



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FE)**

CAROLINA DA SILVA

METODOLOGIA DE PROJETOS E SUA RELEVÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

RIO DE JANEIRO/RJ
2023

CAROLINA DA SILVA

METODOLOGIA DE PROJETOS E SUA RELEVÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora:

Prof^a Dr^a Jussara Marques de Macedo

RIO DE JANEIRO/RJ

2023

CAROLINA DA SILVA

METODOLOGIA DE PROJETOS E SUA RELEVÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 31/01/2023

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Jussara Marques de Macedo (Orientadora)
UFRJ

Profª Drª Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino
UFRJ

Profª Msª Nelma Bernardes Vieira
IFRJ

RIO DE JANEIRO/RJ

2023

Ao meu pai, uma das pessoas que mais amo e que mais torcia por mim. Mesmo não estando mais entre nós, todo seu amor e ensinamentos me fortalecem. Dedico, também, a todas as crianças que merecem uma educação de qualidade e repleta de afeto.

AGRADECIMENTOS

A minha escola, lugar onde sou acolhida e aprendo diariamente a ser uma profissional melhor. Em especial a todos que fazem parte da gestão, por acreditarem no meu potencial enquanto educadora e por me incentivarem a concluir esse ciclo da graduação.

A minha querida e dedicada orientadora Prof^a Dr^a Jussara Marques de Macedo que acreditou em mim desde o primeiro momento em que nos conhecemos. Sua força e energia me fortaleceram enquanto estudante e profissional da educação. Graças a ela, escrever esse trabalho acadêmico foi prazeroso e, hoje, me orgulho do resultado que marca a conclusão de um ciclo na minha vida.

A Prof^a Dr^a Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino e a Prof^a Ms^a Nelma Bernardes Vieira por aceitarem fazerem parte da minha Banca de Defesa de Monografia no complexo mês de janeiro. Mais do que isso, sou grata pela leitura atenciosa do texto e pelas contribuições à minha pesquisa.

A minha família e amigos que, direta ou indiretamente, contribuíram com palavras, abraços e mensagens que me motivaram do início ao fim. Todo carinho, amor e companheirismo fizeram a diferença nessa caminhada.

A minha filha de três anos que mesmo com sua pouca idade, mas com muita esperteza, luz e alegria, precisou lidar com minha ausência em momentos dos quais me debruçava às leituras e produção textual. Ela me fortalece todos os dias e, por ela, tento me reinventar, ser uma pessoa melhor e seguir o caminho da e pela educação.

“Me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente” (Paulo Freire).

RESUMO

SILVA, Carolina da. **Metodologia de projetos e sua relevância na Educação Infantil**. 2023. 60f. **Monografia** [Curso de Licenciatura em Pedagogia] – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O presente trabalho é resultado de pesquisa bibliográfica que discute a temática da Educação Infantil como direito social e o trabalho com Metodologia de Projetos nessa etapa da Educação Básica. O estudo foi motivado por minha experiência enquanto estagiária e auxiliar de professora, em uma escola localizada na Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro. Trata-se de uma escola privada que atende bebês a partir de quatro meses (turmas de berçário) até crianças com sete anos (turma do primeiro ano do Ensino Fundamental). Atuar na Educação Infantil é um desafio diário para os profissionais que nela trabalham. Dedicar-se ao trabalho com crianças pequenas exige não somente uma disposição física, mas principalmente, conhecimento profissional que se dá por meio da formação continuada cuja finalidade é compreender a complexidade do trabalho a ser realizado, mantendo-se atualizado quanto às potencialidades e particularidades referentes a essa faixa etária. No trabalho com projetos, compreende-se a criança como corresponsável pela construção do seu conhecimento, agindo ativamente em todas as partes do processo educativo. Além disso, o projeto pedagógico proporciona um estreitamento na relação professor e criança, pois valoriza o processo histórico de vida da criança, contextualizando e tornando significativos os conhecimentos. Os resultados apontam que a Educação Infantil não se resume, somente, à etapa que antecede e prepara para o ensino fundamental, mas consiste na primeira etapa do processo educacional desse sujeito de direitos, tendo como base a concepção que conecta o educar e o cuidar, que devem caminhar juntos dentro do contexto da realidade das infâncias. Dois eixos estruturantes são necessários para que a aprendizagem e o desenvolvimento aconteçam: interações e brincadeiras. Dessa forma, o currículo para esse segmento precisa ser elaborado e fundamentado nos campos de experiências, ou seja, de atividades e brincadeiras elaboradas de acordo com interesses da faixa etária, que contemplando as ciências, matemática, linguagens, corpo e movimento e artes. O trabalho com projetos torna-se fundamental para que o processo educacional, na infância, leve em conta a criança nas suas diferentes potencialidades para que, assim, a produção do conhecimento seja significativa, traduzindo o mundo e suas especificidades de forma a fazerem sentido para as crianças. A maneira como essa relação será estabelecida fará toda a diferença no seu processo de desenvolvimento e ensino-aprendizagem. Conclui-se, portanto, que a Metodologia de Projetos é uma grande aliada no desenvolvimento integral da criança.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Projetos pedagógicos; Infância.

ABSTRACT

SILVA, Carolina da. **Project methodology and its relevance in Early Childhood Education**. 2023. 60p. **Monografia** Monograph [Bachelor of Education] – Faculty of Education of the Federal University of Rio de Janeiro.

The present work is the result of a bibliographical research that discusses the theme of Early Childhood Education as a social right and the work with Project Methodology in this stage of Basic Education. The study was motivated by my experience as an intern and teacher's assistant at a school located in the South Zone of the city of Rio de Janeiro. It is a private school that serves babies from four months old (nursery classes) to children aged seven (first year class of Elementary School). Acting in Early Childhood Education is a daily challenge for the professionals who work there. Dedicating yourself to working with young children requires not only a physical disposition, but mainly, professional knowledge that is given through continuing education whose purpose is to understand the complexity of the work to be carried out, keeping up-to-date as to the potentialities and particularities related to this age group. When working with projects, children are understood to be co-responsible for building their knowledge, acting actively in all parts of the educational process. In addition, the pedagogical project provides a closer relationship between teacher and child, as it values the historical process of the child's life, contextualizing and making knowledge meaningful. The results indicate that Early Childhood Education is not just the stage that precedes and prepares for elementary school, but consists of the first stage of the educational process of this subject of rights, based on the concept that connects education and care, that must walk together within the context of childhood reality. Two structuring axes are necessary for learning and development to take place: interactions and games. In this way, the curriculum for this segment needs to be elaborated and based on the fields of experiences, that is, activities and games designed according to the interests of the age group, which contemplate science, mathematics, languages, body and movement and arts. Working with projects becomes fundamental for the educational process, in childhood, to take into account the child in its different potentialities so that, thus, the production of knowledge is meaningful, translating the world and its specificities in a way that makes sense to them. the children. How this relationship will be established will make all the difference in your development and teaching-learning process. It is concluded, therefore, that the Project Methodology is a great ally in the integral development of the child.

KEYWORDS: Early Childhood Education; Pedagogical projects; Childhood.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IDORT	Instituto de Organização Racional do Trabalho
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SME	Secretaria Municipal de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO HISTÓRICO	13
1.1. O conceito de educação	13
1.2. A educação como um direito social	20
1.3. A construção sócio-histórica da Educação Infantil	25
2. A METODOLOGIA DE PROJETOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	31
2.1. Metodologia de projetos e as infâncias	32
2.2. A metodologia de projetos na BNCC	36
3. RESSIGNIFICANDO O ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL VIA METODOLOGIA DE PROJETOS	42
3.1. O protagonismo da criança	42
3.2. O papel do professor	45
3.3. Traçando histórias: uma experiência possível	49
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	57

INTRODUÇÃO

Com base em análises históricas, compreende-se que o atendimento às crianças se limitava ao cuidar, atender suas necessidades básicas e o brincar não tinha o seu valor como atualmente. Com estudos em diferentes áreas como a Pedagogia, Psicologia e a Sociologia, a concepção de criança e infância sofreu modificações a partir do momento em que se inicia a preocupação de como educar objetivando o desenvolvimento infantil.

Este trabalho é fruto de uma pesquisa de cunho bibliográfico e busca apresentar a relevância do trabalho com projetos na Educação Infantil, visto que esta metodologia surge como oposição ao tradicionalismo da escola e, conseqüentemente ao seu caráter desigual.

Além disso, a escolha pelo tema estudado foi determinada por acreditar em uma educação de qualidade e comprometida com os direitos sociais e exercício da cidadania do sujeito, sendo capaz de transformá-lo tanto individualmente como coletivamente, amenizando as expressões da questão social tal como as desigualdades sociais.

Somado a isso, houve a motivação em aprofundar os estudos, pois a experiência concreta analisada no presente trabalho faz parte da realidade de uma instituição privada de Educação Infantil, localizada na Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro, na qual faço parte do quadro de funcionários. Nessa escola oferece-se uma educação que valoriza a cultura da infância com afeto, respeito e cuidado. O trabalho pedagógico é construído com base na metodologia de projetos que contribui no crescimento e desenvolvimento global e potencial das crianças desde a primeira infância.

Para isso, a fundamentação teórica metodológica se pautou na pesquisa bibliográfica que Severino (2007) caracteriza como fonte que parte de registros já existentes e disponíveis frutos de pesquisas anteriores que podemos encontrar em livros, artigos e documentos impressos. Dessa forma, o presente trabalho foi fundamentado a partir de contribuições de outros autores. Trata-se também de uma abordagem qualitativa, devido às referências epistemológicas, ou seja, reflexão geral sobre a relação estabelecida entre mim, sujeito questionador, e o tema aprofundado.

Como se tratou, também, da análise da Metodologia de Projetos na Educação Infantil, a partir da minha prática, como auxiliar de professora desse segmento, tomamos como referência a técnica de documentação pedagógica (NIND; CURTIN; HALL, 2019, p. 102), que “abrange observação e conservação de registros, bem como análise e reflexão”, acerca da prática do professor, sendo o professor, o próprio sujeito em que registra o ocorrido na experiência com as crianças. Assim, tive a oportunidade de reunir materiais relevantes que demonstram o cotidiano das crianças, suas ideias, interesses, desinteresses e aprendizados que decorreram durante o brincar. Tornei-me pensadora crítica por estar imersa à realidade infantil e ao trabalho educativo desenvolvido.

A hipótese que nos motivou foi de que a Metodologia de Projetos na Educação Infantil é enriquecedora tanto nas experiências com as crianças como no trabalho do educador. Ela também é fundamental para que o processo educacional na Educação Infantil valorize a criança em todo o seu potencial. Inspirada em Paulo Freire, o trabalho com projetos na Educação Infantil é relevante uma vez que o diálogo, dinamismo e interação (trocas) estão presentes.

Partindo da essência do trabalho com projetos, a pesquisa a seguir, convida os educadores comprometidos com a Educação Infantil a voltarem sua visão e audição às infâncias, a repensar as práticas, tomando as crianças como sujeitos autores de suas ações. Nesse sentido, esta monografia busca contribuir para a afirmação da concepção da criança como protagonistas de suas aprendizagens, que escrevem a própria história e ressignificam o mundo a sua volta.

O primeiro capítulo propõe um diálogo sobre o desafio em se conceituar educação dentro de um contexto social emancipador, sem restringi-la à aquisição de conteúdos programáticos da escola burguesa. Desafio este que está diretamente conectado com uma concepção de criança que se tinha alguns séculos anteriores, onde até suas roupas eram inapropriadas! Ao longo dos tempos, mudanças foram acontecendo e foi-se construindo historicamente dentro da nossa sociedade um novo olhar a respeito da infância, das crianças pequenas e seus direitos. Diante desse cenário, debatemos em seguida sobre a educação como direito social.

O segundo capítulo faz uma análise da Metodologia de Projetos, sua origem e contribuição teórica e prática para se romper com o modelo tradicional de educação até então predominante no cenário nacional. Trabalhar com projetos é a possibilidade que temos para refletir sobre a função da escola, dos educadores e considerar o

educando como sujeito ativo e potente no processo de ensino-aprendizagem. Também se aborda os aparatos legais com foco na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento mais recente que busca orientar os profissionais da educação a trabalharem nas diferentes etapas da Educação Básica, tendo como foco a primeira etapa que é a Educação Infantil.

No terceiro e último capítulo disserta-se sobre os dois principais personagens da Metodologia de Projetos na Educação Infantil: o professor e a criança. Traz-se à tona a importância de se colocar o educando como protagonista de suas experiências e aprendizagens assim como refletir sobre o papel do educador que se fortalece ao se tornar um mediador e facilitador de aprendizagens, criador de estratégias e pesquisador das infâncias. Para tal compreensão, dialogamos com uma experiência enriquecedora que aponta a construção de um projeto pedagógico e suas contribuições no desenvolvimento das crianças, servindo como inspiração para futuras pesquisas.

