resultado da catalogação, obtiveram-se duas publicações: uma na Revista Educação e Sociedade, no ano de 2004, e outra na Revista Cadernos Cedes, em 2011. A de 2004 contém as palavras-chave socialização, escola maternal, currículo, cultura, pequena infância, enquanto a de 2011 apresenta as palavras-chave: formação docente; psicologia; projetos pedagógicos e políticos; escolarização pública.

Para apresentação dos resultados foi elaborada uma planilha (APÊNDICE B), contendo os seguintes campos: Título; Autoria; Dados da Publicação; Critério de Pesquisa; Palavras-Chave.

Contudo, o tema “projetos de trabalho” pode ser discutido em produções que tenham por palavras-chave “práticas pedagógicas” e “currículos na educação infantil”. Segundo

Colinvaux (2008), para a metodologia de trabalho pedagógico são utilizadas como sinônimas diferentes expressões, tais como “trabalho por projetos”, “projetos de trabalho” e “abordagem de projetos”. Entretanto, para a pesquisadora, o importante são as características da abordagem, que deve envolver as seguintes etapas: índice do projeto (conjunto do que se sabe e do que se quer saber); desenvolvimento do projeto (diferentes atividades e produção de conhecimentos que auxiliam a responder à questão inicial); sistematização desses conhecimentos, com elaboração de dossiê.

Segundo Barbosa e Horn (2008), há uma categorização que ajuda a entender pedagógica e etimologicamente as linhas de trabalho sobre projetos: projetos como sistemas complexos (a abordagem de Reggio Emilia e de Helm e Katz); trabalho de projetos e vida cooperativa (a perspectiva de Célestin Freinet e de Josette Jolibert; a Escola Moderna Portuguesa); projetos de trabalho (a perspectiva de High/Scope, Howard Gardner e Fernando Hernández). A sua importância está em se compreender princípios políticos e pedagógicos diferenciados e algumas confluências presentes no início do século XX e construir o próprio caminho.

4.2.2 Visibilidade das Produções das Crianças nos Portfólios

A visibilidade das produções das crianças nos projetos é assegurada pelas orientações da coordenação nas reuniões pedagógicas, que enfatizam com as professoras a importância de se registrar, nos portfólios, todas as produções das crianças, acompanhando, por sua vez, todo o processo de desenvolvimento dos projetos.

Para tal investigação, procedeu-se à catalogação dos portfólios, visando a documentar o registro das professoras da produção das crianças.

A apresentação dos resultados da catalogação dos dados nos portfólios consubstanciou-se na forma de quadros, obedecendo ao seguinte critério de organização: agrupamento de projetos por tema/produção das crianças.

Para o campo “produção das crianças”, foram considerados os aspectos: fala; desenho; maquete; teatro; registro individual das crianças; outras. Alguns desses aspectos, por exemplo, “fala”, “registro” e “outras” foram elencados nesse campo, a fim de se catalogar tudo que estava contido nos portfólios. A “fala” é o registro da fala da (s) criança (s) realizado pela professora, ou seja, do que foi falado pela (s) criança (s) durante o desenvolvimento do

projeto. O “registro individual da criança” representa qualquer tipo de anotação feita pela própria criança no portfólio (seu nome, alguma palavra ou frase). O aspecto “outras” abriga um número expressivo de atividades diversas. Como exemplo, estão registradas, no Projeto dos Sentidos: “atividade com gelatina; atividades com os 4 elementos- água, fogo, terra e ar”; e anotações de como “separaram frutas, legumes, farinha, gelo, água, sementes, fizeram colagens, pintura com giz, experimentação com café, açúcar, sal, limão” (CADERNO DE CAMPO, fevereiro de 2013).

Com o tema “Ciências” (Quadro 8), 23 projetos foram catalogados. Destes, nove registraram a fala das crianças durante o processo; nove, o desenho das crianças; oito, maquetes; um, teatro. Dois portfólios têm algum tipo de registro realizado pelas crianças e quase a totalidade dos portfólios apresentou outro tipo de produção das crianças.

Quadro 8 – Ciências: produção das crianças

TEMA: CIÊNCIAS						
Produção das Crianças						
Título dos Projetos de Trabalho	Fala	Desenho	Maquete	Teatro	Registro	Outras
Aranhas			X			X
Bichinhos no Jardim	X	X				
Dinossauro	X					X
Superespaço						X
Superplaneta						X
Livro dos Sentidos						X
A Era dos Dinossauros			X			X
Insetos				X		X
Eu e Meu Corpo	X		X			X
Aquário						X
Dinossauro		X	X		X	X
Animais e Músicas						
A Lagarta e Seus Amigos	X	X				X
Alimentando o Peixe José						X
Dos Sentidos						X
Animais Marinhos		X			X	
Elementos da Natureza		X	X			X
Borboleta	X		X			X
Dos animais						X
Fundo do Mar			X			X
Como Crescem as Plantas	X	X				X
Pássaros	X	X	X			X
Nosso Corpo	X	X				X

Fonte: AUTOR, 2013.

Alguns portfólios trazem a história inicial do projeto e o desenvolvimento das atividades nas produções das crianças, a fim de responder à questão inicial do projeto, conforme consta no portfólio do projeto Aranhas do G3/turno da tarde:

Após observar inúmeras teias de aranha, resolvemos tentar fazer nossas próprias teias, em desenhos e em pequenas teias individuais, utilizando palitos e lã colorida. Depois resolvemos montar uma gigantesca teia, que ocupa o teto da nossa sala de atividades. E onde tem teia tem... aranhas! Fizemos então uma “mãe” aranha e seus filhos, que estão “vivendo” em nossa teia. Dentro da programação da Semana da Ciência e Tecnologia, visitamos a Tenda do Vital Brasil, que fica na Concha Acústica de Niterói e lá novamente tivemos oportunidade de ver cobras, lacraias...

Essa história traz não só o interesse inicial das crianças como também o desenvolvimento do projeto e a sua continuidade, com mais uma produção das crianças, além da finalização do projeto, com a construção de uma réplica da “cobra atriz”:

Ultimamente, nos envolvemos com um projeto audacioso: construir uma réplica de Rafaela, a “cobra atriz”, com muito papel colorido, cola, *glitter*, mas com os exatos 7 metros que ela tem. Esta cobra, que está em construção, ficará logo na entrada de nossa sala. Esse é um projeto que começou como aranhas, mas ninguém sabe que bicho pode dar!!! (CADERNO de CAMPO, fevereiro de 2013).

Em outros portfólios, embora conste o registro das produções das crianças, há pouca informação sobre o seu desenvolvimento. Como exemplo, tem-se o projeto “O carteiro chegou”, no tema “Cultura e Sociedade”, que registra a fala das crianças e “outras” produções, mas no texto escrito no portfólio consta o seguinte: “com dedicação e entusiasmo, construímos o pé de feijão, os chinelos do carteiro e do gigante e a galinha dos ovos de ouro. Mas esse carteiro ainda tem muitas cartas para entregar... Aguarde novas aventuras” (CADERNO de CAMPO, fevereiro de 2013).

Em uma das reuniões pedagógicas, a coordenadora ressaltou a centralidade da criança nos projetos, desde o interesse inicial até a escolha das atividades, seu desenvolvimento, finalização ou culminância:

[...] o caminho é observar o que elas gostam, ir brincar bastante e depois criar um projeto. Que os projetos aconteçam dos interesses e não das “necessidades” das crianças, a partir muitas vezes do brincar “livre” para se pensar em propostas mais significativas para as crianças e não para as professoras. O trabalho com intencionalidade garante a participação de todos, a argumentação e procura registrar a oralidade, a participação, o vocabulário (CADERNO de CAMPO, abril de 2012).

Com o tema “Cultura e Sociedade” (Quadro 9), a catalogação de 21 projetos apresentou: seis registraram alguma (s) fala (s) da (s) criança (s); 13 colocaram desenho (s)

nos portfólios; sete montaram maquetes; quatro, teatro; dois registros das próprias crianças no portfólio; 19 apresentaram outras formas de produção das crianças.

Quadro 9 – Cultura e sociedade: produção das crianças

TEMA: CULTURA E SOCIEDADE						
Produção das Crianças						
Título dos Projetos de Trabalho	Fala	Desenho	Maquete	Teatro	Registro	Outras
Arte Coletiva				X		X
Festa Junina	X	X				
Circo Atividade de Letramento		X				X
Contos de Fadas		X	X			X
Odisseia				X		X
A Caixa de Lápis de Cor	X	X	X		X	
O Carteiro Chegou	X					X
Desejos		X				X
A Palhaçada Rola Solta						X
Regiões do Brasil e Suas Diferenças						X
Super-Herói		X	X	X		X
Livro dos Sentidos	X		X			X
Casinha		X	X	X		X
Arca de Noé	X	X	X			X
Moradia		X				X
Sítio do Pica-Pau Amarelo		X				X
Carvalhada		X	X			X
Jogo dos Botões		X				X
Identidade						X
Individualidade e Diferença						
Valorizando as Diferenças	X	X			X	X

Fonte: AUTOR, 2013.

Um dos projetos do tema “Cultura e Sociedade”, embora registrado no portfólio em somente quatro parágrafos, traz a brincadeira de faz-de-conta como interesse inicial, a pesquisa para o desenvolvimento do projeto e as produções das crianças que envolveram o projeto “Super-Heróis” do G3. Além disso, faz menção às orientações pedagógicas no acompanhamento do projeto:

No início do 1º semestre percebemos o interesse de algumas crianças por super-heróis como: Homem-Aranha, Batman, Super-Homem, Huck entre outros. Observamos este interesse através de brincadeiras de faz-de-conta, desenhos, uso de fantasias, DVDs, etc. Foi então que, após uma reunião de planejamento pedagógico, propusemos às crianças, no momento da rodinha, que pesquisássemos sobre alguns super-heróis.

O projeto faz menção à elaboração do índice, com o registro das perguntas, novas questões a partir do conhecimento produzido, o oferecimento de materiais que continuassem a despertar o interesse das crianças, segundo a metodologia de Hernández (1998):

Após as nossas descobertas, sentimos necessidade de construir o Índice do Projeto a fim de organizar o que já sabíamos, o que queríamos saber e o que descobriríamos. As crianças registraram através da escrita e de desenhos aquilo que já tínhamos pesquisado. Chegamos à conclusão que queríamos conhecer um pouco mais sobre o Tarzan, o que ampliou nossa pesquisa para a Floresta e animais da África. Quanto aos animais, confeccionamos óculos para assistirmos à apresentação de *slides* de alguns animais da África, simulando uma apresentação em 3D. O *slide* proporcionou ao grupo o conhecimento e o reconhecimento de animais. A culminância do projeto se deu em uma aula-passeio com ida ao Jardim Zoológico (CADERNO de CAMPO, fevereiro de 2013).

Percebe-se, na análise dos portfólios, o protagonismo das crianças nos trabalhos com projetos, expressando-se, significativamente, por meio de diferentes linguagens:

A ideia foi aceita pela maioria que empolgados falavam sobre seus favoritos. Foram feitas pesquisas em recursos variados (livros e internet); além disso, construímos planetas de origem de um super-herói específico e a releitura de imagem desse personagem. Realizamos desenhos, pintura de cartazes, brincamos com quebra-cabeça e do desafio do Super Homem que as crianças precisavam escolher o melhor caminho entre as teias, sem encostar no barbante. Cada criança construiu fantasias dos heróis de sua preferência (CADERNO de CAMPO, fev. 2013).

Com o tema “Creche UFF” (Quadro 10), apresenta-se a análise, dentre outros, do projeto Restaurante. Da leitura do texto no portfólio, percebeu-se o quanto a presença da fala das crianças esteve construindo o texto, decidindo as atividades e suas produções na condução do projeto. Desde as brincadeiras no restaurante, que possibilitou o início do projeto, o texto foi sendo redigido trazendo as falas e o diálogo estabelecido entre as crianças e os adultos. A presença de “outras” formas de produção das crianças trouxe a visibilidade da variedade de atividades realizadas durante o desenvolvimento dos projetos.

