

TECENDO SENTIDOS: NARRATIVAS AUTORAIS DA INFÂNCIA NOS PERCURSOS INVESTIGATIVOS

Maria Paula Costacurta Maluf

RESUMO

O objetivo central deste trabalho foi evidenciar que os percursos investigativos potencializam as narrativas construídas por crianças de 4 e 5 anos de idade. A metodologia do trabalho foi a “Progettazione”. Nela, o planejamento educacional é compreendido “[...] como um método de trabalho no qual os professores apresentam objetivos educacionais gerais, mas não formulam os objetivos específicos para cada atividade de antemão e formulam objetivos flexíveis e adaptados às necessidades e interesses das crianças” (Gandini, 2016, p. 107). As propostas pedagógicas são pensadas a cada etapa de um processo, constituindo assim um “[...] percurso de investigação”. Para que a reflexão sobre o percurso seja possível, faz-se imprescindível documentá-lo. Para Riera (2019, p. 77), a observação “[...] pretende perceber o que acontece e implica examinar e contemplar com atenção”. Com esse objetivo, as criações das crianças foram organizadas em uma documentação pedagógica por meio de múltiplos instrumentos. Os resultados indicaram que os educandos inventaram narrativas autorais sobre os processos criativos em que estavam envolvidos, o que condiz com a afirmação de Bruner (2008, p. 91) de que “[...] a linguagem não se adquire no papel de espectador, mas através do uso”. Essa ideia relaciona a linguagem ao agir no mundo. A organização dos espaços, o ambiente de escuta atenta e a documentação pedagógica permitiram visibilizar a imaginação e a fantasia como elementos de construção de narrativas autorais das crianças pequenas. Na apresentação do livro Gramática da Fantasia, Ruth Rocha argumenta que a criação de histórias pelas crianças tem como objetivo não só “[...] o desenvolvimento da linguagem, da lógica, da estética, mas, principalmente, a liberação da criatividade, da imaginação, da fantasia” (Rodari, 1982, p. 9). A criança que fantasia, cria e se desafia a organizar sua narrativa nos complexos meandros da linguagem encontra em si mesma, em seu processo criativo, o elemento central de seu processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Progettazione; Construção de Narrativas; Percursos Investigativos; Documentação Pedagógica.

Introdução

Entre os campos de experiência que organizam o currículo da educação infantil, conforme organização estabelecida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), há um intitulado “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”. O agrupamento dessas palavras não pode ser considerado aleatório ou somatório, mas deve apontar para a conexão intrínseca entre esses processos mentais. Está no texto da BNCC:

A capacidade de construir representações e expressá-las em linguagem verbal se

desenvolve conforme a criança interage com pessoas mais experientes e busca captar os signos e símbolos construídos socialmente, presentes nos comportamentos de seus parceiros e expressos na oralidade e na escrita no ambiente em que ela convive (Brasil, 2018, p. 69).

Isso significa que o desenvolvimento da expressão oral se coloca como um dos objetivos da educação das crianças pequenas. Um elemento fundamental nesse processo é a interação com adultos e com outras crianças, ou seja, constrói-se no espaço coletivo. Nesse sentido, os signos e símbolos construídos socialmente são a matéria-prima do escutar, falar, pensar e imaginar.

Bruner (2008, p. 91) amplia essa ideia ao afirmar que “[...] estar ‘exposto’ a um fluxo de linguagem não é quase tão importante como usá-la no meio do ‘fazer’”. Assim sendo, cabe à escola a responsabilidade de fazer a palavra circular – não apenas do professor para os alunos, mas entre todos que habitam um espaço de experiências de aprendizagem, como um grupo de alunos da educação infantil. É necessário banhar as crianças na riqueza de práticas que se expressam por meio da oralidade, bem como criar as condições para que elas experimentem o brincar com as palavras e possam expressar-se sobre as ações e descobertas que realizam, construindo suas próprias narrativas sobre suas vivências.

Nessa perspectiva, Rodari (1982, p. 137) defende a importância da fantasia, da imaginação e da criatividade como ferramentas fundamentais da formação de pessoas e para a vida. Ele diz: “A função criativa da imaginação pertence ao homem comum, ao cientista, ao técnico; é essencial para descobertas científicas bem como para o nascimento da obra de arte”. Mais adiante, acrescenta (p. 148): “Não me parece arbitrário deduzir a partir daí que, se quisermos ensinar a pensar, devemos primeiro ensinar a inventar”. Como criar, no tempo e espaço da educação infantil, contextos que impulsionem as crianças em narrativas imaginárias e autorais?

Girardello (2020, p. 6) contribui ao afirmar que “[...] pela narrativa, a criança exerce a atividade combinatória de sua imaginação, construindo algo novo que faz sentido para ela, a partir do que vê”. Assim, entendemos que oferecer às crianças um espaço de aprendizagem no qual haja tempo para o fantasiar, para a criação de narrativas, para a partilha dessas narrativas e para que haja um retorno a essas narrativas por meio da documentação pedagógica valoriza o processo criativo e a autoria dos pequenos, permitindo-lhes constituírem-se como sujeitos de seu processo de aprendizagem, confiantes nas narrativas que constroem a partir das experiências vividas.

