

A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES

PROJECT BASED LEARNING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: REFLECTIONS AND POSSIBILITIES

Suelen Pina de Vasconcelos Maia¹
Márcia de Melo Dórea²

RESUMO: Este artigo pretende abordar a Aprendizagem Baseada em Projetos como uma metodologia ativa aplicada à Educação Infantil (EI). Apresenta um breve estudo de natureza teórica sobre a constituição das creches no Brasil para compreensão deste espaço educativo. Também são abordadas considerações sobre a aprendizagem baseada em projetos, uma metodologia ativa proposta para a faixa etária atendida. No processo reflexivo sobre a aplicação desta metodologia na prática pedagógica da creche, consideradas principalmente as ideias de Barbosa e Horn (2008), são apresentados possibilidades sobre sua aplicabilidade no cotidiano da sala de aula tanto na creche quanto na pré-escola.

Palavras-chave: Aprendizagem Baseada em Projetos. Educação Infantil. Creche.

ABSTRACT: This article intends to present Project Based Learning (PBL) as an active methodology applied to Early Childhood Education. It presents a brief theoretical study on the constitution of daycare centers in Brazil to understand this educational space. Considerations about Project Based Learning, an active methodology proposed for the age group served, are also addressed. In the reflective process on the application of this methodology in the pedagogical practice of daycare, considering mainly the ideas of Barbosa and Horn (2008), possibilities are presented regarding its applicability in the daily classroom both in daycare and in preschool.

Keywords: Project Based Learning. Early Childhood Education. Daycare.

INTRODUÇÃO

Adentrando no específico espaço educacional da creche, na vivência da prática cotidiana, nota-se que as instituições e educadores, por muito tempo, recorreram e ainda recorrem, a atividades pouco desafiadoras, mecânicas, baseadas em datas comemorativas e ainda atribuindo antecipação do Ensino Fundamental à EI. Nesta perspectiva a creche,

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Saúde. Unigranrio Afya.

² Professora Orientadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Saúde, Unigranrio Afya.

muitas vezes, é vista pelo senso comum como um local de cuidados de rotina e brincadeiras com poucas intencionalidades. Cabe sinalizar que o brincar livre também tem sua importância e o olhar do educador sobre esse brincar pode fazer a diferença numa perspectiva avaliativa para o desenvolvimento de práticas que possibilitem vivenciar experiências desafiadoras e aprendizagens significativas às crianças.

Logo, a intencionalidade da ação educativa revela sua importância como requer toda e qualquer prática pedagógica. Adotar determinada metodologia, neste caso a proposta do trabalho com projetos, uma metodologia ativa na EI, requer que os profissionais se envolvam no processo, no sentido de se apropriarem do método e planejem atividades para o desenvolvimento de práticas com suas turmas e não para suas turmas. Este processo de ensino e aprendizagem com bebês e crianças bem pequenas, exige do educador planejamento de atividades que estimulem a participação ativa dos alunos, pensando desde a preparação do ambiente à avaliação do processo a partir de olhar crítico e atento em relação às linguagens, reações e processos de interações e desenvolvimento das crianças.

Este estudo contextualiza historicamente a creche e suas origens no Brasil, a fim de compreender as peculiaridades deste espaço e a partir daí pensar a aprendizagem baseada em projetos como metodologia ativa com propostas de atividades significativas possíveis de serem utilizadas na EI. Ainda, a partir dos estudos de Barbosa e Horn (2008), busca verificar como esta metodologia pode ser aplicada de diferentes formas na pré-escola e creche em função das especificidades da faixa etária. Este trabalho se justifica para percepção de alternativas face às dificuldades de professores em proporcionarem práticas significativas aos alunos desta primeira etapa de ensino. Pretende-se refletir sobre as possibilidades de trabalho com projetos e a metodologia como promotora da aprendizagem significativa e desenvolvimento dos alunos da EI.