Dentre os seis projetos com esse tema, cinco registraram alguma fala das crianças; dois acrescentaram desenhos nos portfólios; dois registraram teatro; um apresentou registro da própria criança; seis registraram outras formas de produção das crianças.

Quadro 10 – Creche UFF: produção das crianças

TEMA: CRECHE UFF Produção das Crianças						
Título dos Projetos de Trabalho	Fala	Desenho	Maquete	Teatro	Registro	Outras
Arte Coletiva: As Histórias da Creche UFF	x			x		x
Recepção da Creche UFF						x
Restaurante					x	x
Enfermagem na Creche UFF	x	x				x
A Vitória do Sapoelho ou O Devir Educador na Creche UFF				x		x
Jornal Creche UFF	x	x				x

Fonte: AUTOR, 2012.

Na análise dos portfólios observaram-se, ainda, três tipos de registro das produções das crianças efetuados pelas professoras: (i) textos longos e com detalhamento (por exemplo, projeto Aranhas); (ii) textos curtos, com pouco muito detalhamento (por exemplo, projeto O carteiro chegou); (iii) textos curtos, com apresentação das crianças como protagonistas na complexidade que envolveu o projeto de trabalho (por exemplo, Projeto Super-Heróis).

Contudo, segundo Helm e Beneke (2005, p. 149):

Da mesma forma como não há um modo certo de trabalhar os projetos com as crianças, não há também uma única maneira de utilizar a documentação. [...] Há muitas razões para fazer da documentação (inclusive, da avaliação) uma parte importante do processo. O propósito de um projeto não é produzir uma enorme quantidade de documentação; a meta é ajudar as crianças a aprender e capacitar os professores a melhor auxiliá-las nesta caminhada.

As orientações nas reuniões pedagógicas afirmam a necessidade das produções das crianças no desenvolvimento do projeto. Embora tais produções, em muitos aspectos, se assemelhem às experiências de Reggio Emilia, elas têm especificidades da Creche UFF e dos grupamentos das crianças. Trata-se de uma experiência, que, guardadas as suas particularidades, assemelha-se e diferencia-se, conforme o planejamento. Como exemplo, o planejamento de uma professora do G3:

Planejamento Semanal do Grupo G3, tarde, 4ª feira. Rodinha: Mostrar os desenhos das crianças de Reggio Emilia, das vozes. Conversar sobre os desenhos, comparações, semelhanças e diferenças. Lanche. Atividades: Oficina da Elen; vídeo palavra cantada; Registro de diferentes tipos de vozes (CADERNO DE CAMPO, julho de 2013).

4.2.3 Visibilidade das Produções das Crianças no Coletivo da Equipe Creche UFF

O trabalho de campo constatou que há visibilidade das produções coletivas das crianças através da participação de toda a Equipe Creche UFF.

Para essa etapa da análise, considerou-se a abordagem de projetos de Reggio Emilia, os estudos de Barbosa e Horn (2008) e de Hernández (1998), compartilhando com resultados das análises dos portfólios sobre a produção das crianças e as observações de campo.

Com o trabalho de campo, constatou-se que, para visibilidade das produções das crianças nos projetos de trabalho, a Creche UFF conta com o envolvimento de toda a equipe, um cenário composto por crianças, professores, bolsistas, estagiários, equipe multidisciplinar e pais.

Toda a equipe procura objetivar a criança, sua participação, seus interesses e falas, seus direitos e deveres, sua cultura e produção cultural. O comprometimento da creche é prioritariamente com a criança.

Segundo as coordenadoras, a Creche UFF é um espaço onde o trabalho é feito *com* as crianças e esse trabalho traz a concepção de criança protagonista, sujeito e participante ativo em suas produções e nas pesquisas ali desenvolvidas. Durante o tempo de observação e com as entrevistas não estruturadas, constatou-se a busca de professoras, coordenadoras e funcionários por ouvir a criança, suas narrativas, histórias, experiências, seu conhecimento do mundo e como contribuir para os projetos de trabalho, o que Barbosa e Horn (2008, p. 87) consideram uma história coletiva na elaboração dos projetos:

[...] os projetos propiciam a criação de uma história de vida coletiva, com significados compartilhados. Eles estimulam a aprendizagem do diálogo, do debate, da argumentação, do aprender a ouvir os outros, do cotejar diferentes pontos de vista, de confronto de opiniões, de negociar significados, da construção coletiva, da cooperação e da democracia. As crianças engajam-se nas próprias aprendizagens, na construção do conhecimento, no desenvolvimento de novas habilidades e no aperfeiçoamento daquelas já dominadas, no prazer de expor o seu saber, no ver e sentir as controvérsias e na construção de uma visão coletiva.

A visibilidade das produções das crianças em uma produção coletiva com as professoras e a equipe multidisciplinar é um fato no desenvolvimento dos projetos de trabalho e a falta de registro dessas produções nos portfólios não as invalida.

Fazemos coro a Hernández (1998, p. 103-104) em seus questionamentos:

Como apresentar um material curricular para que seja aberto? E, por sua vez, o que quer dizer elaborar um material de maneira aberta?

Como se pode vencer a distância entre o que é o reflexo de uma experiência rica em matizes, carente de linearidade, e os limites que se impõem ao apresentá-la de maneira escrita, num formato que a congela e a fixa?

Como refletir o sentido de compreensão que se encontra na pesquisa que o professor e o aluno realizam e que, nem sempre, aprecia-se no que pode ser lido como uma apresentação de atividades?

Como mostrar, a partir de uma perspectiva individual, o que foi um processo grupal em que participam o docente, os alunos e alguns colaboradores?

Como refletir o conjunto de vozes que aparecem e se ocultam quando se recolhe uma experiência docente?

Para esse estudioso espanhol, os projetos de trabalho são como um “percurso que há de nos levar a contextualizar e esboçar o perfil que pode adotar a noção de globalização primeiramente, e, agora, de um ensino para a compreensão, em relação com as diferentes culturas que convivem na escola” (HERNÁNDEZ, 1998, p. 24).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão proposta nesta pesquisa – investigar a articulação entre os projetos de trabalho, a proposta pedagógica e a produção das crianças na Creche UFF – orientou a análise dos dados, que buscou, basicamente, responder a duas questões: (a) Como os projetos de trabalho se articulam e dialogam com a proposta pedagógica da Creche UFF? (b) Nos portfólios dos projetos de trabalho desenvolvidos pela Creche UFF, há visibilidade das produções das crianças?

Pelos resultados obtidos, constatou-se que há articulação e diálogo entre os projetos de trabalho e a proposta pedagógica, assim como há visibilidade, nos portfólios, das produções das crianças.

Para subsidiar a investigação, partiu-se para a análise das propostas de ensino por projetos e das linhas de trabalho dos teóricos que fundamentam as reflexões desta pesquisa – Fernando Hernández, Montserrat Ventura, Edwards, Gandini e Forman, com a abordagem de Reggio Emilia, juntamente com as contribuições das pesquisas institucionais de Colinvaux (2008) e Borba (2010, 2013), acrescentando-se a discussão sobre currículo na educação infantil de Barbosa e Horn. Promoveram-se, ainda, algumas aproximações entre metodologia de projetos e proposta curricular na educação infantil, com breve abordagem dos principais documentos legais que normatizam a educação infantil no país, como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI).

Ressalta-se que a pesquisa de Colinvaux (2008) trouxe elementos para a análise da presente investigação, possibilitando a reflexão sobre como o Grupo Gestor provê a articulação entre os projetos de trabalho e a proposta pedagógica, por meio das orientações pedagógicas.

Já as pesquisas de Borba (2010, 2013) – destacando-se as “categorias para a identificação e o aprofundamento dos elementos constitutivos dos modos de apropriação e produção simbólica das crianças” (BORBA, 2013, p. 15) – contribuíram com elementos para a investigação sobre a visibilidade das produções das crianças nos projetos de trabalho na Creche UFF.

Como resultado da análise da primeira questão da investigação, constatou-se que os projetos e a proposta pedagógica se complementam e dialogam em três aspectos: pesquisa,

ensino e extensão; orientações pedagógicas; projeto institucional de comemoração do aniversário da Creche UFF.

Constatou-se, ainda, que a pesquisa, o ensino e a extensão potencializam o diálogo entre os projetos de trabalho e a proposta pedagógica, uma vez que teorizam sobre essa prática pedagógica. Para tanto, os sujeitos refletem tanto sobre as fragilidades encontradas no desenvolvimento dos projetos de trabalho com as crianças como formulam hipóteses a serem investigadas.

A análise constatou, também, que as orientações pedagógicas asseguram a articulação entre os projetos e a proposta pedagógica. Observou-se, no trabalho de campo, que a coordenação nas reuniões pedagógicas acompanha as práticas pedagógicas junto a estagiários, bolsistas, professores e pesquisadores, incentivando o aprendizado e o desenvolvimento profissional e valorizando cada estagiário e estudante em sua produção dos projetos com as crianças. Cada um deles é constantemente lembrado de ouvir a criança, respeitá-la em seus direitos e colaborar com cada criança em seus deveres. A coordenação empenha-se no desenvolvimento profissional de cada um deles para realização dos projetos com as crianças.

O terceiro aspecto da articulação entre projetos e proposta pedagógica diz respeito ao diálogo estabelecido com o projeto institucional de comemoração do aniversário da Creche UFF. Isso porque a participação dos projetos de trabalho no projeto institucional proporcionou a articulação entre todos os projetos já realizados (como memória) e daqueles em andamento, em consonância com a proposta pedagógica.

Com relação à segunda questão da investigação, a análise constatou a visibilidade das produções das crianças no trabalho pedagógico desenvolvido pela UUEI, a partir da produção dos dados, em três aspectos: (i) os achados de campo e as produções dos dados consideraram a visibilidade das produções das crianças: na academia, através das produções sobre o tema “metodologia de projetos e proposta curricular na educação infantil”, e nas aproximações com as orientações pedagógicas; (ii) nas produções das crianças registradas nos portfólios da Creche UFF, sob orientação da coordenação; (iii) na construção e produção coletiva da Equipe Creche UFF.

O resultado da catalogação nas revistas Qualis A aponta para o fato de que os projetos de trabalho na educação infantil ainda não se constituem em tema de intensa investigação no Brasil. Contudo, na Creche UFF as produções sobre o tema têm contribuído para se pensar essas práticas na educação infantil, em aproximações com as orientações curriculares. Há muito as discussões sobre currículo estão presentes entre autores e estudiosos e documentos oficiais, a fim de se repensar as propostas curriculares para as crianças. De

acordo com Aquino (2009), a estrutura disciplinar presente em muitas propostas pedagógicas destinadas à educação infantil não favorece a aprendizagem das crianças pequenas. Nesse sentido, os projetos de trabalho possibilitam uma prática com as crianças que vai muito além da simples seleção de conhecimentos disciplinares, pois representam uma opção para a transformação da escola em um espaço onde a reflexão sobre o saber estudado promova a formação do pensamento crítico e consciente, a participação e coletividade, a partir de um processo desencadeado pela pesquisa, pela criação e pela construção de uma nova cultura escolar.

A partir da concepção de Reggio Emilia, das pesquisas de Barbosa e Horn (2003), das perspectivas de Hernández (1998) e das práticas na Creche UFF, pode-se refletir sobre a possibilidade de os projetos de trabalho se apresentarem como abordagem metodológica na produção e organização do currículo da educação infantil, a qual poderá contribuir na atuação dos educadores das creches e pré-escolas, possibilitando interação com as crianças, a fim de que estas produzam seus conhecimentos e suas próprias histórias. A prática educativa da Creche UFF aponta os projetos de trabalho como uma opção metodológica de organização do cotidiano institucional na educação infantil, objetivando tornar a trajetória das crianças significativa.

