

INTERDISCIPLINARIDADE E PROJETOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Vanessa Queirós Alves ¹

RESUMO

O presente trabalho discute a aprendizagem infantil por meio de projetos e práticas pedagógicas interdisciplinares, com ênfase na Educação Infantil. Fundamentado nos estudos de Barbosa e Horn (2008) e Oliveira (2010), o texto adota uma abordagem qualitativa e reflexiva, com base em referenciais teórico-metodológicos que valorizam a criança como sujeito ativo no processo de aprendizagem. A proposta pedagógica centrada em projetos permite a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, contribuindo para a construção de saberes de forma integrada, significativa e contextualizada. Nesse sentido, a interdisciplinaridade é apontada como eixo norteador de práticas que rompem com a fragmentação do ensino e promovem a formação integral do educando, respeitando seus interesses, saberes prévios e múltiplas linguagens. A metodologia por projetos favorece a curiosidade, a investigação e o protagonismo infantil, proporcionando experiências que desenvolvem aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais. A atuação do professor ganha destaque como mediador e organizador do ambiente educativo, assegurando intencionalidade pedagógica e promovendo uma escuta ativa das crianças. Entre os principais resultados observados, destaca-se a potencialidade dos projetos na ampliação da participação das crianças no cotidiano escolar, o fortalecimento de vínculos entre os sujeitos do processo educativo e a valorização das vivências infantis no planejamento pedagógico. Além disso, o trabalho evidencia que o desenvolvimento de projetos interdisciplinares favorece a aprendizagem significativa e a efetivação dos direitos de aprendizagem previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo fundamental o envolvimento da comunidade escolar e das famílias. Dessa forma, as práticas pedagógicas interdisciplinares, quando bem planejadas e intencionadas, promovem uma educação infantil mais democrática, crítica e transformadora.

Palavras-chave: Educação infantil, interdisciplinaridade, projetos pedagógicos, aprendizagem significativa, prática docente.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui o alicerce de todo o processo educativo, sendo o espaço privilegiado onde se iniciam as relações com o conhecimento, com o outro e com o mundo. Nesse contexto, a criança é compreendida como sujeito de direitos, ativa, curiosa e dotada de múltiplas linguagens, capaz de produzir cultura e de se desenvolver

¹ Professora colaboradora no curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina- Udesc vane_queiros@yahoo.com.br;



em interação com os pares e com o ambiente. A aprendizagem, portanto, se dá por meio da ação, da experimentação e da vivência concreta, dimensões que precisam ser reconhecidas e valorizadas pelas instituições educativas.

O presente estudo parte da constatação de que, em muitos contextos educativos, o cotidiano ainda se organiza de maneira fragmentada, com práticas que se limitam à rotina ou à reprodução de conceitos, sem possibilitar à criança experiências de pesquisa e criação. Diante disso, propõe-se refletir sobre a interdisciplinaridade e os projetos pedagógicos na Educação Infantil como caminhos para a aprendizagem significativa, enfatizando a importância de práticas que favoreçam a construção ativa do conhecimento e o protagonismo infantil.

O objetivo deste trabalho é analisar o papel dos projetos pedagógicos e das práticas interdisciplinares na Educação Infantil, compreendendo como essas estratégias potencializam a aprendizagem, promovem o diálogo entre saberes e fortalecem a mediação docente. A fundamentação teórica apoia-se em autores clássicos como John Dewey e William Kilpatrick, que conceberam a Pedagogia de Projetos a partir da experiência e da ação; e em pensadores brasileiros como Anísio Teixeira, Barbosa e Horn (2008), Ostetto (2000) e Redin et al. (2014), que problematizam a docência, os espaços e as práticas no contexto da infância. Dialoga-se ainda com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e a Base Nacional Comum Curricular (2017), que orientam o trabalho pedagógico para a valorização da brincadeira, da escuta, da imaginação e da pesquisa como eixos estruturantes da ação educativa.

Dessa forma, este artigo propõe uma reflexão teórico-prática sobre o trabalho com projetos como abordagem que articula o conhecimento e a vida cotidiana, estimula a curiosidade e valoriza o processo investigativo da criança. O projeto, entendido como modo de organizar a ação pedagógica, é aqui concebido como campo de encontro entre o brincar, a pesquisa e a experiência estética, em que o professor se faz mediador e coautor do percurso de aprendizagem infantil.

