



**Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Curso de Pedagogia**

**Pedagogia de projetos na Educação Infantil: Uma experiência
no PIBID**

Tais Corrêa de Souza

Rio de Janeiro - RJ

2021

Tais Corrêa de Souza

Pedagogia de projetos na Educação Infantil: Uma experiência no PIBID

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau no curso de Pedagogia.

Aprovada em 26 de Outubro de 2021.

BANCA EXAMINADORA:

Profª Drª Daniela Guimarães

Profª Deise Arenhart

Profª Priscila Basílio

Orientador: Profª. Dra. DANIELA GUIMARÃES.

Rio de Janeiro – RJ.

2021.

Dedico a Mônica, Adilson, Tamires e Helena, assim como todos que contribuíram para a realização desse trabalho.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, por ser à base da minha fé e ter me sustentado e me amparado durante minha vida acadêmica.

Agradeço aos meus pais; Mônica e Adilson, a minha irmã Tamires, minha sobrinha e afilhada Helena e aos meus avós Sebastiana e Olegário, por serem meus maiores incentivadores e que fizeram o possível para que eu chegasse até aqui. Agradeço ao meu companheiro Bruno Nascimento, por ter me dado o maior incentivo para prosseguir com esse trabalho, que é a nossa filha Maitê. É por você minha filha, que consigo enfim terminar minha graduação, para que em um futuro próximo, seja você recebendo seu diploma.

Agradeço aos meus amigos Ana Caroline, Fernanda Meireles, Rafael Ângelo e Jaqueline Soares, por ter compartilhado comigo bons e maus momentos e por terem contribuído para que a trajetória até aqui fosse mais feliz e aconchegante.

Agradeço a minha professora e orientadora Daniela Guimarães pelo seu apoio e paciência, por ter mostrado a Educação Infantil com tanta paixão e comprometimento e que desde o dia em que a conheci, transformou-se em minha inspiração como educadora.

Agradeço por ter feito parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e por ter ampliado meus conhecimentos, por me apresentar propostas e práticas para a sala de aula e por ter me apresentado pessoas especiais como Vera Moura, a quem devo minha eterna gratidão.

Agradeço a cada professor que contribuiu para a minha formação, em especial Elaine Constant, Reuber Scofano, Silvina, Marta e Regina Celi por ter me apresentado a educação de forma leve e divertida, e por suas aulas encantadoras que com certeza não serão esquecidas.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”

(Paulo Freire)

Lista de figuras

Figura 1: Banquete Grego	21
Figura 2: Carta de Zeus.....	23
Figura 3: Carta para Zeus.....	23
Figura 4: Confeccionando o castelo	25
Figura 5: O castelo	26
Figura 6: Confeccionando um mapa	26
Figura 7: Roda de conversa sobre o jogo de trilha	28
Figura 8: Regras do Jogo.....	28
Figura 9: Confeccionando os personagens.....	29
Figura 10: Construção do jogo.....	29
Figura 11: O jogo de trilha	30
Figura 12: Surpresa de Zeus	32
Figura 13: As pegadas do Lobo	34
Figura 14: A visita do carteiro.....	35
Figura 15: A carta das crianças para o Lobo	36
Figura 16: A resposta do Lobo	37
Figura 17: Consultório médico.....	39
Figura 18: Brincando de médico	40

Resumo

Este trabalho é fruto da minha experiência como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Trata-se de um relato de experiências e reflexões sobre o trabalho pedagógico na Educação Infantil na perspectiva da Pedagogia de Projetos. As atividades foram realizadas no Centro de Referência de Educação Infantil – CREIR de Realengo, no Colégio Pedro II. Neste trabalho, focalizaremos a experiência com a Pedagogia de Projetos que se efetiva na escola e nas turmas onde atuei como bolsista. Foram acompanhados passo a passo dos projetos: “Enigma dos Deuses” e o projeto “Lobo”. Neles as crianças puderam vivenciar personagens de importante referência cultural, o contato com o mundo letrado, além da experiência com outras linguagens, como o desenho, a modelagem e a pintura. Destacou-se também o trabalho em equipe, a cooperação, a participação das crianças, a construção coletiva e relação com jogos de regra.

Palavras- Chave: Educação Infantil; Projetos; Crianças

Sumário

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I.....	11
1 – Pedagogia Tradicional e Pedagogia de Projetos, contexto histórico.	11
1.1 – Pedagogia de Projetos	13
CAPÍTULO II.....	18
Contexto da pesquisa e a experiência com projeto na educação infantil	18
2.1 O PIBID	19
2.2 O CREIR.....	20
2.3 O Projeto Enigma dos Deuses.....	21
2.4 – Projeto Lobo	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43

INTRODUÇÃO

O trabalho com projetos na Educação Infantil potencializa a autonomia e a sensibilidade da criança, para a descoberta de novos assuntos. Essa prática vem se estendendo ao longo dos anos e mais escolas começam a aderir o trabalho com projetos. Portanto, precisamos ressaltar a diferença entre trazer conhecimentos e interdisciplinaridade, a mera produção de cartazes com um determinado assunto sem a devida profundidade.

Em sua grande maioria os projetos são pensados e desenhados pela equipe pedagógica, ou seja, a equipe decide qual será o tema/objeto de estudo e traçam os objetivos, as estratégias e as ações que deverão ser desenvolvidas pelas crianças. A quem não conhece a importância do trabalho com projetos, há de se dizer que essa prática pensada pela equipe pedagógica, está correta. Mas se fomos pensar em projeto e no seu significado como um ato de planejar, sonhar, realizar algo etc. como podemos fazer com que nossas crianças realizem algo que foi pensado e planejado por uma equipe pedagógica?

Durante a participação do PIBID no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, foi possível entender na prática como funciona o currículo pautado na Pedagogia de Projetos no CREIR de Realengo e como as curiosidades das crianças, construiu todo o planejamento. Ao observar as práticas das professoras regentes e junto às leituras e trocas nas reuniões do grupo, pude perceber a complexidade de se trabalhar com projetos de forma a colocar a criança como autor da sua aprendizagem.

A partir dessa experiência, surgem meus questionamentos acerca deste tema. Pensava sobre os motivos que fazem com que muitas escolas ainda adéquam-se ao tradicionalismo ou quando “vendem” a proposta da escola como projeto o faz de maneira equivocada.

Neste sentido, pretendi, com este trabalho; a partir da minha participação como bolsista PIBID, compreender como o trabalho de projetos deve ser significativo e pensado pelas crianças e para as crianças. Como planejar a partir das curiosidades das crianças? Como é feito o trabalho na

prática? Como envolver as crianças na pesquisa sobre o assunto? Qual é o lugar das *disciplinas* na educação infantil? Como as crianças são inseridas no mundo da escrita e leitura?

Portanto, vale frisar que o trabalho a seguir é pautado no interesse e nas observações das crianças. Onde o planejamento, foi pensado de acordo com os levantamentos de hipóteses e questionamentos feitos pelas crianças. Os projetos vistos nesse trabalho foram desempenhados durante um ano.

No primeiro capítulo, apresento uma discussão teórica com diversos autores, abordando a importância da Pedagogia de Projetos e contextualizando a Pedagogia Tradicional. Enfatizando o trabalho com projetos, como um novo caminho para que as crianças se desenvolvam de forma autônoma.