O registro das produções das crianças nos portfólios da Creche UFF, este é enfatizado pelas orientações da coordenação, que propõe que todas as atividades dos projetos incluam uma produção por parte da criança. Tal produção pode ser individual, realizada por pequenos grupos, ou coletiva (todo o grupo). Segundo Colinvaux (2008, p. 42), “a produção infantil permite que as professoras, bolsistas e demais profissionais, assim como os pais e familiares, acompanhem os movimentos e a aprendizagem de cada criança e de todas as crianças”.

A metodologia de projetos contribui para a criança ser protagonista das próprias aprendizagens. Para isso, as múltiplas linguagens das crianças podem ser utilizadas (verbal, escrita, matemática, musical, corporal etc.) e ampliadas pelas tecnologias da computação e da comunicação. As orientações pedagógicas privilegiam a produção das crianças, no sentido de ouvir a criança, sua fala, seu desejo, seu interesse nos projetos de trabalho.

O ambiente, como segundo educador, oferece uma diversidade de materiais a serem explorados, devendo ser propício a que as crianças assumam o papel de protagonistas. A produção das crianças é resultado de suas próprias aprendizagens, em interação e diálogo com os professores na “construção do conhecimento, no desenvolvimento de novas habilidades e no aperfeiçoamento daquelas já dominadas, no prazer de expor o seu saber, no ver e sentir controvérsias e na construção de uma visão coletiva” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 87).

O terceiro aspecto diz respeito à visibilidade das produções das crianças na construção e produção coletiva da Equipe Creche UFF. Os projetos de trabalho mantêm coerência com a proposta pedagógica da Creche UFF, em articulação e diálogo com as suas concepções de criança, infância e educação. A visibilidade das produções das crianças no trabalho pedagógico desenvolvido pela UUEI não se limita aos registros nos portfólios, porque é resultante da produção coletiva de toda a equipe multidisciplinar com as crianças. Para visibilidade das produções das crianças nos projetos de trabalho, a Creche UFF conta com o envolvimento de toda a equipe, um cenário composto também pela diversidade de atendimento aos pais, alunos e funcionários. Entretanto, a visibilidade das produções das crianças através do registro nos portfólios não traduz a riqueza da produção coletiva realizada pela equipe multidisciplinar e o desafio da coordenação no que se refere a um quadro de professores permanente, para realização, acompanhamento e registro do desenvolvimento dos projetos nos portfólios. No contexto político em que a Creche se encontra, no que se refere à Resolução nº 1/2011 (BRASIL, 2011), a presente pesquisa traz elementos significativos que identificam consonância entre a proposta pedagógica da Creche UFF e a metodologia adotada.

Segundo Hernández, os projetos de trabalho possibilitam que o currículo trate o conhecimento de forma globalizada. Adepto da transgressão que visa a promover mudanças na educação, na cultura escolar e na própria função da escola, ele advoga que a escola precisa estar atenta às necessidades e demandas da sociedade do século XXI. Os projetos de trabalho também podem ampliar os cenários de aprendizagem para além do espaço da instituição e envolver pessoas da comunidade e das famílias, numa possível atuação mais efetiva da dinâmica escolar. As construções dessas histórias, a formulação das indagações e o conhecimento produzido nessa cultura escolar podem promover o diálogo entre pessoas comprometidas com a aprendizagem e o desenvolvimento de todas as crianças da instituição, conferindo outro sentido à infância na comunidade em que a creche e/ou pré-escola está situada. Os projetos vinculados à história de vida das crianças e de suas famílias, numa elaboração prazerosa de produção do currículo para a infância.

De acordo com a proposta pedagógica, a Creche UFF, como unidade universitária de educação infantil, tem possibilitado esse conhecimento de forma globalizada, através do desenvolvimento dos projetos de trabalho com as crianças. Além de adotar essa perspectiva, as orientações têm trazido contribuições da abordagem de Reggio Emilia, que têm influenciado o planejamento das professoras, a realização dos projetos de trabalho, sendo encontradas também nas práticas pedagógicas no desenvolvimento dos projetos no Ateliê, além da particularidade da Biblioteca.

Segundo Hernández (1998, p. 17), “já não cabe mais a generalização na educação escolar. Cada contexto de aprendizagem está marcado por um conjunto de fatos e circunstâncias que conformam sua singularidade”.

Esta investigação coincidiu com o momento em que a Resolução nº 1/CNE (2011) fixa as normas de funcionamento das unidades de educação infantil ligadas à Administração Pública Federal e determina que estas devem apresentar um projeto pedagógico constando os fins e objetivos da unidade educacional, bem como explicitar a concepção de criança, de desenvolvimento infantil e de aprendizagem.

Portanto, a observação de campo, juntamente com a análise dos projetos de trabalho, bem como de sua proposta pedagógica, têm se revelado como rico material para compreender a identidade universitária Creche UFF em sua singularidade. Inclusive, em suas contribuições para a educação infantil e os campos de estudos sobre a infância. Os projetos de trabalho na Creche UFF marcam a sua singularidade como unidade universitária e contribuem para os estudos de currículos na educação infantil.

REFERÊNCIAS

AMORIM, A. L. N. de; DIAS, A. A. Currículo e educação infantil: uma análise dos documentos curriculares nacionais. *Espaço do Currículo*, v. 4, n. 2, p. 125-137, set. 2011-mar. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/insex.phd/rec>>. Acesso em: 30 jun. 2013.

AQUINO, L. M. L. de. Currículo da educação infantil: tensões e desafios. In: CONGRESSO PAULISTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 5., 2009, São Paulo. *Balanço de uma década de luta*.

AQUINO, L. M. L. de. VASCONCELLOS, V. M. R. de. Orientação curricular para educação infantil: referencial curricular nacional (RCNEI) e diretrizes curriculares nacionais (DCNEI). In: VASCONCELLOS, V.M.R. de. (Org.). *Educação da infância: história e política*. 2. ed. Niterói: EDUFF, 2011. p. 165-184.

_____. Questões curriculares para educação infantil e PNE. In: FARIA, A. L. G. de; AQUINO, L. M. L. de. (Org.). *Educação infantil e PNE: questões e tensões para o século XXI*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. p. 69-82.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BORBA, A. M. (Coord.). *A experiência da imaginação na infância: a criança, a brincadeira e a linguagem plástica*. Niterói: UFF, 2010. Relatório de pesquisa.

_____. (Coord.). *Linguagens da infância: a criança e seus modos próprios de ser e estar no mundo*. Niterói: UFF-NMPEEC, 2013. Relatório de pesquisa.

BORBA, A. M.; LOPES, I. A.; CANDEIAS, P. R.; BORBA, T. N. M. T. Desenho e infância: buscando compreender as crianças e seus modos próprios de ver o mundo. In: SILVA, L. S. P.; LOPES, J. J. M. (Orgs.). *Diálogos de pesquisas sobre crianças e infâncias*. Niterói: EDUFF, 2010. p. 173-192.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. *Diário Oficial [da] União*, Brasília, DF, 05 out. 1988.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: *Diário Oficial [da] União*, 13 jul. 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Política de educação infantil: proposta*. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Educação infantil no Brasil: situação atual*. MEC/SEF/DPE/COEDI. Brasília, 1994a.

_____. *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Proposta pedagógica e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise*. Brasília, DF: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1996b. 114 p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Política nacional de educação infantil*. Brasília, DF: MEC, SEB, 1994c.

_____. *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*. Brasília, DF: MEC/SEB/COEDI, 1995.

_____. *Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006a.

_____. *Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006b.

_____. *Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares*. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 2009b.

_____. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: *Diário Oficial [da] União*, 23 dez. 1996a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: *Diário Oficial [da] União*, Brasília, 18 dez. 2009a, Seção 1, p. 18.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 10 de março de 2011. Fixa normas de funcionamento das unidades de Educação Infantil ligadas à Administração Pública Federal direta, suas autarquias e fundações. *Diário Oficial [da] União*, Brasília, DF, 11 de março de 2011, Seção 1, p. 10.

COLINVAUX, D. (Coord.). *Tecendo fios do saber: projetos pedagógicos em educação infantil*. Niterói: UFF/NMPEEC, 2008. Relatório final de pesquisa.

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

FARIA, A. L. G. de. Orientações e projetos pedagógicos nas creches e pré-escolas italianas. *Pátio Educação Infantil*, Porto Alegre, ano II, nº 5, ago./nov. 2004.

FARIA, A. L. G. de.; AQUINO, L.M.L. de. (Org.). *Educação infantil e PNE: questões e tensões para o século XXI*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

FARIA FILHO, L. M. de; SILVA, I. O.; LUZ, I. R. da. Os grupos de pesquisa sobre infância, criança e educação infantil no Brasil: primeiras aproximações. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., Caxambu, 2008. *Anais... GT Educação da Criança de 0 a 6 anos*. Caxambu: [s. n.], 2008.

FERREIRA, I. M. S.; CANCIAN, A. (Org.). *Unidades de educação infantil nas universidades federais: os caminhos percorridos*. Goiânia: FUNAPE, 2009.

GADOTTI, M. *Histórias das ideias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2002.

GANDINI, L. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 145-158.

HELM, J. Como aprofundar o trabalho com projectos. *Pátio Educação Infantil*, Porto Alegre, ano VIII, nº 22, p. 4-7, jan./mar. 2010.

HELM, J.; BENEKE, S. (Org.). *O poder dos projetos: novas estratégias e soluções para a educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

HERNÁNDEZ, F. Los proyectos de trabajo: pasión em el proceso de conocer. *Cuadernos de Pedagogia*, nº 332, p. 46-51, 2004.

_____. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KATZ, L. O que podemos aprender com Reggio Emilia? In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 37-55.

LEEKEENAN, D.; NIMMO, J. Conexões: uso da abordagem de projeto com crianças de 2 a 3 anos em uma escola-laboratório universitária. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 253-268.

LEITE FILHO, A. Proposições para uma educação infantil cidadã. In: GARCIA, R.; LEITE FILHO, A. (Org.). *Em defesa da educação infantil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 29-58.

MALAGUZZI, L. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-104.

MELO, C. V. *Professor autor do currículo e de suas práticas: primeiro ano do ensino fundamental*. 2010. 38 f. Monografia (Especialização em Educação Infantil) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 26. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

MOSS, P. Reconceituando a infância: crianças, instituições e profissionais. In: MACHADO, M.L. de A. (Org.). *Encontros e desencontros em educação infantil*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 235-248.

PAIXÃO, L. et al. *Socialização na escola: expectativas de famílias, de professores e de alunos de uma escola que atende crianças de camadas populares: consonâncias e dissonâncias*. Relatório de Pesquisa, v. I. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2007.

RAUPP, M. D. Creches nas universidades federais: questões, dilemas e perspectivas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 86, p. 197-217, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

RINALDI, C. O currículo emergente e o construtivismo social. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 113-122.

SARMENTO, M.; GOUVEA, M. C. S. (Org.). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

VASCONCELLOS, V. M. R. de; AQUINO, L. M. L. de; LOBO, A. P. S. L. L. A integração da educação infantil ao sistema de ensino: exigências e possibilidades pós-LDB. In: SOUZA, D. B. de; FARIA, L. C. M. de (Org.). *Desafios da educação municipal*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 235-258.

VASCONCELLOS, V. M. R. de. Ordenamento legal para a educação infantil e desafios para os gestores municipais. In: VASCONCELLOS, T. (Org.). *Reflexões sobre infância e cultura*. Niterói: EDUFF, 2008. p. 185-206.

