

ENTRE A FORMAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE: CONTRIBUIÇÕES DO ProLEEI PARA A REFLEXÃO PEDAGÓGICA SOBRE A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

BETWEEN TEACHER TRAINING AND PRACTICE: ProLEEI's
CONTRIBUTIONS TO PEDAGOGICAL REFLECTION ON
TEACHING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Tyciana Vasconcelos Batalha

Mestre em Gestão do Ensino da Educação Básica pela UFMA

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1376630555831292>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4845-3717>

E-mail: pedagogatyci@gmail.com

Resumo: A pesquisa como princípio pedagógico na Educação Infantil supera práticas assistencialistas e reprodutoras. Este artigo analisou as compreensões de formadoras-cursistas do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) sobre essa temática, objetivando compreender a articulação entre investigação, prática pedagógica, escuta e formação continuada. O aporte teórico ancora-se em Freire (2019; 2021), Sarmento (2003), Ostetto (2017), Pinazza; Focchi (2018), Alarcão (2001), André (2010), dentre outros. Metodologicamente, realizou-se uma pesquisa qualitativa, bibliográfica, documental e interpretativa, empregando a análise de conteúdo em vinte e seis narrativas docentes originadas de um estudo dirigido. Os resultados revelam que a formação impulsionou a constituição da professora-pesquisadora e ressignificou a tríade escuta, observação e documentação sob a ótica do protagonismo infantil. Concluiu-se que o programa atua como disparador da emancipação docente, embora a consolidação da práxis investigativa enfrente severos desafios macroestruturais no cotidiano escolar, demandando condições institucionais que superem o voluntarismo individual.

Palavras-chave: Formação docente. Professora-pesquisadora. Documentação pedagógica. Educação Infantil. ProLEEI.

Abstract: Adopting inquiry as a pedagogical principle in Early Childhood Education moves beyond practices based merely on caretaking or the reproduction of established norms. This article analyzes the perspectives of educators participating in the *Leitura e Escrita na Educação Infantil* (ProLEEI) program regarding this theme, aiming to understand the interplay between inquiry, pedagogical practice, listening, and continuing professional development. The theoretical framework draws on the work of Freire (2019; 2021), Sarmento (2003), Ostetto (2017), Pinazza and Focchi (2018), Alarcão (2001), and André (2010), among others. Methodologically, this is a qualitative, bibliographic, documentary, and interpretive study that employs content analysis on twenty-six teacher narratives derived from a guided study activity. The results reveal that the training fostered the development of the teacher-researcher identity and reinterpreted the triad of listening, observation, and documentation through the lens of child agency. The study concludes that the program acts as a catalyst for teacher emancipation, although the consolidation of an inquiry-based praxis faces significant macro-structural challenges in daily school life, requiring institutional conditions that go beyond reliance on individual initiative.

Keywords: Teacher education. Teacher-researcher. Pedagogical documentation. Early Childhood Education. ProLEEI.

Introdução

A Educação Infantil, reconhecida legalmente como primeira etapa da Educação Básica, consolidou-se historicamente como espaço de garantia de direitos, experiências e produção de conhecimentos sobre as infâncias. Nas últimas décadas, os avanços nas políticas educacionais brasileiras e nas pesquisas sobre infância contribuíram significativamente para a superação de concepções assistencialistas e escolarizantes, fortalecendo perspectivas que compreendem a criança como sujeito histórico, social e de direitos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil definem a criança como sujeito que, nas interações e práticas cotidianas, “brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (Brasil, 2010, p. 12). Essa compreensão exige práticas pedagógicas comprometidas com a escuta, a observação, a participação e o protagonismo infantil, demandando dos professores uma postura investigativa diante do cotidiano educativo.

Nesse contexto, a pesquisa assume papel fundamental na prática docente da Educação Infantil, deixando de ser compreendida apenas como atividade acadêmica formal para constituir-se como atitude permanente de reflexão sobre a prática pedagógica. Conforme afirma Freire (2019), não há ensino sem pesquisa, pois ensinar implica curiosidade epistemológica, problematização e construção contínua de conhecimentos sobre a realidade educativa.

A consolidação da pesquisa como princípio pedagógico encontra-se diretamente relacionada à constituição da professora-pesquisadora, capaz de observar, registrar, interpretar e ressignificar as experiências vividas pelas crianças no cotidiano da instituição educativa. Nesse movimento, a documentação pedagógica, a escuta sensível e os registros do cotidiano tornam-se importantes instrumentos de reflexão, planejamento e formação docente.

Segundo Ostetto (2017), o registro constitui “instrumento de trabalho pedagógico” e “documento reflexivo” capaz de favorecer processos de autoria docente, memória e reconstrução da prática pedagógica. Além disso, a autora ressalta que a documentação pedagógica possibilita dar visibilidade aos processos de aprendizagem das crianças, fortalecendo práticas investigativas e democráticas na educação Infantil, visto que:

O registro diário, compreendido como instrumento do trabalho pedagógico, como um documento reflexivo de professoras e professores, espaço no qual marcam o vivido – conquistas, descobertas, incertezas, perguntas, medos, ousadias –, e em cuja dinâmica podem apropriar-se de seus fazeres [...] (Ostetto, 2017, p. 15).

Ao discutir a pesquisa como cotidiano, Ferraço (2007) destaca que os sujeitos da escola não devem ser compreendidos apenas como objetos de investigação, mas como protagonistas e autores dos processos de produção de conhecimento. Essa perspectiva amplia a compreensão da docência investigativa e fortalece a valorização das narrativas produzidas por professores sobre suas próprias experiências pedagógicas.

Diante disso, este artigo toma como objeto de análise a pesquisa como princípio pedagógico na Educação Infantil, buscando compreender como as docentes articulam a investigação, a prática pedagógica, a escuta e a formação continuada no cotidiano escolar. A sustentação teórica desta investigação ancora-se em autores fundamentais, tais como Freire (2019; 2021), no debate sobre a curiosidade epistemológica e autonomia docente; Sarmiento (2003), no âmbito da Sociologia da Infância; Ostetto (2017); Pinazza e Focchi (2018), na discussão acerca da documentação pedagógica; além das contribuições de Alarcão (2001) e André (2010) sobre a constituição do professor reflexivo.