No segundo capítulo, trago uma contextualização da metodologia e o campo de pesquisa. O capítulo está dividido em quatro tópicos: o primeiro fala sobre o PIBID e como ele foi abordado no curso de Pedagogia da UFRJ, sobre supervisão da Professora Daniela Guimarães; o segundo fala sobre o CREIR, onde foram realizadas as observações para e a prática do nosso trabalho como bolsistas; o terceiro fala sobre o Projeto Enigma dos Deuses e como ele foi abordado pelas crianças de 5 anos no planejamento e o terceiro, fala sobre o Projeto Lobo e todo o processo criativo e lúdico das crianças de 3 anos.

Alguns autores contribuem para a compreensão da Pedagogia de Projetos, evidenciando suas potencialidades. Rinaldi (2016), com a perspectiva do currículo emergente colabora com o caminho da pedagogia de projetos porque favorece o trabalho pautado na flexibilização dos objetivos, adaptando-se às necessidades e interesses das crianças. Barbosa & Horn (2008) destacam a importância de o projeto surgir da observação e interação com as crianças, mobilizar coleta de informações e documentação que registrem os caminhos vividos. Essas perspectivas alinham-se com as DCNEI's (2009) que estabelecem os eixos do trabalho pedagógico na Educação Infantil, a saber, as interações e as brincadeiras.

CAPÍTULO I

1 – Pedagogia Tradicional e Pedagogia de Projetos, contexto histórico.

Para que possamos entender a Pedagogia de Projetos, é necessário que façamos um contraponto com a pedagogia tradicional, que ainda é uma organização pedagógica muito presente no âmbito escolar.

A pedagogia tradicional liberal parte do princípio de que o professor é o detentor do saber, sendo assim o planejamento do trabalho é baseado nos saberes que o professor tem a repassar, sem flexibilização do currículo e sem levar em conta o interesse e as necessidades da criança. Libâneo (2006, p. 24) afirma que “*a ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou fórmulas na memorização visa disciplinar a mente e formar hábitos*”. Os conteúdos são passados como via de mão única para as crianças, por mera reprodução e memorização, não tendo nenhum significado e proximidade com a vivência das crianças, repassando valores morais, culturais e tradicionais de forma engessada para que as crianças reproduzam.

Com o movimento dos escolanovistas, surge uma contraposição à pedagogia tradicional. Esse movimento constituiu-se no Brasil a partir de um documento escrito por diversos autores em 1932 *O manifesto pioneiro da escola nova*.

Em geral, os escolanovistas procuraram criar formas de organização do ensino com características como a globalização dos conhecimentos, o atendimento aos interesses e às necessidades dos alunos, a sua participação no processo de aprendizagem, uma nova didática e a reestruturação da escola e da sala de aula. (Barbosa e Horn, 2008, p.16)

Com este movimento surgiram várias propostas para a reestruturação da organização pedagógica: os centros de interesses, os projetos e as unidades didáticas. Atentar-nos-emos a falar somente sobre o tema proposto nesse trabalho.

A Pedagogia de Projetos está inserida na tendência progressista. O trabalho com projetos é eixo da Pedagogia crítico social dos conteúdos. Assim, pressupõe que o desenvolvimento das habilidades, da capacidade de assimilação e transmissão de conteúdos parta das crianças. O professor é o mediador nesse processo. Diferentemente da pedagogia tradicional, em que os “conteúdos” são passados para as crianças, é a partir de interesse do grupo por determinado assunto, de forma relacional e não fragmentada, que os conhecimentos são construídos. Vasconcellos (2000) afirma que, a tomada de decisão em relação ao trabalho em grupo é um ganho para a autonomia dessa criança.

A escola tem forte influência sobre o processo de ensino aprendizagem das crianças, com o poder de transformá-las em seres críticos e protagonistas da sua aprendizagem.

A função primordial da escola seria, então, a de auxiliar a criança a compreender o mundo por meio da pesquisa, do debate e da solução de problemas, devendo ocorrer uma constante inter-relação entre as atividades escolares e as necessidades e os interesses das crianças e das comunidades (Barbosa e Horn, 2008, p.17)

Alguns autores do campo da Educação Infantil contribuem para a compreensão da Pedagogia de Projeto, evidenciando suas potencialidades. Rinaldi (2016), com a perspectiva do *currículo emergente*, colabora com o caminho da Pedagogia de Projetos porque favorece o trabalho pautado na flexibilização dos objetivos, adaptando-se às necessidades e interesses das crianças. Barbosa & Horn (2008) destacam a importância de o Projeto surgir da observação e interação com as crianças, mobilizar coleta de informações e mapeamento de percursos por parte dos professores, sistematizações e documentação que registrem os caminhos vividos. Essas perspectivas alinham-se com as atuais DCNEIs de 2009 que estabelecem os eixos do trabalho pedagógico na Educação Infantil, a saber, as interações e as brincadeiras.

Para o trabalho com projetos, nos debruçamos nas Diretrizes Curriculares Nacionais que além de nos orientarem, ajudam a entender como o projeto deve ser a principal pauta do currículo da Educação Infantil.

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades. (DCNEIs 2009, p. 88)

Para o trabalho com projetos os eixos brincadeiras e interações, são fundamentais tanto para a autonomia da criança e a ludicidade, quanto para o encaminhamento do projeto, pois é nas brincadeiras e nas interações que podem surgir novos temas, novos questionamentos e novos desafios. É importante que o professor esteja atento ao que pode surgir.

As instituições de Educação Infantil precisam organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade, ampliando as possibilidades infantis de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e idéias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, e lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos objetivos definidos em seu Projeto Político-Pedagógico. (DCNEIs, 2009. P. 90)

Ao longo do trabalho, iremos retomar as Diretrizes e como elas se inserem no trabalho com projetos.

1.1 – Pedagogia de Projetos

Historicamente, a Pedagogia de Projetos surge para confrontar e criticar a educação tradicional, criando formas e estratégias de organização do ensino de acordo com as necessidades das crianças, levando em consideração o

protagonismo delas em seus processos de ensino aprendizagem, com uma didática inovadora que transformasse a sala de aula e a escola. Barbosa e Horn (2008) explicam que hoje precisamos repaginar o trabalho com projetos, pois com o avanço dos anos, as novas gerações demandam novos modos de educar com novas dinâmicas. As autoras sugerem algumas dicas para o trabalho com projetos: o diálogo inter e transdisciplinar para a construção do conhecimento científico, ou seja, questionar a relação da ciência com a verdade; a aprendizagem humana como elemento importante para a expansão individual dos seres humanos, propiciando uma visão multidimensional e social; a infância como construção sociocultural, a criança como ator principal do seu desenvolvimento em relação aos seus pares e aos adultos que a cercam.

Mas o que é projetar? Um projeto é um plano de ação intencionado, uma aposta pedagógica.

Um projeto é uma abertura para possibilidades amplas de encaminhamentos e de resolução, envolvendo uma vasta gama de variáveis, de percursos imprevisíveis, imaginativos, criativos, ativos e inteligentes, acompanhados de uma grande flexibilidade de organização (Barbosa e Horn, 2008, p. 30).

