ESCUTA DAS CRIANÇAS E TERRITÓRIO EDUCATIVO: A REORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Mileide Lima Amadeu[1]

[1]EMEI Moacir Firmino/ mileideamadeu@educacao.pmrp.sp.gov.br

Resumo: A construção do currículo na Educação Infantil demanda práticas pedagógicas que reconheçam as crianças como participantes ativas dos processos educativos, valorizando suas experiências, interesses e formas de interpretar o mundo. Este artigo tem como objetivo analisar como a escuta das crianças orientou a organização do currículo a partir do território educativo, no contexto de um projeto desenvolvido nas comemorações dos 170 anos de Ribeirão Preto. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, caracterizada como relato de experiência, realizada na Educação Infantil com crianças de três anos de uma escola pública municipal do interior do estado de São Paulo. A produção dos dados baseou-se em registros de observação, documentação pedagógica, produções artísticas, fotografias e relatos das famílias. Os resultados evidenciam que as rodas de conversa possibilitaram identificar experiências significativas das crianças com diferentes espaços da cidade, orientando a reorganização do planejamento pedagógico. Ao longo do percurso, literatura, natureza, arte e participação das famílias ampliaram as investigações iniciadas na escola, fortalecendo o território educativo como contexto de produção de conhecimentos. Conclui-se que a escuta das crianças favorece a construção de currículos mais contextualizados, amplia o diálogo entre escola, família e comunidade e contribui para experiências de aprendizagem mais significativas na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Currículo. Território educativo.

Introdução

As comemorações dos 170 anos de Ribeirão Preto integraram as ações propostas pela Secretaria Municipal de Educação para as unidades da rede de ensino. Na escola em que a experiência foi desenvolvida, a equipe pedagógica reuniu-se para definir como o tema seria trabalhado na exposição prevista para o evento de Cultura e Lazer. Cada turma ficou responsável por um espaço da cidade e, para o grupo participante deste estudo, foi escolhido o Parque Curupira.

Embora o Parque Curupira já estivesse definido como objeto de investigação, o planejamento das atividades foi sendo ajustado à medida que as crianças compartilhavam suas observações, lembranças e interesses sobre esse espaço. Suas narrativas ofereceram elementos para orientar as decisões pedagógicas ao longo do projeto. Essa forma de conduzir o planejamento dialoga com Fochi (2018), ao compreender a documentação pedagógica como um processo de interpretação das experiências infantis que sustenta as escolhas do professor.

A primeira roda de conversa começou com o compartilhamento dos lugares da cidade que as crianças costumavam frequentar com suas famílias. Entre os espaços

mencionados estavam o Parque Infantil Gorilão, shopping centers, praças e outros locais de lazer. À medida que relatavam essas experiências, a professora direcionava a conversa para o Parque Curupira, previamente definido como foco do projeto. Algumas crianças contaram que já conheciam o local e passaram a recordar passeios, os animais que haviam observado e outros elementos presentes naquele espaço.

Reconhecer as crianças como participantes ativas na construção do currículo implica considerar suas perguntas, hipóteses, memórias e formas de interpretar o mundo como parte do planejamento pedagógico. Essa concepção está presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que definem a criança como sujeito histórico e de direitos, e é reafirmada pela Base Nacional Comum Curricular ao organizar o currículo a partir dos direitos de aprendizagem e dos Campos de Experiências (BRASIL, 2010; BRASIL, 2018). Assim, o planejamento não permaneceu restrito ao que havia sido inicialmente previsto. As experiências compartilhadas pelas crianças durante o projeto orientaram novas decisões pedagógicas e reorganizaram o percurso desenvolvido pela turma.