Metodologia

As ideias de Gianni Rodari encontraram profunda conexão com as práticas educativas de Reggio Emilia, região da Itália onde, no período após a Segunda Guerra, foram desenvolvidos princípios inovadores para a educação da primeira infância. Entre esses princípios, destaca-se a *Progettazione* – entendida como aquilo que se projeta e se antevê sem estar totalmente definido, abrindo sempre brechas para o inusitado. Mais do que uma técnica, a *Progettazione* é um princípio pedagógico que orienta o modo de pensar e organizar o planejamento, permitindo que ele permaneça vivo e aberto.

Nesse horizonte, Lella Gandini, pesquisadora e divulgadora das políticas educacionais de Reggio Emilia nos Estados Unidos, descreveu essa abordagem como um “currículo emergente”. Currículo emergente é uma forma de organização pedagógica que parte dos interesses, das hipóteses e das perguntas das crianças como eixo estruturante dos percursos de aprendizagem. Diferente de um currículo previamente fechado e rigidamente planejado, constrói-se de maneira flexível, a partir da escuta atenta do professor e da observação contínua das experiências infantis. Nesse modelo, há objetivos gerais de aprendizagem, mas os caminhos, as atividades e os contextos são constantemente ajustados em diálogo com o grupo, permitindo que o inesperado, a curiosidade e a imaginação dos estudantes orientem o processo (Gandini, 2016).

Nessa forma de organização curricular, também conhecida como *Progettazione*, o planejamento educacional é compreendido “[...] como um método de trabalho no qual os professores apresentam objetivos educacionais gerais, mas não formulam os objetivos específicos para cada atividade de antemão”, porém, “formulam objetivos flexíveis e adaptados às necessidades e interesses das crianças” (Gandini, 2016, p. 107). Em outras palavras, há objetivos de aprendizagem a serem alcançados, mas o percurso para atingi-los se oferece como algo aberto, flexível e adaptável a diferentes grupos e contextos. Rankin (2016) reforça esse princípio ao descrever a “reciprocidade” como característica fundamental do currículo emergente: as propostas não devem se apresentar como tarefas a executar, mas como propulsoras de exploração e investigação, capazes de convidar os alunos a se lançarem por diferentes caminhos de saberes.

Foi nesse contexto que se desenvolveu este estudo, realizado com um grupo de crianças de 4 e 5 anos de idade. Após ouvirem uma história em que as personagens construíam uma casa na árvore, questionaram-se sobre a possibilidade de construírem

elas também uma casa na árvore. Essa derivação inesperada da contação de história levantou a hipótese de que esse poderia ser um caminho de exploração e investigação para o grupo. A escuta atenta a essa manifestação permitiu à equipe docente organizar o planejamento segundo os paradigmas do currículo emergente, oferecendo contextos exploratórios que instigaram os educandos a seguir em suas indagações.

Assim, não se tratou, a priori, de verificar quais “estratégias de engenharia” as crianças poderiam desenvolver para efetivamente construir uma casa na árvore, mas de criar oportunidades para que elas permanecessem na trilha da imaginação e da fantasia iniciada no contato com a narrativa. A partir disso, passaram a explorar diferentes contextos: observaram os jardins da escola, dedicaram-se longamente à construção de esculturas de árvores em argila e realizaram inúmeros desenhos idealizando como seriam suas próprias casas nas árvores.

Durante o processo, foram realizados registros com a função de acompanhar, rever e analisar os percursos. Como afirma Riera (2019, p. 95), “[...] o registro implica deixar um documento do que é observado e que se traduz em um momento insubstituível”. A documentação pedagógica organizada contemplou parte da experiência das crianças nos diferentes contextos de aprendizagem, incluindo fotografias, registros descritivos de suas falas e gravações em áudio de seus discursos. Essa documentação é compreendida tal como descrita por Nielsen:

Podemos afirmar que a documentação pedagógica é uma seleção de narrativas da infância que fazem parte da prática pedagógica cotidiana; metainterpretadas, revelam, de forma reflexiva, como circula a aprendizagem em um determinado contexto (Nielsen, 2020, p. 33).

Dessa forma, a metodologia adotada não apenas reconheceu a escuta e os interesses infantis como ponto de partida, mas também integrou teoria e prática em um percurso investigativo vivo. A Progettazione se concretizou no entrelaçamento entre planejamento flexível, contextos de exploração e documentação pedagógica, permitindo que a experiência se transformasse em um campo fértil para a imaginação, a narrativa e a autoria das crianças.

Discussão dos resultados

A documentação por meio de fotos, áudios e registros descritivos permitiu compreender que, ao participarem dos contextos planejados ao longo do percurso investigativo, as crianças criaram narrativas autorais sobre suas esculturas de árvores e

sobre os desenhos das casas nas árvores. Seguem dois exemplos dessas narrativas. No primeiro exemplo, S. criou uma história tomando seus gatos e seu cachorro como personagens.