Metodologicamente, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, documental e interpretativa, recorrendo à análise de conteúdo de 26 narrativas reflexivas produzidas por formadoras-cursistas do ProLEEI¹. Para além da introdução e das considerações

¹ O Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) é uma política pública de formação continuada voltada a profissionais da Educação Infantil, com o objetivo de subsidiar reflexões teóricas e práticas pedagógicas sobre as linguagens oral e escrita, o letramento e o acesso à cultura escrita na infância, defendendo a centralidade

finais, o presente artigo está estruturado nas seguintes seções: primeiramente, apresentam-se os *Procedimentos Metodológicos* que orientam a coleta e análise de dados; em seguida, debate-se *A pesquisa como dimensão constitutiva da docência na Educação Infantil*; a seção posterior aborda *A escuta, a observação e a documentação pedagógica como princípios investigativos na Educação Infantil*; adiante, realiza-se a *Apresentação, análise e discussão dos resultados*, subdividida de acordo com as categorias analíticas emergentes; e, por fim, discutem-se os *Desafios da docência investigativa na Educação Infantil*.

A relevância desta investigação reside na possibilidade de fortalecer os debates sobre formação docente na Educação Infantil, valorizando a pesquisa como dimensão constitutiva da prática pedagógica e reconhecendo as professoras como produtoras de saberes sobre as infâncias e sobre os processos educativos. Além disso, o estudo contribui para ampliar discussões acerca da documentação pedagógica, da escuta das crianças e da construção de práticas educativas mais democráticas, participativas e humanizadoras.

Procedimentos Metodológicos

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, documental e interpretativa, fundamentada na análise de narrativas produzidas por professoras-cursistas do Programa Leitura e Escrita na educação Infantil (ProLEEI). A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender os sentidos, percepções e reflexões construídas pelas participantes acerca da pesquisa como princípio pedagógico na Educação Infantil, considerando a complexidade das experiências formativas e dos contextos educativos.

Segundo André (2010), a pesquisa qualitativa possibilita compreender os fenômenos educacionais em sua dimensão social, histórica e cultural, valorizando os significados produzidos pelos sujeitos em suas experiências cotidianas. Nessa perspectiva, o estudo busca analisar como as formadoras-cursistas compreendem a docência investigativa, a escuta das crianças, a documentação pedagógica e a relação entre pesquisa e prática pedagógica na Educação Infantil.

Do ponto de vista metodológico, a investigação apoia-se na pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir de livros, artigos científicos, documentos oficiais e produções acadêmicas relacionadas à Educação Infantil, à formação docente, à pesquisa com crianças, à Sociologia da Infância e à documentação pedagógica. Entre os referenciais teóricos utilizados destacam-se autores como Freire (2019; 2021), Sarmiento (2003), André (2010), Alarcão (2001), além de estudos sobre documentação pedagógica e pedagogias participativas.

A pesquisa documental concentrou-se na análise do estudo dirigido intitulado “O Papel da Pesquisa na Pré-Escola”, elaborado por formadoras-cursistas do ProLEEI durante o processo formativo. As produções analisadas constituem o corpus da pesquisa e apresentam reflexões acerca da prática pedagógica, da pesquisa docente, da escuta das crianças e dos desafios da educação Infantil contemporânea.

Além disso, foram analisados documentos normativos que orientam a Educação Infantil no Brasil, especialmente a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (Brasil, 2010) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), considerando suas contribuições para a consolidação da criança como sujeito de direitos e para a compreensão da indissociabilidade entre cuidar e educar.

Como procedimento de análise dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), entendida como um conjunto de técnicas de interpretação das comunicações que permite identificar categorias, sentidos e significados presentes nos discursos analisados. A análise ocorreu em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento/interpretação dos dados.

Na fase de pré-análise, realizou-se a leitura flutuante das narrativas produzidas pelas professoras-cursistas, buscando identificar recorrências temáticas relacionadas à pesquisa docente, à prática pedagógica e à concepção de infância. Em seguida, na etapa de exploração do material,

foram organizadas categorias temáticas de análise construídas a partir dos objetivos da pesquisa e das recorrências observadas nos textos.

As categorias analíticas definidas para o estudo foram:

- Pesquisa como dimensão constitutiva da prática docente e a constituição da professora-pesquisadora;
- Escuta, observação e documentação pedagógica;
- A criança como sujeito de direitos e protagonista das aprendizagens;
- Contribuições do ProLEEI e os sentidos atribuídos à leitura;
- Desafios da docência investigativa na Educação Infantil.

Por fim, na etapa de tratamento e interpretação dos dados, as narrativas foram articuladas aos referenciais teóricos selecionados, buscando compreender como as professoras-cursistas atribuem sentidos à pesquisa no contexto da Educação Infantil e de que maneira o ProLEEI contribui para o fortalecimento de práticas pedagógicas investigativas, reflexivas e humanizadoras.

A pesquisa respeita os princípios éticos da investigação em educação, preservando a identidade das participantes mediante a utilização genérica “professoras-cursistas” ao longo das análises. As narrativas foram utilizadas exclusivamente para fins acadêmico e científicos, considerando seu caráter formativo e reflexivo.

Desse modo, a metodologia adotada possibilita compreender a formação docente na Educação Infantil a partir das vozes e experiências das próprias professoras, valorizando a pesquisa como princípio pedagógico e à docência investigativa como elemento fundamental para a construção de práticas educativas democráticas, participativas e comprometidas com os direitos das crianças.

A pesquisa como dimensão constitutiva da docência na Educação Infantil

A Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, vem consolidando-se historicamente como um campo de direitos, experiências e produção de conhecimentos sobre as infâncias. Nesse contexto, a pesquisa assume papel fundamental na prática docente, sendo compreendida não apenas como atividade acadêmica, mas como dimensão constitutiva do trabalho pedagógico. As reflexões produzidas pelas formadoras-cursistas do ProLEEI evidenciam a compreensão da pesquisa como atitude investigativa permanente, articulada à observação, à escuta, ao registro e à reflexão sobre o cotidiano escolar.

Historicamente, a Educação Infantil brasileira esteve marcada por práticas assistencialistas que dissociavam o cuidar do educar. Entretanto, os avanços legais e pedagógicos ocorridos nas últimas décadas passaram a defender a indissociabilidade entre essas dimensões, reconhecendo a criança como sujeito histórico, social e de direitos. Nesse sentido, a pesquisa bibliográfica e documental demonstra que, embora os documentos normativos consolidem a Educação Infantil como espaço formativo integral, ainda persistem práticas fragmentadas que comprometem experiências pedagógicas significativas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) reforçam que o trabalho pedagógico deve estar centrado nas interações e brincadeiras, compreendendo a criança como protagonista de seus processos da aprendizagem. Tal perspectiva exige do professor uma postura investigativa capaz de compreender os interesses, as necessidades e as múltiplas formas de expressão das crianças. Assim, pesquisar na Educação Infantil significa observar, interpretar, registrar e ressignificar continuamente as experiências vividas no cotidiano escolar.