METODOLOGIA

A construção deste estudo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa e exploratória, com natureza teórico-reflexiva, voltada à compreensão do papel da interdisciplinaridade e dos projetos pedagógicos na Educação Infantil. O percurso



metodológico envolveu pesquisa bibliográfica e análise documental, com base em obras de referência e nos principais marcos legais e orientadores da prática docente no Brasil.

Foram analisadas as contribuições de Dewey (1978) e Kilpatrick (1918), que discutem a experiência e o projeto como formas de aprendizagem ativa, além de autores brasileiros como Barbosa e Horn (2008), Ostetto (2000) e Redin et al. (2014), cujas reflexões sobre a criança, a docência e o espaço educativo contribuem para repensar as práticas pedagógicas na infância. Também foram consideradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e a BNCC (2017), especialmente nos eixos interações e brincadeiras. Nesse sentido, o caminho metodológico adotado buscou garantir coerência entre teoria e prática, privilegiando o olhar sensível para o cotidiano da Educação Infantil e a valorização das experiências como fonte legítima de conhecimento pedagógico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Projetos no âmbito da aprendizagem infantil:

A ideia de projetar, de se antecipar ações futuras com base em um plano ou planejamento prévio, não é algo novo na história, é uma ação que faz parte da natureza humana. Os projetos existem nas mais variadas áreas, no mundo dos negócios, na área de construção, no meio ambiente, bem como na educação, contudo, em cada contexto que ele é aplicado, tem suas especificidades, concepções, linguagem, finalidade e elementos diferenciados.

No que tange a Pedagogia de Projetos no âmbito educacional, ela chega ao Brasil, articulada ao movimento da Escola Nova, na década de 1930, a partir das ideias dos norte-americanos John Dewey e Kilpatrick, que foram divulgadas no país principalmente, por meio do educador Anísio Teixeira, considerado um dos pioneiros do manifesto da Educação Nova. Nesse modelo de escola o professor não seria mais o centro da atividade educativa, mas sim o estudante que deveria ser ativo e participativo no processo. Teixeira (2000, p.45), pontuava uma escola:

Onde os alunos são ativos e onde os projetos foram a unidade típica do processo de aprendizagem. Só uma atividade querida e projetada pelos alunos pode fazer da vida escolar uma vida que eles sintam que vale a pena viver.

Conforme ressalta Amaral (2000) inicialmente o método de projetos tinha mais relação com o encaminhamento pedagógico do que como um instrumento específico de



trabalho, pois houve essa mudança de olhar e perspectiva, nesse sentido, de acordo com Boutinet, “uma das razões que encorajaram a pedagogia de projetos vem da necessidade de quebrar o quadro coercitivo dos programas escolares para suscitar certa criatividade” (2002,p.180).

Dewey acreditava que o conhecimento era adquirido por meio da experiência; e de acordo com Barbosa e Horn (2008) a função primordial da escola, nessa perspectiva, seria auxiliar a criança a compreender o mundo por meio da pesquisa, do debate e da solução de problemas, devendo ocorrer uma inter-relação entre as atividades escolares e as necessidades e interesses das crianças e das comunidades.

Dewey afirmava que “projetar e realizar é viver em liberdade” e levantava como princípios fundamentais para a elaboração de projetos na escola os seguintes pontos:

- a) princípio da intenção – toda ação, para ser significativa, precisa ser compreendida e desejada pelos sujeitos, deve ter um significado vital, isto é, deve corresponder a um fim, ser intencional, proposital;
 - b) princípio da situação-problema – o pensamento surge de uma situação problemática que exige analisar a dificuldade, formular soluções e estabelecer conexões, constituindo um ato de pensamento completo;
 - c) princípio da ação – a aprendizagem é realizada singularmente e implica a razão, a emoção e a sensibilidade, propondo transformações no perceber, sentir, agir, pensar;
 - d) princípio da real experiência anterior – as experiências passadas formam a base na qual se assentam as novas;
 - e) princípio da investigação científica – a ciência se constrói a partir da pesquisa, e a aprendizagem escolar também deve ser assim;
 - f) princípio da integração – apesar de a diferenciação ser uma constante nos projetos, é preciso partir de situações fragmentadas e construir relações, explicitar generalizações;
 - g) princípio da prova final – verificar se, ao final do projeto, houve aprendizagem e se algo se modificou;
 - h) princípio da eficácia social – a escola deve oportunizar experiências de aprendizagem que fortaleçam o comportamento solidário e democrático.
- (Barbosa; Horn, 2008, p.10).

