

A PEDAGOGIA DA INFÂNCIA E O TRABALHO POR PROJETO: PERSPECTIVAS VIVENCIADAS NO ESTÁGIO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cláudia do Nascimento¹

Divina Célia Stival Fortunato²

Larissa Dayane Soares da Costa³

Leidianne de Moraes Francisco⁴

Lindalva Pessoni Santos⁵

Resumo: Este relato de experiência tem como objetivo apresentar algumas considerações acerca das vivências no Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil I e II, realizado no 7º e 8º períodos do curso de Pedagogia, na Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Inhumas, no ano de 2014. O trabalho desenvolvido estruturou-se a partir dos fundamentos e princípios do trabalho por projetos, que concebe a criança como um ser ativo, co-autora de seu desenvolvimento. A partir do embasamento teórico de estudiosos como Barbosa e Horn (2008), Anjos (2012) desenvolvemos nosso estágio na perspectiva de romper com práticas escolarizantes na educação infantil. Este percurso nos fez compreender a necessidade da efetiva materialização da pedagogia da infância nas instituições infantis.

Palavras-chave: Educação infantil. Estágio. Trabalho por Projetos. Pedagogia da Infância.

Introdução

O estágio é constituído de dilemas, desafios e possibilidades que nos faz refletir e compreender o significado da docência; caracteriza-se como um fio condutor na construção da identidade profissional. Por meio do estágio conseguimos ampliar nossos olhares, este que

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Câmpus Inhumas. E-mail: claudia_pedagogia2012@hotmail.com

² Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Câmpus Inhumas. E-mail: divinacelia23@hotmail.com

³ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Câmpus Inhumas. E-mail: larissadayane@hotmail.com

⁴ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Câmpus Inhumas. E-mail: leidianne_moraes@hotmail.com

⁵ Mestre em Educação – UFG. Professora efetiva de Prática e Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil – Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Câmpus Inhumas. E-mail: lindalpessoni@yahoo.com.br

agora é sensível e observador, que vê e compreende a criança como ser histórico e cultural como sujeito de direitos. Para Ostetto (2011, p. 86),

[...] o estágio tem muito a contribuir, na medida em que se afirma como espaço e tempo privilegiados para o exercício do olhar, para o ensaio de ver além do aparente, mirando a complexa configuração do cotidiano infantil. Para conhecer as crianças e seus modos de ser, de apropriar e expressar o mundo, é imprescindível aprender a estar junto delas, a observá-las.

Para chegarmos a uma concepção de educação infantil, de infância, de criança e do fazer pedagógico fez-se necessário conhecermos como a educação de criança pequena foi historicamente construída, o que nos permitiu compreender as implicações em termos de concepções e práticas em cada contexto histórico.

Compreendemos, de acordo com as perspectivas atuais, que a metodologia de trabalho por projetos seria a mais adequada para a educação da infância por considerar a criança como um ser ativo, criativo, com potencial extraordinário. Para Vasconcelos (2008) “[...] essa metodologia de trabalho toma ainda a criança como cidadã, autora do seu desenvolvimento, agente de pesquisa, sujeito e criadora da sua própria existência, capaz de uma vivência solidária e responsável com os outros”.

As crianças pequenas necessitam de um modo muito específico de organização do trabalho pedagógico. Partindo desse pressuposto que a criança é um sujeito histórico, social, cultural e único, trabalhar com projetos é considerá-la de fato como protagonista do processo que deve ser constituído por vivências significativas, envolvendo muita experimentação e o trabalho com as múltiplas linguagens.

Esse relato de experiência se fundamentou nesta perspectiva; desde o primeiro contato, no Estágio I, as crianças foram consideradas como sujeitos de direitos que se desenvolvem por meio de múltiplas linguagens e interações que elas vão estabelecendo com o mundo. Percebemos, nessa trajetória, que o trabalho por projeto é uma das alternativas na educação infantil que favorece a criança vivenciar a tão propalada Pedagogia da Infância.

O Estágio Supervisionado e a Formação Docente

O Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil possibilitou-nos compreender a criança como um sujeito de direitos, protagonista de seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Isto só foi possível por meio de estudos, reflexões e

vivências nos campos de estágio. Essa trajetória foi fundamental na nossa formação que sempre primou pela indissociabilidade entre teoria e prática, concebendo a docência como um objeto permanente de investigação. De acordo com Pimenta e Lima (2004, p. 61) o estágio “é campo de conhecimento que envolve estudos, análise, problematização, reflexão e proposição de soluções sobre o ensinar e o aprender [...]”. Essa perspectiva deve sempre levar em consideração o contexto social, histórico e cultural em que está inserido o processo ensino aprendizagem.

