

**O PROTAGONISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES E EXPERIÊNCIAS CONSTRUÍDAS COM CRIANÇAS EM PESQUISAS COM INTERVENÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL**

**TAKING LEADING ROLE IN CHILD EDUCATION: POSSIBILITIES AND EXPERIENCES CONSTRUCTED WITH CHILDREN IN PROFESSIONAL MASTER'S STUDIES WITH INTERVENTION**

Beatriz Alves de Oliveira<sup>1</sup>  
Eliane Scheffmacher Felipus<sup>2</sup>  
Marianne Navroski<sup>3</sup>  
Joel Cezar Bonin<sup>4</sup>  
Marlene Zwierewicz<sup>5</sup>

Recebido em: 18 mar. 2021.  
Aceito em: 18 abr. 2021.

**RESUMO**

Mudanças em relação à concepção pedagógica a respeito da Educação Infantil têm evidenciado a necessidade de posicionar a criança como protagonista dos processos de ensino e de aprendizagem, o que implica a superação de práticas pedagógicas transmissivas e descontextualizadas. Considerando a relevância dessa transição para o desenvolvimento integral, este artigo objetiva contextualizar pesquisas vinculadas a um mestrado profissional comprometidas com ações que valorizem o protagonismo de crianças as quais frequentam a Educação Infantil. Caracterizando-se enquanto uma pesquisa bibliográfica com ênfase na abordagem qualitativa, o estudo envolveu a análise de três dissertações com o auxílio do software MaxQDA. Os resultados apontam para uma aproximação mais expressiva nas pesquisas de Felipus (2018) e Oliveira (2019), especialmente no tocante à utilização da metodologia dos Projetos Criativos Ecoformadores – PCE na intervenção realizada, enquanto a pesquisa de Navroski (2022) relata a utilização de atividades envolvendo a leitura de imagens como estratégia a fim de favorecer um posicionamento crítico sobre a realidade. Como pontos de convergência dos três estudos, destaca-se o estímulo à valorização do protagonismo das crianças durante as intervenções realizadas nas pesquisas por meio do uso de múltiplas estratégias fundamentais para o desenvolvimento integral, dentre as quais, a cocriação de cenários ecoformadores, a exploração de jogos e de

---

<sup>1</sup> Mestra pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). E-mail: [beatrithe@hotmail.com](mailto:beatrithe@hotmail.com).

<sup>2</sup> Mestra pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). E-mail: [elianefelipus79@gmail.com](mailto:elianefelipus79@gmail.com).

<sup>3</sup> Mestra pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). E-mail: [mari.navroski@gmail.com.br](mailto:mari.navroski@gmail.com.br).

<sup>4</sup> Professor do Mestrado Profissional em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). E-mail: [joel@uniarp.edu.br](mailto:joel@uniarp.edu.br).

<sup>5</sup> Coordenadora do Mestrado Profissional em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). E-mail: [marlene@uniarp.edu.br](mailto:marlene@uniarp.edu.br).

brincadeiras que integram a cultura familiar e a exploração da leitura de imagens para estimular análise crítica acerca da realidade.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Protagonismo. Projetos Criativos Ecoformadores. Espaços. Ludicidade.

### ABSTRACT

Changes in relation to the pedagogical conception regarding Child Education has shown the need to position the child taking a leading role in the teaching and learning processes, which entails to overcome transmission-type and out-of-context pedagogical practices. Considering the importance of such transition for the child's integral development, this article has the purpose of contextualizing studies associated with a professional graduate program committed to actions that appreciate the leading role of children attending Child Education facilities. Characterized as bibliographical review with emphasis on qualitative approach, the study included the analysis of three master dissertations with the aid of software MaxQDA. Results have pointed out a more expressive proximity in the researches by Felipus (2018) and Oliveira (2019), especially concerning the use of the methodology of Eco-formative Creative Projects – ECP in the intervention conducted, while the research by Navroski (2022) reports the use of activities involving image reading as a strategy aimed to benefit a critical positioning over reality. Among the converging points in the three studies, highlight falls on the stimulus to appreciate the children's leading role along the interventions conducted in the studies by utilizing multiple strategies that are fundamental for integral development, including the co-creation of eco-formative scenarios, exploration of fun and games which integrate family culture and the exploration of image reading to stimulate critical analysis of reality.