As rodas de conversa trouxeram novos aspectos do Parque Curupira para o desenvolvimento do projeto. Embora o parque já estivesse previsto no planejamento da turma, as lembranças, perguntas e observações das crianças ajudaram a perceber o que mais despertava a atenção do grupo. Os relatos sobre pequenos animais, a vegetação e outros elementos da natureza foram retomados nas atividades seguintes. Entre essas propostas estiveram a leitura do poema Leilão de Jardim, de Cecília Meireles, a construção coletiva de esculturas inspiradas nos animais mencionados pelas crianças e a produção de um painel sobre a paisagem do parque.

As famílias também participaram do projeto a partir das visitas ao Parque Curupira. A proposta não foi realizar um passeio coletivo organizado pela escola. Cada família poderia visitar o parque com a criança em seu próprio momento de convivência. Depois, algumas fotografias, relatos e comentários sobre o que havia sido observado chegavam às rodas de conversa e eram incorporados aos registros da turma. Em uma conversa, por exemplo, o relato de uma criança podia fazer outra lembrar de algo que havia visto em sua visita. Essas trocas ajudaram a trazer para a escola experiências que aconteceram fora dela.

Diante desse percurso, pergunta-se: de que maneira a escuta das crianças e as experiências vivenciadas no território educativo contribuíram para a construção e a reorganização do currículo na Educação Infantil?

Tomando como referência os princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Educação Infantil e da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2010; BRASIL, 2018), este artigo analisa como as perguntas, as observações e os interesses das crianças orientaram o desenvolvimento de um projeto pedagógico e produziram novos desdobramentos ao longo de sua realização. A argumentação foi organizada em três eixos: inicialmente, o referencial teórico que fundamenta o estudo; na sequência, os procedimentos metodológicos; por último, a análise dos resultados construída a partir da documentação pedagógica produzida durante o projeto.

As reflexões desenvolvidas neste artigo partem da compreensão de que o currículo da Educação Infantil se constitui nas experiências vividas pelas crianças, nas interações que estabelecem com seus pares e com os adultos e nas diferentes formas de participação que produzem no cotidiano da instituição. Sob esse entendimento, o trabalho pedagógico incorpora os interesses do grupo, os contextos socioculturais e as múltiplas linguagens que emergem das experiências infantis, sem se limitar à organização de conteúdos previamente definidos.

A análise apresentada neste estudo apoia-se em quatro eixos articulados: a escuta das crianças como princípio para a construção do currículo; o território compreendido como espaço de experiências educativas; a natureza e a arte como linguagens que ampliam as investigações infantis; e a participação das famílias na construção de experiências que ultrapassam os limites físicos da escola. Esses eixos sustentam a interpretação da experiência analisada nas seções seguintes.

Na Educação Infantil, as experiências vividas pelas crianças também participam das escolhas feitas no planejamento. O que chama sua atenção, as perguntas que fazem e as situações que procuram explorar podem indicar caminhos para o trabalho da professora. Por isso, nem tudo precisa estar definido antes do início das atividades. O planejamento pode mudar quando o cotidiano da turma apresenta novas questões.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as interações e as brincadeiras são apresentadas como eixos estruturantes da prática educativa. A BNCC retoma essa concepção ao organizar a Educação Infantil a partir dos direitos de aprendizagem e dos Campos de Experiência (BRASIL, 2010; BRASIL, 2018). O planejamento, portanto, pode ser retomado e modificado conforme as situações vividas pela turma indicam outras questões para serem trabalhadas.

Rinaldi (2020) trata a escuta como uma relação de diálogo entre crianças e adultos, na qual diferentes formas de expressão participam da construção de sentidos. Na Educação

Infantil, essa escuta não se limita ao que a criança diz. Ela também pode ser percebida em um desenho, em uma brincadeira, em uma escolha ou mesmo na maneira como a criança se envolve com determinada situação. Observar essas manifestações ajuda o professor a compreender o que mobiliza o grupo e a considerar esses elementos nas propostas que serão desenvolvidas.

