



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANA BEATRIZ DA SILVA BEZERRA ALENCAR

PROJETOS INVESTIGATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
A Experiência da Rede Municipal de Angicos

ANGICOS
2025

ANA BEATRIZ DA SILVA BEZERRA ALENCAR

PROJETOS INVESTIGATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

A Experiência da Rede Municipal de Angicos

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Elaine Luciana Sobral Dantas,
Profa. Dra.

ANGICOS
2025

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tornar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

A316p Alencar , Ana Beatriz da Silva Bezerra .
Projetos investigativos na Educação Infantil: A
Experiência da Rede Municipal de Angicos / Ana
Beatriz da Silva Bezerra Alencar . - 2025.
79 f. : il.

Orientador: Elaine Luciana Sobral Dantas.
Monografia (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de Pedagogia, 2025.

1. Projetos investigativos. 2. Infância. 3.
Criança. 4. Educação infantil . 5. Experiências. I.
Dantas, Elaine Luciana Sobral , orient. II.
Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Biblioteca Campus Angicos
Bibliotecário: Helder Romero Maia Duarte
CRB: 15/673

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

PROJETOS INVESTIGATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

A Experiência da Rede Municipal de Angicos

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia

Defendida em: 16/ 12 / 2025.

BANCA EXAMINADORA

Elaine Luciana Sobral Dantas, Profa. Dra. (UFERSA)
Presidente

Maria de Fatima de Lima das Chagas, Profa. Dra. (UFERSA)
Membro Examinador

Alessandra Miranda Mendes Soares, Profa. Dra. (UFERSA)
Membro Examinador

*Aos meus bisavós, que não tiveram
acesso à educação, e que debaixo de sol
a sol enfrentaram as adversidades da vida
dura e sofrida do sertão.*

*A mim mesma por ter chegado até aqui com tanta luta e esforço.
Ao meu esposo que com todo esforço me permitiu viver a universidade e me deu
asas para ir mais longe.
A minha avó que não pôde vivenciar o chão da escola como professora, mas me deu
a oportunidade e as condições de me tornar uma.
E aos profissionais da educação que enxergam nas crianças suas potencialidades e
lhes oferecem espaço para descobrir o mundo a partir de suas próprias lentes.*

AGRADECIMENTOS

Ao longo dessa trajetória, pude vivenciar inúmeras oportunidades e experiências que a universidade me proporcionou. Uma recém-adulta descobrindo tudo o que havia de mais interessante no meio acadêmico. Após cinco anos que agora chegam ao fim, agradeço por tudo que foi trilhado entre incertezas e vivências fantásticas. Já não sou a mesma de alguns anos atrás; o tempo e a graduação foram me moldando, transformando-me no que sou hoje.

Agradeço primeiramente a Deus e à Sagrada Família, que me permitiram chegar até aqui. Pela minha vida, pela minha trajetória, pela proteção e pelo cuidado constante, sem isso eu não seria nada. A Deus, toda a minha admiração e honra. Obrigada por me tornar a Ana Beatriz que sou hoje, pela paciência e determinação, pois não foi fácil chegar até aqui.

Ao ensino público, meu muito obrigada. Você não apenas me garantiu a entrada na licenciatura, mas também me fez permanecer. À Universidade Federal Rural do Semi-Árido, meu sincero agradecimento.

Ao meu esposo, Carlos, obrigada por todo apoio. Independente das nossas condições, você me permitiu viver a graduação da melhor forma possível, sempre me impulsionando a ser melhor a cada dia. Você sabe o que sinto hoje e, assim como você foi para mim, hoje posso retribuir durante os seus três anos que ainda virão na universidade. Viva intensamente a sua licenciatura. Meus sinceros agradecimentos por todo amor partilhado e pelas adversidades que enfrentamos e ainda enfrentaremos juntos. Que Deus continue nos abençoando hoje e sempre. Não são nove dias, são nove anos de partilha e companheirismo. Hoje já não somos mais dois, tornamo-nos três.

À minha avó Luciene e ao meu avô José, meus sinceros agradecimentos por nunca me deixarem faltar nada, por me incentivarem e mostrarem que a educação é o melhor caminho para vencer na vida. Minha querida avó, que não pôde lecionar em sala de aula: obrigada por me incentivar e me permitir viver o melhor da carreira docente. Mesmo diante das adversidades, a senhora nunca me deixou desistir, sempre reforçando que a vitória só chega com esforço e dedicação. Meu muito obrigada.

Ao meu filho Matteo, mamãe agradece pela sua vida. Mesmo ainda estando no forninho, você já me ensina muito sobre força e resiliência. Meu filho, tudo que fazemos é para que você tenha uma vida mais leve e amorosa. Eu e seu pai estamos ansiosos pela sua chegada. Te amamos muito. Você ainda terá muito orgulho da gente, que você venha com saúde e força, meu amor.

A toda minha família, meu pai José Edson; minha tia Preta; minha irmã Pietra; minha mãe Marciana; meu padrasto Lucas; minhas tias Josiana; meus primos Bianca e Diogo; meus queridos sobrinhos Yohanna, João, Nicolas e Aylla; e meus irmãos Bruno e Breno, obrigada por tudo que fizeram e fazem por mim. Cada um, à sua maneira, esteve presente na minha caminhada.

À minha querida orientadora Elaine Sobral, meus sinceros agradecimentos por me possibilitar adentrar o mundo das infâncias, por me proporcionar experiências únicas e por todo companheirismo, estudos e orientações ao longo dessa trajetória. Desejo que continue com esse olhar sensível e empático para com as crianças, e que outras pessoas possam vivenciar o que eu tive a oportunidade de viver. Meu muito obrigada.

À minha banca, composta pelas professoras Maria de Fátima e Alessandra Miranda, muito obrigada por aceitarem contribuir para a melhoria da minha pesquisa. Obrigada pelo compromisso com a educação e por possibilitarem que mais pessoas vejam a educação com o olhar empático que cada uma possui. Meus sinceros agradecimentos.

Ao querido professor Renato Carneiro, meu muito obrigada de coração. Obrigada por todo apoio e pelas oportunidades que me permitiram ser uma pedagoga melhor e aprofundar ainda mais meu amor pela matemática. Trabalhar no PIBID Interdisciplinar em Pedagogia e Matemática fez despertar em mim o desejo de compreender os processos matemáticos e ensiná-los às crianças, o que me fez ainda mais feliz. Meus sinceros agradecimentos; sentirei falta da sua metodologia e da sua forma de transformar tudo ao nosso redor.

Às minhas amigas Bruna, Júlia, Hadja e Iracy, que dividiram comigo sorrisos, choros, mágoas e amores: o tempo não possui as mesmas vinte e quatro horas para todas nós, e eu compreendo. Entristece-me saber que nos dispersamos por fatores externos, mas saibam que carrego cada uma comigo e em minhas lembranças.