**Keywords:** Child education. Leading role. Eco-Formative Creative Projects.

### INTRODUÇÃO

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), a Educação Infantil se constituiu como uma etapa da Educação Básica. Essa condição fortaleceu as discussões acerca da infância, mobilizou políticas públicas quanto ao atendimento de demandas das crianças e influenciou na elaboração de documentos com o intuito de contribuir para que as escolas passassem a desenvolver práticas pedagógicas compatíveis à faixa etária, dentre os quais as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), que definem a criança como um:

[...] 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 (p. 14).

Essa concepção tem relação com o próprio objetivo atribuído à Educação Infantil pela LDBEN 9394/96, ou seja, o do compromisso com o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade (BRASIL, 1996). Tendo em vista isso abranger uma multidimensionalidade de aspectos, a etapa precisa superar práticas pedagógicas que priorizem o desenvolvimento intelectual em detrimento de outras condições.

Portanto, há décadas evidencia-se a necessidade de proposição de estratégias as quais valorizem o desenvolvimento da criança em todas as dimensões que a constituem. É diante dessa perspectiva que surgem estudos voltados aos espaços e aos tempos na Educação Infantil, sendo isso fundamental para o estímulo ao protagonismo das crianças.

Entre os estudos, inclui-se o de Moreno (2007, p. 55), o qual defende a ideia da relação entre a valorização do potencial das crianças à disponibilização de “[...] um espaço adequado, rico em estímulos [...] e agradável [...] aos olhos infantis, num tempo bem planejado e capaz de satisfazer suas necessidades em busca da construção de novos saberes e da descoberta do mundo à sua volta”. O autor, também, afirma a importância do trabalho pedagógico que respeite a criança quanto aos seus direitos e as suas especificidades.

Nesse sentido, a Educação Infantil necessita de uma infraestrutura e de uma proposta pedagógica valorizadora da essência lúdica característica da faixa etária, bem como do estímulo à curiosidade e à autonomia em relação ao cuidado com o próprio corpo, à alimentação, aos pertences e a outras especificidades pertencentes ao fazer parte do ser criança. Esse processo deve considerar os eixos estruturantes das práticas pedagógicas formadas pelas interações e pelas brincadeiras conforme definido na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018).

Tomando por base metodológica a pesquisa-ação, os três estudos analisados valorizam os respectivos eixos ao prever atividades comprometidas com a autonomia e o protagonismo nas interações e nas brincadeiras promovidas durante as intervenções previstas em seu desenvolvimento. Vinculadas ao Mestrado Profissional em Educação Básica - PPGEB da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - UNIARP, Caçador, Santa Catarina, as respectivas pesquisas se dinamizaram a partir das especificidades teóricas sistematizadas na sequência, tendo como lócus três

diferentes instituições: duas delas vinculadas à Rede Municipal de Ensino de Caçador e outra à Rede Municipal de Ensino de Lebon Régis, ambas de Santa Catarina.

## **DE PERSPECTIVAS FORMATIVAS FRAGMENTADAS A INICIATIVAS TRANSDISCIPLINARES**

As práticas pedagógicas sofrem impactos decorrentes de transformações evidenciadas na realidade local e global. Especialmente em tempos de transformações abruptas, determinados paradigmas educacionais precisam ser superados em função da incompatibilidade de atender a demandas atuais e da incapacidade de se comprometer com incertezas em relação ao futuro (OLIVEIRA, 2020).

Apesar de críticas referentes à BNCC, entre elas, a ênfase no ‘saber’ e no ‘fazer’ sem referência ao ‘ser’ e ao ‘conviver’, o documento reitera a necessidade do desenvolvimento integral, defendido como objetivo da Educação Infantil na LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) e discutido no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica - DCNEB (BRASIL, 2013).

A BNCC, especificamente, alinha o desenvolvimento integral ao conceito de educação integral, definindo-a como uma “[...] construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2018, p. 14). Esse tipo de formação vincula-se à ênfase nos campos de experiência, acenando para a necessidade de iniciativas que articulem currículo e realidade, tal como proposto em iniciativas transdisciplinares. Converge, portanto, com as perspectivas transdisciplinares, justamente por considerarem aquilo que, para Nicolescu (2018), está entre, além e através dos campos disciplinares.

Compreende-se, dessa forma, que a vinculação da prática pedagógica aos cinco campos de experiência possibilita transcender a rigidez curricular, valorizando a cultura de religação dos saberes destacada por González Velasco (2017). Essa perspectiva, igualmente, converge com Moraes e Batalloso (2010) quando afirmam

ser eminente a necessidade de contribuir à formação de pessoas mais preocupadas com os valores humanos, com atitudes mais críticas e comprometidas com a sustentabilidade.