Contudo, de acordo com Barbosa e Horn (2008), diante da tentativa de mudar paradigmas houve equívocos interpretativos da pedagogia de projetos, no Brasil, que foram posteriormente organizadas como unidades didáticas, divulgadas em manuais de ensino, com temas e tempo de realização controlados pelos adultos, perdendo assim a ideia inicial proposta.

No contexto atual, portanto, Barbosa e Horn (2008) destacam que é necessário ampliar as questões relacionadas aos projetos, que permitam uma relação com o contexto sócio-histórico, com a diversidade e com o conhecimento das características das crianças.



Dessa maneira, os projetos na aprendizagem infantil devem articular múltiplos saberes, sujeitos, olhares, promovendo assim a interdisciplinaridade, quebrando isolamento de noções e conhecimentos, dialogando de maneira integral com múltiplas experiências, com as diferentes manifestações culturais, de costumes e saberes. Por meio desse encaminhamento é possível que as crianças aprendam de maneira significativa, desafiante, coletivamente, desenvolvendo espírito de pesquisa, questionamento e problematização.

Consequentemente esse tipo de aprendizagem está também relacionado a uma concepção de criança e infâncias que as valoriza enquanto sujeitos de direito que participam da cultura, mas que são produtoras de cultura também, são atores sociais, que fazem o próprio roteiro, que dão um significado particular para as coisas do mundo, portanto as crianças são agentes de transformação, que devem ser instigados a pensar com criticidade, na ação-reflexão-ação, devem ser estimulados a imaginar, criar, ressignificar conceitos, aprendizados e vivências com uma educação contextualizada. Sarmento (2003), destaca que as culturas da infância são socialmente produzidas e constituem-se historicamente. Ademais, conforme as DCNEI da Educação Infantil já preconizavam:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009).

Assim como, a Base Nacional Comum Curricular (2017) ao elencar os seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, enfatiza que as crianças devem desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

No que se refere à organização de projetos, é fundamental compreender que não há um modelo único ou uma sequência rígida a ser seguida. As formas de trabalhar com projetos variam conforme a concepção pedagógica adotada e as intencionalidades do trabalho educativo. Em algumas abordagens, como na proposta de Reggio Emilia, os projetos não são previamente planejados pelos(as) professores(as), mas emergem das ideias, curiosidades e interesses manifestados pelas próprias crianças. Desenvolvem-se, assim, de forma orgânica e compartilhada, por meio de múltiplas linguagens, como o desenho, a fala, o gesto, a música, o movimento, que expressam o pensamento e as descobertas infantis ao longo do processo investigativo. Assim,



[...] essa proposta de Loris Malaguzzi (1999), como de outros pedagogos do século XX, traduz a realidade cotidiana e privilegia aspectos como a atenção principal à criança; os projetos e não os conteúdos programáticos; a interdisciplinariedade e não o saber fragmentado; o processo e não somente o produto final; a observação e a documentação dos processos individuais e dos grupos; o confronto e a discussão com estratégias de formação dos educadores. Refletir sobre estas concepções (de criança, de sua educação, de construção e apropriação e re-apropriação dos conhecimentos) nos leva a questionar o papel da Educação Infantil nos dias de hoje. Para que possa cumprir seu papel social, a Educação Infantil respeita e valoriza a diversidade que as crianças nos trazem. (Finco et. Al, 2015, p.239).

No entanto, para citar alguns elementos básicos para que um projeto possa ser desenvolvido, pode-se elencar, por exemplo: a definição do problema; o planejamento do trabalho; a coleta, a organização e o registro das informações; a avaliação e a comunicação. Esses são alguns dados elementares, contudo a maneira como cada grupo de educador e educandos vão organizar, quais serão os pontos de partida, os encaminhamentos, são questões específicas de cada um.