Às que ainda permanecem ao meu lado, Havana, Milene, Layze e Gilmara, meu muito obrigada por todas as conversas, vivências e conselhos. A universidade se tornou mais leve com vocês. Partilhar amores é fácil; difícil mesmo é partilhar dores que nos marcam e deixam cicatrizes. À Larinha, meu carinho especial; tia Bia agradece a Deus por ter vivido a universidade junto a você e sua mãe. À Havana, novamente, meu sincero agradecimento por tamanha paciência e companheirismo.

À minha turma, obrigada por todas as partilhas, risadas e também pelas dores vivenciadas. Desejo sucesso e prosperidade a todos neste novo ciclo. À turma 2021.1 de Licenciatura em Pedagogia, meu profundo agradecimento.

Agradeço, de maneira especial, às professoras que participaram desta pesquisa, pela disponibilidade, compromisso e generosidade em compartilhar seus saberes, práticas e experiências, contribuindo de forma significativa para a construção deste estudo. Estendo meu agradecimento ao CMEI Júlia Amélia Cruz, espaço no qual, ao longo de três anos, pude vivenciar intensamente as experiências do chão da Educação Infantil, aprendendo cotidianamente com as crianças, com os profissionais e com as práticas que reafirmam a potência da infância e da educação pública.

E, não menos importante, talvez a parte mais especial, agradeço a mim mesma. Agradeço àquela que enfrentou todas as adversidades, percalços, choros, dúvidas e inquietações tentando sempre se manter firme e paciente. Agradeço àquela que, nos dias tristes e turbulentos, se acolheu e se reergueu. Obrigada à minha versão antiga; a nova agora toma espaço, com novas forças e novas trajetórias. A quem fui, obrigada pelo que fez por mim. A quem estou me tornando: seja bem-vinda. Uma nova jornada está apenas começando.

Encerro meus agradecimentos dando um adeus emocionado à minha condição de discente da Licenciatura em Pedagogia. À minha querida casa, a UFERSA, despeço-me com lágrimas nos olhos e o coração cheio de gratidão e amor por tudo que vivi.

O meu muito obrigada!

Por isso quero ensinar as crianças. Ensiná-las para que elas se encantem com o mundo. Seus olhos são dotados daquela qualidade que, para os gregos, era o início do pensamento: a capacidade de se assombrar diante do banal. Tudo é espantoso: um ovo, uma minhoca, um ninho de guaxinim, uma concha de caramujo, o vôo dos urubus, o zunir das cigarras, o coaxar dos sapos, os pulos dos gafanhotos, uma pipa no céu, um pião na terra. Dessas coisas, invisíveis aos eruditos olhos dos professores [...]

(Rubem Alves, 2010)

RESUMO

Evidenciamos o trabalho com projetos investigativos por meio de uma lógica que oportuniza às crianças serem curiosas, exploradoras e coautoras na construção de conhecimentos. Destacamos, na abordagem de projetos, práticas que evidenciam os sujeitos, sua realidade e suas especificidades, sendo, pois, uma abertura para possibilidades amplas de investigação e resolução de problemas que envolvem percursos imprevisíveis, imaginativos, criativos, ativos e inteligentes, acompanhados de uma grande flexibilidade de organização. (Barbosa e Horn, 2008) . Este trabalho surge da necessidade de compreender melhor os projetos investigativos, trazendo como **objetivo geral da pesquisa investigar o trabalho com projetos investigativos na Educação Infantil da rede municipal de Angicos**, a partir de relatos escritos e sentidos produzidos pelas professoras (e sua relação com seus percursos de formação continuada). Para alcançar o desejado, realizamos uma pesquisa de abordagem investigativa e qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), fundamentada na perspectiva sócio-histórica de Vigotski e ancorada nas ideias de Freitas (2002). Dessa forma, trouxemos **o enfoque para a pesquisa documental**, avaliando os documentos que regem a Educação Infantil em nível estadual e nacional, sendo eles: a BNCC, as DCNEI e o DCRNEI, os quais evidenciam o trabalho com projetos e suas potencialidades na educação das infâncias. Concomitantemente, foi realizada uma análise bibliográfica de trabalhos que convergem com o tema proposto. Além disso, nos debruçamos sobre os relatórios produzidos pelas professoras e pela Secretaria de Educação, dando continuidade com a realização de entrevistas semiestruturadas. A partir do que foi analisado e coletado, destacamos os percursos percorridos pelos projetos e os sentidos que as professoras atribuem a eles. Evidenciamos a importância de um currículo que seja voltado à inserção dessas práticas com projetos, de modo a valorizar os sujeitos críticos e potentes que são as crianças, além de ressaltar o papel crucial das professoras dentro dos percursos atribuídos aos projetos investigativos. Desse modo, concluímos que este trabalho foi primordial para compreender as percepções e significações presentes na Educação Infantil do município e como se destaca a importância dos projetos na construção do conhecimento a partir dos sentidos das professoras.

Palavras-chave: Projetos investigativos; Infância; Criança; Educação infantil; experiências.

ABSTRACT

We highlight the work with investigative projects through a logic that allows children to be curious, exploratory, and co-authors in the construction of knowledge. In the project approach, we emphasize practices that highlight the subjects, their reality, and their specificities, thus opening up broad possibilities for investigation and problem-solving involving unpredictable, imaginative, creative, active, and intelligent paths, accompanied by great organizational flexibility (Barbosa and Horn, 2008). This work arises from the need to better understand investigative projects, with the general objective of investigating the work with investigative projects in Early Childhood Education in the municipal network of Angicos, based on written accounts and meanings produced by the teachers (and their relationship with their continuing education paths). To achieve this, we conducted an investigative and qualitative research approach, according to Bogdan and Biklen (1994), grounded in Vigotski socio-historical perspective and anchored in the ideas of Freitas (2002). Therefore, we focused on documentary research, evaluating the documents that govern Early Childhood Education at the state and national levels, namely: the BNCC (National Common Core Curriculum), the DCNEI (National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education), and the DCRNEI (National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education), which highlight project-based learning and its potential in early childhood education. Concurrently, a bibliographic analysis of works that converge with the proposed theme was conducted. In addition, we examined reports produced by teachers and the Department of Education, continuing with semi-structured interviews. From what was analyzed and collected, we highlight the paths taken by the projects and the meanings that the teachers attribute to them. We emphasize the importance of a curriculum that is geared towards the inclusion of these project-based practices, in order to value the critical and powerful subjects that children are, as well as highlighting the crucial role of teachers within the paths attributed to investigative projects. Thus, we conclude that this work was essential to understanding the perceptions and meanings present in Early Childhood Education in the municipality and how the importance of projects in the construction of knowledge stands out from the teachers' perspectives.