Paulo Fochi (2018) contribui para essa discussão ao abordar a documentação pedagógica como parte do trabalho realizado na Educação Infantil. O registro não se resume às fotografias, às produções das crianças ou às anotações feitas depois das atividades. Ele também envolve olhar para o que acontece no cotidiano, perceber situações que chamam a atenção e registrar aspectos que podem ajudar na compreensão das experiências das crianças.

A retomada desses registros permite ao professor rever o que foi observado e pensar sobre suas próprias escolhas. Dessa forma, a documentação pode contribuir para o planejamento, especialmente quando novas questões aparecem no cotidiano e indicam a necessidade de reorganizar as propostas.

Compreender o currículo a partir da relação entre escuta, observação e documentação significa reconhecer que as experiências infantis participam da construção do conhecimento e da organização do trabalho pedagógico. Essa concepção aproxima a escola dos contextos sociais e culturais vividos pelas crianças e atribui às suas narrativas um papel relevante na definição dos percursos investigativos desenvolvidos na Educação Infantil. Essa compreensão orienta a análise apresentada neste artigo. As lembranças, perguntas e observações compartilhadas pelas crianças sobre o Parque Curupira constituíram o ponto de partida para a construção de experiências que articularam território, literatura, natureza, arte e participação das famílias, aspectos discutidos nas seções seguintes.

A escola ocupa um lugar importante nas experiências educativas da infância. É nela que as crianças convivem, estabelecem relações, produzem conhecimentos e atribuem sentidos ao que vivenciam. Por isso, pensar a escola como território educativo também implica olhar para os espaços que estão ao seu redor. A relação com a comunidade e com a cidade pode trazer outras possibilidades para o trabalho pedagógico, sem retirar da escola a responsabilidade pela organização do currículo. Arroyo (1997) chama atenção justamente para essa relação ao afirmar que a escola educa a cidade e também é educada por ela, em um processo que se constrói nas relações entre os sujeitos e os diferentes espaços sociais.

Essa ideia está presente no Caderno Territórios Educativos para Educação Integral (BRASIL, 2010), ao tratar de uma educação que não se limita ao tempo passado dentro da

escola ou aos espaços de uso cotidiano da instituição.

O documento também trata da relação entre espaço, tempo e território na organização dos espaços educativos. Nesse entendimento, os espaços de aprendizagem não se limitam às dependências da escola. Outros lugares do entorno podem ser incorporados às práticas pedagógicas quando fazem parte das experiências das crianças e do trabalho desenvolvido pela escola. Essa relação também pode aparecer na construção do projeto político-pedagógico.

Freire (2005) permite ampliar essa discussão ao considerar a cidade como espaço de formação humana e de participação social. As experiências que acontecem nesses lugares fazem parte da vida das crianças e podem produzir conhecimentos. Trilla e Ghanem (2008), por sua vez, discutem a presença da educação em diferentes espaços da vida social. Quando essas experiências são consideradas no trabalho escolar, a cidade deixa de aparecer apenas como cenário e passa a fazer parte das possibilidades educativas oferecidas às crianças.

Foi nessa perspectiva que o Parque Curupira passou a ser compreendido como um território educativo no desenvolvimento deste projeto. Ao reconhecer essas experiências como ponto de partida para o planejamento pedagógico, a escola integrou esse espaço ao currículo, transformando-o em um ambiente de investigação, observação, experimentação e produção de conhecimentos. Dessa forma, o Parque Curupira deixou de representar apenas um local de visitação e passou a constituir um território educativo, no qual as crianças ampliaram sua compreensão sobre a natureza, fortaleceram o sentimento de pertencimento à cidade e estabeleceram novas relações entre as experiências vividas fora e dentro da escola.

Nas explorações pela escola e pelo Parque Curupira, as crianças encontravam coisas que despertavam sua atenção. Uma folha, uma semente, o som de um animal ou a presença de um pequeno bicho podiam interromper a brincadeira para dar lugar à observação. Muitas vezes, aquilo que havia chamado a atenção em um momento voltava a aparecer depois, nas conversas ou em outra atividade.