Breves considerações sobre a constituição das creches no Brasil

A história da creche difere da história da escola básica. Esta última foi, primeiro, a escola para os filhos das classes médias e altas, e a população mais pobre teve, e ainda tem, de brigar para nela entrar e permanecer. A creche, por outro lado, nasceu acolhendo os pobres e, apenas recentemente, tem sido tomada e recriada pela classe média. (OLIVEIRA, 1988)

A criação das creches tem sua história entrelaçada à história da EI no Brasil. Nesse processo, não podemos deixar de refletir sobre a história da educação na infância e da

emancipação da mulher em contexto. Assim, ao olharmos para o passado, não podemos nos furtar dos aspectos sociais e econômicos de cada período.

A origem da creche em nosso país foi destinada aos filhos das classes populares. A criança precisava ser assistida enquanto a mulher, mãe, adentrava no mercado de trabalho. As condições desfavoráveis dos pobres emergentes com a sociedade capitalista apresentavam a necessidade de assistência à criança. Percebemos ainda que, à época do estudo de Oliveira, sua produção científica apresentava considerações que já apontavam para a necessidade de uma política pública com base legal voltada para a EI, como apresenta o trecho a seguir

É devido à posição que entende a oferta de creches e pré-escolas públicas não só como uma resposta ao direito da mulher à igualdade na sociedade, mas também como uma exigência relativa ao direito das crianças à educação que, tanto a creche como a pré-escola, devem ser incluídas também na parte da Constituição que trata da educação. (CAMPOS, 1986 apud OLIVEIRA, 1988)

Oliveira (1988) ressalta ainda que “A creche deve estar nela concebida como uma extensão do direito universal à educação para as crianças de 0 a 6 anos, sendo obrigação do Estado a oferta de creches entendidas como constituindo uma modalidade de ensino a um número cada vez maior de crianças”.

O cuidado com a criança pequena, nos séculos passados, destinado exclusivamente à mãe, sofre modificações com o crescimento industrial. As primeiras creches são criadas anexas às fábricas para que a mãe pobre pudesse trabalhar. De acordo com Guimarães (2017), no início do século XX, pouco se havia realizado em relação à implantação e ao acesso a creche. Este atendimento permanecia vinculado ao campo médico-sanitarista e ambicionava nutrir as crianças, promover a saúde e disseminar normas rígidas de higiene.

Distingue-se o papel da creche e do jardim de infância neste período. Sendo a primeira para os pobres e a segunda para os dotados de melhores condições econômicas.

O jardim de infância, criado por Froebel,³ seria a instituição educativa por excelência, enquanto a creche e as escolas maternas [...] seriam assistências e não educariam para a emancipação, mas à subordinação. As creches no Brasil surgiram, neste cenário, para minimizar os problemas sociais. (GUIMARÃES, 2017)

³ O Jardim de infância surge em 1840 na Alemanha, criado por Froebel, com objetivos educativos e de escolarização mais claros e visando menos a questão do cuidado com a criança. Sobre essas instituições, é possível dizer que “apesar de seu início estar mais voltado para as questões assistenciais e de custódia, Kuhlmann (2001) ressalta que essas instituições se preocuparam com questões não só de cuidados, mas de educação, visto se apresentarem como pedagógicas já em seu início”. (PASCHOAL; MACHADO, 2009)

Oliveira (1988) afirma que as poucas creches fora das indústrias, nas décadas de 20, 30, 40 e 50, eram de responsabilidade de entidades filantrópicas laicas e, principalmente, religiosas. Em sua maioria, estas entidades foram, com tempo, passando a receber ajuda governamental para desenvolver seu trabalho, além de donativos das famílias mais ricas.

Ainda sobre as creches e jardins de infância podemos sinalizar que as creches propunham acolhimento e compensação diante de uma ideia de carência, pobreza e deficiência e o jardim de infância propunha um ambiente com estímulos ao desenvolvimento e certamente não se destinavam às classes populares.