Para Freire (2019), o professor pesquisador não é aquele que apenas produz conhecimento acadêmico formal, mas aquele que investiga permanentemente sua ação pedagógica, transformando a experiência cotidiana em objeto de reflexão e reconstrução do saber docente. Essa compreensão aparece de forma recorrente nas narrativas das professoras-cursistas, que relacionam pesquisa, prática pedagógica e formação continuada como elementos indissociáveis da docência na Educação Infantil.

A concepção de professor pesquisador também é discutida por André (2010), ao defender que

a pesquisa favorece a autonomia profissional e fortalece a constituição de práticas pedagógicas reflexivas. Segundo a autora, o docente deixa de ser mero executor de técnicas e passa a assumir uma postura crítica diante dos desafios cotidianos da escola. Nessa perspectiva, teoria e prática não se encontram dissociadas, mas articuladas em um movimento contínuo de ação-reflexão-ação.

Da mesma forma, Alarcão (2001) compreende a escola como espaço reflexivo e o professor como sujeito capaz de produzir conhecimentos a partir da análise crítica de sua própria prática. Para a autora, a investigação pedagógica possibilita compreender a complexidade do cotidiano educativo e reorganizar intencionalmente as ações docentes.

No campo específico da educação Infantil, a pesquisa exige ainda uma escuta sensível das crianças e o reconhecimento de suas culturas, linguagens e modos próprios de interpretar o mundo. Araújo e Anjos (2023) destacam que realizar pesquisas com crianças implica refletir sobre escolhas epistemológicas ativas dos processos investigativos, valorizando suas vozes, experiências e formas de expressão. Os autores defendem a superação do adultocentrismo e ressaltam a necessidade de compreender as crianças como parceiras da pesquisa, e não apenas objetos investigados.

Essa perspectiva dialoga diretamente com os estudos da Sociologia da Infância, especialmente com as contribuições de Sarmiento (2003), ao compreender a infância como categoria social construída historicamente e as crianças como sujeitos produtores de cultura. A criança deixa de ser vista como ser incompleto ou mero “vir a ser” e passa a ser reconhecida como sujeito ativo nas relações sociais, capaz de interpretar, produzir sentimentos e transformar a realidade em que vive.

Dessa forma, a pesquisa na Educação infantil consolida-se como princípio pedagógico e formativo, contribuindo para o fortalecimento da identidade profissional docente, para a construção de práticas pedagógicas mais significativas e para a valorização das crianças como sujeitos de direitos, produtores de cultura e protagonistas de suas aprendizagens.

A escuta, a observação e documentação pedagógica como princípios investigativos na Educação Infantil

A consolidação da pesquisa como dimensão constitutiva da docência na educação Infantil exige o desenvolvimento de práticas fundamentadas na escuta sensível, na observação atenta e na documentação pedagógica. Esses elementos ultrapassam a ideia de simples registros burocráticos e assumem papel central na construção de práticas investigativas comprometidas com a compreensão das crianças como sujeitos históricos, sociais e culturais.

Nesse contexto, a Sociologia da Infância contribui significativamente ao reconhecer as crianças como atores sociais competentes, produtores de cultura e participantes ativos das relações sociais. Essa perspectiva rompe com concepções tradicionais que compreendiam a criança como sujeito passivo ou incompleto. Conforme afirmam Dahlberg, Moss e Pence (2003), a infância deve ser entendida como categoria social e culturalmente construída, reconhecendo as crianças como coautoras na elaboração do conhecimento, da identidade e da própria cultura. Assim, ouvir as crianças implica reconhecer suas narrativas, hipóteses, brincadeiras e modos próprios de interpretar o mundo.

A documentação pedagógica emerge, nesse cenário, como importante instrumento investigativo e reflexivo. Pinazza e Fochi (2018) afirmam que “a documentação pedagógica não se confunde com mero registro de práticas e, nem tampouco, representa ‘adereço’ que se encaixe em qualquer gramática pedagógica e em qualquer perspectiva curricular de educação infantil”. Mas constitui um empreendimento investigativo comprometido com a qualidade das experiências das crianças e dos demais sujeitos envolvidos no processo educativo.

Os autores ressaltam que a documentação pedagógica se encontra alinhada às pedagogias participativas, cuja centralidade está na participação ativa dos sujeitos na construção do conhecimento. Nesse sentido, afirmam que essas pedagogias propõem uma abordagem alternativa para o processo educativo, redefinindo as funções tradicionais de professores e estudantes. Rompendo com perspectivas transmissivas centradas apenas na atuação do adulto.

Ao discutir a prática da documentação pedagógica nas experiências italianas inspiradas em Pinazza e Foch (2018, p. 14) destacam que essa prática é reconhecida como condição essencial

para “evidenciar o modo como as crianças constroem conhecimento” e fortalecer a qualidade dos contextos educativos. A documentação, portanto, não possui apenas caráter descritivo, mas interpretativo e reflexivo, permitindo ao professor compreender os processos de aprendizagem das crianças e reorganizar continuamente o planejamento pedagógico.

Nessa perspectiva, os registros deixam de ser simples instrumentos administrativos para assumirem função formativa e investigativa. Como destacam os autores, “nem todo registro produzido gera documentação pedagógica, mas toda documentação pedagógica depende de registros de boa qualidade”. Isso significa que a observação e o registro necessitam estar articulados a intencionalidades pedagógicas claras, capazes de orientar o olhar docente para aquilo que as crianças expressam em suas experiências cotidianas.

A documentação pedagógica também se relaciona diretamente à constituição do professor pesquisador. Segundo Dahlberg, Miss e Pense (2003), trata-se de um recurso na consolidação de uma ação docente reflexiva e plural, uma vez que possibilita a construção compartilhada de significados sobre as experiências educativas. Os autores alertam ainda que a significação não é um resultado imediato do ato de ver ou observar, mas sim o produto de uma construção ativa, evidenciando o caráter interpretativo da documentação pedagógica.

Essa compreensão aproxima-se das concepções freirianas de educação problematizadora e humanizadora. Para Freire (2019), a prática educativa exige diálogo, reflexão crítica e compromisso com a transformação da realidade. A observação e a escuta, portanto, não podem ocorrer de maneira neutra, mas devem estar comprometidas com a valorização das experiências e das vozes das crianças.

Nessa direção, Gadelha e Amaral (2024, p. 582) defendem que práticas investigativas articuladas a perspectiva humanizadora favorecem “a conscientização e a transformação social, a partir dos conhecimentos científicos construídos ativamente, do diálogo horizontal entre os saberes e da problematização das condições materiais de vida dos estudantes”. Embora os autores discutam o Ensino de Ciências por investigação, suas reflexões contribuem significativamente para pensar a educação infantil enquanto espelho de escuta, participação e construção coletiva do conhecimento.