Keywords: Investigative projects; Childhood; Child; Early childhood education; Experiences.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Projetos e Cursos de Extensão desenvolvidos pelo EDUCLIN	20
Quadro 02 - Cronograma de Encontros sobre os Projetos investigativos - PIDPEI	23
Quadro 03- Trabalhos analisados	26
Quadro 04 - Caracterização das professoras (sujeitos da pesquisa)	33

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art. - Artigo

ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BDTD- Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

DCRNEI- Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte

EDUCLIN - Educação da Infância, Cultura, Currículos e Linguagens

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica

RN - Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Aproximações e Justificativas para o Estudo do Tema	18
1.2 Contextualização, Questões e Objetivos da Pesquisa	20
1.3 Estruturação do Texto	24
2 ESTADO DO CONHECIMENTO	25
3 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA	30
3.1 Abordagem Qualitativa de Pesquisa na Perspectiva Sócio-Histórica	30
3.2 Procedimentos da Pesquisa	31
3.2.1 Pesquisa documental	31
3.2.2 Entrevistas Coletiva	32
3.3 Lócus e Sujeitos da Pesquisa	32
4 INFÂNCIA, CRIANÇA, EDUCAÇÃO INFANTIL E OS PROJETOS INVESTIGATIVOS	35
4.1 Infâncias, Crianças e suas singularidades	35
4.2 Educação Infantil e Currículo	38
4.3 Projetos Investigativos na Educação Infantil	42
4.3.1 Os projetos investigativos nas Abordagens Curriculares Participativas	44
4.3.2 Os Projetos Investigativos nos documentos curriculares oficiais	47
5 O TRABALHO COM PROJETOS INVESTIGATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE SENTIDOS E PRÁTICAS	52
5.1 Os sentidos atribuídos aos projetos pelas Professoras	52
5.2 O desenvolvimento dos projetos investigativos	55
5.3 A participação e a curiosidade das crianças nos projetos	60
5.4 A avaliação e a documentação pedagógica nos projetos	64
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS DA EI	47

1 INTRODUÇÃO

*[...] Na travessia o carro afundou
e os bois morreram afogados.
Eu não morri porque o rio era inventado.
Sempre a gente só chegava no fim do quintal
E meu irmão nunca via a namorada dele -
Que diz-que dava febre em seu corpo.
(Manoel de Barros, 1999)*

As crianças possuem algumas características bem peculiares, como transformar, criar, explorar e sempre conseguem enxergar com seus olhos o que os adultos não conseguem perceber e nem evidenciar. Como destaca Freire (1995, p. 40) “O primeiro mundo meu, na verdade, foi o quintal da casa onde nasci (...)”. O mundo em que as crianças vivem é cheio de curiosidades, intencionalidades, e reinvenções. Na interação com as crianças podemos viver em um mundo imaginário, virar um astronauta, um super herói, e o que mais gostar de ser, essa é a essência de ser criança, viver o hoje, aproveitar oportunidades de explorar e descobrir as coisas que parecem insignificantes aos olhos adultos.

Para as crianças qualquer lugar é um lugar inesquecível, onde podem se transformar. Como podemos aguçar esse desejo de explorar as crianças? Como as nossas práticas podem incentivar essa curiosidade? Como não podar as crianças com rotinas monótonas e desgastantes? Dessa forma, se faz necessário um olhar atento da escola e para a escola, pois a mesma precisa oportunizar espaços e experiências que promovam a crianças esse instinto de pesquisadoras e transformá-la em um ambiente propício para as investigações.

Nessa perspectiva, situamos o nosso tema de estudo que envolve a experiência com projetos investigativos na Educação Infantil. A Educação Infantil tem um papel crucial como primeira etapa da Educação Básica, onde tem ganhado cada vez mais destaque por sua importância no desenvolvimento integral da criança, especialmente entre 0 e 5 anos de idade. Ao longo dos anos, essa etapa passou por significativas transformações, refletindo avanços nas concepções pedagógicas e nas políticas públicas voltadas para a infância. Atualmente, a Educação Infantil fundamenta suas práticas em dois eixos estruturantes, sendo eles as interações e a

brincadeira, considerados essenciais para promover aprendizagens significativas e o desenvolvimento das crianças. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) caracteriza a criança como:

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, p 37).

Ao dar ênfase à criança como sujeito de direito, produtora de cultura e conhecedora do mundo, a Educação Infantil busca respeitar e potencializar suas experiências e vivências, criando um ambiente de aprendizagem no qual o brincar e as interações sociais são os pilares principais. Oportunizando experiências nas quais as crianças possam construir e apropriar-se de conhecimentos por meio das suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização. Nessa perspectiva, o trabalho com projetos investigativos ganha destaque por proporcionar uma aprendizagem centrada na criança e nas suas possibilidades de explorar, questionar e construir conhecimentos a partir de suas próprias experiências e descobertas. Os projetos investigativos buscam integrar os processos de ensino e aprendizagem à vivência concreta, permitindo que as crianças se tornem protagonistas na construção do conhecimento.

Podemos evidenciar, pois, que Barbosa e Horn (2008) afirmam em construir um currículo a partir das pistas do cotidiano e de uma visão articulada de conhecimento e sociedade que é fundamental. Os projetos pedagógicos, nesse contexto, tornam-se instrumentos que possibilitam que as crianças tenham uma aprendizagem significativa, pois partem de seus interesses, experiências e interações. Destacando ainda que o trabalho por projetos na Educação Infantil se sustenta na escuta atenta das crianças, na valorização de suas ideias e saberes, no respeito ao seu tempo e a formas de expressão, possibilitando a construção coletiva de conhecimento.

1.1 Aproximações e Justificativas para o Estudo do Tema

A escolha deste tema surge a partir da vivência no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), no município de Angicos, local que marcou toda a minha trajetória acadêmica, desde a Educação Infantil até a graduação. O interesse pela pesquisa nasce, principalmente, do desejo de contribuir de forma significativa para a construção de uma educação pública de qualidade voltada às crianças. Assim, compreendo este trabalho como uma forma de retribuição ao que me foi oferecido ao longo da minha formação, ao investigar e evidenciar um tema que oportuniza às crianças serem pesquisadoras, curiosas e inconformadas diante daquilo que parece não ter resposta. Esse interesse foi fortalecido pela participação no grupo de estudo Educação da Infância, Cultura, Currículos e Linguagens - EDUCLIN, onde os estudos aguçaram o meu interesse pela área da pesquisa com as crianças. As atividades de extensão e projetos de iniciação científica foram desenvolvidos nas creches municipais, com a parceria da UFERSA e da secretaria de educação. Essas experiências fomentaram inúmeros questionamentos sobre as formas como os projetos investigativos são desenvolvidos nas creches e pré-escolas.