Nesse sentido, o Estágio curricular configura-se como um espaço de conhecimento, análise, aprendizagem, superação entre a dicotomia teoria e prática e se apresenta como possibilidade real de intervenção na vida da escola e de toda a sua comunidade. Para Anjos (2012) o papel do estagiário não é fiscalizar a escola campo, apontando os problemas da instituição e criticando-a, mas observar para compreendê-la, deixando uma contribuição para ela, para o grupo de crianças, e para o professor da turma.

O estágio deve ser percebido como elemento articulador no currículo de formação, pois para muitos estudantes é por meio do estágio que experimentam a primeira aproximação com a prática pedagógica.

Uma Breve Incursão Histórica Sobre as Concepções de Infância, Criança e Educação Infantil

A respeito da “História Social da Criança e da Família”, Ariès (1978, p. 28), afirma que

a descoberta da infância começou sem dúvida no século XII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mais os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII.

A partir do século XVIII começa surgir o sentimento de família, fortemente marcado pela necessidade e desejo de privacidade. Essa tendência propõe novas relações familiares, principalmente em relação à educação. Essas mudanças na estrutura familiar dão um novo lugar à criança, em vez de corrigi-las e de querer torná-las rapidamente adulta, o educador passa escutar a voz da natureza da criança, ajudando assim, o seu desenvolvimento, segundo os princípios definidos não pelas convenções sociais, mas sim do amadurecimento natural das

faculdades infantis. A criança passa ser vista então, como um ser dependente, frágil, ignorante e vazio, que precisava ser educado para ser um bom cidadão.

Nos séculos XIX e XX iniciam-se, então, a preocupação com o filho, com a criança. No Brasil, as primeiras iniciativas quanto à organização de instituições de ensino, surgiram com um caráter assistencialista, com a finalidade de apenas auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e que não tinham com quem deixar seus filhos.

Na Constituição de 1988, a educação em creches e pré-escolas é reconhecida como direito da criança e dever do Estado. Após dois anos de sua aprovação promulga-se o Estatuto da Criança e do Adolescente que reafirma os direitos da criança definidos pela Constituição. A aprovação em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394/96), em seu artigo 29, consolida a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica.

O Parecer CNE/CEB nº 20/2009 e a Resolução CNE/CEB nº. 5, de 17 de dezembro de 2009, determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), definindo a função sociopolítica e pedagógica das instituições de Educação Infantil. O documento mandatário dessa etapa da educação básica define e aponta as concepções de educação infantil, a proposta pedagógica e curricular, a organização do espaço, tempo, materiais, os princípios, fundamentos e procedimentos que irão nortear o trabalho com as crianças de zero a cinco anos.

A criança, segundo as DCNEI (BRASIL, 2010), é um sujeito histórico e um sujeito de direitos, princípios que também se fazem presentes na Pedagogia da Infância que define a criança como um ser que se constrói através de interações, produz conhecimento e tem o direito de brincar, observar e experimentar.

Passou-se de uma concepção a qual as crianças eram vistas como seres em falta, incompletos, apenas a serem protegidos, para uma concepção das crianças como protagonistas do seu desenvolvimento, realizado por meio de uma interlocução ativa com seus pares, com os adultos que as rodeiam, com o ambiente no qual estão inseridas [...]. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 28).

As concepções atuais compreendem que a ação educativa deve ser pautada na Pedagogia da Infância que define a criança como um sujeito de direitos, e a infância como “tempo de direitos e um tempo a ser vivido em termos de exploração de múltiplas linguagens” (RECH, 2006, p. 64).

Trabalho por projeto e a Pedagogia da Infância: a criança no centro do processo

Reconhecer a criança como sujeito de direitos e protagonista do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem requer o redimensionamento da concepção de Educação Infantil, principalmente, no tocante ao currículo e organização da prática pedagógica. O trabalho por projetos tem como princípios criar situações significativas de experimentação e exploração, autonomia, relações cooperativas e interativas com as crianças. Nesta forma de trabalho, é levado em consideração os desejos, as opiniões, a capacidade de decidir, as maneiras de pensar, de se expressar e as formas de compreender o mundo de cada criança.

Essa visão de organização do trabalho pedagógico considera as crianças como co-autoras do seu processo de aprendizagem, tirando-as do lugar de passividade que a escola as têm colocado para um papel ativo e participativo. Quando trabalhamos com projetos, construímos na verdade uma comunidade de aprendizagem, na qual o professor, as crianças e suas famílias são igualmente “protagonistas”. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 84).