Os projetos, portanto, são imbuídos de intencionalidade, são pensados e planejados com o intuito de levar à questionamentos, reflexões, problematizações, busca de informações, de forma coletiva e participativa em todos os seus passos. E ainda segundo Araujo (2014, p.11) “a estratégia de projetos, pela abertura que dá as incertezas e indeterminações do trabalho pedagógico, é um caminho promissor para a transformação dos tempos, dos espaços e das relações interpessoais em sala de aula”. Nesse sentido, por meio dos projetos é possível repensar na organização do ambiente de aprendizagem, ter um olhar e uma escuta sensível para saberes, culturas, formas de expressão, gestos, reações, que podem se apresentar no desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Ostetto (2000, p.196) ao analisar alguns planejamentos presentes nas instituições de educação infantil defendeu também a proposição de um planejamento baseado em projetos de trabalho:

Por que projetos de trabalho? Primeiro porque projeto traz uma ideia de horizonte, de perspectiva, de linhas gerais que podem, no processo, receber melhores, contornos, maiores definições. Segundo, porque em seus elementos poderia incluir o trabalho com qualquer grupo de crianças, sendo que para cada grupo um específico e único projeto, articulando-se somente em princípios e itens gerais. Tanto para os bebês como para as crianças maiores, o projeto seria viável considerando, entretanto, conteúdos diferenciados, conforme as características de tais idades.

Ademais, Ostetto (2000) ressalta que o projeto deve ser elaborado com base na observação dos grupos, em seus interesses, para delimitar a sua estrutura. Entre outros aspectos o projeto, deve ter como componentes: o nome, a justificativa, o objetivo geral,



os assuntos/ atividades/ situações significativas, as fontes de consulta, os recursos, o tempo previsto. Dessa maneira, o trabalho com projetos buscar a observação da criança, de seus saberes, seu espaço, cultura, relações, apropriações, reavaliando de forma permanente o trabalho pedagógico para construí-lo e reconstruí-lo de modo significativo.

Práticas pedagógicas e mediação docente na aprendizagem infantil

A aprendizagem para que aconteça de maneira efetiva precisa estar pautada em um currículo que tenha significado e estimule à curiosidade das crianças, bem como dos professores. Não basta organizar múltiplas atividades e estímulos, se eles não forem bem explorados por meio da mediação docente, de modo a realmente provocar uma experiência única para cada criança, que a leve a construir relações e ampliar repertórios de sua leitura de mundo. Como enfatizam Barbosa e Horn (2008, p.37), “construir um currículo a partir de pistas do cotidiano e de uma visão articulada de conhecimento e sociedade é fundamental”. O currículo, portanto, adquire vida na relação e na ação, e as práticas pedagógicas precisam possibilitar diferentes maneiras de ressignificar as noções, conteúdos e conceitos que são abordados, permitindo diferentes formas de representar as experiências vivenciadas, por meio do desenho, da oralidade, da corporeidade, da música, e de outras linguagens.

As práticas pedagógicas muitas das vezes são baseadas em propostas desarticuladas, mecânicas e sem vida. Na educação infantil, há contextos que enfatizam uma rotina muito fixa e organização de vários tipos de atividades, mas sem conexão entre si, pautadas em exercícios repetitivos, com uso excessivo de folhas impressas, cadernos e apostilas, desconsiderando as múltiplas dimensões das infâncias e suas linguagens. Em outros contextos, existe um planejamento baseado em datas comemorativas, extremamente exaustivo e fechado, que empobrece o trabalho com um conhecimento dinâmico e interdisciplinar. Ainda há lugares que transformaram os campos de experiência da BNCC, como se fossem disciplinas, delimitando atividades específicas e desarticuladas para contemplar cada campo, sendo que a ideia era justamente o contrário, a proposta seria um trabalho interligado e articulado entre os diferentes campos, para promover “experiências” e não algo mecânico somente para cumprir um rol de atividades pré-estabelecidas que não dialogam com as necessidades, interesses e curiosidades infantis.

Barbosa (2009) enfatiza que as práticas pedagógicas devem estar em consonância com o que a criança pensa e sente, não basta, neste sentido, espaços e



materiais adequados, mas sim a presença de adultos sensíveis, atentos para transformar esse ambiente em um local no qual predomina a ludicidade. Esse olhar atento na mediação do professor, que entende “a cultura lúdica” e que participa no compartilhamento da alegria, da beleza e das brincadeiras é fundamental.