Quando essas experiências chegam à escola, podem ser retomadas pelo professor em outras situações. A partir delas, é possível ampliar as conversas, propor novas explorações e permitir que as crianças atribuam outros sentidos ao que já haviam percebido.

Léa Tiriba (2018) chama atenção para essa relação ao defender o desemparedamento da infância, compreendido como a possibilidade de ampliar as vivências para além dos espaços fechados da instituição. A presença de ambientes naturais no cotidiano favorece uma relação mais próxima das crianças com a natureza e cria oportunidades para explorar, observar e descobrir. Parques, jardins e outros espaços públicos podem, então, fazer parte das

experiências educativas, especialmente quando aquilo que as crianças encontram nesses lugares é retomado no trabalho da escola.

A arte amplia essas experiências ao oferecer diferentes formas de expressão. Conforme Ana Mae Barbosa (2012), as produções artísticas possibilitam que as crianças organizem ideias, expressem interpretações e comuniquem aquilo que observam e vivenciam. Desenhos, pinturas, modelagens e composições com diferentes materiais permitem registrar experiências que, muitas vezes, não seriam expressas apenas pela linguagem oral.

Anna Marie Holm (2007) chama atenção para as possibilidades que surgem quando as crianças têm contato com diferentes materiais. Tintas, argila, papel e elementos encontrados na natureza, entre outros recursos, oferecem condições para que elas experimentem, façam escolhas e descubram maneiras de produzir. Em cada proposta, há espaço para tentativas e mudanças durante o próprio processo. Por isso, para a autora, o percurso da criança também precisa ser considerado, e não apenas aquilo que fica pronto ao final.

As conversas com as crianças também traziam situações vividas fora da escola. Elas contavam sobre passeios, lugares onde haviam estado e coisas que tinham feito com suas famílias. Esses relatos ajudavam a professora a perceber o que fazia parte do cotidiano do grupo e, quando havia relação com o projeto, o assunto voltava para as atividades.

O que as crianças vivem com suas famílias também apareceu como referência para o planejamento. Brincadeiras, costumes, relações estabelecidas na comunidade e práticas culturais compartilhadas nas conversas ajudaram a identificar assuntos que despertavam a curiosidade do grupo. Algumas dessas situações foram retomadas nas propostas realizadas na escola.

As famílias também contribuíram com registros para o projeto. Fotografias de passeios, relatos, conversas e outros materiais enviados à escola foram incorporados à documentação pedagógica. Ao serem retomados pela professora, esses registros ajudaram a acompanhar experiências que as crianças haviam vivido em outros espaços.

Os documentos orientadores da Educação Infantil também reconhecem que as crianças constroem experiências nas relações que estabelecem em diferentes contextos. Por isso, aquilo que acontece fora da escola pode aparecer no cotidiano da turma. Um passeio, uma conversa em família ou uma situação vivida em outro lugar pode ser retomada quando encontra relação com aquilo que as crianças estão investigando.

Metodologia

Este estudo apresenta uma abordagem qualitativa e tem como base um relato de experiência desenvolvido em uma escola pública municipal de Educação Infantil do interior do estado de São Paulo. O relato parte da análise de uma prática pedagógica realizada com as crianças e busca compreender de que maneira a escuta de suas experiências esteve relacionada às decisões tomadas no planejamento.

A experiência foi desenvolvida no primeiro semestre de 2026, em uma escola municipal de Educação Infantil, a partir da proposta da Secretaria Municipal de Educação de desenvolver ações em comemoração aos 170 anos de Ribeirão Preto. Em reunião pedagógica, a equipe da unidade definiu que o tema seria trabalhado por meio de diferentes espaços representativos da cidade, ficando cada turma responsável por um deles. Nesse contexto, a turma participante deste estudo desenvolveu o projeto sobre o Parque Curupira, construído ao longo do semestre a partir do planejamento docente e das contribuições das crianças. Participaram da experiência duas turmas de crianças de três anos de idade, que compartilhavam o mesmo espaço físico da unidade, totalizando 23 crianças.