Ao discutir a perspectiva freiriana, Gadelha e Amaral (2024, p. 285) afirmam que a educação humanizadora deve “favorecer essa busca de homens por humanizar-se”, possibilitando aos sujeitos desvelar a realidade e compreendê-la criticamente. Tal compreensão fortalece a necessidade de práticas pedagógicas que considerem as crianças não apenas como destinatários das ações educativas, mas como participantes ativas dos processos investigativos e pedagógicos.

A criança, nessa perspectiva, é reconhecida como sujeito de direitos. Gonçalves (2016, p. 1) afirma que o reconhecimento da criança como sujeito de direitos constitui conquista histórica recente, resultado de intensas lutas sociais e políticas. A autora destaca que a criança deve ser compreendida como sujeito capaz de expressar suas ideias livremente, sendo necessário que os adultos levem “muito a sério suas opiniões, sugestões e seu ponto de vista”.

Além disso, Gonçalves (2016, p. 8) ressalta que a sociologia da infância tem contribuído para que as pesquisas educacionais passem a compreender as crianças “como atores sociais, aprendizes e produtoras de cultura”. Tal compreensão reforça a importância da escuta das crianças nos processos pedagógicos e investigativos, valorizando suas experiências, narrativas e interpretações sobre o mundo.

Assim, a escuta, a observação e a documentação pedagógica configuram-se como práticas fundamentais para a constituição de uma docência investigativa na Educação Infantil. Mas do que instrumentos técnicos, essas práticas representam possibilidades de construção de uma pedagogia democrática, participativa e humanizadora, comprometida com a valorização das crianças como sujeitos de direitos, produtoras de cultura e protagonistas de suas aprendizagens.

Análise e discussão dos resultados

A análise do *corpus* documental, constituído por 26 narrativas reflexivas das formadoras-cursistas do ProLEEI, que serão identificadas por F1 a F26, permitiu mapear as principais

compreensões e ressignificações acerca da pesquisa como princípio pedagógico na Educação Infantil. A partir dos procedimentos da análise de conteúdo, as vozes das docentes evidenciam uma profunda imersão teórica e prática, distanciando-se de visões tradicionais e aproximando-se de uma postura eminentemente investigativa, formativa e emancipatória.

Ao analisar a primeira categoria: Pesquisa como dimensão constitutiva da prática docente e a constituição da professora-pesquisadora, as formadoras-cursistas convergem na ideia de que a pesquisa na Educação Infantil deve superar a visão de que a produção de conhecimento é um privilégio exclusivo das universidades. Elas defendem que investigar é uma atitude inerente ao dia a dia da sala de aula.

A pesquisa deve *“romper com a concepção tradicional de pesquisa como atividade restrita ao meio acadêmico”* (F1), posicionando a investigação como uma *“atitude permanente de observação, escuta e reflexão no cotidiano escolar”* (F1). É enfatizado que *“pesquisar na Educação Infantil não significa apenas produzir conhecimento científico formal, mas assumir uma postura investigativa diante das experiências das crianças”* (F1). Os relatos de F1 reforça esse entendimento ao definir que a pesquisa *“não deve ser vista como atividade complementar, mas como princípio pedagógico fundamental”*, deixando de ser interpretada como uma *“como assessoria ou complemento”* (F5).

Neste sentido corrobora-se com Melo, Venancio e Batalha (2022, p. 186), quando afirmam que,

[...] a prática de pesquisa não se trata apenas do exercício de investigar a área, mas sua própria prática em sala de aula [...]. Trata-se, portanto, de repensar ações e articulações, assumindo-se um compromisso com o seu objeto de ensino, pois se desejamos construir uma Educação Infantil que propicie às crianças todos dos seus direitos [...] é necessário que antes assumamos o compromisso com a formação inicial dos profissionais que atuarão nestes espaços.

Desta maneira, a identidade da professora-pesquisadora se constrói na articulação indissociável entre o fazer e o pensar sobre o fazer, superando distâncias entre a teoria e a prática pedagógica. As narrativas destacam que a docência nessa etapa exige uma atuação multifacetada. As professoras apontam que a docente *“atua simultaneamente nas dimensões de cuidar, educar e pesquisar”* (F6), sendo a pesquisa a *“dimensão estruturante do trabalho educativo”* (F25).

Esse movimento transforma a sala de aula em um espaço de produção de saberes e autonomia: *“Ao analisar criticamente suas ações, registrar processos e refletir sobre os resultados obtidos, o docente transforma a experiência pedagógica em produção de conhecimento”* (F1). Com isso, a atuação deixa de ser mecânica: *“A prática deixa de ser mera aplicação de teorias e passa a constituir-se como espaço de investigação e construção de saberes profissionais”* (F1). O professor, portanto, *“sai da condição de transmissor de conteúdos, para assumir postura de investigador e busca novos caminhos”* (F5). Desta forma,

[...] a organização de um currículo que favoreça o desenvolvimento infantil, garantindo o direito de conhecer o mundo pelas diversas linguagens, entre elas o brincar, deveria ser pensado de forma a proporcionar a autonomia e ao mesmo tempo está sincronizado com a diversidade infantil (Machado; Batalha; Melo, 2022, p. 198).

As citações demonstram que assumir-se pesquisadora reposiciona a professora politicamente e socialmente, combatendo visões puramente assistencialistas que historicamente marcaram a Educação Infantil. A atitude investigativa *“contribui de maneira decisiva para o desenvolvimento profissional trazendo ao docente criticidade, reflexão e uma prática emancipatória”* (F2).

As cursistas apontam para a construção de um *“sentido identitário, ao reafirmar a docente como profissional reflexiva”* (F6), o que ajuda a *“valorizar a identidade da professora como pesquisadora de sua própria prática, superando a visão assistencialista historicamente atribuída à Educação Infantil”* (F9). A pesquisa é descrita como um *“eixo de profissionalização”* (F7) que *“fortalece a identidade da professora, que deixa de ser vista como mera executora e passa a ser*

reconhecida como produtora de saberes” (F7).

Por fim, as professoras ressaltam que a constituição da pesquisa afeta diretamente a forma como elas enxergam as crianças e organizam o trabalho pedagógico. O olhar clínico e investigativo molda um planejamento maleável e atento, pois a investigação permite *“formular perguntas sobre como as crianças aprendem e interagem, em vez de apenas cumprir cronogramas rígidos” (F8).* Visto que,

ao observarmos as crianças e suas interações, podemos trazer para o planejamento seus interesses, abrindo espaço para suas manifestações e pensando estratégias e materiais diversos que desafiem as crianças na produção do conhecimento de si e do mundo que as cerca (Kramer; Barbosa, 2016, p. 59).