Em suma, a Educação Infantil traz desafios diários à profissionais que com ela trabalham, por essa razão tem se destacado em pesquisas e estudos na área, uma vez que as crianças nos provocam da melhor forma a compreendê-la em âmbitos emocional, psicológico e cognitivo. É preciso que o professor esteja em contínua formação com o propósito de enriquecer as experiências das crianças assim como a suas enquanto educador das infâncias. Nesse sentido, a Metodologia de Projetos proporciona um trabalho diferenciado, rico, contextualizado e significativo para ambas as partes.

1. EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO HISTÓRICO

O presente capítulo faz um estudo sobre questões relevantes da educação brasileira, iniciando por conceituá-las diante de contextos sociais diferenciados. Considera-se que mesmo dentro do sistema capitalista de produção e exploração, como no caso brasileiro, é possível fundamentar a educação como direito social, dando enfoque à Educação Infantil, nosso objeto de estudo e pesquisa.

Entender a educação brasileira na atualidade, voltando o olhar para a Educação Infantil e o patamar que ela se encontra, só é possível via o aprofundamento e compreensão da sua construção sócio-histórica, marcada por mudanças de concepções, de reconhecimento, de entendimento e da valorização do sujeito criança e sua infância.

Estamos vivenciando um momento propício para refletirmos a favor das crianças e da Educação Infantil, que, por meio das lutas de diferentes sujeitos sociais tem recebido legislações próprias que, em vigência, têm sido tratadas de forma a favorecer os sujeitos que dela necessitam, ou seja, as crianças. É o que faremos a seguir.

1.1. O Conceito de Educação

Parece óbvio pensar o que é educação, principalmente quando todos nós nos acomodamos com a realidade que nos cerca e, conseqüentemente, com a forma de pensar cristalizada e veiculada via senso comum, onde existe apenas a reprodução da ideologia dominante que influencia toda a sociedade, que a ela se submete.

Educação, em seu conceito pautado no senso comum e, portanto, empobrecido, trata da capacitação e formação das crianças e adolescentes em idade escolar para estarem aptas para o mercado de trabalho, através dos conhecimentos fundamentais estudados na instituição apropriada, ou seja, Escola que prioriza, sem dúvidas, os conteúdos de português e matemática, secundarizando assim, as outras

áreas do conhecimento que devem ser estudadas como as ciências naturais, sociais e as artes.

Em sua totalidade, pensar educação é ir muito além disso, e sua responsabilidade como processo formativo e prática social, presente em toda e qualquer sociedade, deveria ser maior do que o defendido nos modelos tradicionais, conservadores e imediatistas que reduzem o processo educacional ao atendimento das necessidades do mundo capitalista, ou seja, aos interesses do capital. Indivíduos basicamente escolarizados e tecnicamente qualificados para a função a ser exercida no mercado de trabalho já é o suficiente para constituir uma sociedade manipulada pela ideologia dominante da classe detentora do poder.

Entretanto, não há uma única concepção de educação. Diferentes ideias, princípios e conceitos são discutidos não só aqui no Rio de Janeiro, como em diversos lugares do país e do mundo, por estudiosos e defensores de uma educação que se oponha ao viés tradicional que não valoriza o estudante, que não forma sujeitos atuantes e capazes de pensar autonomamente o mundo de maneira reflexiva. Contrário a isso, existem aqueles que defendem uma educação para a reprodução social, para a passividade e para a limitação de conhecimentos, priorizando apenas o que pensa ser necessário para o mundo do trabalho. Porém, cabe adiantar que, educação de qualidade representa, sem dúvidas, progresso, menos desigualdade social e desenvolvimento sócio-econômico e cultural para a cidade, estado ou país e, acima de tudo, emancipação humana.

Após a discussão da não possibilidade de conceituar educação de uma maneira unânime e universal (limitada), torna-se claro que o profissional que atua na área na Educação Infantil deve ter uma postura crítica em relação à sua prática e a clareza de que esta última influencia tanto a instituição da qual está inserido quanto as pessoas das quais fazem parte do seu contexto de trabalho como as crianças, os adolescentes, os jovens, os adultos, os familiares, a comunidade e outros profissionais.

Neste sentido, é de grande relevância, pensar que a educação é um dos processos mais complexos que constituem a vida em sociedade sendo capaz de construir e modificar o homem.

Considerando, portanto, a educação como uma dimensão complexa e histórica da vida social, compreende-se a política educacional como

uma dada expressão das lutas sociais, em particular, aquelas travadas em torno da disputa pela hegemonia no campo da cultura que não pode ser pensada de forma desconexa da sua dinâmica particular com o mundo da produção (ALMEIDA, 2005, p. 10).

Sendo assim, a educação é um fenômeno social presente no âmbito da família, de instituições religiosas, de diferentes comunidades e, principalmente da escola. Essa diversidade de elementos que representam a sociedade e promovem um tipo de educação não deixam de ser determinados e influenciados pela organização da produção dos bens materiais necessários às condições de sobrevivência de todos os sujeitos e, estas, determinam o modo de organização da vida social.

Em uma sociedade de classes, o todo do qual se analisa a educação é pautado no sistema capitalista e o processo educativo é estruturado a partir dos valores e práticas que preservem ou interfiram em determinadas estruturas de acordo com os interesses desse modo de produção e sociedade.

Ter a conscientização da realidade na qual se insere a educação é, de suma importância, para compreender o porquê de muitos objetivos e funções dessa dimensão social não serem alcançados e/ou efetivamente colocados em prática. Por trás da realidade posta, há todo um sistema que se declara neutro, mas que na verdade não é e, por consequência, não permite que a educação estabeleça elos entre os sujeitos e a sociedade, não priorizando desenvolver habilidades, competências e a formação de identidades em uma perspectiva libertadora, mas para a subserviência. Não permitindo também, o acesso igualitário à informação e aos novos conhecimentos, não valorizando o trabalho intelectual voltado para as classes mais desfavorecidas economicamente. Dessa forma, a educação acaba por reproduzir aquilo para qual ela própria deveria contribuir: para a redução ou aniquilamento da desigualdade social.

Contudo, o conceito, no campo da teoria, juntamente com a prática educacional e sua finalidade intrínseca devem ser insistentemente em busca da afirmação da educação como instrumento de transformação social, promovendo uma sociedade, mais justa, digna, ética e harmônica, com sujeitos participativos e emancipados que perdure por muitas gerações. Desta forma, concordamos que:

A única finalidade da vida é mais vida (...). A finalidade da educação se confunde com a finalidade da vida. No fundo de todo este estudo paira

a convicção de que a vida é boa e que pode ser tornada melhor. É essa a filosofia que nos ensina o momento que vivemos. Educação é o processo de assegurar a continuidade do lado bom da vida e de enriquecê-lo, alargá-lo e ampliá-lo cada vez mais (TEIXEIRA *apud* PIES, 2019).

Assim, como é fundamental entendermos a educação como construção social e processo pertencente a nossas vidas desde que nascemos, também se faz importante o debate de sua história nos âmbitos público e privado e sua qualidade dentro de um contexto da educação para a emancipação humana.

Segundo Saviani (2010), “no Brasil só é possível falar de público e privado em educação a partir de 1890 com a implantação dos grupos escolares”. A cumplicidade entre o público e privado na política educacional brasileira surge com o advento do modo de produção capitalista, porém a história dessa relação antecede esse período visto que já existia esses dois polos na época da Monarquia, materializada por meio das ações dos padres jesuítas e da coroa portuguesa.

A educação no Brasil muito se modifica com a Reforma Pombalina, liderada por Marquês de Pombal, que retira de cena os jesuítas com sua educação religiosa e, implementa as aulas-régias mantidas pelo Estado, mas ainda em condições precárias, pois acabava ficando sob responsabilidade do professor o local e os recursos pedagógicos a serem utilizados no processo de ensino. Assim, deu-se continuidade desse formato de educação no Primeiro Reinado, pós 1822.

Tempos depois da independência em 1822 ser proclamada, foi instituído o Ato Adicional à Constituição do Império, no ano de 1834, desobrigando o Estado de ser responsável pelo ensino primário, transferindo o papel para as províncias que não eram preparadas e não tinham recursos para promover e oferecer tal instrução.

Importante ressaltar como o Estado, já em séculos anteriores ao salientado, se demonstrava omissa às questões relacionadas à educação. Sua atuação estava pautada em interesses econômicos e voltada para elite, por isso, se manteve voltada para a instrução popular descentralizada, não sendo uma responsabilidade prioritária do governo. Diante dessa realidade, houve um significativo aumento de escolas que foram abertas por meio de entidades particulares de benemerência.

Chegada a Proclamação da República em 1889, a concepção laica foi vitoriosa, concretizando a separação da Igreja e Estado. Saviani (2010, p. 8) afirma que “dessa

forma a escola pública, entendida em sentido próprio, se fez presente na história da educação brasileira”. Salienta-se, ainda, que:

Efetivamente, a partir daí o poder público assumiu a tarefa de organizar e manter integralmente escolas tendo como objetivo a difusão do ensino. Essa tarefa se materializou na instituição da escola graduada, isto é, dos grupos escolares a partir de 1890 no Estado de São Paulo de onde se irradiou para todo o país (SOUZA, 1998, p. 17).

O processo de industrialização e urbanização iniciado com a Revolução de 1930, liderada por Getúlio Vargas, traz uma nova roupagem para o cenário da educação brasileira, porém voltado aos interesses da burguesia industrial. Tal projeto de hegemonia burguesa se evidencia na criação do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), marco na reorganização educacional voltado ao ensino profissionalizante.

O IDORT teve colaboradores que, no ano seguinte, fizeram parte do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, importante movimento a favor da educação pública gratuita, laica e obrigatória. Um deles, Lourenço Filho, destacava a manifestação dos ideários pela Europa e Estados Unidos e experiências de iniciativas privada, onde se deram renovações didáticas. Porém, a particularidade do Manifesto no Brasil, de maneira geral, foi pensando na reconstrução educacional do sistema público de ensino, o que nos faz entender sua relação com a instituição citada, anteriormente, que visava interesses de grupos particulares.

Entretanto, o movimento escolanovista foi de grande relevância para ampliar olhares e pensamentos diante de um contexto educacional que necessitava ser reformulado a longo prazo. Tal movimento sofreu resistência da Igreja que buscava recuperar sua influência sobre a educação.

No período entre 1930 e 1945, o governo em vigor se beneficiou dos conflitos entre os católicos e renovadores, pois enxergava um equilíbrio entre a ordem social preservada pela Igreja e a renovação pedagógica proposta pelos pioneiros da educação. Resultado dessa relação governo-igreja-renovadores foi o aumento no atendimento educacional no país, que teve um salto em números, transitando de uma realidade rural para uma realidade urbana-moderna. Os números revelavam uma

expetativa: seria o início da caminhada rumo à educação popular e de ascensão da classe média?

Infelizmente, ao longo da década de 1930, passada as duas Constituições de 1934 e 1937, o poder público continuou com sua resistência em investir na educação. Enquanto isso, conflitos entre defensores da educação pública e os da educação privada se acirravam, uma vez que ambos desejavam que seus interesses prevalecessem na primeira Lei de Diretrizes e Bases, aprovada em 1961. O texto em vigor, naquele contexto, equiparou as escolas públicas e as escolas particulares com bolsas de estudos e recursos públicos à estabelecimentos particulares.

Seguindo os marcos da educação brasileira que estão diretamente relacionados aos fatos da história geral do Brasil, ocorreu o Golpe militar de 1964. Em meio à reajustes educacionais, o Conselho de Educação foi criado para desempenhar o papel de elaborar e direcionar a política educacional. Na sua formação, havia representantes das escolas particulares que usaram do espaço em favorecimento de interesses próprios o que ocasionou, anos depois, no fechamento do Conselho devido à corrupção envolvendo grupos privados.

No Governo de Fernando Henrique Cardoso, foi instituído o Conselho Nacional de Educação (CNE), mas naquela época a relação público-privado já havia assumido outros contornos, fortalecendo a iniciativa privada. Surgem, então, as conhecidas parcerias público-privada; privatização do ensino superior por grandes conglomerados com participação na bolsa de valores; compra de material didático para uso na rede municipal e estadual produzido por grupos privados e, por fim; chega-se ao nível de repassar para a sociedade a responsabilização pela educação básica, “apelando para o voluntariado”. Sobre isso, concordamos com o fato de:

Há uma inversão no princípio constitucional que considera a educação “direito de todos e dever do Estado” para Educação pública: dever de todos, direito do Estado, consequência da tendência do Poder Público em transferir a responsabilidade pela educação para o conjunto da sociedade guardando para si o poder de regulação e de avaliação das instituições e dos resultados do processo educativo (SAVIANI, 2010, p. 16).