Sendo assim, a proposta de trabalhar com projetos possibilitam à criança a autonomia, a aprendizagem com base no interesse do grupo e a liberdade de aprender diferentes conteúdos (multidisciplinaridade). Projetar acontece em diferentes contextos da escola, seja projetar o plano político pedagógico, projetar trabalhos com relação à comunidade e a escola, projetos organizados por professores, alunos e/ou direção. Essas diferentes dimensões do projeto têm como princípio a organização de algo que será trabalhado. A pedagogia de projeto aponta especialmente para a organização do trabalho pedagógico, visando o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

Ao contrário do que é afirmado no senso comum, o trabalho com projetos não é uma total desorganização por não haver conteúdos pré-determinados. Acreditamos em um currículo onde os “conteúdos” ganham significados e não são apenas uma memorização e repetição do que se está sendo repassado. Por se tratar de um currículo flexível, a aprendizagem que se

obtém com os projetos acontece de forma relacional. Barbosa e Horn (2008) afirmam que o currículo é organizado segundo a necessidade do grupo e deve ser significativo para atender a compreensão do que se está sendo proposto.

Rinaldi (2016), com a perspectiva do *Currículo Emergente*, traz o planejamento como forma de preparação e organização dos espaços e matérias para a aprendizagem. A autora pontua também o papel do adulto mediante o projeto como mediador, pesquisador, observador atento e mantenedor da dinâmica social e cognitiva, propiciando um ambiente estimulante para novas ideias das crianças, com o desafio de não ser um intruso.

Um projeto não é como uma receita pronta para a execução. Um projeto não tem manual de instruções de como vai começar e como irá terminar. Tudo isso vai se construindo através dos caminhos que serão percorridos ao longo. Há projetos que dura uma semana e há outros que duram um ano inteiro. Vale ressaltar que uma mesma turma pode desenvolver distintos projetos e nem todos os projetos estão ligados.

Quando falamos em organizar estratégias, prever materiais e recursos, estamos especificamente nos referindo a planejamento. E , quando nos propomos a falar em projetos de trabalho, estamos igualmente falando em planejar atividades, organizá-las e definir materiais e recursos que serão utilizados. (Barbosa e Horn, 2008, p.45)

Quando falamos de projetos, há um preconceito sobre o tema. Muitos acreditam que por se trabalhar com “qualquer coisa”, ou seja, o tema emergir da relação com as crianças, não há um preparo e um planejamento de antemão. Para que o projeto caminhe, é preciso antes de tudo planejar. A partir do tema proposto, o professor vai traçar métodos e ações que serão executadas. Hernández e Ventura (2017, p. 67) exemplificam a atividade que o docente irá desenvolver durante o projeto, na seguinte ordem:

1- Especificar o fio condutor, 2- Buscar materiais, 3- Estudar e preparar o tema, 4- Envolver componentes do grupo, 5- Destacar o sentido funcional do projeto, 6- Manter uma atitude de avaliação, 7- Recapitular o processo seguido.

O planejamento de projetos é pautado de acordo com o interesse do grupo por determinado assunto, no conhecimento prévio e nas hipóteses levantadas pelo grupo, não se prendendo a conteúdos e/ou com a rigidez de manter o planejamento fechado a somente um determinado assunto. O papel da criança no projeto é fundamental, pois é em torno do conhecimento que a criança está desenvolvendo que o projeto se realiza. Nogueira (2008, p.79) pontua que *“para os alunos o ato de planejar é também uma aprendizagem e uma forma de possibilitar sua autonomia em traçar planos e projetos”*.

Cabe ao educador propiciar um ambiente estimulante para que a partir da situação problema proposta como tema central do projeto, as crianças possam emergir em experiências ricas e que agucem sua curiosidade. É importante que todos estejam envolvidos com o tema ou problema que está sendo apresentado. Nestas situações, o professor cria perguntas e desafios para que o projeto se torne interessante.

1.1.2- Etapas do Projeto

Para que possamos entender de fato como um projeto é pensado e iniciado, precisamos compreender as etapas de um projeto e quais são os papéis desempenhados pelos atores.

O projeto, como dito anteriormente, não possui uma receita e não há previsão de como ele terminará, mas é preciso planejar e registrar as etapas do trabalho. É importante que o tema proposto tenha um significado para a criança, a fim de aguçar a curiosidade e o senso investigador.

É importante constatar que a informação necessária para construir os projetos não está determinada de antemão, nem depende do educador ou do livro-texto, está sim em função do que cada aluno já sabe sobre o tema e da informação com a qual se possa relacionar dentro e fora de casa. (Hernández e Ventura. 2017 p.62)

Nogueira (2008) traz algumas reflexões acerca do planejamento do projeto, pontuando suas etapas. A primeira etapa do projeto consiste em

analisar e contextualizar o cenário da turma, para então pensar na construção do tema, tendo a criança como ponto principal do planejamento.

O professor deve “apurar” muito bem a sua percepção para notar o real cenário que existe naquele momento. Quais os problemas, o histórico, as origens, as necessidades, as ansiedades, as angústias, os mecanismos de defesas apresentados, o contexto social, as potencialidades, as dificuldades e todos os outros “argumentos” tácitos ou explícitos apresentados pelos alunos, que formam o contexto e o cenário daquela turma (Nogueira, 2008, p.56)

Feita a análise, partimos para a segunda etapa que é a escolha do tema. O tema do projeto não necessariamente será proposto pelo professor, ele pode acontecer de diferentes formas.

[...] o tema pode pertencer ao currículo oficial, proceder de uma experiência comum (como os acampamentos), originar-se de um fato da atualidade, surgir de um problema proposto pela professora ou emergir de uma questão que ficou pendente em outro projeto. (Hernández e Ventura. 2017 p.64):

Com o surgimento dos temas, cabe ao professor analisar a importância e relevância para turma, buscar objetivos de forma que atenda às especificidades e envolva as crianças na busca por solucionar suas inquietações, estudar o tema proposto e buscar materiais para “incrementar” o projeto

A partir do tema, surgirão os objetivos e as estratégias. Nogueira (2017) reflete sobre a ação dos professores mediante a escolha do tema:

O planejamento não deve se prender às ações que serão realizadas pelos alunos, pois esta é a função deles, no pleno exercício de autonomia, mas às questões operacionais, gerenciais e estratégicas para mediar a realização do projeto. (Nogueira, 2017, p.65)

Definido o tema e os objetivos, o projeto entra na fase de execução. Neste momento, os registros e o acompanhamento são de extrema importância. É a partir deles, que o professor irá obter um mapa do que as crianças estão experimentando do tema proposto e se as propostas estão, de fato, satisfazendo os interesses. A avaliação do projeto é a parte onde o professor vai analisar se os objetivos traçados inicialmente deram conta de promover o conhecimento das crianças sobre o tema. Vale ressaltar que essa é

uma etapa de extrema importância e que deve ser realizado no decorrer de todo o projeto.

As crianças, a comunidade escolar e os professores têm papel fundamental para que o projeto tome rumos significantes. O papel do professor é de mediador, buscando sempre trazer novidades e questionamentos que levem as crianças a refletir e pesquisar. A comunidade escolar pode propiciar um ambiente estimulador e instigante. As crianças têm como principal função ser protagonista do seu processo de ensino aprendizagem.

CAPÍTULO II

Contexto da pesquisa e a experiência com projeto na educação infantil

O objetivo deste capítulo é analisar uma experiência do trabalho de Projetos a partir da minha participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), realizado dentro do Colégio Pedro II, no Centro de Referência em Educação Infantil (CREIR), situado no bairro de Realengo zona oeste do Rio de Janeiro.