O desenvolvimento do projeto foi sendo construído a partir das perguntas e dos interesses manifestados pelas crianças, o que exigiu ajustes no planejamento ao longo das atividades.

As famílias também participaram do projeto com visitas ao Parque Curupira realizadas em seus próprios momentos de convivência. Depois dessas visitas, algumas enviaram fotografias e relatos à professora. Esses materiais eram apresentados nas rodas de conversa e registrados junto às demais informações produzidas durante o projeto. As crianças comentavam o que haviam visto e, em alguns momentos, comparavam suas experiências com as dos colegas.

Para a análise, foram considerados os registros produzidos durante o projeto: anotações da professora, fotografias das atividades realizadas na escola e das visitas feitas pelas famílias, produções bidimensionais e tridimensionais das crianças, falas registradas durante as atividades e anotações da documentação pedagógica. A análise desses registros permitiu acompanhar as mudanças feitas no planejamento a partir das perguntas e interesses das crianças, além das relações estabelecidas entre o Parque Curupira, a natureza, a literatura, a arte e a participação das famílias.

Este relato considera o contexto em que a experiência foi realizada, sem a intenção

de estender seus resultados para outras realidades. A análise acompanha o percurso pedagógico da turma a partir dos registros produzidos ao longo do projeto. Esses materiais permitiram observar as aprendizagens das crianças e também as alterações feitas no planejamento durante o desenvolvimento das propostas.

Resultados e discussões

A escuta das crianças e a reorganização do planejamento

O projeto teve início com uma roda de conversa sobre os lugares que as crianças costumavam conhecer com suas famílias. Durante a conversa, o Parque Curupira apareceu como um desses espaços e a professora passou a perguntar sobre as lembranças que tinham das visitas. Algumas crianças contaram o que haviam visto, outras falaram de situações que chamaram sua atenção. Essas falas ajudaram a perceber quais aspectos despertavam maior interesse no grupo e foram retomadas na organização das propostas seguintes.

As conversas mostraram que o Parque Curupira fazia parte do cotidiano de muitas crianças. Os relatos sobre os passeios trouxeram perguntas sobre os pequenos animais, a vegetação e outros elementos encontrados naquele espaço. A partir dessas conversas, algumas propostas precisaram ser revistas, principalmente quando surgiam novos interesses ou hipóteses do grupo. A escuta das crianças esteve presente nessas decisões durante o desenvolvimento do projeto.

Nas rodas, era comum que uma criança lembrasse de algo depois de ouvir o colega. Às vezes perguntava, outras vezes acrescentava alguma coisa ao relato. Também acontecia de uma criança contar uma situação como se tivesse vivido aquilo que o colega havia acabado de mencionar. Mesmo nesses casos, a professora percebia o interesse em participar da conversa e acompanhava como essas histórias iam sendo construídas entre as crianças.

O que aconteceu nas rodas de conversa se aproxima das discussões de Carla Rinaldi e Paulo Fochi (2018) sobre escuta, observação e documentação pedagógica. Nesse caso, a escuta não ficou restrita ao registro das falas: ela interferiu nas decisões tomadas ao longo do projeto, pois os interesses manifestados pelas crianças foram retomados na organização das propostas seguintes.

O tema fazia parte de uma proposta institucional, mas o desenvolvimento do trabalho tomou outros caminhos a partir do que as crianças contavam, perguntavam e imaginavam durante as atividades.

O Parque Curupira como território de investigação

No início do projeto, o Parque Curupira aparecia nas falas principalmente como um lugar visitado pelas crianças com suas famílias. Nas conversas seguintes, porém, começaram a aparecer mais detalhes sobre o que encontravam durante esses passeios. Pequenos animais, plantas, trilhas e outros elementos da paisagem passaram a ser comentados e observados com mais atenção. Essas observações foram retomadas nas atividades realizadas na escola.