Sobre as tendências na época da implantação das creches e jardins de infância cabe sinalizar

As tendências que acompanharam a implantação de creches e jardins de infância, no final do século XIX e durante as primeiras décadas do século XX no Brasil, foram: a jurídico-policial, que defendia a infância moralmente abandonada, a médico-higienista e a religiosa, ambas tinham a intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento à infância. (PASCHOAL; MACHADO, 2009)

Podemos citar um marco do período, pela fábrica de tecidos Corcovado em 1929, a fundação da creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado, no Rio de Janeiro, com caráter de guarda e assistência aos filhos das mães operárias. De acordo com Guimarães (2017), esta foi a primeira creche brasileira, que se tem registro, dedicada aos filhos de operários. A legislação previa a obrigatoriedade de as empresas particulares com mais de 30 funcionárias, acima de 16 anos, implantarem creches para os seus filhos. Em 1932, o trabalho feminino é regulamentado e as creches em empresas com mais de 30 funcionárias passam a ser de caráter obrigatório. Também podemos citar a Consolidação das leis do trabalho (CLT) em 1943 que propunham algumas disposições sobre as mães trabalhadoras e mudanças ocorridas na Lei em 1967 colocaram que o atendimento fosse realizado por instituições e convênios e não somente ofertada no local de trabalho da mulher.

A partir da década de 1950, as creches em funcionamento fora das indústrias pretendiam suprir as carências da miséria por meio do trabalho de entidades filantrópicas, laicas e de caráter religioso. “Até metade da década de 1950, foram criadas poucas creches fora das indústrias. Todas filantrópicas, com seu foco no cuidado do corpo, entendimento arraigado por décadas nas instituições de Educação Infantil do país e que tem influenciado a representação da sociedade sobre a creche até hoje”. (GUIMARÃES, 2017)

Com a aclamação popular por creches cada vez mais evidente, o atendimento muitas vezes vinha sendo realizado por iniciativas de massa de baixo custo. “Eram as ‘mães crecheiras’, os ‘lares vicinais’, ‘creches domiciliares’ ou ‘creches lares’, programas assistencialistas de baixo custo estruturados com a utilização de recursos comunitários, tal como ocorria em muitos países do chamado Terceiro Mundo”. (OLIVEIRA, 2005, p. 112 apud GUIMARÃES, 2017)

O movimento de luta por creches na década de 80 permitiu a ampliação das creches e pré-escolas mantidas pelo poder público. Oliveira (1988), em relação a luta por creches, aponta que este movimento ensinou-lhes a reconhecer a creche como um direito da população e, mais ainda, como um direito da criança dispor de um espaço próprio para sua educação.

A Constituição de 1988 passa a prever creches gratuitas para crianças de zero a seis anos, destinadas às mães trabalhadoras, Guimarães (2017) assinala que o maior intuito era evitar epidemias. Mas, somente a partir daí a creche, juntamente com a pré-escola é vista como uma instituição de atendimento a criança e inicia a ruptura com o caráter assistencialista.

Como desafio contemporâneo, faz-se necessário que o direito ao acesso a creche, que por sua vez, ainda é restrito, seja ampliado de maneira universal a todos com parâmetros de qualidade respeitados, tanto em relação ao espaço físico, quanto em relação à formação profissional dos atuantes neste espaço.

O currículo na Educação Infantil e desafios emergentes

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), em seu art. 3º, definem currículo da Educação Infantil como: “um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade”. (BRASIL, CNE/CEB, 2009)

Partindo desse conceito, percebe-se que um currículo bem estruturado é parte essencial para um trabalho a ser bem desenvolvido na EI. Toda unidade que oferta a EI deve ter em sua proposta pedagógica a concepção clara do currículo articulando os saberes das crianças com os saberes do mundo.

Moreira e Candau (2006, p. 86) citadas por Faria e Salles (2012, p. 32) definem currículo como “as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio as relações sociais, e que contribuem para a construção de identidades de nosso(as) estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas.” De acordo com a concepção apresentada, percebemos a importância da constituição dos currículos e da intencionalidade das ações nas instituições de ensino, do trabalho docente e da prática pedagógica como um todo.