No decorrer de um ano e meio (de Ago de 2016.2 até Dez de 2017) pude vivenciar essa experiência. Fazia parte do nosso cotidiano um encontro semanal na Universidade (UFRJ) para debates e trocas de experiências e um encontro semanal na instituição de ensino, onde juntamente com os professores desenvolvíamos planejamentos e atividades para e com as crianças. Além de materiais produzidos e apresentação em semana acadêmica, os bolsistas planejavam atividades para serem desenvolvida sem sala.

O interesse pela pesquisa surge a partir da curiosidade sobre o tema Projetos e como isso acontecia em sua prática. Foi através de inquietações como “Qual é o lugar das *disciplinas* na educação infantil?” que fui levada a questionar e a procurar as soluções dos meus questionamentos.

A seguir, faremos uma contextualização do CREIR e do PIBID. Depois, serão explicitadas experiências de dois projetos das turmas em que trabalhei como bolsista, o projeto “Enigma dos Deuses”, com crianças com 5/6 anos e o Projeto “O Lobo” com crianças de 3 a 4 anos, expondo e analisando as intervenções da professora e das licenciandas-bolsistas.

2.1 O PIBID

O Programa de Bolsas de Iniciação à Docência é idealizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), oferecendo bolsas para estudantes das licenciaturas. Seu objetivo principal é inserir essas crianças nas escolas públicas, proporcionando uma integração entre o Ensino Superior e a Educação Básica e apresentando aos futuros educadores, experiências que envolvem o planejar, experimentar novas metodologias e trazer a reflexão sobre o processo de ensino aprendizagem

O PIBID UFRJ com Ênfase em Educação Infantil, entre meados de 2016 até o fim de 2017, contava com treze pibidianas/licenciandas, uma coordenador-professora da Universidade e três supervisoras/professoras da Educação Básica e se dividia em duas escolas parceiras, o Colégio Pedro II em Realengo e a Escola de Educação Infantil UFRJ, na Cidade Universitária (Fundão).

Semanalmente nos encontrávamos para compartilhar experiências vivenciadas no campo e debater sobre diversos temas a partir de textos base. Na Instituição de ensino, além de observar e fazer anotações que seriam discutidas nas reuniões em grupo, participávamos efetivamente das atividades e observávamos o interesse das crianças nos assuntos relacionado (ou não) ao tema para pensarmos em atividades que seriam propostas por nós bolsistas.

Durante 2016, o livro base foi *As Cem Linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emilia*, dos autores, Edwards, Gandini e Forman (2016). O livro trata da experiência do trabalho com projetos na cidade de Reggio Emilia. Esta cidade foi destruída durante a 2ª guerra mundial e através da

ajuda da população para mudar o cenário da cidade, construiu uma escola. O livro traz entrevistas com os autores e exemplos de projetos. Em 2017, estudamos o livro *Projetos Pedagógicos na Educação Infantil* de Barbosa e Horn (2008). Como o outro livro, esse traz conceitos sobre os projetos, conceitos históricos e a relação entre a teoria e a prática.

A partir do que vivenciamos com os projetos e os estudos em grupo, reunimos os registros e as atividades que desenvolvemos para elaborar apresentações em semana acadêmica e palestras, a fim de compartilhar com outros os ensinamentos e os experimentos que tivemos ao longo da pesquisa.

2.2 O CREIR

No Colégio Pedro II, em 2010, foi encaminhado à elaboração de um projeto que atendesse a Educação Infantil na unidade de Realengo. Até então, o Colégio só trabalhava com Ensino Fundamental e Ensino Médio. Em 2012, a Educação Infantil recebia 10 turmas de crianças de quatro e cinco anos, divididas em dois turnos. No ano de 2013, surge a UEIR (Unidade de Educação Infantil de Realengo) e, em meados de 2013, a UEIR começa a atender crianças de três anos. Já em 2016, a nomenclatura UEIR é alterada para CREIR (Centro de Referência em Educação Infantil Realengo) com a mesma organização, quadro funcionário e espaço físico do anterior. O Centro de Referência em Educação Infantil – Realengo, faz parte do Colégio Pedro II, uma instituição de ensino público, mas de âmbito federal. A inserção das crianças nela é a partir de sorteio.

As turmas são divididas em grupos: Grupo III atende crianças de três a quatro anos, o Grupo IV crianças de quatro a cinco anos e o Grupo V com crianças de cinco a seis anos. Durante o ano letivo acontece a nomeação das turmas, nomes que são escolhidos pelo grupo ou em culminância do projeto desenvolvido.

Quanto ao espaço físico, é oferecido às crianças um amplo espaço para o desenvolvimento físico e psíquico, com salas adequadas a cada grupo, um solário, banheiros dentro e fora de sala, salas de música, artes e informática e um amplo pátio com brinquedos e uma área verde.

Alinhados na perspectiva do trabalho com projetos e com base nas DCNEI's o CREIR propõe um currículo onde a criança é sujeito de direitos e protagonistas do seu processo de ensino aprendizagem, sendo assim, o currículo é integrado com as experiências e os acontecimentos cotidianos.

A seguir apresento os projetos observados e realizados com dois grupos (grupo III e grupo V), durante meu período de bolsista pibid, onde trago reflexões acerca do trabalho com projetos realizados na educação infantil e sua multidisciplinaridade.

2.3 O Projeto Enigma dos Deuses

A proposta a seguir foi trazida pela supervisora do PIBID e regente da turma 34 (faixa etária de 5 a 6 anos), no ano de 2016. Trago meus registros e reflexões sobre o projeto realizado, promovendo o diálogo com os autores estudados.

O projeto teve como provocação inicial o livro “Odisséia” de Ruth Rocha. A partir da mitologia grega e o contato com curiosidades pertencentes à tradição grega, as crianças embarcaram em um grande alvoroço. O livro retrata um grande banquete, com isso surgiram ideias sobre fazer um banquete em sala de aula. (registros da professora Vera Moura, 2016)

A professora promoveu esse acontecimento e sugeriu que todos usassem trajes da cultura grega

Figura 1: Banquete Grego



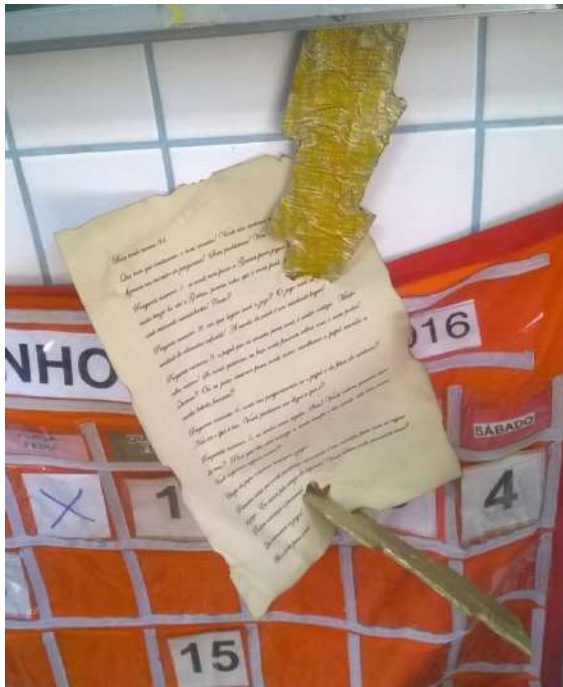
Registro Vera Moura

O contato com a leitura sugerida pela regente favoreceu ao grupo uma ampliação de conhecimento cultural e uma ampliação de uma leitura de mundo. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil preveem condições de trabalho que assegurem a: “*VIII – a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afro descendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América*”.