VASCONCELLOS, V. M. R. de.; AQUINO, L.M.L. de; DIAS, A.A. (Org.). Educação infantil: pesquisa e temas. In: _____ (Org.). *Psicologia e educação infantil*. Araraquara, SP: Junqueira e Marins, 2008. p. 9-28.

_____. (Org.). *Psicologia e educação infantil*. Araraquara, SP: Junqueira e Marins, 2008.

_____. Prefácio. In: COLINVAUX, D. (Org.). *Cadernos creche UFF: textos de formação e prática*. Niterói: EDUFF, 2011. p. 7-9.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANEXO A – Apresentação do projeto de pesquisa na Creche UFF

APRESENTAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA A SE REALIZAR NA CRECHE UFF

Título: Creche universitária e produção do conhecimento sobre a infância

Coordenação: Prof^a Dr^a Ligia Maria Leão de Aquino (ProPEd/UERJ)

Pesquisadores: Josiane Barros (doutoranda); Claudia Vianna (mestranda)

Colaboradores: Ana Claudia Reis (pedagoga)

Apoio: Prociência – 2010-2012; CNPq/PIBIC – 2010-2011

Justificativa:

As intensas mudanças ocorridas na educação destinada à criança pequena e a especial importância das instituições educacionais na vida das crianças identificam o tema *infância* como um campo de investigação que vem se constituindo em objeto de estudo de diversas áreas.

O papel das universidades (e de suas unidades) na produção de conhecimento que favoreça ao avanço políticas e práticas de educação para a pequena infância.

Objetivo:

→ compreender o papel da creche universitária (unidade de educação infantil) na produção de conhecimento sobre a infância;

→ identificar como o conhecimento produzido a partir dessas unidades está relacionado às funções indissociáveis de ensino, pesquisa e extensão;

→ identificar as áreas do conhecimento que têm desenvolvido pesquisas a partir da creche universitária tendo como foco a infância;

→ compreender até que ponto as atividades de *pesquisa, extensão e ensino* têm se produzido de modo integrado e permite afirmar uma identidade acadêmica para as creches universitárias (unidades de educação infantil).

A partir dos estudos de Raupp (2002; 2004), Faria Filho, Silva e Luz (2008) e outros, pretende-se identificar quais as áreas do conhecimento que têm desenvolvido pesquisas a partir da creche universitária tendo como foco a infância. Pretende-se, ainda, compreender até que ponto as atividades de pesquisa, extensão e ensino têm se produzido de modo integrado e permite afirmar uma identidade acadêmica para as creches universitárias (unidades de educação infantil).

Questões de estudo:

→ Conhecer a história das creches investigadas, identificando os contextos em que foram criadas. Como estão organizadas?

→ Identificar a vinculação das creches na estrutura da universidade e sua relação com as demais unidades e instâncias institucionais.

→ Analisar a produção acadêmica elaborada a partir da creche universitária, identificando as áreas e campos do conhecimento presentes, bem como o caráter destas, isto é, se são produções como monografias, dissertações e teses, ou se há também pesquisa institucional.

→ Compreender a abrangência da produção, quanto à divulgação em fóruns acadêmicos e junto aos profissionais e instituições que atuam com a infância (ensino e extensão).

Metodologia:

Construir um quadro teórico-conceitual sobre concepções de infância (pequena infância e educação infantil) para analisar a produção elaborada a partir da unidade de educação infantil.

Instrumentos:

→ Análise documental

→ Questionário e fichas de dados da unidade

→ Entrevistas

A análise documental visará a material impresso, digital ou outro suporte, como documentos da unidade (Ato de Criação, Regimento, Projeto Político-Pedagógico); relatórios, projetos, artigos e outros referentes à produção vinculada à pesquisa, extensão e ensino realizada na unidade ou a partir desta.

Contatos:

Ligia Maria Leão de Aquino

Telefones: (21) 8896-1659 / (21)2557-5067

E-mail: ligiaaquino@yahoo.com.br

ANEXO B – Ficha de identificação da unidade

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DA UNIDADE	
DADOS GERAIS	
1) Nome completo da unidade:	_____
2) Universidade:	_____
3) Endereço completo da unidade::	_____
CEP:	_____
Bairro:	_____
Cidade:	_____
Estado:	_____
Fones:	_____
E-mail:	_____
Site:	_____
4) A unidade é vinculada:	_____
5) Nome completo do responsável pela unidade (Diretor ou Coordenador local):	_____
6) Qual o ano de criação da unidade?	_____
7) Faixa etária atendida atualmente:	
(...) 0 a 3 anos	
(...) 4 a 6 anos	
(...) outra. Qual?	_____
8) Horário de funcionamento:	_____
9) A unidade constitui-se:	
(...) como campo de estágio para os cursos da universidade. Quais cursos?	_____
(...) como universo de coleta de dados/pesquisa para os cursos da universidade. Quais cursos?	_____
(...) como campo de desenvolvimento de projetos de extensão de cursos da universidade.	_____
(...) como espaço para visitas de outras instituições/profissionais de educação infantil.	_____
(...) outros. Quais?	_____

Local/data	

ANEXO C – Organizando a entrada na Creche UFF: informações básicas



CRECHE UFF

ORGANIZANDO A ENTRADA NA CRECHE UFF: INFORMAÇÕES BÁSICAS

INTRODUÇÃO

Este texto visa a dar informações básicas sobre a organização e funcionamento da Creche UFF para os estudantes que desejam realizar algum estudo neste espaço. Leia-o cuidadosamente para se assegurar de que seu trabalho possa ser realizado. Se tiver dúvidas, não hesite em perguntar! Se quiser conhecer melhor a CRECHE UFF, consulte nosso site (<http://www.uff.br/creche/>) e leia nossas publicações.

Inicialmente, são oferecidas informações básicas sobre a CRECHE UFF e seu funcionamento. Depois, são indicados dias e horários disponíveis para obter informações e organizar sua entrada, de modo a assegurar boas condições de realização da visita. A parte seguinte apresenta as regras a serem seguidas durante sua permanência na CRECHE UFF. Como toda instituição educacional, temos princípios gerais e regras básicas de conduta, que expressam nossa filosofia e concepção teórica e que organizam a rotina cotidiana e as relações entre as pessoas, crianças e adultos, que aqui passam boa parte de seu dia. Por último, incluímos um formulário breve, que, preenchido com as informações sobre o seu trabalho, deverá ser entregue na Recepção, para obter autorização para realização de suas atividades.

A CRECHE UFF: ESPAÇO DE FORMAÇÃO

A Creche UFF, unidade de Educação Infantil (EI) vinculada a uma universidade federal, desenvolve uma política acadêmica que articula ensino, pesquisa e extensão.

A Creche UFF atende a aproximadamente 60 crianças entre um ano e meio e seis anos, filhos e filhas de alunos, funcionários e professores da UFF e é, ao mesmo tempo, um espaço de formação inicial para estudantes da UFF e de formação continuada para profissionais de EI. Além disso, com o Núcleo Multidisciplinar de Pesquisa, Extensão e Estudo da Criança de 0 a 6 anos, grupo de pesquisa do Diretório do CNPq, realizamos pesquisas sobre a infância e diversas dimensões da realidade da Creche UFF e das unidades de Educação Infantil de modo geral. Finalmente, a Creche UFF busca integrar-se a movimentos sociais de debate e formulação de políticas públicas para a Educação Infantil, como o Movimento Interfóruns de Educação Infantil Brasileiro – MIEIB e a Associação Nacional de Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil – ANUFEI.

A CRECHE UFF: ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO

A Creche UFF funciona das 8h às 18h. As crianças se dividem em grupos segundo três faixas etárias: o G1, com as crianças menores, que têm entre 1 ano e meio e aproximadamente 3 anos; o G2, com crianças de aproximadamente 3 a 4 anos; e o G3, com as crianças maiores, de 4 a 6 anos.

A rotina das crianças inclui várias atividades, livres e dirigidas. Além disso, o dia se organiza de modo a incluir uma rodinha de organização das atividades pela manhã, um lanche por volta de 9h30min; almoço entre 11h30min e 12h; descanso até aproximadamente 14h; uma nova rodinha de organização das atividades da tarde; o lanche da tarde; e, por volta de 16h ou 17h, a preparação para a saída.

Além disso, a Creche UFF mantém uma rotina para professores, funcionários, bolsistas e estagiários que inclui reuniões semanais de planejamento participativo (às segundas-feiras, entre 12h30min e 14h); de planejamento pedagógico (às terças, pela manhã; às quartas, à tarde); e uma jornada mensal de formação continuada para os profissionais e bolsistas que aqui trabalham.

Essas informações são importantes e devem ser levadas em consideração para planejar atividades de observação e pesquisa na Creche UFF. Para receber e orientar estes estudantes a definir dias e horários para visitas, selecionamos uma pessoa da equipe, que estará disponível para uma conversa introdutória em horário previamente agendado.

PRINCÍPIOS E REGRAS A SEREM OBSERVADOS

Algumas regras básicas devem ser observadas por todos que frequentam a Creche UFF, com o intuito de assegurar a segurança das crianças. Desrespeitando-as, você será convidado a se retirar.

Princípios gerais da CRECHE UFF

Essas regras derivam dos princípios de trabalho da CRECHE UFF, que, em síntese, são:

- as crianças são sujeitos de direito; em todas as idades compreendem o que dizemos, têm desejos e receios, gostam ou não gostam de pessoas e situações; por isso, sempre precisam ser respeitadas;
- a Educação Infantil se organiza a partir da dupla tarefa de educar e cuidar, que são atividades indissociáveis;

– na CRECHE UFF, as crianças são incentivadas a expressar e exercer seus desejos, desde que não firam o bem-estar dos outros e de si mesmas; por isso, podem escolher se e quando vão participar das atividades propostas.

Regras de conduta

Um primeiro conjunto de regras diz respeito a condutas a ser seguidas por todos que frequentam a CRECHE UFF:

- os visitantes devem portar um crachá de identificação, recebido da recepção na hora da chegada; devem, também, assinar nosso livro de visitas;
- crianças e adultos são chamados por seus nomes (e não “tia”, “neném” e similares);
- apresente-se, explique o motivo de sua presença, tanto junto à equipe como para as crianças;
- é preciso estar atento para não criar situações de risco, nas quais as crianças poderiam se machucar;
- não é permitida a entrada de alimentos de qualquer natureza na creche, especialmente chicletes, balas, doces, chocolates etc.;
- evite o uso de aparelho celular durante as atividades;
- pense em usar roupas adequadas, considerando que está em um espaço destinado às crianças;
- respeite e cumpra os horários marcados; se não puder comparecer ao que foi combinado, por favor, avise; os telefones da CRECHE UFF são: 2629-2563 (Recepção) e 2629—2558 (Administração).

Regras para organização e condução dos trabalhos

Para organizar e realizar o trabalho, também há regras a cumprir. São elas:

- ao iniciar uma atividade, que seja de observação ou de outro tipo, é necessário apresentar-se às crianças e adultos presentes e explicar o motivo da visita e os propósitos da atividade pretendida;
- é proibido tirar fotos e/ou filmar as crianças; caso esse tipo de registro se mostre necessário, é preciso apresentar justificativa, assinada pelo professor responsável pela disciplina que origina o pedido de trabalho, indicando como se pretende utilizar o registro; essa solicitação deverá então ser autorizada pela equipe CRECHE UFF;
- é proibido levar desenhos e outras produções das crianças, a menos que tenham sido criadas no contexto do estudo proposto; nesse caso, é preciso solicitar autorização explícita para a realização da atividade e cópias deverão ser deixadas na CRECHE UFF;
- a produção de crianças assim como a de adultos, tanto verbal quanto material, deverá respeitar a regra do anonimato (isto é, os autores, crianças ou adultos, não podem ser identificados pelos seus nomes).

PLANEJANDO SUA ENTRADA NA CRECHE UFF

Para realizar um estudo na CRECHE UFF, você deverá preencher o formulário em anexo e devolvê-lo à Recepção. Ele será analisado no prazo de uma semana, para autorizar ou não a realização do estudo.