Para superar esse cenário que se encontra a educação brasileira é necessário romper com a cumplicidade do público e o privado construída desde o início da história

do ensino. A educação não deveria ser objeto de interesse onde quem tem mais se favorece e, conseqüentemente, segrega social e economicamente quem não tem acesso a ela.

Diante disso, entendemos o motivo pelo qual a concepção da educação acaba sendo resultado da disputa de forças, baseados em ideais distintos, refletidos, por exemplo, no texto mais recente e atual da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a Lei nº 9.394/96. Primeiramente, se tinha uma proposta original de caráter socialista-democrata que entende e defende a educação como direito social devendo ser garantida pelo Estado. No meio do caminho, surge então, uma nova proposta assinada por Darcy Ribeiro que influenciou o Ministério da Educação a não dar continuidade ao projeto que estava em discussão, mas sim esvaziar o texto e aprovar uma LDB minimalista, principalmente em termos de responsabilidade do Estado. Assim:

Em pleno acordo com a contrarreforma do Estado de 1995 e com LDB 9.394/1996, verificamos o processo de desresponsabilização do Estado para com o oferecimento da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), uma vez que em seu Art. 2º salienta que “A educação [é], dever da família e do Estado”. Percebe-se, com isso, o deslocamento da responsabilidade do Estado que agora não aparece como o prestador principal, mas sim a família, diferente da Constituição de 1988 e, inclusive, da LDB 5.692/1971 (MACEDO, 2016, p. 54).

Saviani (2001) também nos alerta sobre a opção por uma LDB minimalista ser “compatível com o Estado mínimo”, em vigência na orientação política dominante, à época da aprovação da Lei, no governo de Fernando Henrique Cardoso.

Por fim, devemos nos atentar à intenção que está por trás de uma LDB. Ao se determinar em Constituição que se estabeleça diretrizes comuns em bases semelhantes em todo território brasileiro, precisamos nos alertar para o fato de qual concepção de educação nacional a União pretende, uma vez que nosso país tem grandes proporções e é totalmente diversificado em aspectos econômicos, sociais e culturais.

No que se refere a Educação Infantil, a Lei nº 9.394/96 prevê que a mesma será a primeira etapa da educação básica, que compõem a educação escolar

juntamente com a educação superior. Em um espaço específico para a Educação Infantil, o Art. 29 determina que a “Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, p.17).

Seguindo os Artigos, também voltado para Educação Infantil, o de número 30, trata sobre a organização e oferta dessa etapa que se dará em creches de zero a três anos e em pré-escolas de quatro a seis anos. Vale ressaltar que até os dias atuais, a frequência em creches não é obrigatória. O Art. 31 trata acerca da avaliação nos segmentos que compõem a Educação Infantil, acompanhando e registrando seu desenvolvimento, sem que haja a intenção de comparar, julgar, reter ou promover o acesso ao Ensino Fundamental (BRASIL, 1996).

Anterior à LDB (BRASIL, 1996), tivemos na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), os primeiros indicativos de mudanças positivas em relação ao tratamento e garantia da Educação Infantil em termos legais e como um direito social, assim como assegurou, também, a porcentagem da receita resultante de impostos a ser aplicada em educação sob responsabilidades da União, Estados, Municípios e Distrito Federal. Segundo o Art. 211 da CF, a Educação Infantil está sob atuação prioritária dos Municípios.

1.2. A Educação Como Direito Social

Não há dúvidas de que a Educação está além de um conceito de ampla repercussão e de ser um elemento indissociável do homem. Educação é um direito social assegurado pela legislação vigente do nosso país, tanto pela Constituição de 1988 quanto pela Lei nº 9394/96.

Na medida em que se apresenta um fenômeno social em Lei, é necessário que se compreenda a sua proporção e relevância para a vida de todos os cidadãos brasileiros. Falar sobre direitos e deveres parece comum e de domínio da grande maioria das pessoas, mas infelizmente não é.

Superficialmente, o povo sabe que a saúde, a educação e a previdência social são direitos, que deveriam ser garantidos e efetivados pelo poder público. Conhecem também os seus principais deveres como votar e pagar impostos, mas afinal o que é direito e qual é a sua diferença em relação ao direito social?

Direito é uma palavra que possui diferentes significados, porém, para o presente estudo, interessa-nos o que diz respeito à um sistema de normas e regras criado e convencionado pelo homem, estabelecendo uma convivência harmônica em sociedade.

Em uma de suas ramificações, encontra-se o direito social, que consiste em garantir aos sujeitos condições materiais para o pleno gozo dos seus direitos. Um ponto relevante a ser destacado é a atuação do Estado, ou seja, os direitos sociais são realizados por meio de intervenção estatal com a finalidade de amenizar a desigualdade social.

Macedo (2016), ressalta a importância de não desconsiderarmos fatores históricos aqui já tratados como o fato da educação, como direito social e humano, ganhar visibilidade apenas no século XX. Teóricos sinalizam que os direitos que devem ser garantidos a todo ser humano foram evidenciados no século anterior. Neste sentido, é possível compreender a educação enquanto “um direito social proeminente, como um pressuposto para o exercício adequado dos demais direitos sociais, políticos e civis” (MACHADO; OLIVEIRA *apud* MACEDO, 2016, p. 12).

No Brasil tem-se a Constituição Federal de 1988, conhecida como Lei Magna e, outros dispositivos legais que tratam, mais especificamente, da educação como direito social e, também, no que tange a sua organização e aos princípios norteadores, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), este último criado para legitimar a proteção integral das crianças e dos adolescentes.

Na Constituição Federal de 1988, chamada pelo povo de “Constituição Cidadã”, a Educação está amparada por princípios que buscam uma sociedade mais justa. Primeiro, tem-se no seu Artigo 6, o estabelecimento do que se foi discutido anteriormente. “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988, p. 7).

Assegurada a educação como direito social, o próximo passo, então, é instituir os responsáveis sociais e a organização para sua efetivação, pois garantir o acesso

e a permanência nas escolas passa a ser o grande desafio, que atravessa a realidade social, econômica, política e cultural brasileira.

Ao tratar acerca dos responsáveis e da ordem social em relação à educação, a Constituição de 1988, no seu Artigo 205 dispõe que: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Estão firmados três objetivos para a educação, devendo partir do Estado e da família, prioritariamente, o provento deste processo constitutivo da vida social do sujeito, que, tendo como base a realidade em que se encontra a sociedade brasileira, chega-se à conclusão de que tais finalidades não são alcançadas de forma universal, integralmente e qualitativamente.

Em seguida, no Artigo 206, a Constituição Federal (CF) de 1988, define pontos de grande importância para a continuidade da formação social através do ensino nas escolas. Dispõe assim: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I) igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e, VII) garantia de padrão de qualidade”.

Esses dois incisos são marcantes por tratarem do acesso, da permanência e da qualidade na educação. Três características essenciais e pontuais para a Educação e que se complementam entre si, mas que não são postos em prática e, assim, acentuam as disparidades sociais, econômicas e culturais presentes na realidade da sociedade brasileira. Por fim, a CF de 1988, em seu Artigo 227, afirma que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Este artigo corrobora a responsabilidade das Instituições Estado e Família, incluindo a sociedade em relação à garantia prioritária às crianças e adolescentes da Educação e, também, de outros direitos como os descritos.

Dois anos depois da promulgação da Constituição Federal foi sancionada a Lei nº 8.069, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a fim de fortalecer o sistema de direitos das crianças e adolescentes e reafirmando, em suas disposições preliminares, no Artigo. 4º o já estabelecido na CF, assim como o Artigo 53, do capítulo IV reservado, no ECA, ao “Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer”, que vai de encontro com os Artigos 227 e 6, respectivamente da CF de 1988.

Mais à frente, no ano de 1996, depois de um longo caminho, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a finalidade de regulamentar o sistema educacional do país. A LDB, como está em seu próprio nome, dita as diretrizes e bases desse sistema e, também, ratifica o direito à educação, garantido pela CF de 1988, estabelecendo os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades entre as três esferas do poder público: a União, os Estados (mais o Distrito Federal) e os municípios.

A fim de ilustração a respeito do conceito de educação e os diferentes ambientes da sua realização, o Artigo 1º da LDB dispõe que: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

No entanto, mesmo com esse avanço significativo que a LDB e os demais aportes legais regulamentaram, precisa-se ter um sistema educacional que compreenda e atenda às necessidades da população brasileira, principalmente dos mais pobres, onde se leve em consideração o universo no qual os estudantes estão inseridos, pois é necessário se conhecer para propor alternativas que melhore a qualidade de vida e de educação dos estudantes, com o intuito de efetivar o verdadeiro sentido de educação.

Portanto, vale ressaltar que mesmo com avanços experimentados no Brasil ao longo do século XX quanto ao direito à educação, principalmente em registros de Lei, não podemos deixar analisar e compreender que, diante da realidade da sociedade brasileira, a educação como um direito ainda está longe de alcançar todos os sujeitos do nosso país. Dessa forma:

A política neoliberal, cada dia mais, imprime na sociedade diferentes formas de exclusão, em especial no que se refere ao direito à educação. Pautado nessa política excludente, ou melhor, de inclusão excludente, o governo federal vem eximindo-se cada vez mais de seus compromissos sociais, transferindo para a população responsabilidades antes não pertencentes a ela (MACEDO, 2016, p. 51).

Podemos demarcar duas concepções da educação em distintos períodos históricos, porém não tão distantes entre si: antes da CF de 1988, a educação não era uma obrigação do Estado e o ensino público era visto como uma assistência aos desfavorecidos economicamente da sociedade. Pós CF 1988, a educação torna-se um direito estabelecido em Lei, mas passa a ser tratada como mercadoria, pois a formação do trabalhador está sob a lógica da empregabilidade com o intuito de instruir a mão de obra que será explorada pelo sistema capitalista, de mercantilização, sendo identificada dentro das escolas públicas e das escolas privadas.

Em suma, embora tenhamos aspectos positivos a serem considerados com a consolidação da educação como direito social e sua ampliação na ideia da educação básica, não tivemos o mesmo sucesso em relação a sua efetividade quando tratamos do acesso, permanência e qualidade oferecida. Para refletir, referencia-se mais uma vez Macedo (2016) quando afirma que “trata-se, então, de se estabelecer diferença entre direitos proclamados e direitos efetivamente desfrutados”.

Vimos anteriormente que, após os direitos proclamados, a Educação Infantil passa a compor a Educação Básica do Sistema Nacional de Educação. Com o passar dos anos, fez-se necessário a elaboração de alguns ajustes com emendas a fim de garantir as sugestões previstas na CF de 1988, que prevê um novo olhar sob a Educação Infantil, salientando a importância dos primeiros anos de vida. Sendo assim, estabelecida como primeira etapa da educação básica, finalmente se evidencia em caráter legal, o papel social e relevância da infância.

Desta forma, também a Educação Infantil deve ser considerada um direito social porque é uma conquista e fruto das reivindicações e das lutas dos movimentos sociais a favor da educação ao longo de décadas, buscando enfrentar ou ao menos amenizar as profundas mazelas sociais, principalmente a desigualdade social e a desigualdade educacional presentes, ainda hoje, no Brasil.

1.3. A Construção Sócio-Histórica da Educação Infantil

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica definida pela legislação brasileira, tem como objetivos determinados nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais (BRASIL, 2009. p. 1), “o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual, social, complementando a ação da família e da comunidade”, entretanto é recente esse olhar e entendimento no que tange os direitos das crianças.

Estudos e pesquisas sobre as crianças e o segmento da Educação Infantil vem tomando espaço e conquistando o seu lugar nos âmbitos político, social, educacional e cultural, a fim de contribuir para que a educação da primeira infância seja não só valorizada, mas principalmente tornando as crianças protagonistas com vez e voz desde a tenra idade.

Anos atrás, à época do Iluminismo, não se tinha a compreensão da criança, muito menos do período denominado infância. Imediatamente, se partirmos da etimologia da palavra que significa “ser que não fala”, já podemos ter uma primeira ideia de como se percebia a criança, isto é, um ser que não fala não necessita ser ouvida, não tendo assim seu lugar na sociedade (SOUZA, 2010).

O nascimento da escola e do pensamento pedagógico iniciam-se nos séculos XVI e XVII, assim como um novo olhar sobre a criança e a infância. A partir do século XVII, estudiosos como Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Montessori, Decroly, Claparède, Freinet e Piaget influenciaram no delineamento da escola moderna com a preocupação voltada às questões metodológicas.

Todos esses teóricos têm como precursor Comenius, um pedagogo tcheco, considerado o fundador da didática moderna. Em uma de suas inúmeras contribuições, Comenius é o primeiro a afirmar que as crianças aprendem pelo sentido, através da manipulação de objetos e que essas experiências serão internalizadas e interpretadas no futuro de acordo com a sua necessidade.