Ao escutarem a história de Zeus, as crianças perceberam que para se comunicar era preciso escrever uma carta. Atentas ao interesse das crianças, as professoras entre si, decidiram que Zeus começaria a enviar cartas para a turma 34. As cartas chegavam presas a um raio, com letras que se assemelham a uma escrita feita por caneta de pena. O papel da carta era envelhecido com a técnica do café e levemente queimada nas pontas. Essa técnica foi ensinada durante o encontro das famílias, para os pais.

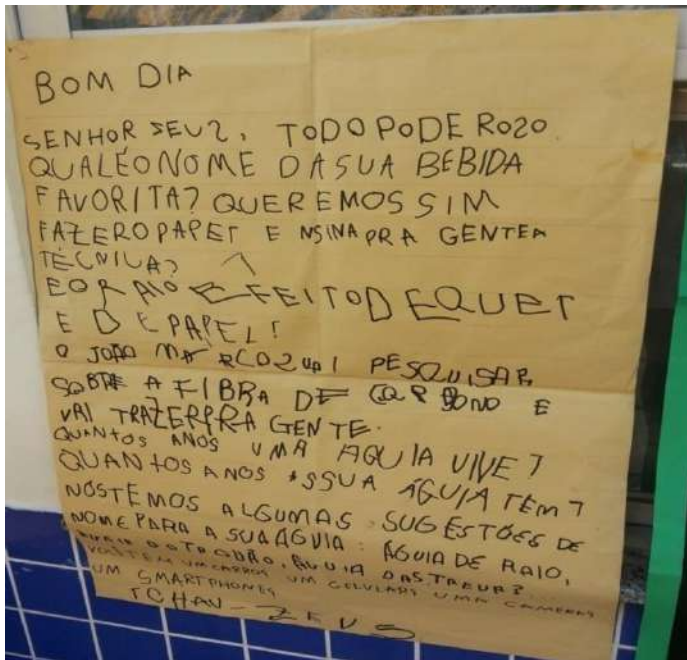
Ao perceber o cheiro de café nas cartas uma das crianças questionou o porquê a folha vinha com cheiro de café e uma delas respondeu “Será que Zeus bebe café?”. Com isso surgiu à proposta de escrever uma carta a Zeus com as perguntas da turma.

Figura 2: Carta de Zeus



Registro de Vera Moura

Figura 3: Carta para Zeus



Registro de Vera Moura

Uma das minhas inquietações era sobre a leitura e escrita dentro do trabalho com projetos. Minhas referências de educação eram totalmente baseadas na pedagogia tradicional, onde as crianças na educação infantil aprendem as letras e reproduzem os conteúdos passados em inúmeras “folhinhas”. A leitura e a escrita estão presentes diariamente na vida das crianças, seja através dos livros e também com a internet. A inserção delas no mundo letrado acontece antes mesmo do professor apresentá-lo.

O que se pode dizer é que o trabalho com a língua escrita com crianças pequenas não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida de sentido e centrada na decodificação do escrito. Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de contato com diferentes gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e “textos”, mesmo sem saber ler e escrever. (DCNEI's, 2013, p. 94)

Vale ressaltar que a linguagem escrita não deve ser uma imposição e nem ser tratado como prioridade na Educação Infantil, pois a mesma não tem intenção de ser uma etapa alfabetizadora. A linguagem escrita acontecerá de forma que haja um significado para as crianças, como foi na carta de Zeus. As crianças sentiram-se na necessidade de esclarecer algumas questões e como o único meio para falar com Zeus era através das cartas, elaboraram uma. Por ser uma turma que no ano seguinte ingressariam no 1º ano, muitos esperam que todos saiam devidamente alfabetizados.

Durante o projeto, aconteceu uma exposição dos “legados da Grécia”. Em um passeio fora da escola, puderam ver de pertos as curiosidades sobre a mitologia grega. Elas se encantaram com a quantidade de ouro vista na exposição e relacionaram a um trabalho anteriormente feito sobre o Rei Midas. Durante o passeio, apareceu uma carta enviada por Zeus para as crianças e é nesse momento que começaram os enigmas. Zeus propõe às crianças um jogo, no qual ele iria enviar enigmas para que fossem resolvidos pela turma; ao final desse jogo haveria uma surpresa.

Com a história do livro *Odisséia* e diante de tantas informações e curiosidades, as crianças propuseram criar um castelo como o da mitologia que

havam visto; logo, a confecção começou. Todas as decisões sobre o modelo do castelo ficaram sob responsabilidade das crianças.

Figura 4: Confeccionando o castelo



Registro de Vera Moura

As DCNEI's estabelecem princípios fundamentais para nortear o trabalho na Educação Infantil, entre elas: o Princípio Estético, que valoriza a sensibilidade, a criatividade, a ludicidade e as manifestações artísticas e culturais. A importância do trabalho pedagógico na Educação Infantil, pautado nos princípios estéticos, deve valorizar a criança como criador e favorecer a elas a construção de respostas singulares e experiências diversificadas, para isso é preciso que as crianças se apropriem de diferentes linguagens e tenham sempre à disposição, materiais para que possam se expressar.

Figura 5: O castelo



Registro Vera Moura

Zeus enviava os enigmas através das cartas e com isso as crianças deveriam criar estratégias para solucionar e entender o enigma. Em um dos muitos enigmas enviados, as crianças propuseram montar um mapa e dividir a turma em dois grupos pra assim solucionar mais rápido e descobrir o mistério.

Figura 6: Confeccionando um mapa



Registro de Andressa Martins

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (ano), considera-se que na Educação Infantil o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças tenham como eixos estruturais as interações e brincadeiras. Sendo assim, a

criança não só participa do que se é proposto, como tem direito a explorar, conhecer, brincar e se expressar. É percebido quem em todo o projeto “Enigma dos Deuses” as crianças participaram ativamente da construção do conhecimento e com o leque de informações adquiridas, puderam experimentar outras ferramentas, como o mapa do tesouro, usando da imaginação e da criatividade, eles formularam cada passo e onde encontrar pistas/informações, para solucionar o mistério de Zeus.

Durante o projeto, as licenciandas elaboraram uma atividade para as crianças. Notamos que o desejo de investigar, criar e participar era uma característica marcante do grupo; com isso começamos a pensar na possibilidade de elaborar um jogo de trilha. De fato, a proposta foi bem recebida pelas crianças, que atuaram e protagonizaram muito bem esta experiência. Sendo assim para o encerramento do ano letivo e para a despedida das crianças da educação infantil, propusemos a eles a confecção de um jogo de trilha com os personagens mais “queridos” do projeto “enigma dos deuses”.