Os espaços, é claro, conforme destaca Redin *et. al* (2014), são elementos importantes e devem permitir às crianças o conhecimento do corpo, exploração de múltiplos objetos, atender as necessidades de afeto, de sono, da alimentação e da higiene, Além de terem infraestrutura adequada, acessibilidade, elementos estéticos, luminosidade e marcas visíveis da participação das crianças em sua organização. Contudo, a mediação docente, seu olhar sensível na organização desses tempos e espaços, são elementos cruciais para que as aprendizagens infantis se consolidem, assim as práticas pedagógicas devem ser organizadas não somente *para* as crianças, mas *com* as crianças, testando modos de fazer, ouvindo as intervenções e ideias propostas por todos, registrando as experiências vivenciadas e ampliando possibilidade, por meio da reflexão crítica e participativa. Como destaca Camargo et.al (2021, p.13):

Pensar, conhecer, saber da criança, saber o que a criança precisa, entender enquanto profissional a importância de sua prática, superar a reprodução inconsciente. A organização escolar deve ser trabalhada no sentido de melhorar e implementar as atividades da escola. Consideramos necessário que a organização deixe de fragmentar o conhecimento e produza um modelo organizacional mais eficiente, prático e envolvente, e na Educação Infantil, além dessa organização, é preciso ter clara a ideia de cuidar associada a uma formação continuada e com um trabalho pedagógico organizado e sistematizado.

Por essas considerações, que o projeto é uma das formas interessantes de organizar a prática pedagógica e, por sua vez, devem conter um encaminhamento intencional, articulado e que enriqueça as aprendizagens infantis. Assim, partindo de uma situação-problema que desafia a investigação e a pesquisa, tendo em vista diferentes campos de conhecimento. Quanto ao tempo de cada projeto, é algo que precisa ser sentido e organizado por cada professor, pois existem projetos longos, curtos e médios e depende também de como irão se desdobrar na relação interativa com as crianças. Em relação à maneira de se iniciar um projeto depende também do olhar atento e da escuta ativa do professor, os temas podem emergir, por exemplo, do interesse das crianças manifestado nas rodas de conversas e nas brincadeiras. Ainda é possível que parta de uma situação de necessidade observada pelo professor, alguma situação desafiante identificada no



cotidiano da instituição, ou da comunidade local, por exemplo. Esses elementos irão compor a própria justificativa do projeto.

Posteriormente, é necessário que o professor organize os possíveis caminhos para o projeto de acordo com os objetivos que estabeleça na integração com o tema, ouvindo é claro as ideias das crianças e seus interesses e curiosidades. As atividades devem ser propostas de modo que permitam um conhecimento interdisciplinar e a exploração de múltiplas linguagens e expressões; jogos, brincadeiras, músicas, histórias, dramatizações, pinturas, danças, colagens, esculturas, devem permear o universo lúdico das práticas pedagógicas, de forma a contemplar todas as dimensões da criança: cognitivas, sociais, culturais, motoras, afetivas, sempre tendo em vista suas especificidades, seus marcos de desenvolvimento e interesses.

Conforme, enfatiza Coll (1994) a criança deve ter uma atitude favorável para aprender significativamente, isto é, estar motivada para estabelecer relações entre o que aprende e o que já sabe. Isso implica, é claro, entender como os projetos precisam ser adequados à cada faixa etária; o que é possível trabalhar com as crianças da creche e da pré-escola, bem como a ampliação dos projetos nos anos iniciais posteriormente, que também terão suas particularidades de acordo com as proposições curriculares.

Nesse sentido, na educação infantil essas propostas estarão articuladas aos campos de experiência: o eu, o outro e o nós; escuta, fala, pensamento e imaginação; traços, sons, cores e formas; corpo, gestos e movimentos e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. E nesse contexto, é válido destacar que cada campo deve oferecer um conjunto de situações diversificadas que ampliem o repertório de mundo e as experiências das crianças, com a organização de ambientes específicos, por parte dos professores, que permitam ações de investigações e descobertas.