A temática também se relaciona diretamente às observações realizadas em campo, sobretudo nas práticas de observação, regência e estágios. Nesses contextos, surgiram indagações acerca das práticas pedagógicas e do modo como os projetos eram entendidos e aplicados nas salas de referência, evidenciando a necessidade de compreender mais profundamente o desenvolvimento e a função dos projetos investigativos na Educação Infantil. Destaco também a experiência vivenciada durante o estágio remunerado em um centro de Educação Infantil e como ela foi determinante para o amadurecimento desse interesse, pois despertou o desejo de compreender como os projetos investigativos são construídos no cotidiano escolar e qual o impacto dessas práticas no desenvolvimento das crianças. Como futura educadora e pesquisadora, acredito que a Educação Infantil deve ser um espaço que estimule a curiosidade e a construção do conhecimento desde os primeiros anos de vida, e os projetos investigativos se apresentam como uma ferramenta pedagógica potente para alcançar esses objetivos.

Trago a potencialidade desse tema para o campo profissional, onde discutir os projetos investigativos representa uma contribuição significativa para as práticas pedagógicas com as crianças, ao evidenciar o papel do(a) professor(a) como mediador(a) no processo de ensino e aprendizagem. Essa prática exige um olhar atento, uma escuta ativa e uma reflexão constante sobre as próprias ações. Assim, o docente é levado a repensar suas práticas, assumindo uma postura crítica e comprometida, que valoriza as descobertas e os saberes das crianças. Dessa forma, através da mediação, o(a) professor(a) não apenas ensina, mas também aprende com as experiências das crianças, construindo uma prática pedagógica mais significativa e dialógica. Os projetos investigativos, portanto, favorecem a formação de profissionais sensíveis, críticos e capazes de compreender o mundo a partir das perspectivas das crianças.

Trazendo para o campo social, a pesquisa evidencia que os projetos investigativos têm grande potencial para a formação de sujeitos conscientes de seu papel e lugar na sociedade. Ao participarem ativamente de práticas que valorizam a investigação e a escuta, as crianças aprendem a dialogar, cooperar e respeitar os diferentes pontos de vista. Compreende-se, ainda, que elas são simultaneamente produtoras e produzidas pela cultura em que estão inseridas. Ao terem voz e espaço de protagonismo, contribuem para a construção de uma sociedade mais democrática e participativa, reafirmando a infância como um tempo presente, de direitos e possibilidades de transformação social.

A relevância da pesquisa também se manifesta por seu impacto na melhoria do ensino na rede municipal de Angicos e em outras localidades. A formação continuada das professoras influencia diretamente as práticas pedagógicas, promovendo uma educação mais inclusiva, reflexiva e comprometida com a formação social. Valorizar as professoras enquanto agentes de transformação fortalece políticas educacionais, beneficiando toda a comunidade escolar. Já na academia, esta investigação contribui para a produção de conhecimento sobre metodologias ativas na Educação Infantil, em especial sobre o uso de projetos investigativos. A análise dos relatos e sentidos das professoras, articulada aos seus percursos de formação continuada, onde permite aprofundar a compreensão sobre a relação entre teoria e prática pedagógica. O estudo poderá, ainda, fornecer subsídios para futuras pesquisas e para a formação de educadores, ampliando o

debate sobre práticas inovadoras e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, ao investigar o trabalho com projetos investigativos na Educação Infantil, **por meio dos relatórios e documentos oficiais**, será possível reconhecer a potência dessa abordagem no desenvolvimento das crianças e na construção de práticas pedagógicas mais significativas. **A pesquisa valoriza a escuta e os saberes docentes**, buscando compreender como os projetos têm sido vivenciados e ressignificados no cotidiano escolar, em diálogo com os percursos formativos das professoras. A proposta também se inspira em abordagens como a de Reggio Emilia, que reconhece a criança como protagonista de seu processo de aprendizagem e o educador como mediador e pesquisador. Desse modo, a pesquisa pretende contribuir com um olhar mais voltado às crianças como protagonistas no processo de aprendizagem, evidenciando os saberes das docentes e como os percursos formativos se destacam nas suas práticas, respeitando a infância em sua essência, ampliando as possibilidades de uma educação que investiga e transforma.

1.2 Contextualização, Questões e Objetivos da Pesquisa

Partimos, pois, de uma necessidade de entender melhor o processo de aprendizagem das crianças a partir do desenvolvimento dos projetos investigativos. Esse trabalho se ancora em alguns questionamentos pertinentes para entender melhor esse processo, sendo eles: Como são desenvolvidos os projetos investigativos nas salas de referência? Como dar voz às crianças nas pesquisas? As crianças estão sendo protagonistas nos processos de ensino e aprendizagem, ou estão apenas reproduzindo práticas que identificam uma pedagogia mais tradicional? Os percursos dos projetos são documentados de alguma forma?

Situamos esses questionamentos **no contexto da experiência da Rede Municipal de Angicos**, onde se evidencia que há um esforço crescente para implementar essa abordagem pedagógica nos centros de Educação Infantil. No entanto, a adoção e o desenvolvimento dos projetos investigativos dependem de diversos fatores, sendo a formação continuada dos professores um dos elementos essenciais. Professores bem formados e atualizados, com acesso a formação continuada, apresentam um desempenho mais eficaz na aplicação dessas

metodologias, adaptando o currículo às necessidades dos alunos e utilizando os projetos investigativos de maneira mais eficaz.

A pesquisa se deu inicialmente pelos questionamentos que foram surgindo ao longo da minha trajetória no contexto de um estágio remunerado, e ganhou força a partir do momento que adentrei a iniciação científica, no projeto de pesquisa: Educação Infantil, Currículos e Cotidianos: um estudo acerca das especificidades, linguagens e experiências emancipatórias das crianças em instituições públicas do RN. O projeto é contemplado com outras linhas de pesquisa e estudos diversos sobre as crianças e as suas particularidades, onde me identifiquei e vivenciei um plano de trabalho que era intitulado como “Projetos Investigativos nos Currículos da Educação Infantil”, o qual constitui o objeto de estudo desta análise. Foi a partir daí que comecei a compreender ainda mais sobre os projetos e seu desenvolvimento, como ponto inicial realizamos um levantamento de publicações, estudos e documentos que regem a educação infantil a nível estadual e nacional que evidenciasse o trabalho com os projetos.