Uma das vias metodológicas que contribuem para esse tipo de formação constitui-se pelos Projetos Criativos Ecoformadores – PCE, uma opção considerada nas pesquisas de Felipus (2019) e Oliveira (2020). Essa metodologia vem sendo utilizada no PPGEB/UNIARP e para Torre e Zwierewicz (2009), evidenciando-se enquanto um referencial de ensino e de aprendizagem baseado na autonomia, na transformação, na colaboração e na busca por desenvolvimento integral. Por isso, os autores destacam a vinculação dos processos de ensino e de aprendizagem às realidades local e global, transcendendo o conhecimento curricular com auxílio de estratégias que mobilizam atitudes colaborativas, solidárias e conectadas à vida.

Como uma alternativa metodológica ancorada na vida, o PCE estimula “[...] que os docentes e estudantes possam ir ‘além da reprodução’ de conhecimentos e ‘além da análise crítica da realidade’ [...]” (ZWIEREWICZ, 2013, p. 166). Para tanto, tem-se uma estrutura formada por dez organizadores conceituais, constituindo uma sequência didática a qual tem no epítome a etapa de abertura da prática pedagógica e na polinização o seu encerramento (ZWIEREWICZ, 2017). Ao dinamizar iniciativas planejadas por meio da articulação entre esses dez organizadores conceituais, a metodologia do PCE reitera um pensar complexo “[...] que compreenda que o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo e que o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes” (MORIN, 2018, p. 88).

Em relação à abordagem triangular, Okasaki e Karamaru (2018, p. 3) afirmam ser “[...] a principal tendência pedagógica utilizada no ensino das artes nas escolas brasileiras”. Apesar de ser reconhecida por outras nomenclaturas (metodologia triangular e proposta triangular), sua autora, a pesquisadora Maria Mae Barbosa, opta por abordagem triangular por considerar “[...] as outras duas nomenclaturas inadequadas, pois uma metodologia é feita pelo professor e o termo caiu em desuso devido à sua saturação nos currículos escolares impostos verticalmente aos educadores (OKASAKI; KANAMARU, 2018, p. 3).

Navroski (2022) lembra que a referida abordagem consiste em: i) a apreciação artística ou saber ler uma obra de arte; ii) contextualização histórica ou conhecer a sua contextualização histórica; iii) o fazer artístico ou fazer arte. Além disso, destaca que a referida ordem é flexível e pode ser definida de acordo com a proposta metodológica adotada por cada docente.

Na pesquisa de Navroski (2022), a abordagem triangular reiterou sua condição como meio de interpretação e de entendimento da arte para crianças. Para a pesquisadora, um dos desafios de seu uso em seu estudo envolveu “[...] a necessidade de se entender que o ensino da arte deve estar pautado em um processo de compreensão do aluno diante do mundo [...]” (p. 8), condição favorecida na sequência de atividades realizadas na intervenção.

## **DELIMITAÇÕES METODOLÓGICAS**

Para realização desta análise, optou-se pela pesquisa bibliográfica e pela abordagem qualitativa. Gil (2019, 65) alerta que “[...] embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas [...]” como é o caso desta proposição.

Em relação à abordagem, priorizou-se a qualitativa devido ao seu potencial para compreender particularidades e subjetividades as quais não podem ser quantificadas. Essa abordagem se difere da quantitativa “[...] à medida que não emprega um instrumento estatístico como base do processo de análise de um problema [...]”, justamente porque “[...] Não pretende numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas” (RICHARDSON, 2017, p. 79).

Para o confronto das pesquisas, utilizou-se o software MaxQDA, possibilitando a identificação de categorias de análise que contribuiriam para observar condições que aproximaram os estudos. Com base nas categorias identificadas, recuperaram-se fragmentos dos resultados das pesquisas, visando a contextualizar situações que atribuam significado aos conceitos comuns mais frequentes.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A proposta que norteou a elaboração deste artigo volta sua atenção à própria produção vinculada a um mestrado profissional, observando a existência de convergências e/ou especificidades nas pesquisas. Para tanto, o estudo definiu como condicionante o mapeamento dos conceitos mais frequentes presentes nos objetivos das pesquisas e em seus resultados.