No encaminhamento das práticas pedagógicas envolvidas no projeto é importante um sólido conhecimento do professor e do seu papel enquanto mediador da aprendizagem, de sua atuação na Zona de Desenvolvimento Proximal, conforme a teoria de Vigotski, desafiando as crianças à novas descobertas e conhecimentos; a importância das outras crianças também como mediadoras culturais no processo, dos pais e comunidade que podem e devem ser envolvidos na dinâmica das aprendizagens infantis. As contribuições de outros autores como Piaget, com as fases de desenvolvimento que podem auxiliar na organização das propostas, Wallon com a articulação entre as dimensões afetiva, cognitiva e motora, a questão da aprendizagem significativa preconizada por David Ausubel e o conhecimento dos possíveis pontos de ancoragem



para o desenvolvimento do trabalho. É válido destacar também que a mediação docente não se faz presente só nas interações, mas está na organização dos espaços, tempos, materiais, atividades e encaminhamentos que serão propostos.

É de fundamental importância que durante todos esses caminhos e vivências o professor registre, por meio da escrita, da fala, das imagens, o que está sendo experienciando pelas crianças, constituindo assim uma rica documentação pedagógica que auxiliará na avaliação do processo. Sendo que a avaliação do projeto deve sempre ser refletida pelo professor com base na situação-problema que foi construída, nos objetivos estabelecidos e no que observou e registrou no desenvolvimento do projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas neste artigo evidenciam que a interdisciplinaridade e os projetos pedagógicos são caminhos privilegiados para promover aprendizagens significativas na Educação Infantil. Quando organizados de forma intencional e coerente, os projetos permitem que a criança investigue, formule hipóteses e construa conhecimentos em diálogo com os outros e com o ambiente, integrando o brincar, a imaginação e a pesquisa.

Inspiradas nas ideias de Dewey, Kilpatrick, Barbosa, Horn e Ostetto, as práticas interdisciplinares transformam a rotina em espaço de criação, os conceitos em experiência e encontro. Essa abordagem valoriza o protagonismo da criança, fortalece o papel mediador do professor e promove a articulação entre o conhecimento científico e a vida cotidiana.

Assim, a Pedagogia de Projetos, quando integrada à Educação Infantil, ultrapassa a mera técnica de ensino e se consolida como uma filosofia de trabalho, orientada pela escuta, pela curiosidade e pela cooperação. Nessa perspectiva, a aprendizagem significativa não se limita à aquisição de informações, mas traduz-se em vivências que despertam o prazer de descobrir, de criar e de conviver.

Em síntese, reafirma-se que trabalhar por projetos e de modo interdisciplinar na Educação Infantil é apostar em uma educação que respeita o tempo da infância, reconhece o potencial criador das crianças e promove o desenvolvimento integral. Trata-se de um convite à escola para tornar-se um espaço vivo, sensível e poético, onde aprender e brincar se entrelaçam na construção de uma infância plena e de uma educação verdadeiramente humanizadora.



REFERÊNCIAS

- AMARAL, A. L. Um olhar sobre os projetos de trabalho. In: BRASIL. Secretaria de Educação à Distância. Salto para o futuro: um olhar sobre a escola. Brasília: **Ministério da Educação**, Seed, 2000.
- ARAÚJO, U. F. de. **Temas Transversais, pedagogia de projetos e as mudanças na educação**. São Paulo: Editora Summus, 2014.
- BARBOSA, M. C. S. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil: orientações curriculares**. Brasília: MEC, 2009
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. **Por uma pedagogia de projetos na educação infantil**, 1999.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BOUTINET, J. (2002). **Antropologia do projeto**. Porto Alegre: Artmed.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB 5/2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009 b, Seção 1, p. 18.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 3ª versão. Brasília: MEC, 2017.
- CAMARGO, D; NICOLAIO, A; GRUVALD, M. Planejamento na educação infantil: entre necessidades, saberes e práticas. **Dialogia**, São Paulo, n. 39, p. 1-18, e20594, set./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/download/20594/9343/92858> Acesso em 10 de maio de 2025.
- COLL, C. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. de (Orgs.). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições **Leitura Crítica**, 2015.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: _____. (Org.) **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas: Papyrus, 2000.
- REDIN, M. M. *et al.* **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na educação infantil**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.
- SARMENTO, M. J.; PINTO, M. (Coords.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.
- TEIXEIRA, Anísio. **Pequena Introdução à filosofia da Educação: a escola progressiva ou a transformação da escola**. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2000.