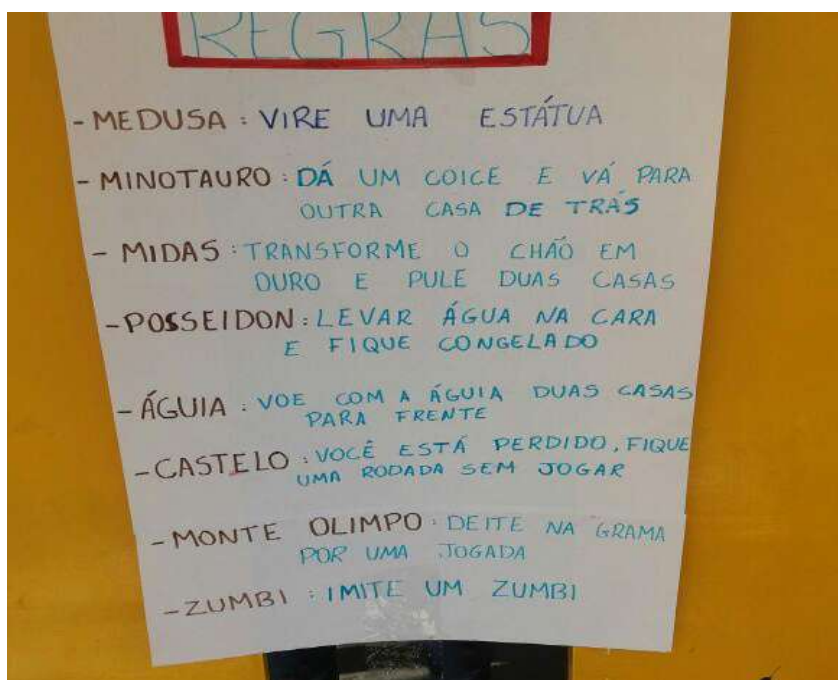
Em uma roda, conversamos sobre o que é jogo de trilha e mencionamos a questão das regras do jogo; com isso, pedimos para as crianças, em votação, elegerem os deuses que estariam no jogo, à escolha foi: *Medusa, Minotauro, Midas, Poseidon, Águia, Castelo, Monte Olimpo e Zumbi*. Após o grupo definir quais personagens fariam parte do jogo, as crianças foram incentivadas a propor as regras para as casas de ação. A organização, a participação e a colaboração de cada um na montagem do jogo foram definidas coletivamente

Figura 7: Roda de conversa sobre o jogo de trilha



Registro Andressa Martins

Figura 8: Regras do Jogo



Registro da autora

Os oito personagens do projeto foram recriados a partir do desenho das crianças. Nas releituras dos deuses gregos, as crianças transbordaram em criatividade, utilizando diversos materiais na composição dos mesmos.

Figura 9: Confeccionando os personagens



Registro da autora

As crianças participaram ativamente durante todo o processo de criação do jogo, explorando materiais e se divertindo.

Figura 10: Construção do jogo



Registro da autora

Todo esse trabalho foi realizado dentro de 2 semanas, nas quais a participação das crianças com a construção do jogo foi motivadora. Eles estavam entusiasmados com o jogo ainda mais, pois Zeus havia mandado uma última carta dizendo que teria enviado uma surpresa para o grupo. Com o jogo pronto é hora de jogar! Para isso perguntamos como poderia ser realizado, pois como havia muitas crianças e todos queriam jogar, precisávamos de uma alternativa, sendo assim, as crianças propuseram de jogar em grande grupo onde um lançaria o dado e outro executava a ação. Estavam todos ansiosos para chegar ao final do jogo, pois como prometera Zeus, ele havia mandado uma surpresa para a turma.

Figura 11: O jogo de trilha





Registro da autora

Durante o projeto, as crianças se questionavam sobre a aparência de Zeus, especularam que ele deveria ser “um velho barbudo, parecido com o papai Noel” e “Forte com cara de mau”, pensando nisso levamos para ele uma escultura produzida manualmente como uma surpresa para as crianças.

Com a abertura da caixa, surgiram algumas falas: “Zeus é medonho”, “Ele tem barba grande!” “Olha esse raio” “Ah! Mas é estátua de brinquedo”. Depois de ter observado e explorado a estátua de Zeus, algumas crianças começaram a pular e agradecer a Zeus pela surpresa “Obrigada Zeus!”

Figura 12: Surpresa de Zeus



Registro da autora

Neste projeto foi possível, compreender na prática como funciona o trabalho com projetos na Educação Infantil. Após a escolha do tema/objeto de estudo, o projeto exige uma estruturação. É aonde surge o planejamento. Como dito no capítulo 1, muitas pessoas acreditam que por se tratar de um trabalho com projetos, o planejamento é algo “solto”, o que o projeto Enigma dos Deuses nos mostra, é o oposto. Nogueira (2007) menciona o “planejamento como etapa do projeto” (p.84), referindo-se ao ato de estruturar. Montar um plano para que o assunto abordado, de fato consiga alcançar o interesse da criança e solucionar suas questões.

Durante o andamento do projeto Enigma dos Deuses, diversas vezes observei a professora regente questionando as crianças sobre o tema, a fim, de aguçar a curiosidade deles e assim pensar em propostas juntamente com eles, para dar continuidade. Era percebido também o olhar e a escuta sensível as falas das crianças, pois era em meio às brincadeiras, onde a professora observava o interesse deles para com o tema e buscava (re) elaborar e (re) planejar.

Em entrevista a Gandini, Malaguzi (2016) pontuou sobre o objetivo da educação, como elevar as possibilidades de descoberta e invenção das crianças. Um dos muitos objetivos visto nesse projeto foi além da descoberta, a possibilidade de criação e a valorização do relacionamento professor x aluno, visto o professor como ferramenta de mediação do conhecimento e não como detentor do saber. O que me faz recordar sobre a minha experiência como aluna da Educação Infantil, onde o conhecimento era me passado de forma engessada e numa via de mão única. As crianças que estão emersas dentro da proposta do trabalho com projetos, irão adquirir um conhecimento em um contexto único e prazeroso.

2.4 – Projeto Lobo

O projeto a seguir partiu da curiosidade e interesse das crianças, (faixa etária de 3 anos). Através de uma caixa de pizza vazia esquecida em sala de aula, levantaram questionamentos sobre quem havia comido pizza. Ao invés de prontamente dar uma resposta, a professora aguçou neles o espírito investigador, ao questioná-los se eles faziam ideia de quem poderia ter deixado a caixa lá. As crianças sugeriram que poderia ter sido o Lobo mau que mora no terreno baldio (o casarão) em frente à sala. Com essa questão surgem então a ideia de procurar as respostas juntamente as crianças, para suas questões.

Figura 13: As pegadas do Lobo



Registro da autora

Juntamente com as professoras, pensamos em estratégias que levassem as crianças a solucionar suas questões e desmitificar a questão do lobo ser sempre o mau da história e alimentar a imaginação e fantasia das crianças. Pensamos então em usar a caixa de pizza como um mediador para conversamos sobre os lobos e suas diferentes possibilidades. Colocamos o livro “Este é o lobo” (Alexandre Rampazo) dentro da caixa de pizza e fizemos pegadas no chão do solário, que remetesse que o lobo tivesse saído do terreno de frente ao solário (o casarão).