Assim, a pesquisa funciona como uma *“mediação entre a criança-sujeito e o planejamento docente” (F7)*, o que exige *“um trabalho docente intencional e investigativo” (F19)* para criar experiências baseadas nas reais necessidades e descobertas do grupo. Essa análise demonstra que, para as formadoras-cursistas, constituir-se professora-pesquisadora significa adotar uma postura política, teórica e prática que transforma o cotidiano escolar em um espaço vivo de produção de conhecimento e de valorização da infância.

As narrativas revelam uma ruptura intencional com a concepção histórica de pesquisa como atividade exclusiva do meio acadêmico. Para as formadoras-cursistas, investigar passou a ser compreendido como uma *“atitude permanente de observação, escuta e reflexão no cotidiano escolar” (F1)*, o que coaduna com a perspectiva freiriana de que ensinar e pesquisar são dimensões indissociáveis. As docentes enfatizam que a pesquisa na pré-escola atua como um *“movimento criativo” (F2)*, voltado para a autoavaliação e para a estruturação de metodologias significativas. Para tanto,

[...] o professor na Educação Infantil busca familiarizar as crianças com significações historicamente elaboradas para orientar o agir das pessoas e compreender as situações e os elementos do mundo, e o faz de modo direto, apresentando modelos de ação às crianças, respondendo ao que elas perguntam, fazendo perguntas para conhecer suas respostas, pegando-as no colo quando se emocionam e, por vezes, opondo-se ao que elas estabelecem para ajudá-las a ampliar seu olhar, aprender as regras sociais de seu grupo ou aperfeiçoar seu modo de sentir as situações (Barbosa; Oliveira, 2016, p. 27).

Essa postura investigativa redefine a identidade docente, transmutando a professora de mera executora de técnicas ou transmissora de conteúdos prontos para uma profissional autônoma e produtora de saberes. A investigação passa a ser descrita como o eixo central que articula a tríplice função da docência na Educação Infantil: cuidar, educar e pesquisar. Ao tomarem suas próprias ações como objeto de reflexão crítica, as cursistas materializam o movimento de ação-reflexão-ação preconizado pela literatura, permitindo que a teoria dialogue diretamente com a complexidade do cotidiano.

Com relação a segunda categoria analisada: Escuta, observação e documentação pedagógica, as narrativas das formadoras-cursistas apontam que o ato de escutar e observar na Educação Infantil exige intencionalidade e rompe com uma perspectiva passiva de recepção. Trata-se de uma ferramenta de pesquisa de campo. As professoras definem que a pesquisa se expressa em *“ações concretas, como escuta, observação, registro, análise e replanejamento” (F7).*

A escuta e a observação são caracterizadas como uma *“postura cotidiana de observar, escutar e interpretar as expressões das crianças para tomar decisões pedagógicas mais consistentes” (F7).* Destaca-se que *“a escuta ativa e investigativa das crianças não é passiva; é uma ferramenta de pesquisa que permite observar, interpretar e ressignificar as manifestações infantis” (F8).*

Outra narrativa reforça que essa dimensão *“não se limita a ouvir passivamente, mas configura-se como postura ativa de observação, interpretação e atribuição de novos significados*

às manifestações infantis” (F14). As participantes apontam que o registro cotidiano é o que dá robustez científica e pedagógica à atuação docente, distanciando-se de relatórios meramente administrativos.

As cursistas indicam a necessidade de se fazer o *“registro e documentação pedagógica ao anotar observações, coletar falas e produções das crianças para analisar criticamente a eficácia das intervenções realizadas”* (F8). O ato de documentar é visto como a materialização da pesquisa: *“pesquisar significa observar atentamente as crianças, registrar suas manifestações, refletir criticamente sobre as práticas desenvolvidas e reorganizar o planejamento pedagógico”* (F6).

A documentação pedagógica surge também como um instrumento formativo, sendo compreendida como uma *“prática de escuta das crianças, instrumento de análise do cotidiano escolar e caminho para a resignificação das ações pedagógicas”* (F16). Os recortes das narrativas revelam que a documentação e a escuta são as pontes que alinham os interesses e as hipóteses das crianças ao plano de trabalho da professora.

As cursistas atribuem à pesquisa o sentido de *“mediação entre a criança-sujeito e o planejamento docente”* (F7). Elas explicam que, ao assumir a criança como sujeito, *“o planejamento não pode ser apenas execução de atividades: ele precisa investigar o cotidiano, as interações e as narrativas infantis”* (F7). É enfatizado que a documentação serve para *“fazer um planejamento flexível para criar experiências de aprendizagem baseadas nas descobertas feitas durante a observação (pesquisa)”* (F8), garantindo que as propostas sejam significativas para aquele grupo específico.

A escuta sensível e a atitude investigativa modificam o papel da docente, que passa a conduzir um *“trabalho docente intencional e investigativo”* (F19) focado nas múltiplas linguagens e na curiosidade natural das crianças. Essa análise demonstra que, para as formadoras-cursistas do ProLEEL, a tríade escuta-observação-documentação constitui o coração da docência investigativa, permitindo que a voz da criança guie cientificamente a ação pedagógica.

Esse aprender de novo a ver e ouvir se alicerça na sensibilidade e na teoria e é também um exercício que se enraíza na trajetória vivida no cotidiano. Na sua sensibilidade. Na sua experiência. Mas também no conhecimento que você constrói sobre quem é a criança com quem trabalha (Kramer; Barbosa, 2016, p. 54).

A prática da pesquisa no cotidiano escolar foi amplamente vinculada pelas participantes aos atos de escutar e observar atentamente as manifestações infantis. As formadoras-cursistas denotam que a escuta sensível não se reduz a um ouvir passivo, mas configura-se como uma ferramenta metodológica e política essencial para desvelar as hipóteses, linguagens e culturas das crianças.

A documentação é a escuta visível, o registro que revela, que testemunha a trajetória de aprendizagem das crianças, seja individual, seja no grupo. A documentação permite à professora, e também às crianças, a leitura, a revisitação desse processo de aprender. É um movimento dialético: ao mesmo tempo que acompanha o processo de construção do conhecimento também o fecunda (Kramer; Barbosa, 2016, p. 65).