A pesquisa tem como problematização o trabalho com os projetos investigativos desenvolvidos nas escolas de Educação infantil na rede municipal de Angicos, e entender o reconhecimento ao Prêmio Justina Iva concedido pela UNDIME, por meio do projeto “Investigadores do Saber”, e como anda esse desenvolvimento das professoras que participaram das formações continuadas específicas voltadas para o trabalho com projetos investigativos, oferecidas pelo Grupo de Pesquisa EDUCLIN da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), destacando as questões centrais: de fato, as práticas pedagógicas nas escolas de Educação Infantil do município estão fundamentadas nas abordagens investigativas propostas nessas formações? Como as professoras da Educação Infantil estão trabalhando com os projetos investigativos? Esses projetos estão realmente efetivando o ser protagonista das crianças?

É essencial investigar se as formações realizadas pelo EDUCLIN estão sendo efetivamente incorporadas ao cotidiano escolar, garantindo que o trabalho com projetos investigativos estejam sendo realizados. Podendo evidenciar uma distância ou não entre a formação que foi recebida e as prática cotidianas, devido aos desafios pedagógicos, estruturais ou contextuais. Assim é necessário enfatizar que foram 3 projetos e 4 cursos de extensão realizados entre os anos de 2018 a 2025

como se pode ver no quadro 01, intercalando os períodos e os focos dos projetos, evidenciando que houve oportunidades de formação continuada, com temas pertinentes e que destacavam as novas abordagens participativas, como a pedagogia de projetos, enfatizando sempre as crianças como sujeito crítico, autônomo e que age como protagonista nos processos de ensino e aprendizagem.

Quadro 01 - Projetos e Cursos de Extensão desenvolvidos pelo EDUCLIN

PROJETO	CURSO	PÚBLICO ALVO	ANO
Experiências de Pesquisa na Infância: conhecimentos e linguagens	Experiências Investigativas na Educação Infantil	Professores e Professoras da Educação Infantil da Rede pública municipal de Angicos	2018 -2019
Cultura Lúdica na Infância: interações e brincadeira	Brincadeira, Linguagem e Imaginação na Infância	Professores e Professoras da Educação Infantil da Rede Municipal de Angicos, Assu, Itajá, Ipangaçu, Fernando Pedroza, Pedro Avelino, Afonso Bezerra, Lajes e Santana do Matos.	2019 - 2020
A construção de Currículo no Cotidiano na Educação Infantil - ACEI	Currículos, Experiências e Linguagens na Educação Infantil	Professores e Professoras da Educação Infantil da Rede Municipal de Angicos.	2023

	Projetos Investigativos e Documentação Pedagógica na Educação da Infância - PIDPEI	Professores e Professoras da Educação do RN	2025
--	--	---	------

Fonte: Construído pela Pesquisadora (2025)

No primeiro projeto de extensão intitulado “Experiências de Pesquisa na Infância: conhecimentos e linguagens” que foi realizado entre os anos de 2018 - 2019, o projeto “visa desenvolver ações de formação continuada e intervenção nas práticas pedagógicas de professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental da rede pública municipal de Angicos, tendo em vista, o trabalho pedagógico com projetos de pesquisa para promover a construção de conhecimentos e desenvolvimento de diferentes linguagens pelas crianças.” A ação de extensão do EDUCLIN/UFERSA, traz a abordagem com projetos para o centro da formação, utilizando de referenciais como Barbosa e Horn (2008), Ubarana e Lopes (2012) e Ribeiro e Oliveira (2017), onde se destaca o trabalho investigativo das crianças.

No segundo projeto “Cultura Lúdica na Infância: interações e brincadeiras” com a duração entre os anos de 2018 - 2019, o mesmo traz como objetivo “Desenvolver estudos e pesquisas que documentam as interações e brincadeiras das crianças nesse espaço para subsidiar a formação continuada de professores.” O curso de extensão foi desenvolvido na época da pandemia do COVID-19, sendo organizado de forma remota, as formações aconteceram com o auxílio de algumas plataformas digitais como YouTube, Google Meet e Google Classroom, por meio de chamadas de vídeos/lives ou vídeos gravados. Trazendo como aporte teórico Horn, Silva e Pothin (2012) e Fortuna (2012), onde apontam para as crianças para a brincadeira, dando oportunidades para que elas possam explorar, experimentar, brincar de um modo mais lúdico, onde desenvolverá a curiosidade e a imaginação das crianças no contexto educacional.

Já na terceira ação de extensão denominada de ‘A construção de currículos no cotidiano da Educação Infantil’ desenvolvido no ano de 2023, traz como objetivo “assessorar a construção de currículos desenvolvidos no cotidiano das instituições de Educação Infantil na perspectiva de consolidar uma proposta pedagógica de referência em relação ao atendimento às especificidades das crianças e de seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.” Se ancora nos ideais de Barbosa (2009), onde a mesma destaca sobre a importância de um currículo que evidencie as crianças como sujeitos produtores do seu próprio conhecimento e propõe a organização do currículo da Educação Infantil a partir de campos de experiências para que haja a efetivação da aprendizagem e do direito das crianças de vivenciar as várias experiências e linguagens. Nesse contexto foi desenvolvido o curso “Currículos, Experiências e Linguagens na Educação Infantil” que contemplou como atividade o desenvolvimento de projetos e registros em portfólios.

A última ação foi desenvolvida em 2025: um curso de extensão voltado aos professores da Educação Infantil do Rio Grande do Norte (RN). O curso teve como propósito evidenciar as práticas desenvolvidas com os projetos investigativos e destacar como se estruturam os percursos de desenvolvimento desses projetos. Onde tinha como objetivos: Desenvolver encontros formativos para estudo e aprofundamento de conhecimentos teóricos e metodológicos relacionados ao desenvolvimento de projetos investigativos na infância; Oportunizar a reflexão e a tematização da prática pedagógica por parte dos/as professores/as, auxiliares, pibidianos/as e estagiários/as; Planejar instrumentos e procedimentos de registro reflexivo da prática pedagógica com projetos e das aprendizagens das crianças.

O curso se ancora nos estudos de Barbosa e Horn (2008), que evidenciam os princípios orientadores do trabalho com projetos investigativos, compreendendo a criança “como alguém que se interessa, pensa, duvida, procura soluções, tenta outra vez, que compreende o mundo a sua volta e dele participa, alguém aberto ao novo e ao diferente” (Barbosa; Horn, 2008, p. 87). Assim, reafirmando a centralidade da criança no processo educativo, reconhecendo a importância de escutá-la, considerá-la e envolvê-la nas decisões e nos percursos investigativos. Ao todo, foram realizados 14 encontros formativos, dos quais oito tiveram como foco os projetos investigativos e o protagonismo das crianças como pesquisadoras.