Obrigada por sua atenção

Equipe CRECHE UFF

ANEXO D – Ficha de solicitação de estágio/pesquisa



Creche UFF – Departamento de Educação Infantil do Coluni

FICHA DE SOLICITAÇÃO DE ESTÁGIO/PESQUISA

1. IDENTIFICAÇÃO

Nome completo: _____

CPF: _____ CI: _____

Endereço: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone fixo: () _____ Telefone celular: () _____

E-mail: _____ Data de nascimento: ____/____/____

Curso: _____ Período: _____

Disciplina à qual está vinculada a proposta do estudo: _____

Professor/a: _____

2. PROPOSTA DE ESTUDO (necessitando de mais espaço, use o verso da folha)

2.1. Tema: _____

2.2. Foco (crianças, equipe pedagógica etc.): _____

Se o foco é crianças, faixa etária: _____

2.3. Atividades previstas; _____

2.4. Está prevista alguma produção dos participantes envolvidos? De que tipo? Com qual objetivo?

2.5. Carga horária: _____

2.6. Disponibilidade de horário (indique os horários disponíveis):

Horário	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira	Carga horária
Manhã						
Tarde						
Total da carga horária semanal:						

Niterói, ____ de _____ de _____

Assinatura do Bolsista

Autorizado _____

ANEXO E – Pauta de reivindicações



Creche UFF: uma unidade acadêmica de Educação Infantil na UFF

Inaugurada em outubro de 1997, a CRECHE UFF é uma instituição pública federal integrante da Universidade Federal Fluminense, situada no Campus do Gragoatá, cuja criação é formalizada pela Norma de Serviço nº 488/98, de 21 de outubro de 1998. Até 2007, a Creche UFF se configurava como Programa de Extensão vinculado à PROEX, quando então se tornou o Departamento de Educação Infantil do Colégio Universitário Geraldo Reis, subordinado à PROGRAD.

A Creche UFF se caracteriza como uma unidade universitária com identidade acadêmica: atende aos compromissos de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo assim para a formação em Educação Infantil de estudantes e profissionais de diversas áreas, além de oferecer uma educação infantil de qualidade para as crianças matriculadas na unidade.

O compromisso acadêmico da Creche UFF é comprovado por alguns números. Todos os anos, a Creche UFF recebe entre 350 e 500 visitantes, entre estudantes e profissionais, tanto da UFF como de outras instituições de educação básica, média e superior, para visitas guiadas.

No eixo do ensino, entendido como formação profissional, cabe esclarecer que, anualmente, a Creche UFF recebe cerca de 20 a 40 estudantes da UFF e de outras IFES, que ali realizam seus estágios curriculares supervisionados, principalmente dos cursos de Pedagogia. A Creche UFF é campo de estágio obrigatório para os estudantes de Psicologia e Serviço Social da UFF, e campo de estágio não obrigatório para estudantes de outros cursos da UFF. Desde 2008, a Creche UFF é campo de observação para as disciplinas de Graduação de Educação Física e Nutrição da UFF. No eixo da pesquisa, a Creche UFF recebe anualmente dezenas de estudantes de graduação e pós-graduação da UFF e de outras universidades, para realização de diversos estudos e trabalhos de pesquisa (TCC de graduação, pesquisas de PGLS e PGSS). A Creche UFF é também espaço de pesquisa para pesquisadores da UFF e de outras universidades, além de desenvolver seus próprios projetos de pesquisa.

A Creche UFF é também um espaço de extensão: além dos projetos anuais de extensão da unidade, a Creche UFF oferece possibilidades para o desenvolvimento de projetos de extensão de outros professores da UFF; a Creche UFF é, ainda, responsável pela organização e execução de um programa anual de formação continuada em Educação Infantil, voltado para os profissionais da rede escolar do município de São Gonçalo, com a qual mantém um convênio. A Creche UFF também

participa dos movimentos sociais ligados à área de Educação Infantil, especialmente o Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro, entre outros.

Finalmente, a Creche UFF desenvolve uma política acadêmica de produção de textos e publicações relacionadas à Educação Infantil, destacando-se, por exemplo, *Cadernos Creche UFF: Textos de Formação e Prática*, publicados pela EDUFF em 2011.

Por que a Creche UFF deve aderir à greve?

1 – A Creche UFF deve suspender suas atividades porque a UFF está em greve.

A Creche UFF é parte integrante da UFF

A equipe Creche UFF é composta de docentes, servidores técnico-administrativos e alunos da UFF, além de professores que pertencem à rede escolar municipal de São Gonçalo (e atuam na Creche UFF em virtude de um convênio) e um pequeno grupo de funcionários contratados e terceirizados. As três categorias da UFF (docentes, discentes e técnico-administrativos) deflagraram uma greve unificada. Também a rede municipal escolar de São Gonçalo está em greve há mais de 30 dias.

2 – A Creche UFF adere ao movimento grevista porque avalia que o momento político é especialmente propício para lutar pela continuidade da existência da Creche UFF.

Não é novidade que as condições de funcionamento da Creche UFF são de uma enorme precariedade, tanto no que diz respeito aos recursos humanos como com relação a financiamento. A precariedade exige, tanto por parte das coordenações geral e pedagógica, como por parte da equipe como um todo, verdadeiros malabarismos para cumprir com suas obrigações, assegurar o bem estar das crianças matriculadas na unidade e, ainda, desenvolver o trabalho de qualidade pelo qual é reconhecida nacionalmente.

A precariedade em termos de recursos humanos e de financiamento é resumidamente apresentada a seguir.

— *Recursos humanos:*

a) *Recursos docentes*

Até hoje, completando quase 15 anos de funcionamento, a Creche UFF não conta com um corpo docente concursado. A solução adotada para garantir um corpo de professores formados - e assim atender à exigência da lei - se baseia em convênios com as redes escolares de municípios próximos. Atualmente, a Creche UFF depende de um convênio firmado entre a UFF e a Prefeitura do município de São Gonçalo, que se encerra em Abril de 2014. Por este convênio, a Secretaria de Educação do município de São Gonçalo cede um conjunto de professores para a unidade. A Creche UFF, por sua vez, se responsabiliza pela organização e execução de um programa anual de Formação Continuada em Educação Infantil para os profissionais de educação da rede escolar municipal de São Gonçalo. Vale insistir que esta solução tem um custo alto para a equipe Creche UFF e, em especial, para o Grupo Gestor, que dedica horas de trabalho para obter a cessão de professoras para a Creche UFF.

b) *Bolsistas e estagiários*

A Creche UFF, como unidade acadêmica, se caracteriza como espaço de formação profissional em Educação Infantil. Por isso, a equipe inclui um número grande de bolsistas e estagiários, cuja inclusão depende diretamente da elaboração e submissão de projetos anuais, por parte do grupo gestor, em concorrência com os demais professores da UFF. Muito embora a concepção de formação profissional da Creche UFF envolva a inserção e participação de estudantes em atividades regulares da unidade, este processo deveria acontecer de tal modo que os estudantes – que, vale lembrar, se encontra em formação – tenham, na equipe de educadores, referências da prática. Isso somente é possível se existe um corpo permanente de professores atuando na Creche UFF.

— *Financiamento:*

A Creche UFF depende, para seu funcionamento, de recursos oriundos da UFF e, ainda, das famílias.

As despesas regulares asseguradas pela UFF incluem: salários dos servidores do quadro permanente da UFF (os técnico-administrativos lotados na unidade e em outras unidades; os docentes do grupo gestor lotados nos seus departamentos de origem), bem como de contratados/terceirizados; bolsas variadas; e infraestrutura e manutenção da Creche UFF (água, telefone etc.). Após a vinculação ao Colégio Universitário Geraldo Reis - COLUNI, em 2007, a Creche UFF também passou a contar com recursos do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, cujo valor varia bastante de ano a ano.

A partir de decisões de Comissões de Pais nos anos iniciais de funcionamento da unidade, as famílias oferecem contribuições voluntárias, sem caráter de obrigação. São elas:

a) Repasse para a Creche UFF do auxílio pré-escolar de pais docentes e técnico-administrativos, na forma de contribuição mensal espontânea (decisão de setembro de 2002) e contribuição voluntária de pais alunos;

b) Lista anual de materiais didático-pedagógicos (proposta de 1999, tendo em vista que a universidade não tinha condições de assegurar este item);

c) Pagamento do seguro acidente escolar.

Estes recursos eram administrados por meio de um projeto da Creche UFF registrado na Fundação Euclides da Cunha – FEC, desde 2003 até 2011. Com a mudança de procedimentos da FEC, a partir de Janeiro de 2012, a gestão desses recursos foi transferida para a Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD, à qual estão subordinados o COLUNI e portanto a Creche UFF. As dificuldades decorrentes das regras associadas ao uso de recursos pela administração pública são inúmeras e vem causando sérias dificuldades para o funcionamento da Creche UFF. A título de exemplo, vale mencionar que a PROGRAD tem enfrentado dificuldades tais que não foi possível, até hoje, contratar um seguro acidente escolar para as crianças matriculadas na unidade; tampouco a compra de materiais didáticos tem sido fácil, considerando que, somente em maio, uma parte apenas dos materiais solicitados foi recebida pela Creche UFF.

Pauta de reivindicações

A precariedade das condições de funcionamento da Creche UFF coloca em risco a própria existência da Creche UFF: não é mais possível depender do esforço pessoal da equipe, para além da esperada atuação profissional responsável.

É também relevante lembrar a Resolução Nº 1 de 10 de Março de 2011, do MEC/CNE, que fixa normas de funcionamento para as unidades federais de Educação Infantil (em anexo). Entre outros, esta Resolução determina que as unidades federais de Educação Infantil devem contar com um corpo docente concursado e assegurar a gratuidade, para as famílias, do atendimento educacional oferecido. Finalmente, a Resolução estabelecia que o prazo para o atendimento a estas condições era Março 2012.

“Art. 1º As unidades de Educação Infantil mantidas e administradas por universidades federais, ministérios, autarquias federais e fundações mantidas pela União caracterizam-se, de acordo com o art. 16, inciso I, da Lei nº 9.394/96, como instituições públicas de ensino mantidas pela União, integram o sistema federal de ensino e devem:

[...]

II – realizar atendimento educacional gratuito a todos, vedada a cobrança de contribuição ou taxa de matrícula, custeio de material didático ou qualquer outra;

[...]

IV – garantir ingresso dos profissionais da educação, exclusivamente, por meio de concurso público de provas e títulos;

[...]

Art. 8º No exercício de sua autonomia, atendidas as exigências desta Resolução, as universidades devem definir a vinculação das unidades de Educação Infantil na sua estrutura administrativa e organizacional e assegurar os recursos financeiros e humanos para seu pleno funcionamento.

Art. 9º As unidades educacionais de que trata esta Resolução, já em funcionamento, devem, no prazo de 360 (trezentos e sessenta) dias, a contar da data de publicação desta Resolução, adotar as medidas necessárias à observância das normas aqui contidas. (...)”

Em síntese, as reivindicações da Creche UFF são:

1 – Concurso público para 13 professores da carreira de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – EBTT:

Função	Perfil	Número de Profissionais
Professoras	Professor EBTT - Ensino Básico, Técnico e Tecnológico	8 de 40h
Coordenação Pedagógica	Professor EBTT – Ensino Básico, Técnico e Tecnológico	2 (40h)
Professoras: Áreas Específicas	Professor de Música	1 de 40 h
Professoras: Áreas Específicas	Professor de Educação Física	1 de 40 h
Professoras: Áreas Específicas	Professor de Artes	1 de 40 h

2 – Criação de uma matriz financeira específica para a Creche UFF, que passaria a funcionar como unidade orçamentária para suprir suas necessidades de custeio e capital.