Esse movimento evidencia, no percurso analisado, a compreensão do território educativo apresentada no referencial teórico: o parque não foi utilizado apenas como cenário, mas incorporado ao currículo a partir das experiências que as crianças já traziam daquele espaço.

Literatura e arte na ampliação das experiências investigativas

Nas primeiras rodas de conversa, os pequenos animais encontrados durante os passeios ao Parque Curupira apareceram várias vezes nas falas das crianças.

Lagartos, formigas, pássaros e caracóis apareciam com frequência nas falas do grupo. As crianças comentavam onde tinham encontrado esses animais e faziam perguntas sobre o que faziam e como viviam naquele espaço. Essas falas foram retomadas em outras atividades e ajudaram a professora a decidir o que poderia ser trabalhado com a turma naquele momento.

Foi a partir dessas conversas que o poema Leilão de Jardim, de Cecília Meireles, entrou no projeto. A leitura não estava prevista inicialmente. Ela foi escolhida depois que os animais e outros elementos encontrados no parque começaram a aparecer com frequência nas falas das crianças. O texto trouxe esses elementos para a roda de conversa por outro caminho, permitindo que o grupo voltasse a falar sobre aquilo que havia observado.

A escolha do poema evidencia, portanto, que a escuta produziu consequências concretas no planejamento: uma manifestação recorrente das crianças foi considerada na definição de uma nova proposta, sem perder de vista o percurso investigativo que vinha sendo construído pelo grupo.

Durante a leitura, as crianças fizeram relações entre os animais do poema e situações que lembravam do Parque Curupira e de outros lugares frequentados com suas famílias. Algumas imagens do poema fizeram o grupo voltar a falar sobre a natureza e sobre o que havia sido observado durante os passeios. A leitura também trouxe outras perguntas para as conversas. O poema, desse modo, não foi utilizado para explicar aquilo que as crianças

haviam encontrado no parque, mas para voltar a esses elementos por meio da imaginação e das conversas do grupo.

As produções artísticas como expressão das investigações das crianças

Durante a produção das esculturas, as crianças foram decidindo o que fazer à medida que trabalhavam. Algumas mudavam uma parte da peça, testavam outro material ou refaziam aquilo que não havia ficado como esperavam. As escolhas aconteciam durante a atividade e não estavam todas definidas antes de começar.

Nas esculturas e no painel, voltaram a aparecer assuntos que já tinham sido comentados pelas crianças nas rodas de conversa e durante o contato com o poema.

As crianças não receberam um modelo pronto para reproduzir. As escolhas feitas nas produções estavam relacionadas ao que haviam observado, às lembranças dos passeios e ao que era conversado pelo grupo. Desenhar, pintar e modelar foram maneiras encontradas pelas crianças para voltar às experiências que estavam sendo investigadas.

Entre as produções desenvolvidas pela turma, destacaram-se as esculturas em papel machê, confeccionadas coletivamente em tamanho ampliado. O caracol, o lagarto e o formigueiro foram escolhidos porque apareciam com frequência nas conversas sobre o Parque Curupira e também nos versos do poema Leilão de Jardim.

Antes da pintura, as crianças escolhiam as cores que seriam usadas em cada escultura. A professora organizava pequenos grupos a partir dessas escolhas, enquanto os demais colegas participavam de outras atividades da rotina. Nos dias seguintes, as crianças se revezavam na pintura até que todas tivessem participado da produção e acompanhado as mudanças nas esculturas.

A produção do painel coletivo também nasceu das experiências vividas pelas crianças. Árvores, caminhos, folhas e outros elementos observados no Parque Curupira apareceram na composição a partir das lembranças e das conversas realizadas durante o projeto. O painel reuniu essas experiências e registrou as interpretações construídas pelo grupo sobre o território.