**Quadro 02 - Cronograma de Encontros sobre os Projetos investigativos -
PIDPEI**

Encontro Formativo 4 - O Trabalho Pedagógico com Projetos Investigativos
Encontro Formativo 5 - A Natureza como Fonte de Pesquisa das Crianças
Encontro Formativo 6 - As Múltiplas Linguagens nos Projetos Investigativos
Encontro Formativo 7 - Leitura e Escrita nos Projetos Investigativos
Encontro Formativo 8 e 9 - Campos de Experiências e Literatura Infantil nos Projetos Investigativos
Encontro Formativo 12 - O Registro de Projetos em Portfólios Coletivos
Encontro Formativo 13 - Relatos de Experiências com Projetos Investigativos
Encontro Formativo 14 - Às Crianças e a Iniciação Científica

Fonte: Construído pela Pesquisadora (2025)

Trata-se, portanto, de um curso potente, que oportuniza aos professores e professoras uma compreensão mais aprofundada sobre os percursos do trabalho com projetos, evidenciando sua relevância para o desenvolvimento integral das crianças, sem a rigidez de um currículo engessado ou de atividades prontas.

Assim, esta pesquisa busca compreender não apenas o estágio atual do trabalho investigativo nas escolas municipais de Educação Infantil de Angicos, mas também os desafios enfrentados pelas professoras e o impacto das formações promovidas pelo EDUCLIN/UFERSA no fortalecimento dessas práticas. Tendo como **objetivo geral da pesquisa: investigar o trabalho com projetos investigativos na Educação Infantil na rede municipal de Angicos a partir de relatos escritos e sentidos produzidos pelas professoras (e sua relação com seus percursos de formação continuada)** e como **objetivos específicos: Destacar como os projetos investigativos são desenvolvidos nas práticas pedagógicas da Educação Infantil na rede municipal de Angicos e Evidenciar a relação entre formação docente e qualidade das práticas pedagógicas na Educação Infantil a partir das narrativas das professoras.**

Os dados foram construídos através da análise dos documentos oficiais que regem a Educação Infantil, bem como os relatórios produzidos pelas professoras e pela rede, e a partir das entrevistas realizadas. Evidenciamos que para melhor compreensão e análise nos debruçamos sobre os estudos de Barbosa e Horn (2008), Barbosa (2012) e Katz (2016).

1.3 Estruturação do Texto

Nesta introdução abordamos uma breve contextualização do nosso tema, juntamente com uma pequena exposição sobre os projetos investigativos e suas potencialidades, bem como uma caracterização do ponto central da nossa pesquisa. Evidenciando as nossas aproximações e justificativas de escolha para o tema, além da contextualização e objetivos e por fim como o nosso texto está estruturado. Após essa breve introdução, apresentamos o nosso levantamento bibliográfico, destacando as produções com temas que evidenciam o que estamos pesquisando, isso para dar mais embasamento ao nosso trabalho. Em seguida, nos debruçamos em expor todo o processo metodológico percorrido, como a abordagem de pesquisa que utilizamos, os procedimentos da nossa pesquisa, o nosso locus e os sujeitos que foram evidenciados durante o processo..

Na quarta seção destacamos os conceitos que nos debruçamos desde o início do estudo, evidenciando o que seriam as crianças, infâncias e as suas singularidades, abordando a Educação Infantil e o seu currículo, além de destacar o que são os projetos investigativos, o seu contexto e como eles se destacam dentro da Educação Infantil. Nesta seção abordamos ainda as abordagens participativas para efetivação de uma pedagogia mais crítica e voltada para o sujeito e a análise e discussão identificar as experiências investigativas dentro dos documentos norteadores da Educação Infantil, sendo eles: Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (2009), Documento Curricular do Rio Grande do Norte para Educação Infantil - DCRNEI (2018).

Na última sessão do nosso trabalho, destacamos os nossos dados com base nos documentos que foram analisados e nas falas das professoras coletadas através de entrevistas, dialogando com nossos aportes teóricos a fim de uma melhor compreensão acerca do que se entende e desenvolve acerca dos projetos. Após

isso, finalizamos trazendo nossas considerações acerca dos resultados e do desenvolvimento da pesquisa.

2 ESTADO DO CONHECIMENTO

No levantamento bibliográfico, iniciou-se a pesquisa com uma consulta ao portal Periódicos da CAPES nos últimos 10 anos, empregando alguns descritores: *Projetos investigativos e Educação Infantil*, que resultaram em apenas três periódicos que abordam o tema. Na segunda busca, utilizou-se o descritor *Projetos de pesquisa e Educação Infantil*, obtendo apenas um periódico que se enquadrou no nosso tema. Ao final do processo após as análises mais aprofundadas foi necessário deixar para trás alguns dos periódicos nos restando apenas 1, que realmente abordava o tema pesquisado. Mas ao analisar cada periódico foi necessário descartar dois deles, resultando apenas em um.

Com o objetivo de aprofundar as análises, realizou-se também uma busca na plataforma Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Para isso, foram utilizados os descritores *Educação Infantil AND Projetos Investigativos AND Pesquisa*. Foi possível encontrar uma dissertação que falava sobre os projetos. No entanto, foi necessário substituir um dos descritores, pois a pesquisa com o termo *Projetos Investigativos* não apresentou muitos trabalhos relevantes para a problematização proposta. Assim, o descritor foi alterado para *Projetos Pedagógicos*, o que possibilitou identificar dois trabalhos em consonância com o objeto de estudo abordado. Além da plataforma BDTD, realizou-se ainda uma busca na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), nas Reuniões Nacionais, no GT 07 – Educação de crianças de 0 a 6 anos, e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Contudo, não foram encontrados trabalhos diretamente relacionados ao tema investigado, o que evidencia uma carência de pesquisas voltadas aos projetos investigativos e seu desenvolvimento na Educação Infantil.

Para filtrar os dados, foi realizada uma leitura geral de todos os artigos e dissertações que foram encontrados, a fim de identificar as produções que dialoguem com os objetivos da minha pesquisa. Portanto, para a análise, selecionamos apenas 4 trabalhos que tratavam do tema proposto.