Consequentemente, a documentação pedagógica emerge nas narrativas não como um adereço burocrático ou administrativo, mas como um registro reflexivo e interpretativo de boa qualidade. As participantes relatam que o ato de anotar falas, coletar produções e fotografar as interações serve como base para qualificar o planejamento pedagógico e torná-lo flexível. A documentação é percebida, portanto, como uma mediação que dá visibilidade à lógica infantil e norteia a tomada de decisões docentes de maneira intencional e consciente.

Com relação a terceira categoria analisada: A criança como sujeito de direitos e protagonista das aprendizagens, as narrativas das formadoras-cursistas enfatizam que a prática pedagógica investigativa exige que a centralidade do processo educativo seja deslocada do adulto para a criança, combatendo visões que a consideravam passiva. As narrativas destacam a necessidade de *“concepções teóricas que reconheçam as crianças como protagonistas”* (F3).

Há uma defesa explícita de que os conceitos norteadores devem garantir uma pesquisa *“eticamente comprometida com as realidades concretas das crianças”* (F4), reconhecendo a criança como *“sujeito histórico, social e cultural, com vez e voz”* (F5). As participantes pontuam que esse olhar *“muda a ideia de pesquisa”* (F7), pois exige respeitar a criança como *“sujeito ativo, curioso e produtor do conhecimento”* (F19), onde *“a criança é vista como protagonista do aprender”* (F19).

Uma das narrativas, mas marcantes nos relatos é a compreensão de que as crianças são parceiras ativas do processo de produção de saberes, e não meros objetos de estudo. As professoras afirmam que:

“[...] a investigação pedagógica deve considerar seus interesses, hipóteses, linguagens e modos de expressão. Assim, a pesquisa não é realizada sobre a criança, mas com a criança, reconhecendo-a como participante ativa na construção do conhecimento (F1).”

Diante disso, definem um princípio metodológico essencial, a pesquisa é realizada com a criança. A infância é validada como uma categoria social relevante, destacando-se o entendimento de *“infância significa a categoria social do tipo geracional, e criança, refere-se ao sujeito concreto que integra essa categoria geracional e que, na sua existência, além de pertencer a um grupo etário, é sempre um ator social”* (F12).

O direito da criança de manifestar-se e aprender por caminhos próprios e lúdicos é apontado como base para a organização dos tempos e espaços na pré-escola. As cursistas indicam que o reconhecimento do protagonismo infantil *“está em consonância com os princípios estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular, que orienta a Educação Infantil a partir da valorização das interações e brincadeiras”* (F1).

Isso implica na obrigação docente de *“garantir tempos, espaços e materiais que favoreçam a brincadeira, a expressão e a participação de todas as crianças”* (F5). O método investigativo é visto como o caminho que:

“[...] transforma a curiosidade natural da criança em aprendizado significativo, estimulando o pensamento crítico, a autonomia e a investigação desde cedo, permitindo que as crianças explorem o mundo, fazendo perguntas e construindo conhecimentos através de múltiplas linguagens e experiências” (F20).

Garantir os direitos da criança na Educação Infantil significa, segundo as narrativas das formadoras-cursistas, enxergá-la em sua totalidade, integrando o atendimento biológico ao desenvolvimento intelectual e emocional. As professoras argumentam que o respeito à criança como sujeito de direitos *“dispõe de práticas de desenvolvimento socioemocional e cognitivo”* (F2).

Esse entendimento exige que o cuidar e o educar *“não podem ser concebidos de formas separadas, considera o desenvolvimento integral das crianças que vai além da simples atenção das necessidades físicas”* (F5). O planejamento pedagógico, portanto, deve buscar *“desenvolver vivências e práticas significativas para a formação das crianças, atuando de forma integral”* (F18), respeitando a concepção de *“criança como sujeito histórico, social e cultural, que aprende por meio da interação, da brincadeira e da exploração do ambiente”* (F13).

Demonstra-se assim, que as formadoras-cursistas compreendem o protagonismo infantil não como um conceito abstrato, mas como um direito político e pedagógico que obriga a professora-pesquisadora a escutar, validar e tomar as narrativas e brincadeiras das crianças como a matéria-prima de sua prática educativa.

As compreensões manifestadas pelas docentes demonstram uma sólida apropriação dos conceitos de Sociologia da Infância e das diretrizes normativas nacionais (DCNEI e BNCC). O entendimento da criança como um ser social, histórico e produtor de cultura é unânime. As cursistas defendem vigorosamente que a pesquisa na Educação Infantil não deve ser realizada sobre a criança, mas com a criança.

Essa epistemologia implica o combate ao adultocentrismo e exige a organização de tempos,

espaços e materiais que garantam o protagonismo, a brincadeira e as múltiplas formas de expressão infantil no dia a dia institucional. A infância passa a ser respeitada em suas especificidades territoriais e culturais, assegurando que o planejamento curricular dialogue com a realidade concreta vivida pelos sujeitos.

Com relação à quarta categoria de análise: contribuições do ProLEEI e os sentidos atribuídos à leitura, as cursistas reconhecem o programa como um momento essencial para incentivar o hábito do estudo e aproximar a teoria da realidade da sala de aula. As professoras apontam que *“o ProLEEI é uma iniciativa que insere tanto os formadores quanto os professores cursistas nesse caminho de trabalho docente que tem a pesquisa como princípio educativo”* (F19).

O programa funciona como um estímulo para a transformação do cotidiano *“visam buscar transformar as práticas docentes a partir da pesquisa, que é essencial que os programas de formação continuada incentivem o estudo, a pesquisa e a reflexão, promovendo a ressignificação da prática pedagógica”* (F25). Destaca-se ainda que as formações qualificam o corpo docente para o uso dos marcos legais, conclamando o engajamento comunitário *“todos os que estiverem em contato próximo com as crianças pequenas deve se apropriar desse documento, participando pelas formações que serão ofertadas pelo ProLEEI. Então, dessa forma, o interesse deve ser de todos!”* (F25).

As participantes relatam que a metodologia de leitura proposta no processo formativo foi determinante para aprofundar e expandir a compreensão dos textos teóricos. Uma das cursistas destaca que *“a leitura extensiva foi necessária para perceber os interesses das autoras sobre a temática em estudo e a leitura intensiva para consolidar as ideias do texto, bem como ampliar e promover outras reflexões”* (F19).

Essa complementaridade é detalhada em outro depoimento: *“a leitura intensiva contribui para formação de leitores críticos e a leitura extensiva favorece a construção do hábito, do prazer e da identidade leitora”* (F23). A leitura minuciosa permitiu ancorar a prática, enquanto a leitura ampla expandiu as conexões: *“A leitura intensiva do texto-base possibilitou uma análise aprofundada [...] A leitura extensiva ampliou minha compreensão sobre o tema ao possibilitar o diálogo com diferentes referenciais teórico”* (F16).