O trabalho por projeto favorece a formação de seres críticos e autônomos, pois o conhecimento é construído por meio do diálogo, da pesquisa, do contato com diferentes linguagens, na interação com o outro oportunizado pelo levantamento de muitas hipóteses e experimentação.

Esta não era a configuração que encontramos em nossos campos de estágio, o que vivenciamos foi uma rotina de cuidado desvinculada do seu caráter educativo, atividades mimeografadas sem sentido, ênfase no produto desprezando o processo, memorização e repetição, conteúdos e/ou temas trabalhados segundo datas comemorativas com teor reducionista e de cunho consumista, crianças silenciadas e sem usufruir adequadamente de um dos seus direitos essenciais. Nas palavras de Faria e Dias (2007, p. 70),

o brincar é uma das formas privilegiadas de as crianças se expressarem, se relacionarem, descobrirem, explorarem, conhecerem e darem significado ao mundo, bem como de construírem sua própria subjetividade, constituindo-se como sujeitos humanos em determinada cultura.

O trabalho na Educação Infantil se faz por meio das interações e brincadeiras, isso exige dos professores, uma organização do tempo e do espaço como elementos acolhedores e desafiadores, onde possam ser vivenciadas experiências pessoais e coletivas, que precisam ser planejadas com intencionalidade. Segundo as DCNEI, a criança é 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. (BRASIL, 2010).

Convictos dessa perspectiva é que optamos em organizar nosso Projeto Coletivo de Estágio estruturado nos princípios e fundamentos de trabalho por projetos. A metodologia de projeto centra na perspectiva da experiência coletiva, cooperativa e aponta uma nova posição para professor que passa ser co-criador de saber com os seus educandos e não mais o único detentor do conhecimento.

Diante disso, tínhamos uma problemática a ser equacionada no Estágio II, etapa que retornamos para os campos para o desenvolvimento do Projeto de intervenção-*Como proporcionar, nos campos de estágios, um trabalho efetivamente significativo por meio de brincadeiras e interações tendo em vista a perspectiva da criança como sujeito de direitos?*

A questão partiu das vivências nos campos de estágio e a necessidade de elaborar um projeto que contemplasse a essência da proposta para a educação infantil, que tem como foco a criança, as interações e brincadeira como eixo norteador da prática pedagógica.

A perspectiva do nosso estágio era sinalizar para os campos que era possível, mesmo diante de muitos problemas como estrutura física inadequadas, romper com rotinas cristalizadas que usurpam o direito das crianças viverem plenamente sua infância.

Estabelecemos como objetivo primordial oportunizar às crianças o direito de viver plenamente a infância por meio de brincadeiras criativas e interações construtivas. Para tanto, estimulamos a curiosidade, a exploração, o questionamento em relação ao mundo físico, social e a natureza, proporcionamos a interação das crianças com diversificadas manifestações: artes plásticas e gráficas, fotografia, poesia, literatura e diferentes brincadeiras; promovemos a articulação da família nas ações desenvolvidas com as crianças; viabilizamos a interação e o conhecimento das manifestações e tradições culturais brasileiras.

O período correspondente ao Estágio I foi crucial para melhor compreendermos as concepções e práticas pedagógicas vigentes na escola campo. Na pré-escola, a professora orientava que todos abrissem suas apostilas em determinada página, a atividade era respondida no quadro sem dar oportunidade para as crianças questionarem, depois elas apenas copiavam a “resposta correta.” A realização das atividades acontecia como um “ritual”, em que as crianças esperavam o momento certo de copiar do quadro e pintar as figuras conforme as instruções da professora.

O trabalho por projeto possibilita momentos de liberdade de expressão e experimentação. Deste modo, as crianças vão estabelecendo vínculos entre os conhecimentos, por meio de diálogos em um processo contínuo de reflexões. Com isso, a proposta de trabalho por projeto surge da própria experiência do grupo, levando tanto os educadores quanto as crianças a se inquietarem em torno de alguma questão que se queira conhecer.

A proposta de se trabalhar de acordo com os princípios e fundamentos da perspectiva dos projetos de trabalho se realizou com êxito devido ao estudo de vários autores e obras, dentre elas: “Projetos Pedagógicos na Educação Infantil” de Barbosa e Horn (2008), que segundo Teresa Vasconcelos (2008, p. 11) – que fez o seu prefácio – este livro é uma excelente contribuição para a pedagogia da infância no Brasil. Neste sentido, Barbosa e Horn (2008, p. 87) salientam que

a pedagogia de projetos vê a criança como um ser capaz, competente, com um imenso potencial e desejo de crescer. Alguém que se interessa, pensa, dúvida, procura soluções, tenta outra vez, quer compreender o mundo a sua volta e dele participar, alguém aberto ao novo e ao diferente. Para as crianças, a metodologia de projetos oferece o papel de protagonistas das suas aprendizagens, de aprender em sala de aula, para além dos conteúdos, os diversos procedimentos de pesquisa, organização e expressão dos conhecimentos.