Quadro 03- Trabalhos analisados

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO	PLATAFORMA/ FORMATO
As tecnologias como ferramenta de ação da criança pesquisadora	Juliana Xavier MOIMÁS; Viviane Jaqueline Peron FERREIRA; Luciana Aparecida de ARAUJO	2023	CAPES - Artigo
Narrativas de experiência na Educação Infantil em uma abordagem por projetos: a pesquisa como uma construção em processo	Janaína Ribeiro STAFFORD	2017	BDTD- Dissertação
Projetos na Educação Infantil: desafios, práticas e proposições de uma pedagogia	Ligia Almeida TEIXEIRA	2023	BDTD- Dissertação
Pedagogia de projetos na Educação Infantil: os significados na organização do espaço escolar	Denise Alessi Delfim de CARVALHO	2020	BDTD- Dissertação

Fonte: Construído pela Pesquisadora (2025)

O primeiro trabalho que foi encontrado tem como tema “As tecnologias como ferramenta de ação da criança pesquisadora” de Moimás, Ferreira e Araújo (2023), o mesmo é um artigo retirado da plataforma CAPES, onde destacam como objetivo refletir acerca da possibilidade de utilização das tecnologias como ferramenta de trabalho da criança em suas atividades de pesquisa. Evidenciando as crianças como capazes de construir conhecimento e cultura, dentro do processo de conhecer, considerando seus interesses e necessidades, por meio da pesquisa aliada à tecnologia. Foi observado que nas análises das produções e do recorte do campo foi possível destacar a necessidade da inserção das crianças em práticas voltadas para o uso das tecnologias, garantindo práticas pedagógicas que permitam que as crianças sejam protagonistas em suas ações, investigações, produções e descobertas, o que pode ser favorecido com os projetos investigativos que engajem as crianças em pesquisas em que as tecnologias sejam possibilitadas.

COMPARAÇÃO : O referido estudo evidência a criança como sujeito pesquisador e protagonista de suas aprendizagens, onde reforça a importância de práticas pedagógicas que valorizem propostas investigativas planejadas e mediadas pelos professores. Embora o foco do artigo esteja na utilização das tecnologias como ferramentas que potencializam a ação investigativa das crianças, suas reflexões contribuem ao destacar o papel central do professor, onde o mesmo deve evidenciar a investigação, a escuta das crianças e o respeito aos seus interesses. Evidenciando que projetos investigativos não se constituem de forma isolada, mas estão diretamente relacionados às concepções dos docentes e aos seus percursos formativos.

O trabalho intitulado de “Narrativas de experiência na Educação Infantil em uma abordagem por projetos: a pesquisa como uma construção em processo” de Stafford (2017), é uma pesquisa fruto de uma dissertação de Mestrado retirado da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), onde a mesma traz a importância do trabalho com projetos investigativos na Educação Infantil - EI, e teve como questão norteadora investigar as experiências das crianças com os projetos, tendo como objetivo, investigar, observar e identificar a construção da práxis a partir dos projetos investigativos, com a perspectiva de vivenciar as experiências das crianças, mas também com o intuito de entender o papel do professor perante a abordagem com projetos, sendo ele o mediador do saber.

Onde o mesmo busca investigar o trabalho com projetos investigativos adotando as narrativas de experiência, enfatizando a pesquisa como um processo em construção, no qual as vivências das crianças e dos professores ganham centralidade. Tendo como foco a investigação das experiências das crianças ao longo dos projetos, bem como a compreensão do papel do professor enquanto mediador. Essa perspectiva aproxima-se desta pesquisa ao reconhecer que os projetos investigativos se constituem a partir das práticas docentes, sendo atravessados pelas concepções pedagógicas, escolhas metodológicas e experiências formativas dos professores.

O terceiro trabalho encontrado tem como tema “Projetos na Educação Infantil: desafios, práticas e proposições de uma pedagogia” de Teixeira (2023), também é fruto de uma dissertação de Mestrado da Universidade de Brasília, encontrada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), na qual, define como objetivo geral a compreensão sobre o uso dos projetos na Educação Infantil e as concepções sobre essas práticas desenvolvidas em um centro de Educação Infantil de Brasília. A pesquisa se dividiu em 3 vertentes específicas, uma busca identificar como os projetos investigativos se caracterizam na educação infantil, através da pedagogia da infância, se ancorando nas orientações sobre o trabalho com projetos, que a secretaria de Estado de Educação do Distrito federal orienta e direciona aos centros de Educação Infantil, finalizando a parte principal da pesquisa com os relatos coletados através das falas das docentes da primeira etapa, acerca das suas práticas com os projetos, desenvolvidas com as crianças. A partir da pesquisa realizada foi possível detectar através dos relatos que as práticas pedagógicas ainda se mantêm voltadas e centradas na criança, mas através das experiências das professoras é possível ver que os projetos investigativos apontam possíveis avanços do protagonismo infantil.

Esse trabalho destaca-se por considerar os relatos das professoras como elemento central da investigação, permitindo identificar como os projetos investigativos são compreendidos, planejados e vivenciados na prática. Reconhecendo que os sentidos atribuídos aos projetos surgem das narrativas docentes e das experiências vivenciadas ao longo de seus percursos formativos, evidenciando a relação entre as práticas pedagógicas e a formação profissional.

O quarto trabalho encontrado traz como tema “Pedagogia de projetos na Educação Infantil: os significados na organização do espaço escolar”, retirada da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), onde a mesma consiste em uma dissertação de mestrado de autoria de Carvalho (2020), realizada na Universidade do Oeste Paulista. Onde destaca como objetivo geral a análise de como a Pedagogia de Projetos contribui para a organização do espaço escolar na Educação Infantil, de modo a centrar-se no estudante, tornando-o mais interativo, dinâmico e inclusivo. Destacando a necessidade de compreender de forma mais ampla o papel da pedagogia de projetos na Educação Infantil, voltado especificamente para a organização do espaço escolar, evidenciando a necessidade de compreender e investigar como os projetos podem transformar o ambiente em um espaço mais dinâmico, interativo e que tenha como centro a criança. Observando se as experiências propostas realmente dialogam com os interesses, necessidades e vivências das crianças.

O trabalho enfatiza que a organização do espaço escolar, quando orientada pela Pedagogia de Projetos, pode favorecer práticas pedagógicas mais interativas, dinâmicas e inclusivas, centradas na criança. Aproximando-se desta pesquisa ao reconhecer que os projetos investigativos se desenvolvem a partir das intencionalidades das professoras, nas quais refletem suas concepções sobre os projetos e sobre a infância construídas ao longo de seus percursos formativos.

Os trabalhos selecionados se interligam ao abordar a pedagogia de projetos na Educação Infantil, onde enfatiza o protagonismo das crianças, dando espaço para que elas possam se desenvolver, enfatizando o papel crucial do professor em oportunizar e mediar o trabalho com projetos investigativos, destacando a criança como protagonista do processo de aprendizagem. Moimás, Ferreira e Araújo (2023) trazem suas contribuições dentro das tecnologias e como elas potencializam a ação da criança pesquisadora e ampliam suas formas de investigar. Stafford (2017) vem dialogar como essas experiências investigativas enfatizam as experiências e vivências das crianças nos projetos, evidenciando isso na construção da pesquisa no cotidiano. Teixeira (2023) traz a sua análise a partir das práticas docentes, revelando os avanços e desafios na implementação dos projetos na Educação Infantil e o fortalecimento do protagonismo das crianças. Já Carvalho (2020) destaca como a organização do espaço escolar vem para contribuir e tornar o ambiente

oportunizado e centrado na criança. Assim, os quatro trabalhos conversam e se complementam ao trazer o olhar para a pedagogia de projetos e como ela é essencial para promover a investigação, autonomia e construção de conhecimento pelas crianças.