Jean Jacques Rousseau e Johann Heinrich Pestalozzi nasceram no século XVIII e um dos pontos de convergência entre ambos é a posição contrária ao sadismo pedagógico e a crueldade contra as crianças, atos até então considerados “naturais”. As visões de mundo concebidas pelos pensadores são de natureza parecida, pois ambos viveram momentos histórico-culturais intensos, tangidos por mudanças de

ordem econômica e social que, obviamente, influenciaram em seus pensamentos, tal como o movimento iluminista.

A construção e compreensão da infância se modifica de acordo com o momento histórico, de acordo com os filósofos e teóricos da época acerca da importância dessa fase da vida do ser humano. Não podemos deixar de abordar Jean Rousseau e sua concepção de infância, a partir da obra *Emílio* ou da *Educação*.

Rousseau foi um importante filósofo que se destacou na história da Pedagogia. Sua principal ideia parte do princípio de que o homem nasce naturalmente bom e que para desenvolver uma criança, deve-se partir dos instintos naturais dela. *Emílio* é a forma que Rousseau tentou mostrar que a civilização é quem corrompe a criança e, dessa forma, defendia que o personagem deveria crescer em meio à natureza. Sua obra é de grande relevância até hoje, pois já nos demonstrava o respeito pela liberdade da criança para ela ser quem ela é, desviando da influência dos adultos (SOUZA, 2010).

O filósofo valorizava o período da infância e criticava fortemente correntes teóricas que a viam apenas como um período de preparação para a vida adulta. Era contra a educação voltada para os interesses do adulto, mas sim a favor da criança aprender e viver exercendo a liberdade. Propôs uma educação que combatesse preconceitos, autoritarismo e violência contra a liberdade natural do sujeito.

Pestalozzi, seguidor das ideias de Rousseau, tem seu pensamento também voltado à bondade do ser humano. Em seus estudos defendia que a principal função do ensino é permitir que as crianças desenvolvam habilidades naturais e inatas e que aconteça em um ambiente natural e amoroso, contribuindo para o desenvolvimento do caráter infantil. Para Rousseau e Pestalozzi a formação naturalística, moral e ética das crianças tinham mais valor do que o conteúdo.

Discípulo de Pestalozzi, Friedrich Froebel é considerado o primeiro educador a dar destaque ao brincar e atividades lúdicas como meios de desenvolvimento das crianças. Seus estudos apontam também a importância do desenho e dos movimentos corporais. Sua teoria traz influências, ao tratar da natureza e do amor, de Rousseau e Pestalozzi, tendo trabalhado com o este último e lecionado em seu Instituto.

Froebel seguia uma filosofia espiritual e um ideal político libertador e de amor à criança e à natureza. Foi fundador do primeiro jardim de infância. Formalizou seus próprios princípios e metodologia educacionais, focando no desenvolvimento das

necessidades infantis e na expressividade das crianças através de diferentes meios (sensorial, oralidade, natureza e brinquedos). Dedicou-se à formação de professores e na elaboração de equipamentos pedagógicos. Para ele, o manuseio de objetos diversificados e a participação em diferentes atividades possibilitam a criança a exteriorizarem o seu mundo interior.

Como Rousseau, Pestalozzi e Froebel, Ovide Decroly médico belga, educador e psicólogo defendia que a educação não se resumia em uma preparação para a vida adulta, mas sim para a criança aproveitar a sua infância (observar, desenhar, modelar, manusear). Acreditava que o interesse surge de uma necessidade da criança e, baseado nesse interesse e curiosidade, a criança se direcionaria à aquisição do conhecimento, através da observação, associação e ao se expressar. Dessa forma, afirmava que todo o conteúdo fosse apresentado e trabalhado mediante o interesse da criança (centro de interesses).

Montessori foi a primeira mulher doutorada em medicina e assim como Decroly, trabalhou com crianças especiais. Opositora aos métodos tradicionais que não respeitavam as necessidades e processo de desenvolvimento da criança. Seus estudos tiveram grande destaque no movimento da Escola Nova.

A partir de suas ideias, surge a pedagogia montessoriana, que trata da educação e o progresso infantil, respeitando os aspectos biológicos de cada criança. Para isso, desenvolveu jogos e materiais didáticos relevantes para o trabalho educativo. Criou instrumentos voltados à educação motora, dos sentidos e da inteligência.

Assim como Montessori, Celestin Freinet, foi um educador e crítico da escola tradicional. Para ele, a educação deve extrapolar os limites da sala de aula e integrar-se às experiências das crianças em seu meio social. Também era contra o autoritarismo, afirmando que a ordem e a disciplina se estabeleceriam naturalmente através do respeito mútuo entre educador e educando. Freinet criou técnicas como desenho livre, jornal escolar e aulas-passeio que, para ele, favorecem o desenvolvimento da linguagem, matemática, ciências, ou seja, das áreas do conhecimento em um contexto e atividades significativas para as crianças.

Ao longo das pesquisas, podemos recorrer à Ariès que nos mostra que, há mudanças em relação à criança e à família no decorrer dos séculos. A transformação da sociedade feudal para industrial, as revoluções de acordo com o momento histórico e a nova concepção de homem e de mundo, marcam o período da Renascença e uma

nova era também da infância. Segundo Kramer “a sociedade burguesa começou a perceber que a criança é alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para o futuro” (KRAMER *apud* SOUZA, 2010).

A criança não era nada, mas a preocupação para que ela se tornasse um grande cidadão já existia, isto é, a projeção para o futuro, que infelizmente ainda acontece atualmente, já estava presente no período da cidade idealizada em Sócrates. A intenção da educação era moldar o sujeito para que ele fosse bom e justo, independente de quaisquer outros fatores externos que o cercassem.

“A Educação Infantil nem sempre possuiu um lugar de destaque na formação da criança pequena” (OLIVEIRA, 2021, p. 66), por isso se faz necessário uma visão panorâmica sobre os pensadores e suas épocas, que ampliaram a noção da educação como um processo histórico com contribuições teóricas que representam marcos, conquistas e avanços no que diz respeito à Educação Infantil tal como a conhecemos atualmente.

Ao estudar a educação e a infância, percebemos transformações ocorridas ao longo dos anos. A infância é o período em que a criança se desenvolve, descobre o mundo através dos sentidos e cria laços de afeto com quem está ao seu redor. Smolka nos mostra que a concepção de criança mudou ao longo da história e ao chegarmos ao século XXI compreendendo a criança como sujeito de direitos com certeza é fruto da trajetória de estudos e da potencialidade do homem de ser mutante e capaz de transformar suas relações e modos de pensar (SMOLKA *apud* OLIVEIRA, 2021).

Na década de 1980, no Brasil, tivemos um avanço em relação à Educação Infantil, consequência de toda legislação recente a partir da CF de 1988 e do ECA nos anos de 1990, já citados nesse trabalho. A criança passa a ter seu lugar como cidadã, com direitos exclusivos e a Educação Infantil, segmento pensado para atendê-las, passa a ser incorporada ao Sistema Nacional de Educação.

Diante dos avanços e marcos da construção da história da Educação Infantil, tivemos a década de 1990 como período de importantes destaques como promulgação do ECA e a publicação do documento Política Nacional de Educação Infantil elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) no qual se estabeleceu as metas, dentre as quais destacamos:

A expansão de vagas e políticas de melhoria da qualidade no atendimento às crianças, propunha a emergência de qualificação dos

profissionais que atuavam na educação infantil e, por uma política de formação desses profissionais (NUNES; CORSINO; DIDONET, *apud* OLIVEIRA, 2021, p. 75).

Posteriormente, com a criação da LDB de 1996, se tem a preocupação e o estabelecimento da necessidade de formação do profissional da Educação Infantil. Em seu Artigo 62 está determinado essa emergência ao mesmo tempo em que se reafirma a importância dos municípios em se comprometer com a oferta de vagas na Educação Infantil, além de contar com a ajuda financeira e técnica dos Estados e da União. Assim:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996, p. 42).

Em 2009, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Esse documento é tomado como referência para nortear a construção e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de ensino de Educação Infantil no Brasil, com o objetivo de ser referência para o trabalho direcionado a crianças de 0 a 6 anos. A DCNEI fornece subsídios sobre como a criança aprende, assegurando seu direito de aprender e se desenvolver nessa fase, sendo importante também na forma de se estruturar a Educação Infantil propondo uma relação equilibrada entre o cuidar, ou seja, no atendimento das necessidades básicas das crianças e o educar, pensando um currículo que ofereça descobertas e aprendizagens por meio do brincar.

Desconstruído o caráter assistencialista das instituições que atendiam crianças pequenas em termos documentais, no que diz respeito à realidade educacional da cidade do Rio de Janeiro, vale ressaltar que apenas em 2001, as creches foram integradas à Secretaria Municipal de Educação (SME), pois antes disso ficavam sob responsabilidade da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social, reforçando ainda mais o viés assistencial do trabalho, como era enxergado que nesse período da história da Educação Infantil no Brasil (OLIVEIRA, 2021).

A maioria das creches foram criadas a partir de iniciativas comunitárias e funcionavam sem uma estrutura adequada para a realização de um trabalho de qualidade junto às crianças. Nesse cenário conflituoso se dá a transferência de responsabilidade das creches para a Secretaria Municipal de Educação (SME). Quando a SME se torna responsável pelas creches, passa gerir, coordenar, supervisionar e exercer ações de contratação de funcionários, alocação de verbas, definição de critérios para transferência e para a realização de convênios, organização da estrutura e do funcionamento das unidades.

Importante destacar que as mudanças ocorridas no contexto a favor da Educação Infantil foram possíveis devido a um novo olhar da sociedade, que passou a ter um olhar diferenciado sobre a criança e a infância com suas especificidades. Desse modo, a Educação Infantil está, em sua essência, ligada ao conceito de infância e sua evolução marcada pelo contexto sócio histórico e transformações sociais que acontecem até os dias atuais.

2. A METODOLOGIA DE PROJETOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalhar com projetos não se resume em ter um tema interessante e dele realizar diversas atividades voltadas para o público infantil dentro de instituição educacional, tampouco limitada a ela. Faz-se necessário desconstruir essa ideia e assumir uma postura diferenciada em relação à Educação Infantil que se deseja promover, que dá vez, voz e luz às crianças. Esse capítulo se propõe a mostrar como a Metodologia de Projetos é um caminho possível para a valorização da educação e das infâncias.

Compreender a origem da Metodologia de Projetos e a sua importância faz-se necessário para rompermos com moldes tradicionais de educação e, se constitui de grande relevância para educadores mudarem suas posturas e colocarem em prática o trabalho, motivado pela metodologia em questão, de forma mais legítima possível e sem distorções. Dialogar com teóricos importantes e que discutem a trajetória dos projetos, no âmbito da educação, é de grande contribuição para a Pedagogia no Brasil, ratificando assim, a crença em uma educação transformadora, que se desloca dos conceitos de professor como aquele que “professa” à frente das pessoas e do estudante, com significado de que ele seja o “ser sem luz” que ouve o adulto/professor possuidor do conhecimento.

A partir da metodologia de trabalho com projetos – aqui focado na primeira e segunda infâncias – recorre-se ao documento nacional mais recente e em vigor desde 2018, qual seja, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse sentido, apresentaremos como o conceito de educação, proposto no início do século XX e, defendido por educadores nos mais diferentes movimentos sociais, permeia as orientações de como planejar e pensar a educação infantil atualmente e com fundamentação na BNCC.

2.1. Metodologia de Projetos nas Infâncias

Escrever sobre trabalho com projetos na Educação Infantil é tão desafiador e envolvente quanto colocá-lo em prática no dia a dia junto às crianças, seja nas creches ou nas escolas. Aqui, busca-se demonstrar como a Metodologia de Projetos é uma forma de trabalho enriquecedor para ambas as partes envolvidas – educandos e educadores.

A palavra metodologia deriva-se de “método”, do Latim *methodus* cujo significado é o “caminho ou a via para a realização de algo”. Projeto, segundo definição no dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (HOUAISS, 2001, texto em *html*), trata de “desejo, intenção de fazer ou realizar algo no futuro”. Dentro dessa mesma perspectiva, trabalho é definido como o conjunto das atividades realizadas por alguém para alcançar um determinado fim ou propósito (MICHAELIS, 2015, texto em *html*). Por mais que o termo projeto não seja de uso exclusivo da área da educação, projetar, antecipar algo é uma característica do ser humano (BARBOSA; HORN, 2008). Dessa forma, temos a junção de duas palavras (método e trabalho) que compõem um conceito de se fazer e conceber uma educação diferenciada, oposta ao tradicionalismo, com predominância, ainda hoje, em muitas escolas brasileiras desde o século XIX.

O movimento educacional chamado Escola Nova emergiu na Europa no início do século XX com o intuito de criticar a escola tradicional e as concepções de criança e as relações de ensino e aprendizagem. No Brasil, ocorreu a materialização do ideário escolanovista pautado no documento Manifesto dos Pioneiros da Educação (1932), no qual alguns educadores importantes como Lourenço Filho, Cecília Meireles e Anísio Teixeira se reuniram na luta em defesa da democratização da educação, em benefício das crianças brasileiras (BARBOSA; HORN, 2008). Suas principais ideias giravam em torno da globalização dos conhecimentos, interesses, necessidades e participação das crianças no processo de ensino-aprendizagem e uma nova estrutura da escola.