A imersão nos textos do programa gerou uma diversidade de sentidos práticos, políticos e identitários para as educadoras. O ato de ler assume um caráter transformador ao *“fortalecer a compreensão da formação permanente; sentido crítico, ao problematizar as condições reais de trabalho; sentido identitário, ao reafirmar a docente como profissional reflexiva”* (F6).

A leitura também ganha *“sentido político, ao evidenciar a importância das políticas públicas; e sentido pedagógico, ao destacar a melhoria da prática educativa”* (F6). Baseando-se no referencial teórico estudado, uma cursista sintetiza que *“a leitura intensiva atribui ao texto um sentido de apropriação intelectual enquanto a leitura extensiva atribui um sentido de circulação cultural e experiência leitora”* (F23).

As leituras geram um processo de *“ler para compreender, refletir e transformar a prática pedagógica, reconhecendo o professor como pesquisador de sua própria realidade educativa”* (F26). As cursistas explicitam que os estudos dirigidos do ProLEEI cumpriram finalidades claras de profissionalização e despertam o interesse pela docência crítica.

A finalidade do estudo reside em *“compreender o papel da pesquisa na formação docente e como ela fortalece a autonomia, a reflexão crítica e a qualidade da educação”* (F11). Outro interesse central foi o de *“perceber onde a pesquisa aparece no cotidiano da pré-escola, isto é, como ela se expressa em ações concretas, como escuta, observação, registro, análise e replanejamento”* (F7). Em suma, as leituras tiveram o objetivo de *“compreender o lugar da pesquisa na pré-escola, refletir sobre a identidade da professora como pesquisadora, relacionar teoria e prática e ampliar o repertório teórico sobre formação docente”* (F6).

De acordo com o que supracitado, as narrativas demonstram que o ProLEEI, por meio da sistematização das leituras e debates, oferece às formadoras-cursistas as ferramentas conceituais necessárias para que a leitura teórica deixe de ser um exercício abstrato e se converta em uma ferramenta de conscientização, autoria e qualificação da prática com as infâncias.

As reflexões indicam que os estudos dirigidos propostos pelo ProLEEI foram fundamentais para expandir o repertório conceitual das docentes através da articulação entre a leitura intensiva e

extensiva. Enquanto a leitura intensiva propiciou um mergulho minucioso nos textos-base, a leitura extensiva proporcionou conexões dialógicas com marcos legais e outras matrizes teóricas.

A esse processo formativo foram atribuídos múltiplos sentidos pelas cursistas: sentido formativo e identitário, ao consolidar a autoria e a profissionalização docente; sentido crítico e reflexivo, ao instigar o questionamento das rotinas e mecanizadas e promover a emancipação intelectual e o sentido pedagógico, ao impactar diretamente a melhoria da qualidade do ensino e a intencionalidade das intervenções com as crianças pequenas.

Com relação a quinta e última categoria selecionada para análise: Desafios da docência investigativa na Educação Infantil, as formadoras-cursistas apontam que a rotina do magistério na educação básica é marcada por fatores socioeconômicos e organizacionais desfavoráveis, que limitam o tempo necessário para a atividade investigativa. As professoras apontam expressamente os *“obstáculos que o professor pesquisador enfrenta no cotidiano como: sobrecarga, baixo salário, falta de incentivo entre outros”* (F2).

Há uma queixa recorrente sobre como a organização do trabalho mina a prática da pesquisa: *“obstáculos estruturais que dificultam a consolidação do professor como pesquisador. Entre eles, destacam-se a sobrecarga de trabalho, os baixos salários e a falta de incentivos, que reduzem o tempo disponível para estudo e investigação”* (F14). Outro relato reforça a existência desses entraves no dia a dia, indicando a necessidade de identificar *“os entraves reais para pesquisar na escola (tempo, sobrecarga e falta de incentivo), para que a discussão não ficasse apenas no plano ideal”* (F7).

As participantes argumentam fortemente contra a romantização da docência, defendendo que a pesquisa não se sustenta apenas com o voluntarismo ou a boa vontade da professora. Uma das cursistas destaca que:

“[...] a pesquisa é uma prática crítica, mas dependente de condições institucionais. Ser professora-pesquisadora não é só desejo individual: depende de tempo, formação continuada, valorização e de uma escola organizada para refletir sobre a prática. Esse sentido evita a explicação simplificadora de que ‘basta querer’” (F7).

É enfatizada a importância de o suporte vir dos sistemas de ensino:

“[...] o processo de leitura despertou interesse pela valorização da professora como produtora de conhecimento, pela importância da formação continuada e pela necessidade de condições institucionais adequadas para a consolidação da pesquisa no cotidiano escolar” (F6).

Outra narrativa corrobora que, para a pesquisa se consolidar, *“não basta haver respaldo legal: é necessário criar condições reais de trabalho que favoreçam a investigação, como tempo, valorização salarial e políticas de incentivo”* (F14). Elas também ressaltam que as leituras ajudam a *“reconhecer as condições necessárias para que a pesquisa aconteça na escola (apoio institucional, condições de trabalho e formação continuada), evitando a ideia de que tudo depende apenas da vontade individual da professora”* (F7).

As formadoras-cursistas trazem uma reflexão sobre a culpabilização do docente e a urgência de encarar a investigação como uma responsabilidade coletiva da comunidade escolar. Elas alertam para o perigo de sobrecarregar psicologicamente o profissional: *“a pesquisa como caminho de emancipação, com cuidado para não criar a ideia do ‘professor redentor’ [...] alerta para o risco de colocar nos ombros do professor a solução de problemas estruturais”* (F7). Para superar essa solidão psicológica, defende-se o engajamento institucional:

“[...] várias condições são apontadas como necessárias para que a pesquisa seja incorporada, de fato a realidade da educação infantil, como a articulação entre escola, condições de trabalho e incentivo a formação continuada do professor, destacando que a pesquisa deve ser valorizada de forma

coletiva, não apenas pelo docente, de forma isolada (F18).

As formadoras-cursistas compreendem que a docência investigativa é um potente instrumento de emancipação, mas exigem que as redes de ensino assumam sua responsabilidade política de garantir tempo remunerado, salários dignos e infraestrutura adequada, permitindo que a pesquisa deixe ser um “plano ideal” e se torne uma prática viável no chão da instituição infantil.