É importante que a proposta pedagógica ou o PPP (Projeto Político Pedagógico) seja elaborado coletivamente e articulado com o currículo, de forma que, ideias atuais, concernentes ao trabalho desenvolvido na EI, sejam disseminadas nas reuniões e discussões dos grupos de educadores das unidades educacionais, e endossada pela comunidade escolar.

Anteriormente aos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), lançado em 1998, a ausência de parâmetros para a organização do currículo na EI, não eram claros e, portanto

As Instituições de Educação Infantil organizam seu trabalho por áreas de conhecimento, a partir de livros didáticos, por datas comemorativas, por áreas de desenvolvimento, por eixos de trabalho, organização por atividades, por unidades de estudo, por projetos de trabalho, por campos de experiências e também há aquelas instituições que não utilizam um parâmetro único para essa organização, mesclando diversas categorias. (FARIA; SALLES, 2012, p. 75)

Assim, esta indefinição apontada por Faria e Salles (2012), configurava-se tarefa complexa organizar um currículo para a EI. Com a divulgação dos RCNEI, houve significativo avanço para organização do currículo favorecendo a construção da identidade para esta etapa de ensino, e embora de caráter referencial, foram usadas amplamente como determinações legais. Por isso, um ano após, em 1999 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) foram apresentadas e 10 anos depois, em 2009, revisadas.

A organização dos currículos atualmente recebem novas referências com a BNCC a partir de 2018. O documento apresenta para a Educação Infantil os direitos de aprendizagem e desenvolvimento a seguir: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. E também propõe cinco campos de experiências: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (BRASIL, 2018)

Cabe ressaltar que esses normativos são orientações que podem e devem estar ligados a aspectos fundamentais do PPP e ao currículo, dentre eles o contexto sócio histórico-cultural. Percebemos nas palavras de Oliveira (2010) que

O currículo busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade por meio de práticas planejadas e permanentemente avaliadas que estruturam o cotidiano das instituições. Esta definição de currículo foge de versões já superadas de conceber listas de conteúdos obrigatórios, ou disciplinas estanques, de pensar que na Educação infantil não há necessidade de qualquer planejamento de atividades, de reger as atividades por um calendário voltado a comemorar determinadas datas sem avaliar o sentido e o valor formativo dessas comemorações, e também da ideia de que o saber do senso comum é o que deve ser tratado com crianças pequenas. (OLIVEIRA, 2010)

Podemos dizer que a mediação do professor é fundamental no processo em que os conteúdos são articulados a prática educativa de forma crítica em busca de um “ser humano inserido na natureza e na cultura, que se constrói e se transforma cotidianamente, nas ações, experiências, saberes e conhecimentos que produz e se apropria nas relações que estabelece” FARIA E SALLES (2012, p. 225). Na proposição de saberes, o docente assume importância ímpar no fazer pedagógico específico da EI, responsável também pela construção e aplicabilidade dos saberes articulados com a realidade a partir da observação apurada de seus alunos considerando os interesses e necessidades.

Pode-se dizer que os documentos norteadores favorecem e dão subsídios para construção de currículos que considerem as singularidades locais culturais e temporais. Logo, constitui-se desafio essa construção, pois deve permitir, favorecer e promover discussões para efetivação de propostas que levem em conta as especificidades da EI em contexto próprio de cada realidade.

Aprendizagem baseada em projetos: Metodologia ativa na Educação Infantil

O projeto não é uma simples representação do futuro, do amanhã, do possível, de uma ideia; é o futuro a fazer, um amanhã a concretizar, um possível a transformar em real, uma ideia a transformar em ato. (BARBIER, 1994, p. 12 apud BARBOSA; HORN, 2008, p. 33)

Pensar em projetos como metodologia ativa para crianças tão pequenas configuram desafios ao cotidiano da Educação Infantil. Cada vez mais, vem à tona a importância do protagonismo do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Sobre as metodologias ativas, Berbel (2011) afirma que

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados

nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos, valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras. (BERBEL, 2011)

Assim, na Educação Infantil, lança-se o desafio, como desenvolver o protagonismo em uma faixa etária tão precoce, onde até mesmo o processo verbal de aquisição da linguagem ainda está em construção?