John Dewey, filósofo e educador estadunidense, acreditava que a prática e a experiência eram os principais meios para se obter o conhecimento, defendendo um ensino contextualizado que fizesse sentido e tivesse valor para o educando. William Kilpatrick, seu seguidor, também teve grande importância na sistematização do

trabalho com projetos. Pode-se dizer que eles são os principais representantes da pedagogia de projetos. A partir da sistematização das ideias de Dewey, Kilpatrick propagou a concepção dos educandos adquirem experiência e conhecimento na prática, em situações reais e contextualizadas, passando a serem protagonistas do seu processo educativo, sendo motivados à novas aprendizagens, ou seja, aprendem a aprender, concepção bastante contrária ao ensino conteudista e conservador em vigência à época que privilegiava a memorização e a repetição, bastante diferente do pensamento crítico e reflexivo dos sujeitos. Assim, diante desse novo conceito de educação, “projetar e realizar é viver em liberdade” (DEWEY *apud* BARBOSA; HORN, 2008, p.18).

Entretanto, dificuldades em se implementar a Metodologia de Projetos foram encontradas, tanto na realidade brasileira quanto na realidade estadunidense, chegando ao ponto de a Pedagogia de Projetos ser distorcida em sua essência e interpretada de forma equivocada. Na medida em que se tentava superar as dificuldades, outras formas de organizar o ensino foram resgatadas como os centros de interesses de Decroly e os temas geradores de Paulo Freire, esse último mais atual na década de 1960 (BARBOSA; HORN, 2008).

Contudo, mesmo com as dificuldades enfrentadas, a necessidade de uma pedagogia diferenciada a partir da década de 1960 se pôs em evidência, visto que a realidade das crianças excluídas do processo de ensino-aprendizagem era significativa e, por isso, a escola precisava se transformar. Para tal, recorre-se a Pedagogia de Projetos, que não se limita a uma etapa da vida escolar da criança. Essa metodologia pode ser trabalhada na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.

Partindo dessa premissa, entende-se a Metodologia de Projetos como um caminho em construção, onde há um modo próprio de se abordar uma temática e meios para questioná-la e respondê-la. Na educação, o projeto pode ser o alicerce do conhecimento, onde os educandos atravessam etapas formando o esqueleto do objeto desejado e a partir deste pesquisar, trocar ideias e experiências conquistando, assim, o maior objetivo, a consolidação da aprendizagem. O projeto representa uma das inúmeras maneiras de organizar as práticas educativas. É uma ação intencional com grande valor educativo. Dessa forma:

Projetar é como construir um puzzle cujas peças estão dentro da caixa, mas não há na tampa o desenho da figura final. Monta-se, tenta-se, procuram-se aquelas que têm conteúdo ou forma semelhantes e, aos poucos, vai emergindo uma surpreendente figura. Os conteúdos são peças do quebra-cabeça e somente ganham significação quando relacionados em um contexto (BARBOSA; HORN, 2008, p. 34).

Ao trazermos a Pedagogia de Projetos para a realidade da Educação Infantil, abrimos um leque de possibilidades para se aprender diferentes conhecimentos que foram construídos ao longo da história e de forma não linear. Para que a aprendizagem seja efetivada é preciso pensar e organizar o currículo de maneira significativa para educandos (crianças) e educadores. Dessa forma, a Metodologia de Projetos se constitui como uma dessas possibilidades, pois promove a interação entre os educandos e educandos, educandos e professor, educandos e conhecimento.

Para a Educação Infantil, apesar da maior parte da sociedade ainda não compreender sua importância e dela não usufruir, é primordial ter em mente a necessidade de uma metodologia estruturada e pautada na curiosidade das crianças, dos seus interesses e de suas vivências, considerando a criança um ser global e não fragmentado. Imbuídos dessa reflexão, Barbosa e Horn (2008), contribuem mais uma vez para essa temática, quando afirmam que:

É necessário que se encontrem interrogações nos percursos que as crianças fazem. Para tanto, é fundamental “emergir-las” em experiências e vivências complexas que justamente instiguem sua curiosidade. Nessas situações, é importante ressignificar as diferentes formas de interpretar, representar e simbolizar tais vivências, por meio do desenho, da expressão corporal, do contato com diferentes matérias (BARBOSA; HORN, 2008, p. 37).

Colocar em prática o trabalho com projetos é romper com a mesmice e com os modelos cristalizados de educação. É caminhar na contramão do marasmo do ensino tradicional pautado em disciplinas, conteúdos fragmentados e datas comemorativas. Hernández (1998) também nos inspira com seus estudos a realizar trabalho com projetos, defendendo a organização deles a partir de diferentes eixos, mas sempre definidos a partir dos interesses e curiosidades dos educandos. Para ele, o trabalho

com projetos “não deve ser como uma opção apenas metodológica, mas como uma maneira de repensar a função da escola” (HERNÁNDEZ *apud* PRADO, 2005, p. 13).

Segundo Corsino (2020), “projetos vão além dos limites do currículo”. Ela também nos alerta que trabalhar com projetos não pode ser confundido com uma série de atividades pré-definidas pelo professor para serem realizadas a partir de um tema aleatório ao interesse das crianças. Ao se trabalhar com projetos desde a Educação Infantil, a relação entre a aprendizagem escolar e os interesses da criança, inerentes à infância, agregam os demais problemas da sociedade e questões culturais que emergem do grupo social do qual a criança está inserida, tornando-se viável a problematização de diferentes questões. Ao se abordar um assunto de maneira contextualizada, permite-se que a interdisciplinaridade e a transversalidade sejam praticadas e contribuam para uma aprendizagem significativa.

Assim, o trabalho com projetos representa uma nova mentalidade e abertura da escola para um mundo em constante mudança, movido por novas demandas e outras exigências, como a necessidade de saber refletir e de expressar opiniões acerca de temas relevantes da sociedade. Desse modo:

O trabalho por projeto potencializa a integração de diferentes áreas do conhecimento, assim como a integração de várias mídias e recursos, os quais permitem ao aluno expressar seu pensamento por meio de diferentes linguagens e formas de representação (PRADO, 2005, p. 15).

Nesse sentido, podemos observar uma mudança no papel do educando e do educador. No ensino tradicional, o aluno é passivo, um ser receptor de informações, mas como Freire (2022, p. 47) nos lembra: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Essa famosa frase do nosso patrono da educação brasileira ilustra bem a concepção da Metodologia de Projetos. Nesse modelo, educando e educador estão no mesmo patamar, pois nenhum dos dois se sobrepõe ao outro. Crianças aprendem à medida que fazem e se reconhecem no processo com a presença do educador, cuja função é passar segurança e mediar o processo de construção do conhecimento.

Embasados em Almeida e Prado (2003), na mediação pedagógica o educador precisa acompanhar o processo de aprendizagem da criança, ou seja, entender seu

caminho, seu universo cognitivo e afetivo, bem como sua cultura, história e contexto de vida. Além disso, é fundamental que ele tenha clareza da sua intencionalidade pedagógica para saber intervir no processo de aprendizagem de cada criança, garantindo que os conceitos utilizados na realização do projeto sejam compreendidos, sistematizados e formalizados.

Quando nos disponibilizamos a construir um projeto, estamos dispostos a embarcar em um processo criativo em cooperação entre educandos e educadores. Segundo Barbosa e Horn (2008, p. 53), a Pedagogia de Projetos além de ser uma possibilidade de organização pedagógica, contempla uma “visão multifacetada dos conhecimentos e das informações”. Para se definir o tema do projeto (que pode ser um problema), precisamos nos atentar para experiências e conhecimentos prévios das crianças ou de questionamentos que elas mesmas pontuem. Feito isso, o professor deve articular o tema escolhido com o que é previsto para se trabalhar no ano letivo e de acordo com a faixa etária do grupo. “O único ensino bom é aquele que está adiante do desenvolvimento e que o puxa para frente” (VYGOTSKY *apud* BARBOSA; HORN, 2008, p. 57).

2.2. Metodologia de Projetos e a BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é objeto de discussão entre dois polos distintos: os que a defendem e os que a criticam. Contudo, para os primeiros, pode-se dizer que ela é o resultado de discussões e buscas por caminhos que rompam com o ensino tradicional, ou seja, é uma tentativa de salvar a educação brasileira que nos dá sinais da real necessidade de mudanças no currículo escolar, visando resolver questões como dificuldades de aprendizagem e desinteresse/evasão escolar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e

desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 7).

A ideia principal da BNCC é tornar o currículo escolar interdisciplinar e transversal, favorecendo o processo de aprendizagem e tornando a escola mais atrativa no que tange o envolvimento do conhecimento com a realidade do estudante. Seus elementos norteadores fundamentam-se na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e na Lei nº 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996).

Apesar de serem as leis superiores, muito do que se está escrito encontra-se no campo da teoria, pois não são cumpridas como deveriam ser. Talvez por isso, a BNCC tenha surgido em um cenário educacional e social, onde a população está desacreditada em políticas públicas que, de fato, transformarão a realidade da educação brasileira.

Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) representaram um significativo avanço como referência para se atingir um padrão de qualidade educacional, prevendo um desenvolvimento a partir de competências e habilidades. Embasados neles, a BNCC trata de aprendizagens essenciais, da necessidade de “aprender a aprender” (BRASIL, 2018) e, do que a criança precisa aprender em cada ano escolar.

A BNCC defende a necessidade de ter uma unidade dos conteúdos trabalhados em todo país buscando estratégias para melhorar a qualidade de ensino, mas não discorre sobre quais estratégias são essas e, como colocar em prática uma unidade diante de uma pluralidade social e cultural que é o Brasil. Infelizmente, a BNCC demonstra que, assim como os documentos anteriores que a alimenta, também corre o risco de reforçar as desigualdades e a visão elitista e dominante da população e no âmbito educacional.

Quando se trata de currículo, podemos destacar a defesa da BNCC em estruturá-lo de forma interdisciplinar e contextualizado diminuindo, assim, a fragmentação e a distância que há entre as disciplinas. Para que tal abordagem seja significativa e posta em prática, é de extrema relevância a atualização dos professores em formações profissionais, uma vez que em sua maioria se limita a estudar sua área específica.

Em termos de Educação Infantil, tal limitação não é tão presente, pois o professor da primeira infância é, de certa forma generalista, precisando ser um pesquisador em constante processo de mudança, atualização e estudioso de diferentes assuntos e faixas etárias para entender o grupo de crianças que está sob sua responsabilidade e, para dessa forma, contribuir para o crescimento, desenvolvimento e consolidar aprendizagens.

Até a década de 1980, entendia-se a o período pré-escolar como uma etapa meramente preparatória, antecedente à escolarização que, de fato, só importava a partir do Ensino Fundamental. Era então considerada “fora da educação formal” (BRASIL, 2018).

Como já discutido anteriormente, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a LDB (BRASIL, 1996), a Educação Infantil passa a integrar a Educação Básica, estando no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e Médio, porém sem a mesma valorização dada por parte do Estado.

Em 2006, registrou-se uma modificação na LDB que antecipou o Ensino Fundamental para seis anos de idade e assim, a Educação Infantil passou a atender crianças de zero a cinco anos. Entretanto, mesmo com a disponibilidade do atendimento desde o nascimento, a obrigatoriedade da Educação Infantil é determinada a partir dos quatro anos de idade. Tal obrigatoriedade é incluída no texto da LDB (BRASIL, 1996), no ano de 2013.

Uma vez estabelecida a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, devemos compreendê-la como base fundamental para todo processo educacional que ali se inicia. Há também que nos preocuparmos com o papel e função assumida pelas instituições e profissionais da Educação Infantil, pois ela representa na maioria das vezes “a primeira situação de socialização estruturada separando a criança de seus vínculos afetivos familiares” (BRASIL, 2018, p. 36).

A BNCC reforça a concepção que compreende o cuidado como algo indissociável do processo educativo, marco conceitual presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) de 2009 (BRASIL, 2009). Assim, as creches e pré-escolas ao acolherem as crianças e sua bagagem afetiva e cultural trazidas do contexto familiar, articulando com as propostas pedagógicas, permitirão a ampliação do universo delas, no que tange experiências, conhecimentos, habilidades, ampliando e concretizando aprendizagens desde os bebês.

A BNCC sustenta e está em conexão com as DCNEI, primeiro documento a ter como objetivo orientar o planejamento curricular das escolas, propondo a organização do currículo por eixos de interações e brincadeiras. Essa estruturação das práticas pedagógicas na Educação Infantil é de grande importância e sensibilidade ao que é próprio da criança: brincar e interagir. A partir do olhar pedagógico sobre as interações e brincadeiras na relação criança-criança e criança-adulto é possível traçar caminhos para aprendizagens percebendo potenciais para o desenvolvimento integral (BRASIL, 2018).