Quanto aos objetivos das pesquisas (Quadro 1), observam-se convergências não somente em relação às suas intencionalidades, mas também especificidades destacadas na sequência:

**Quadro 1** – Dados gerais das pesquisas analisadas

<b>Título</b>	<b>Pesquisador</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Lócus</b>	<b>Participantes</b>
Implicações dos Projetos Criativos Ecoformadores (PCE) no desenvolvimento integral de crianças da educação infantil	Felipus (2019)	Avaliar as contribuições da metodologia dos Projetos Criativos Ecoformadores para o desenvolvimento integral de crianças que frequentavam a Educação Infantil em uma instituição vinculada à Rede Municipal de Lebon Régis, em Santa Catarina, a partir de uma análise pautada nos campos de experiência definidos na Base Nacional Comum Curricular - BNCC	Centro de Educação Infantil de Lebon Régis, Santa Catarina	Crianças de 4 anos a 4 anos e 11 meses e respectivos pais/ou responsáveis
Cenários Ecoformadores e Campos De Experiência: contribuições de um Projeto Criativo Ecoformador para o desenvolvimento integral de bebês e de crianças bem pequenas	Oliveira (2020)	Avaliar o potencial de um Projeto Criativo Ecoformador (PCE) articulado aos campos de experiência para o desenvolvimento integral de bebês e de crianças bem pequenas que frequentam o Centro Municipal de Educação Infantil Elmar Pereira Rosa, de Caçador, Santa Catarina	Centro de Educação Infantil de Caçador, Santa Catarina	Bebês e crianças bem pequenas e pais e/ou responsáveis

A leitura de imagens na construção do olhar crítico no ensino da Arte como efetivação de uma política de educação para a cidadania	Navroski (2022)	Reconhecer a leitura de imagens como uma importante ferramenta no ensino de arte e o seu papel na construção do olhar crítico sobre o mundo para alunos da Educação Infantil (especificamente para crianças de 4 anos) da Escola Municipal de Educação Básica Professora Maria Luiza Martins Barbosa	Escola de Educação Básica de Caçador, Santa Catarina	Crianças de 4 anos a 4 anos e 11 meses
--	-----------------	--	--	--

Fonte: elaborado com base em Felipus (2019), Navroski (2022) e Oliveira (2020).

Entre aproximações e especificidades, destaca-se que as duas primeiras pesquisas utilizaram uma metodologia de ensino transdisciplinar e ecoformadora comum durante a intervenção, enquanto a terceira centrou-se em uma estratégia de um componente curricular específico. Contudo, no tocante à faixa etária, existe uma proximidade entre a primeira e a terceira pesquisa, enquanto a segunda envolveu bebês e crianças bem pequenas. Já em relação às instituições, as três tiveram como locus a Educação Infantil, embora as duas primeiras tenham se realizado em Centros de Educação Infantil, a terceira, igualmente, deu-se no mesmo nível, mas o locus integrava uma escola de Educação Básica.

Quanto às intencionalidades observadas nos objetivos gerais, evidencia-se uma proximidade entre a primeira e a segunda pesquisas, especialmente no sentido de envolver uma metodologia de ensino comum e de analisar seus impactos no desenvolvimento integral ou nos campos de experiência. Já a terceira tomou por base a criticidade das crianças, também considerada uma condição fundamental para o desenvolvimento integral mesmo sendo uma dimensão específica.

Haja vista a utilização do MaxQDA, possibilitou-se a identificação dos conceitos mais frequentes dos objetivos das pesquisas (Figura 1): crianças, educação, infantil, municipal, campos, desenvolvimento, escola, experiência, integral.

**Figura 1** – Conceitos mais frequentes nos objetivos gerais das pesquisas analisadas



Fonte: elaborada com base em Felipus (2019), Navroski (2022) e Oliveira (2020).

O conjunto dos conceitos mais frequentes posiciona as crianças como centro das pesquisas, vinculando preocupações não apenas com a própria educação bem como com as instituições e as redes de ensino. Existe, portanto, uma complexidade de condições que envolvem as pesquisas.

Ademais, incluem condições que implicam as próprias crianças no tocante ao seu desenvolvimento, além do tipo de desenvolvimento priorizado. Isso pode ser observado no destaque aos termos 'campos – experiência', denotando um compromisso de pesquisar condições que convergem justamente para o tipo de desenvolvimento defendido nos estudos. Dessa forma, confirma-se a relevância do proposto na LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), cuja reiteração se mostra em outros documentos como as DCNEB (BRASIL, 2013) e a BNCC (2018).

Considerando a relevância do desenvolvimento integral das crianças e das intervenções que vinculam a condição ao estímulo do protagonismo das crianças, transita-se pelos resultados das três pesquisas para contextualizar achados determinantes ao atendimento às reais demandas das crianças as quais frequentam a Educação Infantil. Novamente com a utilização do MaxQDA, mostrou-se viável mapear os conceitos mais frequentes nos resultados das três pesquisas (Figura 2).