Podemos entender que as metodologias ativas “baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos” (BERBEL, 2011). Considerando que a aprendizagem baseada em projetos é uma metodologia ativa que busca o protagonismo do estudante, pode ser usada em qualquer faixa etária, porém, com as especificidades de cada uma.

Dewey, citado por Berbel (2011), assiná-la que “um projeto prova ser bom se for suficientemente completo para exigir uma variedade de respostas de diferentes alunos e permitir a cada um trazer uma contribuição que lhe seja própria e característica”.

Com a intenção de fazer a aproximação entre estes estudos voltados para a promoção do protagonismo do aluno, trazemos a seguir alguns aspectos relacionados a Metodologias Ativas, mais especificamente, a aprendizagem baseada em projetos no contexto da Educação Infantil.

O que é e por que projetar?

Projetar é um dos traços mais característicos da espécie humana, pois a vida é um projeto em permanente atualização. (MACHADO, 1999 apud BARBOSA; HORN, 2008, p. 31)

Nesse sentido, Barbosa e Horn (2008) trazem definições de projetos. Apontam que “projeto é um plano de trabalho, ordenado e particularizado para seguir uma ideia ou um propósito, mesmo que vagos.” Ainda completam

Um projeto é um plano com características e possibilidades de concretização. Um plano de ação intencionado que potencializa a capacidade de avaliar o futuro a quem o propõe ou o vive; que, por antecipar-se na consciência e ter como base o passado e o presente, oferece uma conseqüente capacidade metodológica para a escolha dos meios necessários para a concreta realização do plano. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 31)

Quanto às etapas de um projeto, Bornevade e Pereira (1982, p. 233) citados por Berbel, (2011) apresentam:

O projeto passa, segundo os autores, por quatro fases distintas: 1ª – a intenção – curiosidade e desejo de resolver uma situação concreta, já que o projeto nasce de situações vividas; 2ª – a preparação – estudo e busca dos meios necessários para a solução, pois não bastam os conhecimentos já possuídos; 3ª – execução – aplicação dos meios de trabalho escolhidos, em que cada aluno busca em uma fonte as informações necessárias ao grupo; 4ª – apreciação – avaliação do trabalho realizado, em relação aos objetivos finais. Afinal, a literatura, as informações do professor e os dados da realidade confirmam as hipóteses do projeto? Que outros subprojetos podem surgir do mesmo. (BORDENAVE; PEREIRA, 1982, p. 233 apud BERBEL, 2011)

Assim, podemos dizer que devem estar claros no trabalho com projetos, a definição do problema; o planejamento do trabalho; a coleta, a organização e o registro das informações e a avaliação e a comunicação. Também podemos dizer que “um projeto pode ser esboçado por meio de diferentes representações, como cálculos, desenhos, textos, esquemas e esboços que definam o percurso a ser utilizado para a execução de uma ideia”. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 31).

Uma definição clara de projeto, que nos permite perceber a grande flexibilidade de organização da metodologia lê-se a seguir:

Um projeto é uma abertura para possibilidades amplas de encaminhamento e de resolução, envolvendo uma vasta gama de variáveis, de percursos imprevisíveis, imaginativos, criativos, ativos e inteligentes, acompanhados de uma grande flexibilidade de organização. Os projetos permitem criar, sob forma de autoria singular ou de grupo, um modo próprio para abordar ou construir uma questão e respondê-la. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 31)

A proposta do trabalho com projetos possibilita momentos de autonomia e de dependência do grupo; momentos de cooperação do grupo sob uma autoridade por mediação mais experiente e também de liberdade; momentos de individualidade e de sociabilidade; momentos de interesse e de esforço; momentos de jogo e de trabalho como fatores que expressam a complexidade do fato educativo. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 31).