A BNCC elenca direitos de aprendizagem e desenvolvimento com o intuito de assegurar condições para que as crianças aprendam em contextos nos quais consigam: “Desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (BRASIL, 2018, p. 35).

Para reforçar a assertiva do documento, refletimos sobre o fato de “entendermos que a criança cria cultura, brinca, dá sentido ao mundo, produz história, recria a ordem das coisas, estabelece uma relação crítica com a tradição” (BENJAMIM *apud* KRAMER, 2012, p. 40). Diante dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, quais sejam: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, destaca-se a afirmação de Vygotsky quando declara que “as crianças interagem e aprendem como sujeitos ativos, participam e intervêm, reelaboram e recriam o mundo, com a mediação dos adultos ou de crianças mais experientes” (VYGOTSKY *apud* KRAMER, 2012).

Kramer (2012), segue afirmando que o papel do outro é central na constituição da construção de identidade, no desenvolvimento e aprendizagem do sujeito ao longo da vida. Isto nos remete à importância da intencionalidade educativa que deve fundamentar as práticas pedagógicas na Educação Infantil.

A respeito dos eixos estruturantes das aprendizagens e desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, a BNCC (2018) corrobora as DCNEI quando propõe as interações e brincadeiras como norteadores do trabalho a ser desenvolvido nesse nível da educação básica. Com base nos direitos assegurados às crianças, propõem-se que o currículo da Educação Infantil seja elaborado em campos de experiências. Diferente das DCNEI, a BNCC traz um detalhamento dos objetivos de aprendizagem para cada campo, buscando assim uma organização curricular abrangente e que ao mesmo tempo “acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das

crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2018, p. 40).

Nos campos de experiências, a BNCC (2018) identifica-se traços da Metodologia de Projetos que é capaz de criar estratégias significativas para a criança se apropriar dos conhecimentos trabalhados. O primeiro campo de experiência denomina-se “O eu, o outro e o nós” e aborda a interação entre os pares e educadores, a partir dela, as crianças se percebem, se diferenciam e questionam sobre si e sobre o outro. Também constroem sua autonomia e entram em contato com outras realidades e culturas. O segundo campo “Corpo, gestos e movimentos” traz a exploração do mundo, dos espaços e dos objetos com o corpo, sentidos e movimentos através de brincadeiras. “Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão” (BRASIL, 2018, p. 41).

Seguindo os campos de experiências, o terceiro é sobre “Traços, sons, cores e formas” e reforça a importância de se conviver com diferentes manifestações artísticas e culturais nas escolas. Fundamental que a Educação Infantil promova ações e experiências que perpassem pelas diferentes linguagens artísticas para que as crianças criem suas próprias expressões, ampliem repertório e se sintam potentes com suas experiências e vivências.

“Escuta, fala, pensamento e imaginação”, trata das formas de comunicação que as crianças participam desde o nascimento até se apropriarem da língua materna. Importante a promoção de experiências nas quais as crianças possam falar, ouvir e, esteja imersa a cultura escrita que deve partir do que as crianças trazem de conhecimento ou demonstram curiosidade.

Por fim, o último campo de experiência denominado “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, trata da inserção das crianças em diferentes espaços, tempos e dimensões.

A Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as

crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano (BRASIL, 2018, p. 43).

Segundo Barbosa e Horn (2008, p. 92) é notório os objetivos políticos ao se trabalhar com projetos, uma vez que se propõem ensinar a viver em democracia, a ser um sujeito ativo e “a abrir mão de um desejo singular por um coletivo”. A escola tem “força e poder político” ao se responsabilizar por crianças que são e serão sujeitos que pensam, falam, criticam e criam sentidos para sua vida e para o mundo. A BNCC (BRASIL, 2018), no tocante da Educação Infantil, refere-se a uma educação global que ultrapassa os muros da escola com a intenção de se promover um diálogo entre os saberes, pensando em colaborar com os educadores das infâncias na grande e importante função social de contribuírem para a construção de sujeitos sociais desde bebês, passando por crianças muito pequenas e chegando à crianças pequenas, conforme sua nomenclatura por faixa etária e, assim, encerrando a primeira etapa da Educação Básica.

3. RESSIGNIFICANDO O ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL VIA METODOLOGIA DE PROJETOS

O último capítulo desse estudo trata dos principais atores na construção e fortalecimento das relações no ensino-aprendizagem. Por meio da Metodologia de Projetos, cada um dos atores tem a sua importância e contribuição para que as informações se tornem conhecimento de forma lúdica e prazerosa. De forma prática e objetiva, educadores e educandos são tratados aqui como sujeitos potenciais e com seu devido valor diante do processo educacional.

Por fim, para ilustrar concretamente o papel do professor e da criança como protagonista de suas aprendizagens no trabalho com projetos, dialogamos com um projeto pedagógico realizado recentemente com um grupo de crianças da Educação Infantil.

3.1. O Protagonismo da Criança

Pensar no ser criança envolve aspectos diversificados. Inicialmente pode-se dizer, desde uma conversa sobre os direitos assegurados por Lei às crianças até no que diz respeito à sua energia e alegria, que costumam contagiar quem estiver por perto. Às crianças associamos, imediatamente, práticas ligadas não apenas às brincadeiras e a educação como também práticas ligadas ao cuidado e a atenção. Diante disso, se considera a criança como um sujeito de direitos, produtoras de cultura e que tem suas necessidades básicas a serem atendidas e, para isso, devemos discutir a importância e o papel da Pedagogia de Projetos voltadas para a Educação Infantil, bem como a Metodologia de Projetos, no sentido de ser considerada como uma abordagem capaz de possibilitar uma relação de ensino-aprendizagem significativa e de qualidade, uma vez que:

A Pedagogia de Projetos vê a criança como um ser capaz, competente, com um imenso potencial e desejo de crescer. Oferece também o papel de protagonista das suas aprendizagens, de aprender em sala de aula,

para além dos conteúdos, os diversos procedimentos de pesquisa, organização e expressão dos conhecimentos (BARBOSA; HORN, 2008, p. 87-88).

Na Metodologia de Projetos, compreendendo-a como caminho alternativo ao tradicionalismo educacional, o trabalho favorece a criança a construir sua autonomia, a pensar criticamente, a fortalecer sua competência e a sua criatividade. Dessa forma, estimula-se a criança a ser quem ela é, a ser ativa e a vivenciar suas próprias aprendizagens de forma prazerosa. A criança aprende a trabalhar cooperativamente, enxergando o outro e, assim, o processo de ensino-aprendizagem torna-se mais dinâmico, onde o educando e o educador se divertem enquanto se relacionam com o conhecimento.

Em termos de legislação e seus avanços que tratam das crianças e da etapa da Educação Infantil, podemos observar um novo olhar sobre elas, no que tange às oportunidades, ao respeito, a diversidade, a pluralidade e a relação com o conhecimento. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010), por exemplo, na seção da Educação Infantil, em seu Art. 22, destaca-se no segundo parágrafo, acerca do tratamento que se deve dar às crianças, sem qualquer distinção, no que se refere ao estímulo à curiosidade por meio de atividades e brincadeiras orientadas pelos profissionais da educação.

Nesse mesmo sentido, nos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI), traduz-se a preocupação em evitar que o brincar se esvazie ou se transforme em ações simplesmente pontuais, uma vez que incluiu as brincadeiras no patamar de atividades permanentes do currículo, “visto que as brincadeiras figuram entre aquelas atividades que respondem às necessidades básicas de cuidados, de aprendizagem e prazer para as crianças” (DIAS, 2010, p. 80).

Ao falarmos em brincar, ação inerente ao ser humano e um dos principais verbos que ilustra a criança e a infância enfatizamos, mais uma vez, a relevância em se trabalhar com projetos, pois sua essência parte dos interesses e das curiosidades das crianças que, na maioria das vezes, são observados e registrados nas brincadeiras espontâneas, nas falas proferidas e nas cenas que criam sozinhas, no coletivo, com ou sem brinquedo/objeto. Faz-se pertinente aqui, trazer o pensamento sobre a essência pedagógica da escola que “deve ter clareza sobre o significado e

sentido do brincar para estabelecer um currículo voltado às infâncias, contribuindo para a construção de uma educação humanizadora” (DIAS, 2010, p. 79).

Em uma perspectiva sociocultural, o brincar se define “por uma maneira que as crianças têm para interpretar e assimilar o mundo, os objetos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas” (WAJSKOP, 1995, p. 66). Brincando, além de interagir com o meio ou com o outro, a criança imita, imagina, levanta hipóteses e se desafia. No ato do brincar, as crianças constroem consciência da realidade ao mesmo tempo em que se tornam capazes de modificá-la.

Segundo Piaget, “o sujeito constrói seu próprio conhecimento, processo que se dá a partir da interação com os outros e com o mundo dos objetos e ideias” (PIAGET apud NADAL, 2016, p. 1). Embasados por essa reflexão, faz-se necessário pensarmos um currículo para Educação Infantil que respeite o brincar, que leve a sério a brincadeira e não a separe do aprendizado construído, visto que a criança aprende brincando.

A brincadeira é o melhor recurso para se diagnosticar os interesses e necessidades das crianças, experimentar e concretizar conhecimentos, estabelecer relações entre criança-criança e criança-adulto possibilitando, assim, que o educador passeie pelas diferentes áreas do conhecimento de forma prazerosa, para ambas as partes. Uma pena ainda encontrarmos professores da Educação Infantil que minimizem a riqueza da brincadeira, desconsiderando-as como fonte para conhecer melhor as crianças e extrair delas, informações sobre seus desejos e pensamentos, “material” de grande relevância para uma prática pedagógica consciente e favorável ao desenvolvimento dos educandos. Assim: “Ressignificar a prática na Educação Infantil é trazer o brincar para categoria do direito, direito subjetivo que toda criança precisa vivenciar, como premissa básica para a construção de um mundo mais humano” (DIAS, 2010, p. 83).

Assim, a Pedagogia de Projetos compreende a criança como personagem principal de suas aprendizagens, como um ser capaz e com potencial para crescer e se desenvolver, que aprende brincando dentro da sala, da escola e para além de seus muros e conteúdos (BARBOSA; HORN, 2008). No desenvolvimento do trabalho com projetos, as crianças criam estratégias para aquisição de novos conhecimentos e fortalecimento de outros. Cria-se memória e afeiçoa-se pelo ato de aprender, demonstrando orgulho em apresentar a aprendizagem concretizada.

O professor da Educação Infantil deve romper com o paradoxo que Kramer (2006) aponta como sendo uma dura realidade, a saber: o do educador que possui vasto conhecimento teórico sobre a infância, pode ter dificuldade em lidar com as crianças. Essa assertiva direciona-se àqueles professores que precisam rever seu papel e influência na vida das crianças e, principalmente, que precisam (re)aprender a brincar, uma vez que:

A alegria de ensinar e aprender deve acompanhar professores e alunos em suas buscas constantes. Precisamos remover os obstáculos que dificultam que a alegria tome conta de nós e não aceitar que ensinar e aprender são práticas necessariamente enfadonhas e tristes (FREIRE *apud* DIAS, 2010, p.75).

3.2. O papel do Professor

Tempos atrás, o entendimento do ser professor da Educação Infantil era resumido no ato de cuidar de crianças pequenas. Não que cuidar fosse ou seja uma ação negativa, mas em seu conceito empobrecido não se necessita de muitas habilidades ou estudos se a questão se volta apenas ao ato de cuidar, mesmo levando em consideração as necessidades básicas da criança.

Juntamente e, não por acaso, assim como outros fatos sócio-históricos diretamente ligados à educação, as mudanças em relação ao papel do educador na Educação Infantil começaram a acontecer por volta da década de 1980. O professor tem competências e responsabilidades muito mais amplas, embora tenha o cuidar do outro indissociável de sua prática, principalmente no que se refere ao educador infantil, foco da nossa pesquisa.

Nesse cenário de transformação do papel do professor e, tomando-o como um ser mutável, pesquisador e que deve estar em permanente formação, recorre-se à Freire quando afirma que: “Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2022, p. 40).

Na Pedagogia de Projetos, o professor deixa de ser apenas o transmissor do conhecimento e “verdades”, isto é, desloca-se sua atuação do centro do processo de ensino-aprendizagem para ser um educador e mediador das relações necessárias para o educando encontrar sentido no que está aprendendo. Dessa forma, um grande aspecto positivo do trabalho com projetos é a valorização do trabalho do educador, uma vez que o possibilita sair do lugar de tarefeiro, reproduzidor dependente de livros e demais materiais didáticos e, que esteja pronto para transformar-se em um pesquisador e autor (junto com as crianças) do seu próprio trabalho. Precisamos salientar que não é fácil, muitos dirão que “dá mais trabalho educar assim”, porém é uma prática enriquecedora tanto no aspecto pessoal quanto no aspecto profissional.