Dentro da caixa havia um bilhete do lobo:

“Olá 32, fiquei sabendo que vocês me acusaram de comer a pizza. Juro que não comi sozinho! Estou enviando um livro a

vocês para que entendam o que aconteceu. AUUUUU” Seu Lobo

Com eles em roda, fizemos a leitura do livro enviado pelo o lobo e sugerimos de enviarmos ao lobo uma carta em resposta às acusações feitas. Espalhamos pela sala objetos que caracterizem a história ouvida por eles e sugerimos de brincarmos de encontrar esses objetos, “Capa da chapeuzinho vermelho e cesta; Óculos e bengala da vovó; Orelhas do porquinho; Vestido e coroa da princesa; Capa e espada do príncipe; machado e chapéu do caçador; Casaco de tnt para o pijama do menino e rabo e orelha do Lobo.” Ao encontrá-los deixamos as crianças explorarem livremente os objetos e observamos como eles seriam usados por eles. Surgiram infinitas possibilidades com a bengala da vovó, ela foi de bengala a espada, taco para bolinhas etc. e a personagem da chapeuzinho vermelho juntou-se ao três porquinhos para brincar com o lobo.

Após o envio da carta das crianças para o Lobo, ele reenviou às respostas através de um carteiro. Foi um momento muito especial para a turma, pois muitas crianças não sabiam o que faz um carteiro. Pudemos pegar esse gancho para dialogar sobre os meios de comunicações.

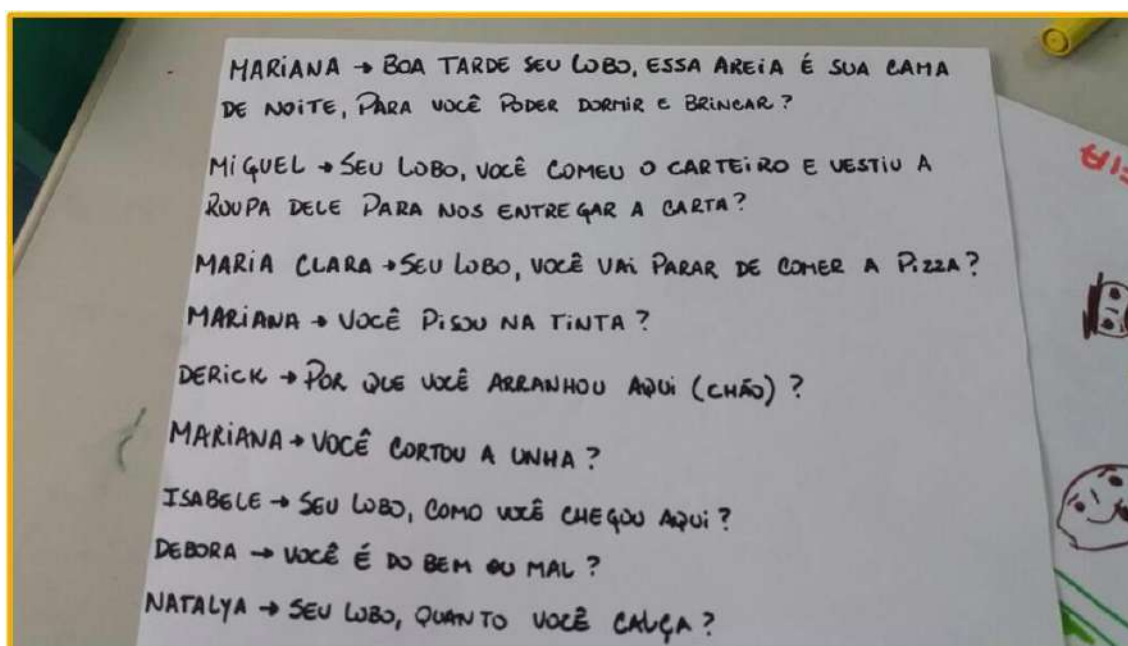
Figura 14: A visita do carteiro



Registro da autora

Com a entrega de mais uma carta do Lobo, sugerimos as crianças a enviar uma resposta para ele com as nossas perguntas. Nesse caso, as crianças faziam os questionamentos e as professoras eram as escribas. O interessante é que em todo o momento, as professoras chamavam a atenção das crianças para o jeito que elas escreviam, mostrando a elas que para a comunicação além dos desenhos, podemos usar letras.

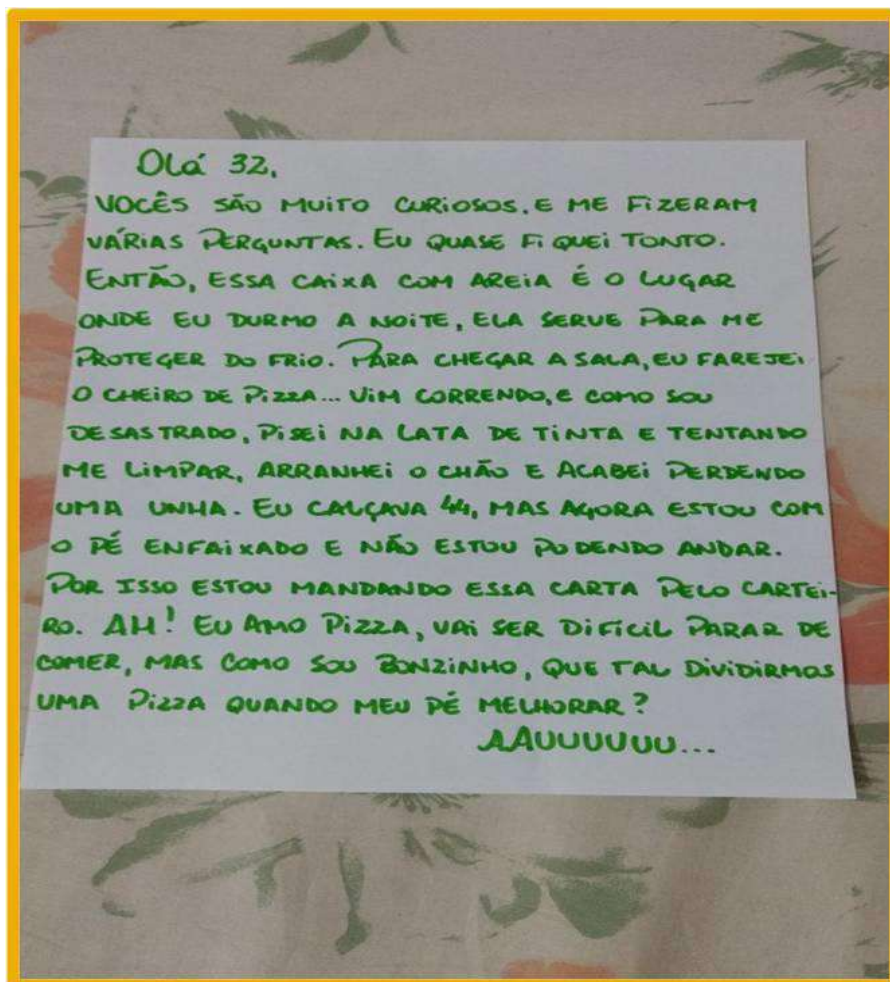
Figura 15: A carta das crianças para o Lobo



Registro da autora

O trabalho com as cartas estendeu-se durante todo o projeto. Ela tinha o objetivo de aguçar a curiosidade das crianças e de também transmitir a elas o conhecimento ao mundo das letras e as informações.