Durante a produção, diferentes formas de participação apareceram. Algumas crianças se envolviam diretamente na pintura, outras escolhiam as cores, observavam o trabalho dos colegas ou comentavam lembranças do Parque Curupira enquanto aguardavam sua vez.

Os resultados observados aproximam-se das contribuições de Ana Mae Barbosa e Anna Marie Holm ao evidenciar a produção artística como uma linguagem por meio da qual

as crianças investigam, interpretam e atribuem sentidos às próprias experiências. No desenvolvimento do projeto, as esculturas e o painel coletivo expressaram as interpretações construídas pelo grupo sobre o território e estabeleceram relações entre natureza, literatura, arte e currículo.

A participação das famílias na ampliação do percurso investigativo

As famílias receberam o convite para visitar o Parque Curupira com as crianças, no dia e horário que fossem mais adequados para cada uma. Não houve uma visita organizada pela escola para toda a turma. Depois dos passeios, algumas famílias enviaram fotografias à professora, que as utilizou nos registros do projeto. Nas rodas de conversa, as crianças contavam o que tinham encontrado durante a visita. Falavam dos animais, das árvores e de outras coisas que haviam chamado sua atenção. Em alguns momentos, o relato de uma criança fazia outra lembrar de uma situação parecida ou contar algo que havia observado em sua própria visita.

Essas conversas orientaram a continuidade das propostas desenvolvidas na sala. Depois das visitas com as famílias, o Parque Curupira passou a aparecer com mais frequência nas falas das crianças, que relacionavam novas observações às experiências já vividas durante o projeto. Assim, elementos trazidos por elas foram incorporados às atividades realizadas na escola.

Nesse movimento, a participação das famílias ampliou o território educativo considerado no planejamento, trazendo para a escola experiências vividas pelas crianças fora dela.

Considerações finais

Este estudo analisou como uma proposta institucional voltada às comemorações dos 170 anos de Ribeirão Preto foi ressignificada pela escuta das crianças, dando origem a um percurso investigativo que articulou território, natureza, literatura, arte e participação das famílias na construção do currículo da Educação Infantil.

As perguntas e os interesses das crianças foram aparecendo ao longo das propostas e ajudaram a definir a continuidade do trabalho. Nas rodas de conversa, nas observações feitas sobre o Parque Curupira e nos registros encaminhados pelas famílias, surgiam situações que depois eram retomadas pela professora ao planejar as atividades. O parque continuou aparecendo nas conversas, nas brincadeiras e nas produções das crianças realizadas na escola.

A experiência relatada foi construída a partir das situações vividas pelo grupo ao longo do projeto. O percurso permite pensar sobre o lugar da escuta das crianças, das experiências no território e da participação das famílias no planejamento da Educação Infantil. As situações vividas fora da escola também retornaram para a sala de aula e ganharam novos sentidos nas conversas, nas brincadeiras e nas produções das crianças.

Termos de uso de Inteligência Artificial Generativa

Neste trabalho não foram utilizadas ferramentas de Inteligência Artificial Generativa.

Referências

ARROYO, Miguel G. O aprendizado do direito à cidade: Belo Horizonte, a construção da cultura pública. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 26, p. 23-38, dez. 1997.

BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte-educação: leituras no subsolo**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2018.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Caderno Territórios Educativos para a Educação Integral: a reinvenção pedagógica dos espaços e tempos da escola e da cidade**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.

FOCHI, Paulo Sergio. **Documentação pedagógica: concepções e articulações: caderno 2**. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2018.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

HOLM, Anna Marie. **Fazer e pensar arte**. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2007.

RINALDI, Carla. **Em diálogo com Reggio Emilia: escuta, pesquisa e aprendizagem**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

TIRIBA, Léa. **Memórias de afetos**: ecologia, infância e educação. São Paulo: Cortez, 2018.

TRILLA, Jaume; GHANEM, Elie. **Educação formal e não-formal**. São Paulo: Summus, 2008.