**Figura 2** – Conceitos mais frequentes nos resultados das pesquisas analisadas

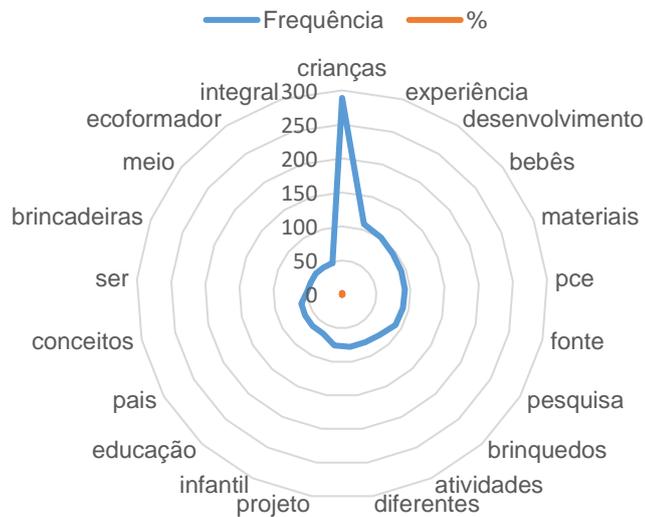


Fonte: elaborada com base em Felipus (2019), Navroski (2022) e Oliveira (2020).

Como pode ser observado na Figura 2, evidenciando-se a confirmação no Gráfico 1, os conceitos mais frequentes são: crianças, experiência, desenvolvimento, bebês e materiais. Com exceção do termo materiais, os demais são priorizados também nos objetivos.

**Gráfico 1** – Conceitos mais frequentes nos resultados das pesquisas analisadas

## Conceitos mais frequentes dos resultados



Fonte: elaborado com base em Felipus (2019), Navroski (2022) e Oliveira (2020).

Os termos mais frequentes confirmam a centralidade das pesquisas nas crianças e em seu desenvolvimento. Isso pode ser observado inclusive no objetivo geral da pesquisa de Oliveira (2020) quando se comprometeu em avaliar impactos de um PCE, articulado aos campos de experiência, no desenvolvimento integral de bebês e de crianças bem pequenas.

Brinquedos, brincadeiras, atividades, meio ecoformador e pesquisa constituem outros conceitos apontados entre os mais frequentes, sugerindo que as intervenções implicaram essas condições. Por isso, na sequência da análise das pesquisas, destacam-se fragmentos das intervenções e parte de seus resultados.

Com o objetivo de avaliar as contribuições do PCE para o desenvolvimento integral de crianças da Educação Infantil, Felipus (2019) desenvolveu uma intervenção com o seguinte título: Projeto Criativo Ecoformador - PCE: eu brinco, tu brincas, nós brincamos e nos aventuramos nos brinquedos e brincadeiras de nossos avós'. O objetivo desse PCE foi: "Proporcionar o contato das crianças com brinquedos e com brincadeiras que faziam parte da infância dos pais, avós ou responsáveis, por meio de atividades de interação e comprometidas com o desenvolvimento integral" (FELIPUS, 2019, p. 61).

De acordo com a pesquisadora, observou-se, no início do PCE, certa resistência, pois mesmo sendo pequenas, as crianças já haviam se integrado a uma cultura

escolar de “[...] centrar suas atividades em folhas, lápis e cadernos, e de que as crianças devem ficar sentadas, fazendo somente o que a docente solicite” (FELIPUS, 2019, p. 61). Apesar de algumas situações inesperadas, a diversidade de atividades propostas no PCE as mobilizou a interagirem em diferentes espaços e com diferentes pessoas.

Essas atividades contemplaram desde pesquisas sobre os brinquedos e as brincadeiras da infância dos avós até atividades de construção colaborativa de brinquedos. Também, incluíram relatos de vivências e a interação com os pais e/ou responsáveis em atividades de rua, possibilitando-lhes diferentes formas de se desenvolverem.

Um dos exemplos foi a atividade de releitura da obra de Ivan Cruz: “Crianças na Praça”. Com um forte vínculo com o campo de experiência ‘traços, sons, cores e formas’, a atividade possibilitou o estudo da obra e a construção de uma obra coletiva. Nessa, as crianças representaram as brincadeiras da obra original de que mais gostavam.

**Figura 3** – Obra colaborativa de releitura



Fonte: Felipus (2019).