Atividades de greve

Em reunião com equipe Creche UFF e famílias ocorrida no dia 04/06/2012, foi decidida a paralisação das atividades e propostas as seguintes atividades de greve:

— atividades com a participação de crianças, famílias e equipe, a serem planejadas na reunião de 2ª feira próxima; o objetivo dessas atividades é dar visibilidade à Creche UFF, a precariedade de suas condições de funcionamento e suas reivindicações.

— organização de mesas de debates sobre políticas de Educação Infantil e sobre as unidades universitárias de Educação Infantil.

— participação maciça de todos (equipe e famílias) nas assembleias de suas respectivas categorias.

Niterói, junho 2012

ANEXO F – Proposta pedagógica

Proposta Educacional

Olá,

Gostaria de me apresentar e contar um pouco da minha história e do que penso sobre educação de crianças.

Fui muito desejada e muitos lutaram para que eu existisse por mais de 10 anos. Mais de uma vez pensaram que eu já estava chegando e me compraram muitos brinquedos. Finalmente, em outubro de 1997, com 40% de minha estrutura física pronta, começaram a chegar aqueles que passariam, a partir de então, a me constituir: crianças, pais, funcionários, equipes de professores, estagiários e bolsistas de diferentes departamentos e institutos da UFF. Era muita gente, com muita vontade de acertar, mas que às vezes me deixava (e ainda me deixa) completamente tonta...

Comecei então a perceber que passaria a ser, a partir daquele momento, o resultado da ação de todos aqueles atores, aí incluídos os humanos (crianças, pais, funcionários, equipes de diferentes áreas do conhecimento) e os não humanos (brinquedos – ou sua ausência, goteiras, arranjo espacial das salas, plantas, portões, etc.). Um dos grupos que me constitui usou a teoria de Rede de Atores para explicar o que estava acontecendo comigo, e se você quiser saber mais sobre essa fase da minha vida e esta teoria, leia o relatório final do Pibic de 1999.

O processo de busca constante em que todos se envolveram levou também à necessidade de alguns momentos para articular o trabalho das diferentes equipes, visando a construção da interdisciplinaridade e da visualização da articulação presente a cada momento, como fotos que poderiam ser guardadas do processo. Pensou-se então em materializar estes momentos num jornal, A Teia, e na construção de uma Home Page. Com esta estratégia, passei a não permanecer eternamente apenas num momento de construção, com muitos projetos sempre começando, mas algumas vezes, não sendo levados adiante, ou embora sendo, o fazendo de forma desarticulada com os demais, pois me obrigo a me ver e ser vista como um todo, periodicamente.

Minha história está sendo, assim, construída desta forma pendular. Se não tenho certezas, tampouco sou o lugar da pura indefinição. É no movimento do fazer e refazer de todos os meus atores que me configuro.

Mas chega de falar da minha história, e deixe-me contar um pouco sobre o que penso de educação de crianças.

Da mesma forma como fui desejada, quero que todas as crianças aqui também se sintam assim. Para isso, as crianças que me frequentam são inseridas em pequenos grupos e com a presença de suas famílias.

Mas, uma vez que estejam se sentindo bem, o que as crianças fazem?

Acredito que a vida deve sempre que possível ser prazerosa, e que os humanos nasceram para ser felizes (assim como as creches). Por isso, e por saber que criança adora brincar, penso a brincadeira como um fio condutor das atividades infantis. Brincando, as crianças conhecem o mundo em que vivem e aprendem coisas importantes para a vida.

São as crianças que me colorem e me dão vida, com seus olhares curiosos, suas falas "engraçadas" e inteligentes, seus porquês de quase tudo, seus choros, risos e gargalhadas, suas brincadeiras, fantasias e correrias. São elas que com sua arte e poesia estão escrevendo a minha história. E eu me sinto muito importante para elas, pois sei que também escrevo, junto com suas famílias, pessoas e coisas que existem no mundo ao seu redor, um pouco da história de cada uma que por aqui passa.

Não tenho uma criança desejada, esperada, mas muitas crianças, cada uma com seu modo peculiar de ser e de agir sobre o mundo, que me trazem desafios permanentes, rompendo com minhas certezas, impulsionando-me para saber mais sobre crianças e educação [1].

Cada vez que aguço o meu olhar e a minha escuta para esses deliciosos e enigmáticos seres que me constituem, mais eu constato que meu saber sobre eles e minha organização devem estar sempre se renovando e se recriando, para que meus corredores propiciem conexões mais significativas entre a criança e o conhecimento e para que minhas portas e janelas se abram para acolher o novo. Não estou, portanto, sendo construída sob o prisma da rigidez e completude, mas, ao contrário, devo revelar em minha incompletude e flexibilidade a possibilidade de renovação da experiência de sermos sujeitos, adultos e crianças, fazedores da nossa história e da nossa cultura.

De que forma enxergo e acolho o novo?

Encarando as diferenças como geradoras de novas formas de ver o mundo e de novos conhecimentos...

Escutando verdadeiramente as vozes das crianças...

Entrelaçando as diferentes vozes que me constituem (crianças, professoras, equipe técnica, bolsistas, funcionários)... [2]

Sendo um lugar:

- de troca de conhecimentos, alegrias, afetos, tristezas, desejos, fantasias...
- de brincadeiras em que cabos de vassouras transformam-se em cavalos, levando as crianças para outros mundos, em que papéis viram barcos que navegam por mares "nunca dantes navegados", em que pedrinhas viram comidinhas, pedaços de pano transformam crianças em fadas, príncipes e princesas conduzindo-as a castelos, campos e outros tempos e lugares... [3]

- de brincadeiras da história da humanidade, do nosso folclore, dos nossos pais, avós, bisavós...

- de contar, ouvir e criar muitas histórias de livros e de "bocas", de vovôs e vovós, de papais e mães, tios e tias, crianças, fantoches...

- de desenhar, pintar, fotografar e escrever nossos feitos...

- de conhecer e fazer arte...

- de falar, perguntar, criticar, explorar, desafiar, pesquisar, e encontrar respostas para fazer novas perguntas...

Sendo um lugar em que o novo e o velho se combinam, inventando novas formas de interagirmos com o mundo...

Sendo um espaço em que a vida possa ser vivida com alegria e em que o processo de conhecer se entranhe no processo do viver, do criar, do inventar.

Dizem que neste mundo atual o mais importante não é saber tudo, mas saber como saber. Parece que a rapidez com que as coisas mudam anda deixando muita gente por aí tonta (descobri que não sou a única). Se você quiser saber mais sobre estas coisas da contemporaneidade, leia a nota [4].

Preocupada em como propiciar este tipo de aprendizagem nas crianças, comecei a estudar a proposta de Trabalho por Projetos e a ancorar minha proposta nos princípios socioconstrutivistas, principalmente nos conceitos de equilíbrio majorante (PIAGET, 1976), autonomia (PIAGET, 1977) e atividade mediada (VYGOTSKY, 1988; COLE, 1997). Assim, procuro sempre criar situações interativas e desafios para as crianças.

Muitas pessoas desejam saber como é a rotina das crianças que me frequentam, já que os responsáveis pela minha proposta educativa vêm buscando uma forma nova de trabalho que prepare melhor as crianças para esse mundo louco aí de fora [5].

Vou satisfazer essa curiosidade contando um pouco de nosso dia a dia e das atividades que realizo com as crianças. Aliás, nem sei se assim posso chamá-las, porque, na verdade, o que acontece são conjuntos de brincadeiras livres, semidirigidas e dirigidas. Algumas delas são combinadas na rodinha e são planejadas cuidadosamente para que as crianças possam ampliar seu conhecimento sobre o mundo que as cerca. Já outras, surgem no decorrer do dia, e as professoras estão sempre atentas para observarem se as crianças ainda estão interessadas no tema abordado ou se já mostram indícios que é possível partir para outras descobertas.

As crianças escolhem os temas com os quais querem trabalhar, falam sobre o que já conhecem a respeito dele e dão algumas pistas de como ele pode ser trabalhado de forma lúdica e interessante pela professora. Esses temas são privilegiados por um período indeterminado, ou melhor, enquanto durar o interesse das crianças. São, por isso, chamados de Projetos Temáticos e foram inspirados nas ideias de um professor espanhol sobre quem se fala muito em minhas reuniões de planejamento pedagógico: os projetos de trabalho. [6]

Além desses temas centrais que inspiram as Projetos Temáticos, as professoras também abordam outros assuntos que possam enriquecer o universo cultural da crianças, mas sempre percebo o cuidado de introduzi-los a partir de uma experiência da criança, para que não se torne um modelo de trabalho “escolarizador” na educação infantil.

Além desses temas centrais que inspiram as Projetos Temáticos, as professoras também abordam outros assuntos que possam enriquecer o universo cultural da crianças, mas sempre percebo o

cuidado de introduzi-los a partir de uma experiência da criança, para que não se torne um modelo de trabalho “escolarizador” na educação infantil.

Nos Projetos Temáticos procuro que as crianças que aqui estão se formando pesquisem, ouçam, colaborem com os colegas, interpretem e saibam buscar a compreensão dos diversos problemas que as cercam. Em outras palavras, desejo que as crianças tenham uma relação apaixonada com a construção do conhecimento, como se ele fosse se ramificando em infinitas redes que precisamos desbravar.

É uma alegria ver a emoção das descobertas, os artefatos produzidos e o próprio processo de andamento dos Projetos Temáticos, pois pareço estar mergulhada numa atmosfera de universidade, em que meus pequenos pesquisadores desvelam segredos e se sentem cada vez mais interessados pelas experiências, os materiais, os jogos, a leitura e a escrita, entre outros eixos de conhecimento que são abordados. É muito legal! Talvez seja por isso que as crianças estão sempre correndo, com as bochechas rosadas e a ânsia de não parar de brincar um minuto.

As professoras têm uma brilhante capacidade de mediar o processo de construção dos conceitos pelas crianças e de incitar à pesquisa e à colaboração, pois nos Projetos Temáticos a participação de todos é importante. Além disso, elas ficam atentas para observar se os objetivos planejados no início da semana foram alcançados e se as crianças querem negociar novos temas e estratégias de atuação.

É certo que um tema vai levando a outro, e tal como o processo de construção do conhecimento intermitente que vivemos, não sei qual será o nosso próximo assunto e nem onde ele nos levará. O que apenas posso ressaltar são as palavras que estão impregnadas nas minhas paredes e nas subjetividades das pessoas que aqui trabalham. Ouvi essas palavras num dia de reunião e achei que elas representam o objetivo que tenho com a formação das crianças. São palavras do professor espanhol. Para ele, os projetos de trabalho são um:

“Convite a soltar a imaginação, a paixão e o risco por explorar novos caminhos que permitam que as escolas deixem de ser formadas por compartimentos fechados, faixas horárias fragmentadas, arquipélagos de docentes e passe a converter-se em uma comunidade de aprendizagem, onde a paixão pelo conhecimento seja a divisa e a educação de melhores cidadãos, o horizonte ao qual se dirigem.” (HERNÁNDEZ, 1988, p. 13)

Aposto nessas palavras e venho, muito felizmente, ressignificando-as a cada dia de atuação com crianças e professores.

Bem, esta sou eu, hoje.

Venha me transformar...

Um grande abraço,

Creche UFF

15 de abril de 2000

[1] O historiador Philippe Ariès (1981) nos revela que o sentimento de infância é uma construção social, invenção de uma nova forma de organização da sociedade e de uma nova mentalidade que passa a ver a criança

como alguém que precisa ser cuidada, educada e preparada para a vida futura. Segundo esse autor, o conceito de infância começa a se delinear no final do século XVII, consolidando-se no final do século XVIII. Antes disso, a criança era ignorada pela sociedade dos adultos, não havendo nenhuma atenção ou cuidados específicos para com ela, sentimento que se revelava nas altas taxas de mortalidade infantil, na naturalização desse fenômeno pela sociedade e na indiferenciação entre crianças e adultos, a exemplo das vestimentas e atividades comuns a todos: trabalho, festas, jogos...