Durante nossas observações percebemos que as instituições estão permeadas com práticas assistencialistas e escolarizantes, trabalhando de maneira mecânica e desarticulada da realidade das crianças, que são vistas como tábulas rasas. Desta forma, o trabalho por projetos permite a articulação dos conhecimentos, rompe com práticas tradicionais que permeiam o universo, abrem mão da linearidade impregnada na escola tradicional, ampliando possibilidades por meio das múltiplas linguagens, estas que permitem as crianças construírem o conhecimento de diferentes formas.

De acordo com Barbosa e Horn (2008, p. 54), “[...] o trabalho de projetos reage contra o verbalismo, os exercícios de memória, os conhecimentos acabados, colocando os alunos em condições de adquirir, investigar e refletir, [...]”. Neste contexto, a observação das crianças deve ser o ponto de partida, buscando conhecer interesses, curiosidades e desejos.

Durante o período do Estágio I, constatamos que o planejamento é baseado em datas comemorativas, visto que em três vivências na pré-escola foi proposto para as crianças “atividades” da Páscoa, do Índio e do Descobrimento do Brasil. Segundo Ostetto (2000, p. 182), “em relação às implicações pedagógicas, essa perspectiva torna-se tediosa na medida em que é cumprida ano a ano, o que não amplia o repertório cultural da criança [...]”.

Deste modo, o planejamento que também é um poderoso instrumento dentro do trabalho por projetos, não é a forma exclusiva do professor pensar o que se deve trabalhar com as crianças, mas um meio de redimensionar suas ações entendendo as crianças como sujeitos capazes de expressarem seus desejos e potencialidades.

Para atender os interesses e necessidades das crianças que acompanhamos no Estágio I, buscamos uma fundamentação consistente, dentre ela entramos em contato com outra obra importante “Estágio na Licenciatura em Pedagogia – Arte na Educação Infantil” de Cleriston Izidro dos Anjos (2012).

A obra traz uma reflexão sobre a arte como linguagem, que segundo Anjos (2012, p. 21-22), “é tão importante quanto as demais áreas do conhecimento e, para tanto, ela precisa ser considerada como elemento fundamental de uma proposta de formação integral da criança”.

Tanto na creche como na pré-escola buscamos impulsionar a criatividade, despertar as emoções, a sensibilidade, de modo que rompesse com a forma mecânica dos desenhos xerocopiados, com determinação expressa das cores a serem utilizadas, além do controle absoluto do respeito aos limites dos desenhos. Para tanto foram utilizados papéis em grandes dimensões, tinta guache de variadas cores, tela de pintura, massa de modelar; sendo todo processo embalado por muita música, confecção de brinquedos, como cavalinho de pau, aviãozinho de papel, brincadeiras com corda, bolha de sabão, entre outros.

Segundo Rocha (1999 *apud* RECH, 2006, p. 64), “a pedagogia da infância terá como objeto de preocupação a própria criança”, mas durante nossas vivências na creche, observamos que as práticas pedagógicas das professoras denotavam uma educação escolarizante, onde as crianças eram colocadas no lugar de alunos, desconsiderando suas especificidades. Deste modo, não atendem as concepções atuais de pedagogia de infância, pois as formas como as crianças realizavam as atividades propostas, não exploravam as múltiplas linguagens, esta que é fundante na educação infantil, mas cumpriam uma rotina rígida, onde a entrega de um produto aos pais era necessário para certificar a eficiência e a responsabilidade da professora em relação ao aprendizado das crianças.

Contrapondo essas práticas cristalizadas, por meio do trabalho com projetos buscamos materializar a pedagogia da infância, atribuindo às crianças o lugar de protagonista, com voz e participação ativa, levantando hipóteses e assumindo a autoria de suas atividades, fazendo escolhas e construindo suas experiências, sendo sujeito de sua história.

Desta forma, buscando romper com uma sucessão de atividades e atribuir a interação entre as crianças, levamos a proposta de preparar uma salada de frutas coletiva, onde cada criança tinha liberdade e autonomia para explorar os utensílios e as frutas, transformando em um momento de múltiplos saberes e fazeres, pois as crianças saíram da rotina e não precisavam esperar a vez de serem chamadas pela professora, pois naquele momento podiam se melear, sugar, comer, conversar, trocar ideias e experiências.