Nas respostas dos pais participantes da pesquisa, identificaram-se alguns aspectos relacionados ao desenvolvimento integral. “Enquanto o P1 citou participação, confiança e criatividade, o P2 destacou a criatividade, a comunicação, a autonomia nas brincadeiras, o diálogo e a atenção; já o P3 enfatizou a participação e o P4 a interação” (FELIPUS, 2019, p. 72). Além disso, a pesquisadora destacou trechos das falas dos pais evidenciando iniciativas de crianças que passaram a construir o próprio brinquedo durante o PCE, a melhora de condições relacionadas ao equilíbrio, à coordenação, à comunicação, à autonomia e à criatividade. Como

exemplo, destaca-se o fragmento do registro de um dos pais: “Ele sempre foi uma criança independente, mas depois do projeto se tornou ainda mais [...]”. Também “[...] ficou mais concentrado, ficou mais compreensivo [...]” (FELIPUS, 2019, p. 76).

Condições como essas denotam a superação da ênfase da Educação Infantil no desenvolvimento intelectual em detrimento de outras dimensões que integram o desenvolvimento integral. Além disso, questões como a criatividade e a autonomia são indispensáveis ao protagonismo infantil, sendo que, para a pesquisadora, os resultados convergem com as intencionalidades da pesquisa, dentre as quais a de:

[...] oportunizar atividades práticas que tivessem sentido real por fazerem parte do cotidiano das crianças, estimulando seu protagonismo ao superar rotinas estáticas, que reduzem as atividades ao uso de folhas e do lápis e centram o processo na fila indiana e no ensino da transmissão (FELIPUS, 2019, p. 45).

Oliveira (2020), por sua vez, realizou uma pesquisa comprometida com o desenvolvimento integral dos bebês e das crianças bem pequenas, situando-as como agentes proativos de todo processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, a intervenção implicou as crianças no “Projeto Criativo Ecoformador: o que sentem meus pés”.

Esse PCE foi proposto para crianças na faixa etária de um a dois anos e 11 meses de idade. De acordo com Oliveira (2020), foram as próprias reflexões sobre as possibilidades de desenvolvimento integral dos bebês e das crianças da referida faixa etária que motivaram a realização do PCE, especialmente na perspectiva de valorizar o protagonismo ao possibilitar a tomada de decisões sobre a realidade em que estão implicadas.

O Projeto Criativo Ecoformador (PCE), proposto nesta pesquisa, contrapõe-se à ideia de incapacidade dos bebês e das crianças bem pequenas. Em contrapartida, aposta no seu potencial de experimentar, criar, observar, tocar, sentir, tomar decisões e realizar (OLIVEIRA, 2020, p. 53).

Considerando necessidades e possibilidades, Oliveira (2020) registra que a pesquisa teve como foco o protagonismo em decisões sobre cenários que seriam construídos com os bebês e as crianças bem pequenas, envolvendo o uso de materiais não estruturados e vivências em cenários ecoformadores. Por isso, o estímulo à tomada de decisões quanto ao local e ao material utilizado, inclusive por crianças que ainda não falavam, mas expressavam suas preferências de outra forma (Figura 4).

**Figura 4** – Cenários Ecoformadores pensados e construídos com as crianças



Fonte: Oliveira (2020).

Na apresentação dos resultados da pesquisa, Oliveira (2020) destaca que a pretensão inicial era a de construir uma trilha sensorial, “[...] mas a flexibilidade da metodologia do PCE possibilitou ultrapassar fronteiras estabelecidas no planejamento para dar espaço ao emergente e ao imprevisto”, possibilitando a construção colaborativa de vários cenários ecoformadores.

A pesquisadora também registrou que os resultados do estudo indicaram que as experiências ampliaram possibilidades para a expressão das crianças e as posicionaram:

[...] como protagonistas de transformações que foram além da revitalização do espaço escolar. Dessa forma, a ‘trilha’ transformou-se em itinerários abertos para pés que exploram, mãos que convivem, corpos que brincam, vozes que participam, movimentos que expressam e mentes que conhecem. Nesse processo, a conexão do eu, do outro e da natureza evidenciou que práticas complexas, transdisciplinares e ecoformadoras são viáveis mesmo com bebês e com crianças bem pequenas (OLIVEIRA, 2020, p. 102).

Os resultados reiteram a posição de Moreno (2007) sobre a importância de disponibilizar espaços adequados à valorização do potencial das crianças. Essa condição é tão importante, segundo o autor, quanto o planejamento que se faz no seu uso justamente pelas possibilidades oferecidas para atender as necessidades das crianças e colaborar para construir novos saberes e descobrirem o mundo em que se inserem.