O Espeto está perto e o Simba e o Moka estão brincando com a bola. E eu estou pegando um guarda-chuva para comprar a comida deles. A casa caiu por causa da chuva forte. Eu construí de novo. Os animais ficaram bem e brincaram com a bola o dia inteiro (S., 4a.).

No primeiro exemplo, há um discurso que começa com um teor descritivo, mas, ao desenvolvê-lo, S. estrutura uma pequena ficção, evidenciando, inclusive, um movimento entre diferentes tipos textuais em sua expressão oral.

Já L. (4 anos) contou a seguinte história, na qual se pode perceber a estrutura do enredo com começo, meio e fim.

Quando eu estava brincando sozinho na minha casa (da árvore), o meu pai foi embora caçar lobo. Então eu fiquei com um pouquinho de medo. Então eu desci e saí sozinho para caçar lobo. Então eu achei o meu pai e o meu pai estava um pouquinho diferente. Ele achou o lobo de verdade, conversou com o lobo, o lobo estava comendo um peixinho. Depois o papai trouxe o lobo pra eu ver e aí eu saí pra ficar embaixo da cama. Ponto (L., 4a.).

Os registros dos relatos orais combinados com as criações plásticas das crianças tornaram visível que a oralidade acompanhou os contextos de exploração da argila ou de desenhos das casas nas árvores, o que nos indicou que os percursos investigativos e o trabalho com um currículo emergente foram potencializadores da construção de narrativas orais autorais das crianças. Além disso, muitos educandos, ao ouvirem as narrativas dos colegas, pediram para ter suas próprias narrativas também ouvidas e registradas, demonstrando a importância da circulação da palavra e dessas narrativas no grupo, no espaço social.

Conclusão

De acordo com Campos e Girardello (2015), ao narrar, a criança “[...] desenvolve sua imaginação, amplia suas capacidades orais, de criação, autoria, sensibilidade, memória [...]”. Um espaço de aprendizagem no qual há tempo para explorar, investigar e criar dá o contorno necessário e a sustentabilidade para que as crianças possam permanecer no campo da fantasia. Os percursos investigativos se estruturam em torno desses valores e foram uma estratégia que materializou paradigmas

do currículo emergente, transformando em realidade um ambiente no qual os alunos são protagonistas de suas aprendizagens.

O registro dos discursos que estão em circulação consolida a existência e dá concretude e permanência para as produções orais das crianças. Quando as narrativas infantis estão inscritas em uma documentação pedagógica, constituem uma perspectiva histórica de percursos individuais e coletivos e permitem múltiplas camadas de análise pela equipe pedagógica. No que se refere ao presente estudo, a documentação permitiu ver características narrativas dos discursos infantis e evidenciou a autoria inclusive das crianças pequenas.

Foi possível, então, concluir que os percursos investigativos potencializaram a criação de narrativas, prática fundamental no desenvolvimento da linguagem e da criatividade, no sentido a ela atribuído por Rodari (1982), que conecta a criatividade ao pensamento.

Em síntese, quando acolhemos o inesperado e legitimamos a voz das crianças por meio da escuta, da documentação e dos percursos investigativos, cria-se um ambiente em que a aprendizagem se torna experiência significativa e autoral. Reconhecer a potência da infância em narrar, imaginar e criar é também reconhecer sua capacidade de transformar o próprio ato de aprender em um processo vivo, coletivo e profundamente humano.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil. São Paulo: Fundação Santillana, 2018.
- BRUNER, J. Actos de Significado. Lisboa: Edições 70, 2008.
- CAMPOS, K.; GIRARDELLO, G. A roda, a criança e a história: composições da autoria infantil. Boitató, Londrina, v. 10, n. 20, p. 89–101, 2015. DOI: 10.5433/boitata.2015v10.e31476. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/boitata/article/view/31476>. Acesso em: 4 set. 2025.
- EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Penso, 2016.
- GIRARDELLO, G. “Eu tenho uma coisa pra contar”: Inspirações para a escuta das narrativas infantis. Revista da FUNDARTE. Montenegro, p.01-21, ano 20, nº 42, p.01-

21. Julho/setembro de 2020. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. 30 de setembro de 2020. Acesso em: 10 de setembro de 2025.

HOYUELOS, A.; RIERA, M. A. Complexidade e relações na educação infantil. São Paulo: Phorte, 2019.

NIELSEN, M. R. F. A Poética da Escuta: o olhar do coordenador pedagógico na documentação pedagógica como processo reflexivo na formação do professor. Dissertação Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 2020. Disponível em <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/23566>. Acesso em 04 de setembro de 2025.

RANKIN, B. Desenvolvimento do Currículo em Reggio Emilia – um projeto de currículo de longo prazo sobre dinossauros. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; RODARI, G. Gramática da Fantasia. São Paulo: Summus Editorial, 1982.