Uma das barreiras que procuramos romper por meio do trabalho por projeto foi aproximar a família/instituição/comunidade, lição que aprendemos com Barbosa e Horn (2008) que afirmam que é imprescindível construir uma escola sem muros. A partir desse entendimento, propomos o momento “Família pinte comigo”, mediado pela artista plástica da cidade, Anália Cássia Gonçalves de Souza; as crianças e suas famílias fizeram a releitura das obras de Ivan Cruz. Com essa ação notamos o quanto é importante e necessário estreitar laços com a família e a comunidade.

Um dos desafios vivenciados na pré-escola foi em relação à linguagem escrita; *Como lançar mão dessa linguagem rompendo com os exercícios mecânicos, o treino perceptomotor e cópia de letras?* Para utilizar dessa linguagem propomos a construção diária de cartazes ou bilhetes coletivos para colegas que não estavam presentes na aula contando o que tinha acontecido naquele dia, aos funcionários da escola para agradecer ou pedir algum encaminhamento, aos pais informando o andamento do nosso projeto, e convite à pessoas da comunidade que pudessem contribuir com a proposta que estávamos desenvolvendo.

Brandão e Rosa (2011, p. 7-8) argumentam “[...] a favor da possibilidade de que as crianças menores de seis anos ampliem suas habilidades de uso da linguagem escrita nas situações de seu cotidiano [...]”. Elas defendem esta possibilidade desde que as crianças o façam com prazer e ao mesmo tempo não firam os seus direitos de aprender brincando.

Portanto, as vivências do Estágio Supervisionado em Docência na Educação Infantil nos levaram à compreensão de que ao trabalharmos com projetos não estávamos apenas desenvolvendo uma metodologia mais interessante para as crianças, mas possibilitando-as a vivenciarem plenamente a sua infância.

Considerações Finais

A criança sempre existiu, pois se trata de seres humanos pequenos, mais a ela nem sempre foi dado o direito de viver a infância: de brincar, de fantasiar, de imaginar, de narrar, de questionar e ter direitos.

O Estágio Supervisionado em docência na Educação Infantil nos oportunizou conhecer e experimentar uma proposta que veio dar vida e sentido ao trabalho pedagógico na Educação infantil, visando superar o modelo tradicional de educação, em que o centro é o professor e não a criança. Por meio do estágio construímos novas e relevantes concepções de criança, infância, educação infantil e a metodologia de trabalho por projetos, que nos dizeres de Vasconcelos (2008) é “uma das formas de ajuda de maior valor na educação da infância”.

Uma das funções da Educação Infantil é ampliar o que as crianças já sabem garantir o direito de viver a infância colaborando com um processo de formação ativa e autônoma, estimulando curiosidade e criatividade, proporcionando experiências significativas. É necessário instigar a curiosidade da criança por meio das vivências e interações com as pessoas mais experientes, pois o conhecimento só terá significado quando contextualizado, por isso, o trabalho por projeto se dá a partir de um problema real do grupo, sendo construído segundo Barbosa e Horn (2008) para e com a criança, por meio de pesquisas, estudos, discussões e debates.

Vislumbramos que é possível romper com as práticas escolarizantes na Educação Infantil ao experienciarmos a perspectiva de trabalho por projeto, por meio de várias linguagens, fazendo com que a criança deixe de ser passiva e assuma o protagonismo do processo.

Referências

ANJOS, Cleriston Izidro dos. **Estágio na Licenciatura em Pedagogia: arte na educação Infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Orgs.). **Ler e Escrever na Educação Infantil**: discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

FARIA, Vitória Líbia Barreto; DIAS, Fátima Regina Teixeira de Salles. **Currículos na Educação Infantil**: diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica. São Paulo: Scipione, 2007, p. 70.

OLIVEIRA, Zilma de Oliveira; MARANHÃO, Damaris; ABBUD, Ieda *et al.* Um Campo de Disputa. In: _____. **O Trabalho do Professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na Educação Infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: _____. **Encontros e Encantamentos na Educação Infantil**: partilhando as experiências de estágio. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 175- 198.

_____. Deslocamentos, Aproximações, Encontros: estágio docente na educação infantil. In: GOMES, Marineide de Oliveira (Org.). **Estágios na Formação de Professores**. São Paulo: SP, Edições Loyola, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**: diferentes concepções. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

RECH, Ilona Patrícia Freire. A Hora da Atividade. In: MARTINS FILHO, Altino José. **Infância Plural**: crianças do nosso tempo. Porto Alegre: Mediação, 2006, p. 62-63.

VASCONCELOS, Teresa. Prefácio. In: BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.