Imerso à Metodologia de Projetos, o professor passa a ser alguém que busca informações, estimulando a curiosidade e a criatividade das crianças, entendendo-as como sujeitos ativos, com bagagem histórica e cultural, possuidores de interesses e participativas do conhecimento que se constrói e/ou reconstrói (CORSINO, 2020).

No trabalho com projetos na Educação Infantil, a criança aprende com as interações e brincadeiras que fazem parte do processo de produzir, levantar dúvidas, pesquisar e criar relações que incentivam novas buscas. Diante desse contexto, “é fundamental que o professor tenha clareza da sua intencionalidade pedagógica para saber intervir no processo de aprendizagem do aluno, garantindo que os conceitos utilizados na realização do projeto sejam compreendidos, sistematizados e formalizados pelo educando” (PRADO, 2005, p. 13).

Para que tal prática seja genuína, o trabalho com projetos “não deve ser visto pelo professor e gestão escolar como uma camisa de força” (PRADO, 2005, p. 15), pois é importante que o professor entenda que aberturas e flexibilizações são muitas vezes necessárias em sua prática pedagógica visando o melhor trabalho para o grupo. Sem amarras, pesquisa-se, reflete-se e traça-se caminhos para o conhecimento e, caso precise, muda-se o trajeto.

Uma importante advertência é no que tange a hiperestimulação ou a monotonia. Barbosa e Horn (2008) nos alertam para a importância de se organizar um currículo significativo, para ambas as partes, envolvidas no processo de aprendizagem: educandos e educadores. Precisa-se fugir de grandes e volumosas produções vazias, sem sentido e sim trilhar por caminhos significativos. As autoras também reforçam que:

O professor precisa aprofundar-se no conhecimento da sua matéria, precisa saber a história do seu campo de conhecimentos, seus questionamentos atuais, suas fragilidades, refinar os conhecimentos que tem sobre a estrutura da sua disciplina, atualizar os seus estudos, pois quanto mais ele sabe, mais ele pode ensinar aos seus alunos uma postura de pesquisador quanto ao conteúdo que estuda (BARBOSA; HORN, 2008, p. 36).

Na Educação Infantil não se tem essa estrutura de disciplinas e, portanto, não nos referimos à tais conteúdos, mas considera-se que todo o trabalho está pautado em um currículo, pensado e articulado e, com base nas áreas de conhecimento e objetivos voltados para as diferentes faixas etárias que compõe a primeira etapa da Educação Básica. Diante disso, o educador das infâncias, precisa sim, estar atualizado e assumir uma postura de pesquisador, como sugerido anteriormente, inspirando seus educandos com a temática do projeto.

A Pedagogia de Projetos permite que o educando aprenda na prática, com a “mão na massa” e reconheça-se como autor daquilo que produz por meio de conversas, atividades, brincadeiras, questionamentos e interações que lhe movem em busca de mais conhecimentos, instigados por sua curiosidade e interesses. Destarte, “o papel do professor não é de mero expectador em relação ao caminho que o aluno vai percorrendo no processo de ensino-aprendizagem” (HERNÁNDEZ; VENTURA *apud* BARBOSA; HORN, 2008, p. 45).

Nessa concepção de ensino-aprendizagem, o professor é de grande relevância, pois caberá a ele, embasado em sua formação humana e profissional, organizar estratégias e materiais, aproximando as crianças de diferentes objetos da cultura que, muitas vezes, só estarão disponíveis na escola. Insere-se aqui, também, a sua responsabilidade em pensar o espaço de trabalho com as crianças. A sala de referência, onde se reúne o grupo de crianças, não deve ser estruturada centrada na figura do professor, pois os espaços também educam na Educação Infantil (BARBOSA; HORN, 2008), precisando ser ambientes favoráveis a aprendizagens e, que estejam organizados de forma estimulante para que as crianças se sintam à vontade, levando em conta suas potencialidades, estimulando sua curiosidade, sem dependerem do adulto para agirem.

Em instituições de educação, todos os espaços e seus respectivos trabalhadores são educadores, sobretudo no que se refere às de Educação Infantil.

Por isso, o passar pelos diferentes espaços (como por exemplo: refeitório, banheiro, secretaria, biblioteca) promove o desenvolvimento integral, atravessando assim, as múltiplas linguagens da infância. Freire contribui para tal discussão quando afirma que:

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, praças, no trabalho, nas salas de aulas das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação (FREIRE, 2022, p. 45).

Sobre isso, cabe ao professor ampliar as possibilidades dos educandos, no sentido de conhecerem mais sobre o que for desejado, demonstrado como interesse e visto pelo olhar da curiosidade. Por fim, e com tanta importância como tudo que se levantou até aqui, o professor dentre suas inúmeras atribuições, deve registrar o trabalho desenvolvido para posteriormente divulgá-lo, comunicando como se construiu e se percorreu pelas áreas do conhecimento (linguagens, artes, pensamento lógico matemático, artes integradas, música e corpo), ao longo do processo. Desse modo, o trabalho com projetos “cria estratégias significativas de apropriação dos conhecimentos” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 63).

Escolher o que registrar e como se dará o registro é um desafio para o professor. Os registros evidenciam as diferentes áreas do conhecimento, uma vez que estão integradas a todos os processos de aprendizagem. Eles são importantes, pois criam “memória pedagógica” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 65) e servem de fonte e inspiração para outras crianças, além de serem um recurso, para apresentar às famílias, o resultado do trabalho realizado com o grupo, possibilitando o entendimento do processo cognitivo, reforçando o quão certo e adequado à realidade atual é o trabalho pedagógico organizado por projetos (BARBOSA; HORN, 2008).

Em suma, a Pedagogia de Projetos é uma possibilidade de reinvenção da docência. O ser docente está sempre alerta, ativo no sentido da escuta e do olhar atentos para observar a realidade que se apresenta através dos interesses e necessidades das crianças que estão sob sua responsabilidade moral, ética e educacional.

Ser professor, como tantas outras profissões, não é só estar na escola na hora da aula, é ter outro tipo de presença. É paixão, é encantamento com o mundo e as pessoas. É ligar o mundo e o conhecimento à vida dos alunos na escola. O professor ao olhar e ver qualquer coisa como um filme, um livro, um quadro, procura formas de articular com a escola (BARBOSA; HORN, 2008, p. 87).

O papel do professor é estar e seguir junto às crianças, sendo uma ponte firme e segura entre elas e o conhecimento. Na Educação Infantil essa ponte deve também conter afeto, cuidado e ser acolhedora em todo o período estabelecido, denominado de ano letivo.

3.3. Traçando Histórias: uma experiência possível

Para construirmos um projeto no cotidiano escolar da Educação Infantil, é importante destacar a participação das crianças como coautoras na elaboração de todas as etapas, como discutimos ao longo dos capítulos anteriores. Vale ressaltar que o projeto não é rígido e não representa uma camisa de forças para os envolvidos nele, ao contrário, é um processo de construção a partir das vivências, interesses e curiosidades das crianças sem existir um modelo pronto a ser seguido.

Analisaremos a seguir o projeto pedagógico desenvolvido em uma turma de Maternal I, que reúne crianças de dois a três anos, de uma creche-escola particular localizada na Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro. Essa escola não se define como construtivista, mas abraça e embasa seu trabalho por meio de projetos ao mesmo tempo em que se fundamenta em diferentes pensadores da educação como Montessori, Freinet, Freire, Piaget, Vygotsky e Wallon.

A escola faz parte do grupo de instituições educacionais associado à Rede de Escolas (PEA-UNESCO)¹ que, ligado à Organização das Nações Unidas para a

¹ O PEA é uma Rede de Escolas comprometido a promover os ideais, valores e prioridades da UNESCO, criado em 1953. Hoje, são 10.000 Escolas em 180 países. No Brasil, somos 583 instituições associadas, que trabalham para construir ativamente um mundo mais justo, pacífico, inclusivo e sustentável, em linha com os objetivos do Plano Estratégico da Rede PEA 2014-2021, que são: a) a aprendizagem intercultural; b) o desenvolvimento sustentável; c) a cultura da paz; d) o conhecimento do Sistema ONU e dos desafios a serem enfrentados (REDE-PEA/UNESCO, 2023 - *texto em html*).

Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), tem como objetivo “contribuir pela promoção da paz e consciência de cidadania através da educação” (ESCOLA FAVINHO, 2022), que anualmente sugere temas relevantes a serem trabalhados visando a promoção de uma educação cidadã.

No início do ano de 2022, partindo da curiosidade que é inerente às crianças e, na crença da importância que as Ciências precisam estar presentes nos currículos da Educação Infantil em diante, a escola aderiu a sugestão do PEA-UNESCO e, em uma discussão com a comunidade escolar (famílias e equipe pedagógica), efetivou as Ciências como tema do projeto institucional. A partir daí cada turma iniciou seu percurso, traçando projetos e histórias que foram diferentes e únicas.

Definido o tema institucional, o que chamam na escola de “grande guarda-chuva”, fez-se necessário observar as crianças, como e de que elas brincam, estabelecer vínculo com seus interesses e as questões culturais trazidas, que foram além dos conteúdos pré-determinados. Nessa etapa inicial, além dos olhares e escutas atentas, houve provocações, conversas, sugestões, votações e negociações acerca dos interesses, que partiram das vivências anteriores das crianças ou mesmo, oriundas das indagações do dia a dia.

Não distante desse cenário sobre o tema do projeto e do processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma:

Entre os diferentes níveis de escolaridade, a creche aparece como aquele no qual muitos acreditam não ser possível trabalhar com projetos. Alguns fatores corroboram para isso, como, por exemplo, o fato de essa etapa de ensino estar atrelada, na sua origem às questões relativas somente a cuidados com saúde e com a higiene, não sendo necessário preocupar-se com a aprendizagem (BARBOSA; HORN, 2008, p.71).

Se esse pensamento se perpetuasse, de fato não haveria necessidade de um trabalho pedagogicamente organizado. Felizmente, com avanços de pesquisas na área educacional, não se tem mais essa crença, pois “estudos de Piaget, Wallon e Vygostky, entre outros, demonstram que as crianças aprendem desde que nascem” (BARBOSA; HORN, 2008, p.72). O trabalho com projetos, nesse sentido, é mais um meio enriquecedor das brincadeiras e atividades cotidianas e permitem a superação da dicotomia entre o cuidar e o educar na primeira infância.

Tratando de enriquecer o cotidiano das crianças, vamos ao pontapé inicial do projeto “Sapos cientistas batendo papo”. O primeiro mês do ano letivo de 2022 iniciamos acolhendo as crianças e sendo acolhidos por elas, com toda sua energia e alegria. Para animar ainda mais, tínhamos a proximidade do Carnaval, que sempre é apresentado a partir de seu viés cultural. Logo se iniciou o trabalho com elementos dessa festa via brincadeiras com fantasias, levando as crianças a “embarcarem” no mundo imaginário.

Nas idas e vindas ao quintal e pátio da escola, o que mais as crianças faziam era correr, pular, subir e descer, ou seja, o corpo falava por elas em movimentos enérgicos que ora interagiam com os demais, ora seguia sozinho na brincadeira. Até que em um determinado momento, a educadora perguntou para as crianças se elas já viram algum animal correr e pular. Imediatamente, elas responderam e se envolveram imitando o pulo do sapo. Do “pulo do sapo” evoluiu-se para a corrida de sapos e, na sequência, caretas com a língua para fora. De volta à sala, a maioria das crianças escolheu uma história chamada “Sapo Ivan e o Coração” (HENZIL, 2017) e, terminada a história, as diversas cantigas infantis sobre sapo tomaram conta do espaço escolar. Cantar, dançar, dramatizar, repetir tudo de novo, qualquer interação deve ser analisada como forma de construir um projeto. O ambiente e as interações nessa perspectiva é o que provocam as aprendizagens. Assim, nascia o projeto sobre sapos!

Pondera-se, nesse primeiro momento, para a não didatização das atividades lúdicas, restringindo-as a exercícios de repetição, limitando-a a desenhos prontos para colorir ou práticas de coordenação motora esvaziada e sem sentido (WAJSKOP, 1995). O educador precisa estar atento ao fato de as crianças tenderem a querer “estudar assuntos que já conhecem, e é papel dos educadores auxiliá-las ampliando as possibilidades de conhecerem mais sobre o tema desejado” (BARBOSA, HORN, 2008, p. 81). Desse modo, o educador é um mediador do conhecimento uma vez que amplia repertórios musicais, de histórias, parlendas, brincadeiras corporais, jogos simbólicos e experimentos científicos.