Aprendizagem Baseada em Projetos na Educação Infantil

O método de projetos tem como principal objetivo lutar contra a artificialidade da escola e aproximá-la o mais possível da realidade da vida. (BORDENAVE; PEREIRA, 1982, p. 233 apud BERBEL, 2011)

Diferentemente de outras etapas da Educação Básica, na Educação Infantil, a aprendizagem baseada em projetos aplicada na prática cotidiana requer conhecimento do educador para o desenvolvimento no cotidiano. Nesta etapa de ensino, em função da faixa etária, ou em função do caráter de cuidado da EI, configura-se um desafio trabalhar com projetos partindo do interesse dos estudantes. Essa concepção vem mudando à medida que

estudos sobre a aprendizagem e desenvolvimento avançam, nos apresentando que desde o nascimento as crianças aprendem e se expressam por meio de múltiplas linguagens além da verbal.

A primeira infância, período que vai dos 0 aos 3 anos, é uma etapa que começa dominada pelos instintos e reflexos que possibilitam as primeiras adaptações e que se estendem pela descoberta do ambiente geral e pelo início da atividade simbólica. E o momento em que as crianças têm uma dependência vital dos adultos. O modo de viver e de manifestar-se de conhecer e de construir o mundo, pauta-se na experiência pessoal, nas ações que realizam sobre os objetos e no meio que as circundam. (BARBOSA; HORN, 2008, p.72)

Nesse contexto, as autoras diferem os projetos da pré-escola com os projetos da creche. Assim, de acordo com as faixas etárias, o trabalho a ser desenvolvido requer mediação do educador de acordo com a faixa etária.

Na creche, a organização do espaço é fundamental para o desenvolvimento de projetos a partir da observação dos interesses dos alunos através da exploração e interação da criança com os objetos, com o meio, com as outras crianças, que por sua vez, em muitos casos, dependendo da faixa etária ainda não se expressam oralmente. Barbosa e Horn (2018), citam a abordagem de Wallon, para exemplificar que o conceito de meio e suas implicações no desenvolvimento infantil são fundamentais: para ele, qualquer ser humano é biologicamente social e, por conseguinte, deve adaptar-se ao meio, no qual todas as trocas produzidas são a chave para as demais. Assim, a preparação do ambiente e a observação a cada detalhe é importante para a proposição de desenvolvimento do projeto com bebês.

A segunda infância, período que vai dos 3 aos 6 anos, e caracterizada por ser um momento importante de formação da criança. Nesse período, elas têm aumentadas as suas motivações, seus sentimentos e seus desejos de conhecer o mundo, de aprender. Sem exagero, pode-se dizer que elas quase explodem de tanta curiosidade. Então, o adulto deverá desempenhar um papel desafiador, povoando a sala de aula com objetos Interessantes, bem como ampliando e aprofundando as experiências das crianças. (BARBOSA; HORN, 2008, p.80)

Na pré-escola a curiosidade é a mola propulsora que vai permitir a proposição e desenvolvimento do projeto a partir dos interesses dos alunos. A bagagem que o aluno traz é mais facilmente exposta por meio da linguagem. Seus anseios, vivências, preferências, curiosidade são mais facilmente expostas por meio da troca verbal permitindo uma relação dialógica, além do domínio do corpo, favorecendo os projetos na pré-escola, diferenciando-se da proposição dos projetos na creche, onde as provocações quanto à organização do ambiente e a observação sistemática das relações estabelecidas são favoráveis.