O conceito de infância nessa perspectiva histórica nos indica que não podemos compreender a criança fora de suas relações com a sociedade na qual está vivendo e desvinculada de suas interações com os sujeitos e com a cultura do grupo social no qual está inserida. Essas relações são constituintes de sua subjetividade, isto é, de sua forma de sentir, pensar e agir sobre o mundo (VYGOTSKY, 1987; WERTSCH, 1994).

Diversos autores vêm se dedicando à reflexão sobre as relações entre infância e contemporaneidade, denunciando, entre outros aspectos: o isolamento dos sujeitos e o empobrecimento das relações comunitárias e familiares; a perda crescente de espaço físico interno e externo, com moradias cada vez menores e precárias e a não utilização das crianças dos espaços públicos para brincadeiras coletivas; a grande exposição da criança à TV, na maioria das vezes sem a mediação dos adultos, e a consequente exposição a todo tipo de programa e informação; a crescente perda da linha divisória entre adultos e criança; e a cultura do consumo como forte mediadora das relações entre os sujeitos.

A contraposição a esse contexto exige, como afirma Larrosa (1999), pensar a criança como um outro, ir ao seu encontro como alguém diferente de nós, adultos, diferente de nossas expectativas, daquilo que projetamos para ela, como alguém que rompe com as nossas certezas, que coloca o presente numa situação crítica, provocando a mudança do nosso olhar e a possibilidade da transformação

[2] Para Bakhtin (1981), o diálogo, como categoria básica da linguagem, tem importância fundamental na constituição dos sujeitos. Desde que nascemos, participamos de diálogos com os membros do grupo social ao qual pertencemos, ampliando, gradativamente, essas experiências de diálogos com pessoas de outros grupos e, através destes, vamos constituindo nossas identidades, com as marcas históricas e culturais dos sistemas de referência que nos formam como seres humanos. Portanto, é no movimento de comunicação com o outro que nos constituímos, que compreendemos o mundo e aprendemos sobre ele.

Somos, na realidade, a síntese do entrelaçamento de muitas vozes, de muitas histórias.

Um aspecto apontado por Bakhtin que deve ser considerado na compreensão do funcionamento da linguagem na constituição dos sujeitos é a impossibilidade de se dissociar o discurso verbal da vida dos sujeitos. Discurso verbal e vida, na concepção do autor, formam uma unidade indissolúvel. Portanto, a compreensão mútua das falas dos sujeitos do diálogo depende das relações afetivo-emocionais que existem entre os mesmos, incluindo seus desejos, necessidades, interesses, emoções e de como essas relações se processam na entoação, no momento da comunicação verbal.

A estreita e inseparável ligação entre a fala, a vida, as condições de comunicação e as estruturas sociais determina que a linguagem seja polifônica, ou seja, produto e confronto de múltiplas vozes, de diferentes histórias e produtora de múltiplos sentidos.

Nesse sentido, a creche, assim como outros espaços institucionais de educação, deve partir da compreensão de que as diferenças podem ser geradoras de novas formas de ver o mundo, de novos conhecimentos, pela riqueza de pontos de vista, de experiências e de conhecimentos que podem ser trocados. É

somente no espaço das diferenças – entre as crianças e entre estas e os adultos – que se pode construir a capacidade de criticar, de argumentar, de transformar, de inventar.

[3] As brincadeiras são o resultado de relações entre os sujeitos de um grupo social, portanto, de cultura, e constituem uma forma de atividade através da qual as crianças constroem conhecimentos sobre o mundo em que se inserem e criam novas possibilidades de compreensão e transformação da realidade (VYGOTSKY, 1987; ELKONIN, 1998; BROUGÈRE, 1998).

A brincadeira é um espaço social que supõe uma significação conferida pelas crianças e o acordo/negociação sobre as regras, sobre os papéis, sobre os temas etc. Constitui um mundo específico marcado pelo faz-de-conta, pelo lúdico, pelo imaginário, pela invenção, pela experimentação e pela criação.

Na nossa proposta educativa, a brincadeira foi destacada como um eixo fundamental da organização do trabalho pedagógico (BORBA, 1999). Dessa forma, nossa intenção é possibilitar e enriquecer diferentes formas de jogos e brincadeiras que contribuam para inúmeras aprendizagens e para a ampliação da rede de significados construídos pelas crianças. Dentre essas diferentes modalidades de brincadeiras que ocorrem na creche, citamos: as brincadeiras de faz-de-conta organizadas pelas próprias crianças; a transmissão e recriação das brincadeiras tradicionais da nossa história e cultura; os jogos de construção; e os jogos educativos propiciadores de aprendizagens em diferentes áreas do conhecimento.

[4] Analistas da chamada pós-modernidade (HALL, 1997; HARVEY, 1998; LYOTARD, 1989; SANTOS, 1999), supermodernidade (AUGÉ, 1994) ou modernidade radicalizada (GIDDENS, 1991) apontam para transformações geradas por alguns fatores próprios da contemporaneidade, tais como a globalização, o avanço tecnológico e as revoluções sociais. Apesar das diferentes terminologias, todos assinalam as características da efemeridade, da transitoriedade e da volatilidade como marcas do momento atual.

Alguns autores veem com otimismo as mudanças em andamento, vislumbrando a possibilidade da geração de uma “inteligência coletiva” (LÉVY, 1998), uma “tecnodemocracia” (LÉVY, 1995) ou ainda celebrando as vantagens que uma vida digital pode nos trazer (NEGROPONTE, 1995).

Outros, menos otimistas, apontam os riscos do predomínio de modelos imagéticos nos quais impera a simulação (BAUDRILLARD, 1997) e do efeito estonteante que a velocidade imprime à vida, tornando tudo fugidio, sem consistência, criando uma grande sensação de vertigem na sociedade (VIRILIO, 1996).

No que concerne à relação com o saber, metáforas mais adequadas à mobilidade passam a ser empregadas, como “navegar” em “redes”, e substituem a fixidez subjacente às metáforas anteriores – “galgar a pirâmide do saber” e organizá-lo em “grades” curriculares (LÉVY, 1999). Face à quantidade de informação disponível, se torna mais importante criar conhecimentos para novos problemas a partir da informação existente do que simplesmente saber absorvê-la com precisão. É o que Lyotard chama da criação de um novo “lance” (LYOTARD, 1989).

[5] Podemos afirmar que a escola é uma instituição que muito lentamente vem introduzindo as transformações sociais em sua forma de produzir conhecimentos e estruturar o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, nos dias atuais, o avanço do conhecimento é caracterizado pela intensidade e velocidade com que novas informações vêm sendo produzidas e comunicadas.

A produção de conhecimento dá saltos e o processo de memorização e acúmulo de informações, que já foi de indiscutível utilidade em épocas anteriores, não se mostram mais adequados para darem conta das revoluções diárias que são produzidas pela tecnologia, informática e os diferentes jogos de linguagem existentes.

Como tornamo-nos inaptos para conhecer tudo que está sendo produzido nas diferentes áreas, tornou-se urgente a construção de uma proposta político-pedagógica que não deixasse a creche na contramão dessas transformações, mas, ao contrário, que preparasse a criança para conviver de forma crítica e competente com essa diversidade cultural e com a avalanche de informações que são produzidas.

Neste contexto, procuramos pensar numa proposta baseada “no desenvolvimento do ensino para a compreensão baseada no estabelecimento de relações estruturais e críticas entre as diferentes fontes de informação que aporta e recebe o estudante” (HERNÁNDEZ, 1998, p. 56).

[6] Para Hernández (1998), “os projetos de trabalho (...) não são um recurso didático, e sim uma tentativa que os estudantes aprendam e se eduquem de forma reflexiva, autônoma e crítica em relação à informação que lhes rodeia e à diversidade de formas culturais e pessoais que estão presentes no mundo contemporâneo” (p. 195).

Os projetos não são um método fechado, mas uma proposta para a produção de conhecimento globalizado na contemporaneidade. Sua função é criar estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação ao tratamento da informação. Entre as etapas que constituem os Projetos Temáticos, temos o índice, que é a pesquisa sobre o conhecimento que as crianças já têm sobre o tema abordado e a delimitação dos objetivos que serão contemplados com o projeto. Além dele, temos o desenvolvimento, que é todo o processo de produção coletiva de novas informações através do projeto, e o dossiê, que é um portfólio, ou seja, as produções do grupo sobre o tema estudado. O dossiê é arquivado na creche e utilizado como material de pesquisa para as demais crianças que desejam saber sobre os temas abordados.

Podemos destacar como características gerais dos projetos de trabalho:

1. Percurso por um tema – problema que facilita a análise, a interpretação e a crítica;
2. Predominância da atitude de cooperação – o professor é um aprendiz e não um especialista;
3. Percurso que busca estabelecer conexões entre os fenômenos e que questiona a ideia de uma visão única da realidade;
4. Cada percurso é singular e é trabalhado com diferentes tipos de informações;
5. O professor ensina a escutar – a aprender com os outros;
6. Há diferentes formas de aprender o que o professor quer ensinar – há várias fontes de informação que não apenas o professor;
7. Aproximação atualizada aos problemas das disciplinas e dos saberes;
8. Forma de aprendizagem em que se leva em conta que todos os alunos podem aprender e encontram um papel para desempenhar;
9. Não se esquece de que a aprendizagem é vinculada ao fazer, à atividade manual, à intelectual e a outras modalidades de atividades.

APÊNDICE A – Documentos produzidos na Creche UFF (1999-2011)