Já a pesquisa de Navroski (2022), envolvendo uma turma de Educação Infantil de quatro anos, implicou a realização de atividades priorizando a leitura de imagens como estímulo ao posicionamento crítico referente à realidade. Para tanto,

disponibilizaram-se, junto com impressões das obras a serem interpretadas, outros materiais como lápis de cor e giz e cera.

Como exemplo, destaca-se a atividade de início da intervenção que contou com a leitura da história “Tarsila e o Papagaio Juvenal”, das autoras Mércia Maria Leitão e Neide Duarte. A atividade, igualmente, envolveu o quadro Vendedor de Frutas de Tarsila do Amaral.

**Figura 5** – Obras analisadas pelas crianças com momentos de produção artística



Fonte: Navroski (2022)

Navroski (2022) lembra que a história narra vivências do papagaio Juvenal, o qual mora em uma ilha distante, é falante e adora comer frutas. A ave faz amizade com o barqueiro vendedor de frutas e a história termina com uma ilustração de Tarsila, pintando o encontro dos dois personagens. A pesquisadora lembra que livro, de modo semelhante, traz outras obras de arte da artista para as crianças ficarem mais instigadas a interagir com esses objetos de cultura.

Nas observações, Navroski (2022) destacou que crianças ficaram muito curiosas com a história e fizeram comentários sobre o que mais gostaram. Além disso, dialogaram sobre as frutas que mais apreciam comer, sobre o papagaio que era muito bonito, sobre o vendedor de frutas que ia de barco, além de outras considerações as

quais mostraram que as crianças conseguiram transpor o enredo à sua realidade, tanto por meio das frutas que comem, o que remete à importância de uma alimentação saudável, quanto pelo conhecimento acerca dos vendedores de frutas (mascates, feiras ou quitandas) ou até pelo papagaio que “mora” na casa dos avós, no sítio ou na própria casa das crianças, isto é, o conhecimento de outros pássaros domésticos, dentre outros apontamentos.

Navroski (2022), igualmente, registra que a história abriu um leque de possibilidades, podendo essas serem trabalhadas em sala de aula enquanto uma ferramenta lúdica de aprendizagem. Entre as ações decorrentes, a história deu abertura para as crianças realizarem as suas representações artísticas acompanhadas de condições mais ampliadas à sua análise. Além disso, destaca que:

[...] dentro do processo de aplicação da intervenção, a abordagem triangular (1 - a apreciação artística ou saber ler uma obra de arte, 2 - contextualização histórica ou conhecer a sua contextualização histórica e 3 - o fazer artístico ou fazer arte) foi adaptada para a realidade das crianças envolvidas. A narração da estória de “Tarsila e do Papagaio Juvenal”, as figuras das obras de arte, bem como as pequenas esculturas serviram de base para a apreciação e a contextualização artística. Concomitante a isso, foi o momento do fazer artístico o ponto alto do trabalho, pois ali viu-se a verdadeira finalidade da arte: a manifestação autêntica e pura da imaginação infantil. Esse momento *sui generis* foi o fator que mais fomentou e direcionou o olhar da pesquisa, do princípio até o fim (NAVROSKI, 2022, p. 76).

Como principal resultado, Navroski (2022, p. 8) destacou que a pesquisa confirmou a relevância da “[...] leitura de imagens na Educação Infantil numa perspectiva mais lúdica e autônoma, no sentido de que as crianças puderam mostrar o quão independentes podem ser no processo de criação de suas próprias ideias”. Além disso, afirmou que a abordagem triangular foi essencial para a análise crítica das crianças em relação à realidade por meio do apoio da própria análise das obras.

Dessa forma, reiterou a relevância da percepção de Barbosa (1998, p. 17) de que “[...] A educação deveria prestar atenção ao discurso visual [...]”. E, nesse processo, aproveitá-lo para que aprendam criticamente utilizando a leitura de imagens.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o desenvolvimento integral implica múltiplas dimensões, e que o protagonismo infantil depende de condições favoráveis às diferentes dimensões componentes do desenvolvimento integral, este estudo recuperou fragmentos de pesquisas as quais tiveram como uma de suas intencionalidades superar práticas pedagógicas transmissivas e descontextualizadas, isto é, práticas costumeiramente centradas na cognição em detrimento de outras dimensões que constituem o desenvolvimento integral.