Apesar do visível fortalecimento teórico-prático proporcionado pelo programa, as narrativas das formadoras-cursistas foram categóricas ao assinalar que a constituição da professora-pesquisadora não decorre unicamente de um desejo individual, mas depende de condições macroestruturais. Foram amplamente denunciados obstáculos que tensionam o cotidiano escolar, tais como a sobrecarga de trabalho, o volume de atribuições diárias, os baixos salários e a escassez de incentivos institucionais.

As docentes alertam para o risco de se construir uma visão romantizada, reforçando que, para além do respaldo legal, os sistemas de ensino devem garantir tempos remunerados dedicados exclusivamente ao estudo, à pesquisa coletiva e à formação continuada permanente.

Os dados revelam que o ProLEEI tem atuado como um potente disparador de “curiosidade epistemológica”. O programa subsidia a transição de práticas historicamente assistencialistas e fragmentadas para uma práxis pedagógica verdadeiramente democrática, participativa e humanizadora, legitimando a escola pública infantil como um autêntico polo produtor de saberes.

Considerações finais

A investigação realizada sobre o *corpus* documental do ProLEEI permitiu compreender que a pesquisa, longe de se restringir a um constructo teórico ou formal da academia, constitui elemento indissociável da identidade e da práxis docente na Educação Infantil. As narrativas das vinte e seis formadoras-cursistas evidenciam que o programa fomentou um importante movimento de ruptura com heranças assistencialistas e reprodutoras, impulsionando a transição para uma postura eminentemente investigativa, intencional e reflexiva frente ao cotidiano escolar.

Os resultados demonstram que a apropriação teórica proporcionada pelas dinâmicas de leitura intensiva e extensiva qualificou o olhar das educadoras para colher a criança como sujeito histórico de direitos e protagonista de suas aprendizagens. Sob essa ótica, a escuta atenta, a observação sensível e a documentação pedagógica emergiram não como burocracia administrativa, mas sim como legítimos instrumentos metodológicos e políticos capazes de conferir rigor científico à ação pedagógica e flexibilidade ao planejamento curricular.

Por outro lado, o estudo desvelou que a consolidação da professora-pesquisadora não pode ficar circunscrita ao plano idealizado do desejo ou esforço individual. As participantes denunciaram, com realismo crítico, os fortes tensionamentos provocados por entraves macroestruturais, tais como a sobrecarga laboral, baixos salários e escassez de incentivos institucionais. Desse modo, as reflexões geradas pelo ProLEEI rejeitam a romantização do “professor redentor”, deslocando a responsabilidade da pesquisa do âmbito puramente voluntarista para o campo das políticas e do engajamento coletivo dos sistemas de ensino.

Assim, conclui-se que o ProLEEI cumpre um papel pedagógico, social e político de relevância ao disparar a curiosidade epistemológica de suas participantes. Ao instrumentalizar teoricamente e valorizar as escritas reflexivas das professoras, o programa fomenta processos de autoria e emancipação intelectual, legitimando a escola pública infantil como um espaço democrático, humanizador e autêntico polo produtor de saberes sobre as infâncias.

Referências

ALARCÃO, Isabel (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto alegre: Artmed editora, 2001.

ANDRE, M. (2010). ANDRÉ, M. Formação de Professores: a Constituição de um Campo de Estudos. **Educação**, v. 33, n. 3, 19 dez. 2010. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index>>

php/faced/article/view/8075>. Acesso em 19 maio 2026.

ARAÚJO, Luciana Aparecida de; ANJOS, Cleriston Izidro dos. Pesquisas com crianças na educação infantil: discussões conceituais, éticas e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 23, n. 76, p. 47-72, jan./mar. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.23.076.DS02>. Acesso em: 19 maio 2026.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Currículo e educação infantil. In: BRASIL, Ministério da Educação/SEB. **Currículo e linguagem na educação infantil**. Caderno 6. 1ª ed. Brasília: MEC/SEB, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 20 jun. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 20 jun. 2026.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: < https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf >. Acesso em 19 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 19 maio 2026.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/es/a/syPBCCTQ76zF6yTDmPxd4sG/?format=pdf&lang=pt> >. Acesso em: 19 maio 2026.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 61. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 78. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GADELHA, David; AMARAL, Edenia Maria Ribeiro do. O planejamento de atividades investigativas na perspectiva da educação científica humanizadora: aspectos a serem considerados. **Temas em Debate**, [s. l.], v. 22, n. 42, p. 582-602, 2024. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/32012/23044>. Acesso em: 19 maio 2026.

GONÇALVES, Gisele. A criança como sujeito de direitos: limites e possibilidades. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED SUL, 11., 2016, Curitiba. **Anais**. Curitiba: UFPR, 2016. Disponível em: < http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-5_GISELE-GON%C3%87ALVES.pdf >. Acesso em: 19 maio 2026.

KRAMER, Sonia; BARBOSA, Silvia Néli Falcão. Observação, documentação, planejamento e organização do trabalho coletivo na educação infantil. In: BRASIL, Ministério da Educação/SEB. **Currículo e linguagem na educação infantil**. Caderno 6. 1ª ed. Brasília: MEC/SEB, 2016.

MACHADO, Magali Dias da Conceição; BATALHA, Tyciana Vasconcelos; MELO, José Carlos de. O

currículo na educação Infantil: as cem possibilidades de brincar e aprender numa sociedade para crianças. *In*: BIANCHESSI, Cleber (Org.). **Educação e ensino em perspectivas**: metodologias e inovações e práticas. V.1. 1. ed. Curitiba-PR, Editora Bagai, 2022.

MELO, José Carlos de; VENANCIO, Giullia Cristina Mulato; BATALHA, Tyciana Vasconcelos. Educar pela pesquisa: quem pesquisa na área de educação infantil numa Universidade Federal da Amazônia Brasileira. *In*: ANDRADE, S.S; TRINDADE, P.S.; LEAL, G.K.S. (Orgs.). **Infâncias amazônicas**: arte, cultura e educação. 1.ed, Belém/PA: Paka-Tatu, 2022.

OSTETTO, Luciana Esmeraldo (Org.). **Registros na educação infantil**: pesquisa e prática pedagógica. Campinas: Papyrus, 2017. Disponível em: < https://amnoroste.org.br/uploads/sites/566/2023/05/1643439_Ostetto.pdf> Acesso em 19 maio de 2026.

PINAZZA, Mônica Appezzato; FOCHI, Paulo Sérgio. Documentação Pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 11-26, maio/ago. 2018. Disponível em: < <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723819402018184>>. Acesso em: 19 maio 2026.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. *In*: SARMENTO, Manuel Jacinto & Ana Beatriz Cerisara (org.). **Crianças e miúdos, perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto: ASA, 2003.

Recebido em 20 maio 2026

Aceito em 10 julho 2026