TIPO DE DOCUMENTO	TÍTULO	FINALIDADE	ÁREA	AUTORIA	ORIENTADOR/COORDENADOR	INSTITUIÇÃO	ANO	Nº DE PÁGINA	SUPORTE	LINGUAGEM	PALAVRAS-CHAVE	LOCAL DEPOSITADO	OBSERVAÇÃO
Monografia	Os projetos de trabalho: uma concepção de educação dinâmica e significativa	Conclusão Graduação	Educação	Karen Mizrahi		UFF/ Faculdade de Educação	2004	82	Impresso	Texto	Projeto de Trabalho Professor Mediador Ensino Fundamental Creche UFF	NMPEEC / 486	
Relatório	Tecendo fios do saber: projetos pedagógicos em educação infantil	Pesquisa	Educação	Heitor A. Gonçalves / Outros	Dominique Colinvaux	UFF/NMPEEC/ Creche UFF	2000	92	Impresso	Texto	Projetos Pedagógicos Educação Infantil Creche UFF	NMPEEC / 460	Doutorando
Monografia	Metodologia de projeto: uma experiência na Creche UFF	Conclusão Graduação	Educação	Patrícia Rocha Corrêa dos Santos		UFF/Faculdade de Educação	2002	87+anexo	Impresso	Texto	Concepção Interacionista Trabalho por Projetos Educação Infantil	NMPEEC / 428	Palavras-chave selecionadas pela pesquisa (introdução)
Relatório	Educação infantil e construção do conhecimento na contemporaneidade	Pesquisa	Educação	Mariana Fernandez Furloni Deborah R. N.N. Lopes	Maria Vitória de Carvalho Pardal	UFF	2000	40	Impresso	Texto	Educação Infantil Contemporaneidade Projetos	NMPEEC / 446	Relatório final de pesquisa
Relatório	Tecendo fios do saber: projetos pedagógicos em educação infantil	Pesquisa	Educação	Dominique Colinvaux		UFF/Creche UFF	2005	5	Impresso	Texto	Projetos de Trabalho Metodologia Experiência Linguagem e Conhecimento	NMPEEC / estante de aço 3 / prateleira / pasta vermelha: "Grupo gestor"	Relatório de pesquisa para o CNPq
Comunicação	Projeto Creche UFF	Apresentação	Educação	Cintia da Silva Fonseca / Outros	Mônica Picanço	UFF/Creche UFF	Não evidente	s/n	Bâner		Projetos Atividades Pedagógicas Creche	Sala de Reunião	Claudilene Francisco da Silva, Ingrid de Almeida Lopes e José Maria Rocha; as palavras-chave foram retiradas do texto do bâner.
Comunicação	Os projetos de trabalho na Creche UFF com crianças de 3 a 6 anos	Apresentação	Educação	André Coutinho / Outros		UFF/Creche UFF	2005	s/n	Bâner		Projetos de Trabalho	Sala de Reunião	Letícia Zimmerman, Maria Isabel Duncan, Patrícia Guerreiro e Valéria Maria da Conceição
Projeto	Psicologia na Creche UFF	Extensão	Psicologia	Bernadete Mourão		UFF/Creche UFF	2010	7	Impresso	Texto	Integração Inserção Desenvolvimento Social, Afetivo e Cognitivo Formação Continuada Brincadeira Educação Infantil Currículo	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Anos de realização: 2004/2008/2009/2010; o projeto apresenta, em seu desenvolvimento, bolsistas de extensão, mas não deixa claro que é projeto de extensão; palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; inseridos os trabalhos dos anos anteriores.
Projeto	Psicologia na Creche UFF	Extensão	Psicologia	Bernadete Mourão		UFF/Creche UFF	2009	8	Impresso	Texto	Integração Inserção Desenvolvimento Social, Afetivo e Cognitivo Formação Continuada Brincadeira Educação Infantil Currículo	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Anos de realização: 2004/2008/2009/2010; o projeto apresenta, em seu desenvolvimento, bolsistas de extensão, mas não deixa claro que é projeto de extensão; palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; inseridos os trabalhos dos anos anteriores.
Projeto	Psicologia na Creche UFF	Extensão	Psicologia	Bernadete Mourão		UFF/Creche UFF	2008	9	Impresso	Texto	Integração Inserção Desenvolvimento Social, Afetivo e Cognitivo Formação Continuada Brincadeira Educação Infantil Currículo	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Anos de realização: 2004/2008/2009/2010; o projeto apresenta, em seu desenvolvimento, bolsistas de extensão, mas não deixa claro que é projeto de extensão; palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; inseridos os trabalhos dos anos anteriores.

APÊNDICE A – Documentos produzidos na Creche UFF (1999-2011) – Continuação

TIPO DE DOCUMENTO	TÍTULO	FINALIDADE	ÁREA	AUTORIA	ORIENTADOR/COORDENADOR	INSTITUIÇÃO	ANO	Nº DE PÁGINA	SUPORTE	LINGUAGEM	PALAVRAS-CHAVE	LOCAL DEPOSITADO	OBSERVAÇÃO
Projeto	Psicologia na Creche UFF	Extensão	Psicologia	Bernadete Mourão		UFF/Creche UFF	2004	10	Impresso	Texto	Integração Inserção Desenvolvimento Social, Afetivo e Cognitivo Formação Continuada Brincadeira Educação Infantil Currículo	Sala Coordenação Grupo Gestor	Anos de realização: 2004/2008/2009/2010; o projeto apresenta, em seu desenvolvimento, bolsistas de extensão, mas não deixa claro que é projeto de extensão; palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; inseridos os trabalhos dos anos anteriores.
Projeto	Brincando e aprendendo na Creche UFF	Assessoria	Educação	Angela Meyer Borba		UFF/Faculdade de Educação	2010	s/n	Impresso	Texto	Integração Inserção Desenvolvimento Social, Afetivo e Cognitivo Formação Continuada Brincadeira Educação Infantil Currículo	Sala Coordenação Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; anos de realização do projeto: 1999/2001/2002/2003/2004/2005/2006/2007/2010; finalidade: assessoria educacional à Creche UFF
Projeto	Brincando e aprendendo na Creche UFF	Assessoria	Educação	Angela Meyer Borba		UFF/Faculdade de Educação	1999	s/n	Impresso	Texto	Integração Inserção Desenvolvimento Social, Afetivo e Cognitivo Formação Continuada Brincadeira Educação Infantil Currículo	Sala Coordenação Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; anos de realização do projeto: 1999/2001/2002/2003/2004/2005/2006/2007/2010; finalidade: assessoria educacional à Creche UFF.
Projeto	Brincando e aprendendo na Creche UFF	Assessoria	Educação	Angela Meyer Borba		UFF/Faculdade de Educação	2001	s/n	Impresso	Texto	Integração Inserção Desenvolvimento Social, Afetivo e Cognitivo Formação Continuada Brincadeira Educação Infantil Currículo	Sala Coordenação Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; anos de realização do projeto: 1999/2001/2002/2003/2004/2005/2006/2007/2010; finalidade: assessoria educacional à Creche UFF.
Projeto	Brincando e aprendendo na Creche UFF	Assessoria	Educação	Angela Meyer Borba		UFF/Faculdade de Educação	2002	s/n	Impresso	Texto	Integração Inserção Desenvolvimento Social, Afetivo e Cognitivo Formação Continuada Brincadeira Educação Infantil Currículo	Sala Coordenação Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; anos de realização do projeto: 1999/2001/2002/2003/2004/2005/2006/2007/2010; finalidade: assessoria educacional à Creche UFF.
Projeto	Brincando e aprendendo na Creche UFF	Assessoria	Educação	Angela Meyer Borba		UFF/Faculdade de Educação	2003	s/n	Impresso	Texto	Integração Inserção Desenvolvimento Social, Afetivo e Cognitivo Formação Continuada Brincadeira Educação Infantil Currículo	Sala Coordenação Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; anos de realização do projeto: 1999/2001/2002/2003/2004/2005/2006/2007/2010; finalidade: assessoria educacional à Creche UFF.
Projeto	Brincando e aprendendo na Creche UFF	Assessoria	Educação	Angela Meyer Borba		UFF/Faculdade de Educação	2005	s/n	Impresso	Texto	Planejamento Pedagógico Prática Pedagógica Formação Continuada	Sala Coordenação Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; anos de realização do projeto: 1999/2001/2002/2003/2004/2005/2006/2007/2010; finalidade: assessoria educacional à Creche UFF.
Projeto	Brincando e aprendendo na Creche UFF	Assessoria	Educação	Angela Meyer Borba		UFF/Faculdade de Educação	2006	s/n	Impresso	Texto	Planejamento Pedagógico Prática Pedagógica Formação Continuada	Sala Coordenação Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; anos de realização do projeto: 1999/2001/2002/2003/2004/2005/2006/2007/2010; finalidade: assessoria educacional à Creche UFF.
Projeto	Brincando e aprendendo na Creche UFF	Assessoria	Educação	Angela Meyer Borba		UFF/Faculdade de Educação	2007	s/n	Impresso	Texto	Planejamento Pedagógico Prática Pedagógica Formação Continuada	Sala Coordenação Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; anos de realização do projeto: 1999/2001/2002/2003/2004/2005/2006/2007/2010; finalidade: assessoria educacional à Creche UFF.

APÊNDICE A – Documentos produzidos na Creche UFF (1999-2011) – Continuação

TIPO DE DOCUMENTO	TÍTULO	FINALIDADE	ÁREA	AUTORIA	ORIENTADOR/COORDENADOR	INSTITUIÇÃO	ANO	Nº DE PÁGINA	SUPORTE	LINGUAGEM	PALAVRAS-CHAVE	LOCAL DEPOSITADO	OBSERVAÇÃO
Projeto	Coleção Flor de Papel: Uma biblioteca na Creche UFF	Extensão	Educação		Mônica Picanço	UFF/Faculdade de Educação	2010	s/n	Impresso	Texto	Brinquedo Formação Social Prática Pedagógica	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	
Comunicação	Mobilizando atores para a construção de um projeto político-pedagógico na Creche UFF	Publicação	Educação			UFF/Creche UFF	1999	1		Texto	Creche UFF Informática Educativa Projeto Pedagógico	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; integrante do I Seminário de Pesquisa e Extensão da Creche UFF; apoio CNPq. Outros: Fernanda Bortoni, Maria Carmem Euler Torres
Projeto	Trabalhando diferentes gêneros discursivos na educação infantil	Extensão	Educação	Cecília Goulart / Mônica Picanço		UFF/Faculdade de Educação	2003	4		Texto	Inclusão Digital Projetos de Trabalho Creche UFF	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras.
Projeto	Linguagem da criança pequena: uma perspectiva dialética e polifônica	Pesquisa	Educação	Ângela Coelho de Brito		UFF/Programa de Pós-Graduação em Educação	2004	15	Digitado	Texto	Educação Infantil Projetos de Trabalho Práticas Educativas	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras.
Projeto	Envolvimento de pais em centros de educação infantil: um estudo sobre os encontros diários de pais e educandos	Pesquisa	Educação	Eliana Bhering		UFF/Creche UFF	2002	26	Digitado	Texto	Educação Infantil Brincadeiras Projetos Proposta	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Em finalidade: de pós-doutorado
Trabalho	Pesquisa: percepção do tempo	Ensino	Psicologia	Fernanda Mendes Miranda / Outros		UFF/Creche UFF	2001	15		Texto	Projetos Grupamento Meio Ambiente	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras. Autoria: Maria Fiore e Michelle Orlando; em finalidade: disciplina Percepção.
Relatório	Uma estrada dentro da estrada: as crianças na paisagem brasileira – estudos da geografia da infância	Pesquisa	Geografia	Jader Janer M. Lopes		UFF/Creche UFF	2008			CD Mídia	Brincadeira Projetos Formação Profissional	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras; em finalidade: relatório de pesquisa Geografia da Infância.
Tese	Culturas da infância nos espaços/tempo s do brincar: um estudo com crianças de 4 a 6 anos	Conclusão Doutorado	Educação	Ângela Meyer Borba		UFF	2005	298		Texto	Atividades Projetos Avaliações Fala de Crianças	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Verificar doutorado: qual área e instituição
Dissertação	Brincadeira de faz de conta: ressignificação de papéis entre o real e o imaginário	Conclusão Mestrado	Educação	Mariângela Almeida de Faria	Dominique Colinvaux	UFF	2009	s/n		Texto	Atividades Projetos Cotidiano na Creche	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Verificar número de páginas
Registro Estágio	Caderno de registro	Ensino	Serviço Social	Raquel Cabreira	Deise Nunes	UFF	2004	49		Texto	Atividades Projetos Relatos	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras
Registro da Professora	Caderno de registro	Ensino	Educação	Nilce Maria da Silva	Mônica Picanço	UFF	2007	17		Texto	Projeto Organização Biblioteca	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras
Comunicação	Recepção na Creche UFF	Apresentação	Educação	Lucas / Sônia		UFF/Creche UFF	2011			Bâner	Educação Infantil Brincadeiras Projetos Proposta	Sala Coordenação Geral e Grupo Gestor	Palavras-chave eleitas pelas pesquisadoras

APÊNDICE B – Temas em artigos catalogados em revistas Qualis A (2004-2011)

Título	Autoria	Dados da Publicação	Crítérios de Pesquisa	Palavras-Chave
Para uma sociologia da pequena infância	PLAISANCE, Eric	Educ. Soc. [online]. 2004, vol. 25, n. 86, p. 221-241. ISSN 0101-7330	Criança	Socialização Escola Maternal Currículo Cultura Pequena Infância
Escolas traçadas com régua e compasso na Colômbia e no Brasil	SOLER, Carlos Jilmar Diaz; DE ROSSI, Vera Lucia Sabongi	Cad. CEDES [online]. 2011, vol. 31, n. 83, p. 35-56. ISSN 0101-3262	Infância	Formação Docente Psicologia Projetos Pedagógicos e Políticos Escolarização Pública