Figura 16: A resposta do Lobo



Registro da autora

Como o casarão era cenário imaginado por eles por ser a casa do lobo, pensamos então de levarmos eles até ao casarão através de pistas e pegadas que o lobo havia enviado/feito para eles. Através do comando do lobo em um bilhete, seguimos até ao casarão; a princípio lá estaria a professora Aline vestida de lobo para recepcioná-los, mas no decorrer do projeto percebemos que muitas crianças ainda tinham medo da figura do lobo, achamos por bem não expô-las a esse medo no momento. Ao chegarmos ao casarão havia uma carta do lobo comunicando que adorou receber a carta da turma 32 e por isso estaria enviando para eles uma lista de brincadeiras que ele gosta de brincar. Ao chegarmos à sala, todos nós brincamos.

Com a questão de haver crianças com medo da figura do lobo, pensamos em uma lista de livros em que o personagem aparece sendo bonzinho e então trouxemos para sala um lobo confeccionado manualmente pela professora regente. As crianças o nomearam de Arthur o lobo bom e ele fez parte da nossa sala de aula e inclusive ia para casa de uma criança toda sexta feira, com o propósito de ser cuidado por ela. O lobo bom viveu aventuras incríveis, que geraram fotos para o álbum da turma.

No meio desse projeto, notamos o interesse das crianças nas brincadeiras de médico. Partindo da observação, sobre o interesse das crianças por brincar de médico, de cuidar do outro, conversamos com elas o que tínhamos observado e que estávamos planejando um espaço com objetos para a brincadeira. Daí a pergunta: “O que vocês gostariam de ter para brincar de médico?”

““Aquele negócio de ouvir o coração” (Débora)”

Papel para prescrever medicação” (Maria Clara)

“Palito de ver dodói na garganta” (Estevão)

Organizamos, assim, o planejamento para dois momentos. O primeiro, no qual seriam apresentados os objetos que pediram e o início da organização do espaço.

Figura 17: Consultório médico



Registro da autora

Para o segundo momento, percebendo que entre as brincadeiras de “fazer curativo”, “cuidar do lobo”, paralelamente, alguns “nascimentos” aconteciam, o que eles sabiam a respeito? Deixamos esse momento para entendermos o que eles sabiam a respeito e sanar algumas dúvidas.

Figura 18: Brincando de médico



Registro da autora

O brincar é de suma importância para que a criança se desenvolva e é através das brincadeiras que ela interage, aprende partilha, soluciona problemas, conhece a si e aos outros. Quando brincam, as crianças se distanciam da vida real e entram em um mundo imaginário, o que importa para elas é o ato de brincar. As brincadeiras são muito importantes para o processo de aprendizagem e crescimento, principalmente para as crianças da Educação Infantil. Guimarães e Arenhart, (2020) mencionam:

[...] permitir que as crianças se autogovernem, desenvolvam processos simbólicos e imaginativos e criem suas culturas de pares por meio do brincar requer condições pedagógicas favoráveis e demanda que o professor planeje contextos enriquecedores da brincadeira. (p.12)

Hoje em dia, com o avanço da tecnologia, podemos ver as brincadeiras sendo trocadas por telas de celulares/Tv's etc. Talvez por ser mais “prático” ter o “controle” da criança, muitos pais e professores aderem a esse recurso. Por ora, percebemos também que as brincadeiras, embora estejam garantidas nos eixos das diretrizes, em muitos casos viram moedas de troca, como por exemplo: “brincar só se a turma se comporta”, o que vem na contramão do real sentido da Educação Infantil.

O brincar livremente vem sendo pouco explorado nas escolas de Educação Infantil, muitos vêem a turma como “sem controle” e acabam cobrando dos professores brincadeiras dirigidas, para que se mantenham tudo sob “controle”. Não que sejam erradas as brincadeiras dirigidas, o professor pode e deve direcionar algumas brincadeiras, mas podemos realizar esse ato de outra forma, como por exemplo, trazendo recursos e organizando um espaço adequado e com materiais interessantes para que seja explorado.

Mas qual é o real papel do professor nas brincadeiras? Às vezes por conta da correria e dos cumprimentos burocráticos, os professores esquecem-se de estar dentro da brincadeira e ficam de fora observando ou direcionando. Guimarães e Arenhat (2020) mencionam o ato de o adulto brincar com as crianças um meio de aproximação para compreender o real sentido que esse experimento faz para as crianças. É importante ressaltar que a brincadeira é

um direito de todas as crianças e cabe ao adulto favorecer e fornecer um ambiente adequado. Isso foi o que ocorreu nas experiências de brincar de curar, de cuidar, de fazer nascerem os bebês, na escola observada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foram apresentadas as relações do trabalho com projetos e a sua prática na Educação Infantil. Além disso, foi abordada a importância dos projetos para a construção da autonomia e conhecimento das crianças e a importância do PIBID para a formação de docentes.

A partir dos discursos das professoras e das reuniões em grupo, somando-se às referências teóricas de diferentes autores sobre esse tema foi possível refletir sobre a complexidade e dimensão pedagógica do trabalho com projetos. Além disso, podemos destacar o planejamento e as ações da pedagogia de projetos.

Nas propostas conduzidas pelas professoras foi possível perceber que os espaços e tempos institucionais foram organizados de forma a garantir às crianças a possibilidade de imaginar, fantasiar, criar novas ordens e construir suas culturas. As cartas, os mitos, as vivências, a literatura entre outros, não só aguçaram a observação delas sobre a realidade natural e social, como também, possibilitaram às crianças a apropriação de novos conhecimentos sobre o mundo.

Neste trabalho buscou-se também destacar a importância do papel do professor como mediador do conhecimento e contrapor as ideias da pedagogia tradicional, onde a Educação é repassada por via de mão única.

A partir dos debates do grupo do PIBID pude refletir sobre qual tipo de professor eu iria ser para as minhas crianças. Destaco aqui a importância desse projeto de iniciação a docência, como meio da criança apreender e se desprender de práticas que antes achávamos “normais”. Este trabalho foi importante para ajudar a ampliar a minha forma de compreender a docência,

mostrando a importância de um planejamento e um currículo pautado pensado nas crianças e para as crianças, acrescentam muito mais ao aprendizado deles. E, além disso, pude enfim, entender o porquê a estrutura da pedagogia tradicional me incomodava.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA Maria Carmem, HORN, Maria da Graça. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008

Brasil. Ministerio da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretária de Educação Básica – Brasília, MEC, SEB, 2009

Edwards Carolyn, GANDINI Lella & FORMAN George. **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. V.1. Porto Alegre:Penso, 2016.

Guimarães Daniela & Arenhart Deise. **Brincadeira, cultura e humanização**. Rio de Janeiro: Mimeo, 2020

HERNÁNDEZ Fernando & Ventura Monteserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: O conhecimento é um caleidoscópio**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

MALAGUZZI, Loris. **Formação e Reformação de professores** IN: EDWARDS, Carolyn et al. **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. V.1. Porto Alegre: Penso, 2016

NOGUEIRA, Nilbo. **Pedagogia dos projetos: Uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências**. 7. ed. São Paulo: Érica, 2007

RINALDI C. **O currículo emergente e o construtivismo social** IN: EDWARDS, Carolyn et al. **As cem linguagens da criança: A abordagem de**

Reggio Emilia na educação da primeira infância. V.1. Porto Alegre: Penso, 2016