Ao contextualizar pesquisas de mestrado profissional comprometidas com o atendimento de demandas de crianças que frequentam a Educação Infantil e, portanto, as que têm relação com o desenvolvimento integral, o presente documento recuperou fragmentos das intervenções e de seus resultados. Na análise, observou-se que a escolha da metodologia do PCE foi tão determinante para os impactos das intervenções das duas primeiras pesquisas como a abordagem triangular foi para a terceira pesquisa.

Enquanto Felipus (2019) explorou os brinquedos e as brincadeiras em atividades vinculadas aos campos de experiência, a pesquisa de Oliveira (2020) mobilizou as crianças na construção de cenários ecoformadores. Já na pesquisa de Navroski (2022), utilizou-se a leitura de imagens para estimular nas crianças a capacidade de analisar criticamente a realidade.

Independentemente das alternativas, as atividades realizadas no decorrer das pesquisas denotam uma multiplicidade de condições que podem contribuir para o desenvolvimento infantil. Nesse sentido, coadunam como conjunto dos conceitos mais frequentes identificados nos próprios objetivos das pesquisas quando as crianças foram posicionadas como foco central dos processos de ensino e de aprendizagem e, a partir delas, vincularam-se condições implicadas em seu desenvolvimento.

Tais condições colaboraram para que as crianças de uma das pesquisas tivessem a oportunidade de se distanciar de uma cultura escolar centrada em folhas A4, lápis e cadernos para protagonizar a construção de seus próprios brinquedos. Da mesma forma, estratégias variadas oportunizaram aos bebês e às crianças bem pequenas do segundo estudo contribuir em transformações que foram além da

revitalização do espaço escolar, enquanto a análise de imagens favoreceu o protagonismo das crianças na produção de suas próprias obras de arte.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 1998.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** /. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 12 maio 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 12 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Brasil, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 16 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**: Educação é a base. MEC: Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 24 jul. 2022.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI**. Brasília: MEC/SEF, 1988. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf). Acesso em: 17 jun. 2022.

FELIPUS, Eliane Scheffmacher. **Implicações dos Projetos Criativos Ecoformadores (PCE) no desenvolvimento integral de crianças da Educação Infantil**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GONZÁLEZ VELASCO, Juan Miguel. **Religaje educativo: espacio - tiempo**. La Paz: Prisa, 2017.

MORAES, Maria Cândida; BATALLOSO, Juan Miguel (org.). **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente**. Rio de Janeiro: WAK, 2010.

MORENO, Gilmara Lupion. **Organização do Trabalho Pedagógico na Instituição de Educação Infantil**. In: PASCHOAL, Jaqueline Delgado (org.). **Trabalho Pedagógico na Educação Infantil**. Londrina: Humanidades, 2007. p. 54-62.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-cheia: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 24. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

NAVROSKI, Marianne. **A leitura de imagens na construção do olhar crítico no ensino da Arte como efetivação de uma política de educação para a cidadania.** 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, 2022.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade.** Tradução Lucia Pereira de Souza. 3. ed. São Paulo: TRION, 2018.

OKASAKI, Aymê; KANAMARU, Antonio Takao. **Ensino da arte e desenvolvimento da leitura visual: uso da estamperia têxtil no ensino médio.** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44, e162822, 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022018000100417&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100417&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 12 ago. 2020.

OLIVEIRA, Beatriz Alves de. **Cenários ecoformadores e campos de experiência: contribuições de um Projeto Criativo Ecoformador para o desenvolvimento integral de bebês e de crianças bem pequenas.** 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Básica) – Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Caçador, 2020.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

TORRE, Saturnino de la; ZWIREWICZ, Marlene. **Projetos Criativos Ecoformadores.** In: ZWIREWICZ, Marlene; TORRE, Saturnino de la (org.). Uma escola para o século XXI: escolas criativas e resiliência na educação. Florianópolis: Insular, 2009. p. 153-176.

ZWIREWICZ, M. Projetos Criativos Ecoformadores - PCE: inovação metodológica e estímulo à transdisciplinaridade no ensino superior. In: ZWIREWICZ, Marlene (Org.). **Criatividade e inovação no Ensino Superior: experiências latino-americanas em foco.** Blumenau: Nova Letra, 2013. p. 163-186.

ZWIREWICZ, Marlene. Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas: matizes da pedagogia ecossistêmica na formação de docentes da Educação Básica. In: DITTRICH, Maria Glória *et al.* (org.). **Políticas Públicas na contemporaneidade: olhares cartográficos temáticos.** Itajaí: Univali, 2017.