O fato de elas terem muito desenvolvida sua oralidade, ter domínio do seu próprio corpo, faz seu rol de experiências aumentar cotidianamente, o que possibilita sua

participação ativa não somente com relação ao surgimento das temáticas, mas também na construção do projeto. Esta é uma das diferenças de abordagem com relação ao trabalho com projetos na creche. (BARBOSA; HORN, 2008, p.80)

Com essas características, fica evidente que os bebês necessitam de um modo muito específico de organização do trabalho pedagógico e do ambiente físico. Nessa perspectiva, entende-se que os projetos podem constituir-se em uma importante metodologia de trabalho para os educadores que atuam na Educação Infantil. O trabalho organizado desse modo abre a possibilidade de aprendermos utilizando diferentes linguagens. Sabemos que todas as linguagens são importantes e que cada ser humano tem maneiras de aprender que levam em conta características diferenciadas. Assim, essa metodologia facilita a descoberta através de situações que envolvem diferentes linguagens e percepções. O projeto para a criança pequena pressupõe um desafio a ser superado, que possibilite o desenvolvimento de estratégias pela criança, um estímulo ao pensar a partir da mediação e intencionalidade expressa nos objetivos elencados pelo educador expressos no currículo, na proposta pedagógica e no planejamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um processo histórico de assistencialismo, e ainda hoje, práticas descontextualizadas e arraigadas no fazer pedagógico ainda se apresentam na EI como uma proposta de ensino voltada, como já dito, à antecipação do Ensino Fundamental ou mesmo sem desafios ou direcionamento específico remetendo-se, muitas vezes, tão somente a proposição de atividades em folhas de papel e baseadas em datas festivas com propostas sem muito sentido para a criança. Assim, é importante pensar na metodologia de trabalho, oriunda de um processo partindo da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico de forma democrática, com informações claras e garantia da participação de todos em prol do desenvolvimento de aprendizagens significativas para os alunos, pautadas em perspectivas e teorias mais atuais de conhecimento.

A falta de clareza sobre a importância do brincar e interagir, como eixos da Educação Infantil, em determinados momentos, traz passividade ao fazer pedagógico. As interações e brincadeiras são eixos estruturantes da EI e devem perpassar todas as propostas para aprendizagens das crianças, com objetivos claros estabelecidos em um processo de aprendizagem maior e constante de avaliação. Percebemos assim que o processo formativo e contínuo dos professores é essencial para uma prática pedagógica satisfatória. Além disso,

uma postura aberta ao desenvolvimento de práticas significativas são essenciais para o educador da EI.

A proposta deste trabalho vai ao encontro da ideia de que os bebês aprendem desde que nascem, assim, a aprendizagem Baseada em Projetos se apresenta como uma metodologia ativa eficaz aplicada no espaço da creche e na EI em geral. Um projeto bem desenvolvido, com tema que perpassasse transversalmente as atividades que envolvam os alunos em seu processo educativo a partir do interesse e curiosidade é possível no cotidiano da creche e da pré-escola. Porém, para uma execução satisfatória, a observação do educador e as propostas por ele apresentadas são essenciais para despertar a curiosidade, interesse e protagonismo das crianças e com isso estimular, favorecer e mediar uma aprendizagem repleta de significados.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na Educação Infantil** Grupo A, 2008

BERBEL, Neusi. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes** Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/MEC, Nº 5, de 17 de dezembro 2009. **Diretriz Curricular Nacional de Educação Infantil** Brasília: D.O.U. de 18 de dezembro de 2009.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

FARIA, Vitória. L. B.; SALLES Fátima; **Currículo na educação Infantil: Diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica** 2ª Ed. (Rev. e Ampl.) São Paulo, Ática, 2012

GUIMARÃES, Célia Maria. **A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 80-142, set./dez. 2017

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos; **A creche no Brasil, mapeamento de uma trajetória** R, Fac. Educ. São Paulo, 14(1):43-52, jan./jun.,1988

_____. **O currículo na Educação Infantil: O que propõem as novas diretrizes nacionais?** FFCLRP-USP e ISE Vera Cruz, Anais do I seminário nacional: Currículo em movimento - Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, novembro de 2010

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A história da Educação Infantil no Brasil: Avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional** UEM Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, p.78-95,mar.2009