É o que aconteceu no percurso do projeto em questão. Novas histórias sobre o sapo foram sendo apresentadas e esmiuçadas, em todos os sentidos. Experimentos com água foram propostos com o intuito de se trabalhar o pensamento lógico e as mais diferentes áreas das ciências, visto que as crianças demonstravam grande

alegria e empolgação ao brincar com água nos dias ensolarados. Desenhar com água também foi possível!

As crianças levantaram uma de suas primeiras hipóteses: os sapos nascem do ovo ou da barriga? O problema que emergiu na turma possibilitou, portanto, trabalhar conhecimentos com diferentes linguagens, atravessando as diversas áreas do desenvolvimento voltados de acordo com a faixa etária. E que orgulho ver as crianças apreciando e comparando o ciclo de vida do sapo e sua linha do tempo de vida por meio de fotografias enviadas pelos familiares! Ao considerar os questionamentos das crianças, o educador é capaz de realizar um planejamento ao se trabalhar debruçado aos interesses da criança. Ambos são pesquisadores e coautores do processo de construção do projeto e, conseqüentemente das aprendizagens. Que prazeroso propor uma atividade em que as crianças se envolvem significativamente e, ao responderem aos desafios, demonstram o quão potencializadas elas são.

Brinca-se para aprender ou aprende-se brincando? Essa é uma relação tão íntima que Lima defende como sendo primordial “reconhecer a dimensão formadora do brincar, entendendo-a como um meio para a construção da identidade cultural da criança” (LIMA *apud* DIAS, 2010, p. 82).

A primeira infância é o momento em que a criança tem dependência do adulto e se utiliza de suas interações. O contato e o corpo transformam-se em verbos para construir o seu mundo, possibilitando que seu conhecimento se materialize por meio da ação que faz sobre os objetos e o ambiente. Sobre isso, Malaguzzi (1999) afirmou: “Trabalhar com crianças significa estar em contato com poucas certezas e com muitas incertezas. O importante é a busca constante e a manutenção da linguagem de estar maravilhado que perdura nos olhos e nas mentes das crianças” (MALAGUZZI *apud* BARBOSA; HORN, 2008, p. 66).

Dias (2010), contribui para nossa reflexão ao reiterar que, por natureza, o homem é um ser lúdico e, mesmo com o tempo, tem o poder de guardar em sua memória momentos de brincadeiras vivenciados por ele. Imaginem, então, a criança da Educação Infantil sendo protagonista e vivenciando, por meio do Projeto de Sapos, o contato com as artes através da obra “A Cuca”, da artista brasileira Tarsila do

Amaral² e com a história e experimentos científicos da cientista brasileira Bertha Lutz³! São grandes acervos na memória que, por terem sido aprendizagens e experiências significativas, os acompanharão ao longo de toda a sua vida.

O trabalho com projetos, nessa turma de Maternal I, caminhou ao longo de todo o ano letivo, passando por jardins, teatros e floresta. As crianças, assim como a educadora do grupo, eram referenciadas como especialistas em sapo e finalizaram o trabalho orgulhosas da história que construíram juntas enquanto brincavam, cresciam e se desenvolviam. Para finalizar, destaca-se que:

[...] a brincadeira é uma situação privilegiada de aprendizagem infantil. Ao brincar, o desenvolvimento infantil pode alcançar níveis mais complexos por causa das possibilidades de interação entre os pares numa situação imaginária e pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos (WAJSTOP, 1995, p. 67).

Tal experiência foi possível e positiva, pois a escola cumpriu o seu papel sem se distanciar da realidade que a cerca, levando a brincadeira à sério, sabendo valorizar o potencial das crianças, ao mesmo tempo em que colocou em prática o trabalho via Metodologia de Projetos, cuja função é romper com as limitações do cotidiano e, ao mesmo tempo, traçar um percurso possível, sem a previsibilidade dos planejamentos fechados e pautados na metodologia tradicional.

² Tarsila do Amaral foi uma importante artista plástica brasileira do movimento modernista (1922). Junto à Anita Malfatti, ela ficou conhecida como uma das mais importantes pintoras da primeira fase do modernismo e, ao lado dos escritores Oswald de Andrade e Raul Bopp, Tarsila inaugurou o movimento denominado “Antropofagia” (TODA MATÉRIA, 2023 – *texto em html*).

³ Bertha Lutz (1894-1976) bióloga, cientista e ativista, foi responsável pela descoberta de espécies de sapo e por divulgar o movimento feminista no Brasil. Ingressou, em 1919, por concurso público, no Museu Nacional, sendo a segunda mulher a ingressar no serviço público brasileiro (REVISTA GALILEU, 2019).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estabelecer o diálogo com o mundo das infâncias e nos livrarmos das amarras do adultocentrismo para ver e ouvir as crianças em uma perspectiva linear não é uma tarefa fácil. O educador, principalmente da Educação Infantil deve sempre ter uma postura crítica sobre sua prática, buscando dar o melhor de si em prol do desenvolvimento das crianças.

Para que isso se efetive, discutimos sobre a importância de caminharmos em paralelo e nos apropriarmos de ideias, princípios e conceitos de educação que estejam na contramão dos modelos tradicionais que não valorizam o educando. Dessa forma, educadores precisam se respaldar em estudos e pesquisas que defendam uma educação de qualidade, que seja emancipadora, contribuindo para que tenhamos sujeitos com autonomia e reflexivos perante a sociedade.

Entendendo a educação como um fenômeno social representado e assegurado em diversas leis, destacando-se Constituição Federal de 1988 (CF), Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (ECA) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB), deve-se lutar para que o direito a ela seja efetivado pelo Estado e acessado por todo cidadão brasileiro. Uma das lutas em prol da educação ao longo de décadas, resultou na conquista da Educação Infantil como direito social, uma vez que seu lugar como etapa significativa na formação da criança é considerado recente em termos legais.

Percebemos, ao longo da pesquisa, as mudanças que aconteceram nos últimos anos no que tange à Educação Infantil e como podemos nos alimentar teoricamente dos pensadores que contribuíram com os avanços para compreendermos a Educação Infantil como ela é percebida hoje, valorizando as infâncias e potencialidade das crianças. Esse novo olhar voltado para a Educação Infantil está diretamente ligado à uma diferente concepção de educação que enxerga as reais necessidades da criança pequena, não as limitando aos cuidados com a higiene e alimentação.

Com a formalização da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, torna-se imprescindível a valorizarmos e a compreendermos como base fundamental para todo processo educacional que ali se inicia. Não à toa, ouvimos falar com frequência sobre a importância de transformações educacionais desde a sua

base para alcançarmos menores índices de disparidades sociais. A base da educação precisa ser bem estruturada e servir de alicerce seguro e motivador ao longo de todo período acadêmico do sujeito.

Diante desse cenário de mudanças e valorização da Educação Infantil, se propõe a adesão da Metodologia de Projetos, uma vez que ela desconstrói propostas de atividades com viés tradicionais pautado nas repetições e ações em sentido para a criança, promovendo um trabalho que valoriza o conhecimento, experiências, curiosidade e interesses do educando (criança). O trabalho com projetos então viabiliza que o educando seja protagonista da sua própria relação com o processo de ensino-aprendizagem.

Não podemos desconsiderar a organização do currículo para essa etapa da Educação Básica, que deve ser estruturado a partir das áreas do conhecimento de maneira significativa para ambas as partes educandos e educadores. Desse modo, nos referimos à Base Nacional Comum Curricular de 2018 (BNCC), documento que ratifica diretrizes anteriores ao propor a organização curricular da Educação Infantil a partir de interações e brincadeiras, ou seja, dois eixos inerentes às crianças desde a primeira infância.

Um dos aspectos importantes do trabalho com projeto é a aproximação do educador com a realidade e identidade do educando, deslocando-se do papel de transmissor de conteúdo. Ambos traçarão juntos o melhor caminho para que as aprendizagens se estabeleçam com significado para suas vidas, distanciando-se de práticas fragmentadas e mecanizadas.

Educação é um processo pertencente a nossas vidas, é o presente. Precisamos romper com a ideia de limitá-la como um objetivo futuro, como preparação para uma vida que ainda não se vivencia. O que está por vir é consequência das ações do presente e esse é um dos pilares da Pedagogia de Projetos, aproximar os conhecimentos teóricos da escola à realidade do educando, tendo a participação deles durante o processo de construção das aprendizagens, proporcionando uma educação contextualizada, integral, interdisciplinar e prazerosa.

Após a pesquisa realizada sobre o tema de projetos na Educação Infantil, considera-se fundamental a quebra de paradigmas, principalmente os que giram em torno do professor, permitindo-o refletir e desfazer vínculos com a educação tradicional.

O tempo para a pesquisa e conclusões foi uma das limitações para mais aprofundamentos. Por isso, penso ser de grande relevância a continuidade desse estudo de formas mais práticas, como pesquisa de campo e, também, em outros níveis de ensino buscando, com isso, a melhoria não apenas da minha formação, como também, uma contribuição às pesquisas desenvolvidas na área da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. L. T de. **Parecer sobre os projetos de lei que dispõem sobre a inserção do Serviço Social na educação.** Caderno Especial, Rio de Janeiro, nº 26, 2005.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2008. 128p.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional – LDB Nº 9394/96.** Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Constituição de 1988.** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente:** Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

CAMPOS, Gleisy Vieira; LIMA, Lilian (org). **Por dentro da educação infantil: a criança em foco.** Rio de Janeiro: Wak Ed, 2010. 196p.

CORSINO, Patrícia. **Trabalhando com projetos na educação infantil.** In: Corsino, Patrícia. Educação Infantil: cotidiano e políticas. 1ª ed. Autores associados, 2009. 144p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 73ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. 143p.

KRAMER, Sonia. **Eu não estudei tanto tempo para agora me acostumar a gritar:** as crianças, as professoras e o currículo. In: Paraíso, Marlucy Alves; Vilela, Rita Amélia; Sales, Shirlei Rezende. **Desafios contemporâneos sobre currículo e escola básica.** Curitiba; Editora CRV, 2012.

MACEDO, Jussara Marques de. Direito à educação no Brasil: avanços e retrocessos na política educacional. **RTPS – Revista Trabalho, política e Sociedade**, Vol. I, nº01, p. 41-60, 2016.

NADAL, Paula. **O que a creche pode ensinar?** Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/117/creche-pode-ensinar> . Acesso em: 10 jan. 2023.

NIND, Melanie; CURTIN, Alicia; HALL, Kathy. **Metodologia da pesquisa para a pedagogia.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2019

OLIVEIRA, Maria Crisneilândia Bandeira de. **Presença do Sedin na história da luta pela educação infantil na cidade de São Paulo.** 335f. Tese (Doutorado) – Universidade Nove de Julho – UNINOVE, São Paulo, 2021.

PRADO, Fernando Leme. **Metodologia de projetos.** 2017. Disponível em https://www.google.com.br/books/edition/METODOLOGIA_DE_PROJETOS/hSxrDwAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&pg=PT17&printsec=frontcover. Acesso em: 02 jan. 2023.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org.). **Integração das tecnologias na educação.** Brasília: Ministério da Educação/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. cap. 1, artigo 1.1, p. 12-17.

PROJETO. In: **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** 2001. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/projeto/> . Acesso em: 05 jan. 2023.

REDE-PEA/UNESCO. O que é PEA? Disponível em: <https://www.peaunescomsc.com.br/o-que-e-o-pea/> . Acesso em: 09 jan. 2023.

SANTOS, Dilce Melo; LEAL, Nadja Melo. A pedagogia de projetos e sua relevância como práxis pedagógica e instrumento de avaliação inovadora no processo de ensino aprendizagem. **Rios – Revista Científica da Faculdade Sete de Setembro**, 2018. Disponível em: <https://www.publicacoes.unirios.edu.br/indox.php/revisrarios/article/view/2018>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SANTOS, Laercio Fernandes. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova 1932: um novo olhar**. NEIPIES, 2019. Disponível em: <https://www.neipies.com/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova-1932-um-novo-olhar/#>. Acesso em: 30 dez. 2022.

SAVIANI, Dermeval. A nova LDB: limites e perspectivas. In: SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetórias, limites e perspectivas**. 7ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

SAVIANI, Dermeval. Cumplicidade entre o público e o privado na história da política educacional brasileira. In: **VII congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. São Luís, Maranhão: 22-25 de agosto, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. verificada e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ricardo Bussons da; BATISTA, Suelene da Silva; SILVA, Marinaldo Felipe da. Metodologia de Projetos no ensino básico e tecnológico: uma educação emancipadora. **Revista virtual Educação Pública**. Dez. 2017.

TRABALHO. Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/trabalho/>. Acesso em: 05 jan. 2023.

TREVISAN, Rita. **O que diferencia a BNCC para a Educação Infantil do DCNEI e RCNEI?** Nova Escola, 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/57/o-que-diferencia-a-bncc-para-a-educacao-infantil-do-dcnei-e-do-rcnei>. Acesso em: 03 jan. 2023.

VYGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

WAJSKOP, Gisela. O brincar na educação infantil. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, n. 92, 1995.