A partir desses resultados obtidos e dos fatos, a pedagogia de projetos tem muito a contribuir para o desenvolvimento integral da criança reconhecendo o ambiente escolar como um espaço de construção de saberes, deve ser levado em consideração que ainda é necessário um olhar voltado a aprendizagem por projetos que ajuda no desenvolvimento da curiosidade do desejo e da vontade de questionar, investigar e descobrir meios de solucionar problemas, o fomento dessa abordagem nos primeiros anos de aprendizado irá melhorar o processo de ensino aprendizagem e a formação integral da criança. Diante disso, trago a necessidade e a importância de um destaque maior ao desenvolvimento das práticas através dos projetos investigativos, pois o levantamento das pesquisas evidenciou ainda uma carência no número de pesquisas desenvolvidas sobre o tema. Assim, esta pesquisa se destaca por discutir os desafios e possibilidades da prática pedagógica na Educação Infantil à partir dos Projetos Investigativos.

3 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

Neste capítulo iremos destacar toda a trajetória metodológica percorrida durante a pesquisa, onde a mesma se baseia na abordagem sócio-histórica, dando ênfase aos referenciais teóricos que embasam a minha pesquisa e sustentam todo o seu desenvolvimento e os resultados obtidos. Destacamos também neste capítulo os sujeitos da pesquisa e a descrição do meu locus.

3.1 Abordagem Qualitativa de Pesquisa na Perspectiva Sócio-Histórica

Esta pesquisa baseia-se nos princípios da pesquisa qualitativa aliada a perspectiva sócio-histórica, a pesquisa qualitativa nas ciências humanas possui o caráter de evidenciar o sujeito, pois ao se dedicar a estudar o homem se faz necessário uma compreensão do que seria esse sujeito, através da sua interação com o meio, buscando compreendê-lo não de uma forma estática, mas evidenciando a sua relação com o social (Freitas,2002). Nesse sentido, a pesquisa qualitativa configura-se como:

[...]um campo que era anteriormente dominado pelas questões da mensuração, definições operacionais, variáveis, testes de hipóteses e estatística alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. Designamos esta abordagem por Investigação Qualitativa. (Bogdan e Biklen, 1994, p.11)

Evidenciando que a mesma não se limita a investigar em razão apenas dos resultados, mas traz como objetivo “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (Bogdan e Biklen, 1994, p.16), destacando o contexto social em que o sujeito está inserido e levando em consideração que possuem vivências e experiências distintas. De acordo com Freitas (2002) a Abordagem sócio-histórica evidencia “o indivíduo em sua totalidade, articulando dialeticamente os aspectos externos com os internos, considerando a relação do sujeito com a sociedade à qual pertence.” (Freitas, 2002, p. 2). Sendo os sujeitos históricos, concretos, evidenciados e marcados através da sua cultura, que ao mesmo tempo que produzem e reproduzem a sua realidade social, são produtos

dela (Freitas, 1996). Fonseca (1999) enfatiza a importância de observar os aspectos da análise dos dados trazendo que:

Para tirar conclusões das análises foi preciso situar os sujeitos em um contexto histórico e social. É só ao completar esse movimento interpretativo, indo do particular ao geral, que o pesquisador cria um relato etnográfico. Sem essa contextualização (um tipo de representatividade post ipso facto) o qualitativo não acrescenta grande coisa à reflexão acadêmica (p. 61).

Destacando assim a importância da ação e responsabilidade do pesquisador para com os seus dados, enfatizando que o pesquisador também é um sujeito social e tem a sua parte na investigação, não sendo um ser estático que não faz parte do processo da pesquisa e dos seus resultados, dialogando diretamente com o contexto em qual está inserido. A pesquisa qualitativa com a abordagem sócio-histórica, tem muito a contribuir com as práticas e os resultados que a pesquisa tende a ter é fundamental para entender melhor os processos que ocorreram durante o processo de formulação dos dados necessários para o desenvolvimento dessa pesquisa.

3.2 Procedimentos da Pesquisa

Para uma análise mais detalhada e a fim de alcançar os objetivos da nossa pesquisa optou-se pelas seguintes estratégias metodológicas: o levantamento bibliográfico já apresentado, a análise documental e a entrevista coletiva semi-estruturada. Inicialmente foi necessário uma pesquisa documental, após isso foi realizado um levantamento sobre o trabalho com projetos, resultando em uma catalogação de relatórios desenvolvidos pelas professoras da Educação Infantil, após isso realizamos a análise dos mesmos, destacando os pontos importantes e transformando em perguntas norteadoras para a entrevista semi-estruturada que foi realizada com as mesmas. Essas estratégias visam à construção de um panorama detalhado e contextualizado do trabalho com projetos na rede municipal, respeitando as singularidades das práticas docentes e de como o trabalho está se desenvolvendo.

3.2.1 Pesquisa documental

Temos como documentos analisados, os documentos das políticas nacionais e estaduais: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) e o Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte - DCRNEI (RN, 2018);

Além dos documentos curriculares, analisamos os relatórios submetidos ao Prêmio Elvira Pereira da Rede Municipal de Angicos, que são relatórios produzidos pelas professoras da Educação Infantil nos quais as mesmas evidenciam as suas práticas com projetos. Com base nesses referenciais, busca-se compreender em profundidade como os projetos investigativos vêm sendo implementados nas práticas pedagógicas da Educação Infantil em Angicos. Através desses documentos nos será permitido identificar as experiências formativas, os registros das práticas docentes e os caminhos percorridos na construção dos projetos investigativos.

E ainda, o relatório encaminhado pela Secretaria Municipal de Educação de Angicos à UNDIME - RN, ao prêmio Justina Iva, realizado pela UNDIME-RN que visa reconhecer as boas práticas municipais realizadas na educação, com o objetivo de estimular a excelência na gestão e o compartilhamento de experiências.

3.2.2 Entrevistas Coletiva

Após a análise documental e dos relatórios foram realizadas entrevistas coletivas com as professoras da EI, sendo elas professoras tanto da Creche como da Pré escola, Utilizamos de um formulário para caracterizar as mesmas, além dos formulários, elaboramos um roteiro de entrevista para as professoras, presente no apêndice 1, ao todo foram 7 questões, para que as professoras respondessem, a nossa entrevista teve o caráter de semiestruturada na qual a mesma dá voz aos sujeitos e abre espaço para novas indagações. Para Queiroz (1988), a entrevista semi-estruturada é uma coleta de dados que traz um diálogo contínuo entre o sujeito e o pesquisador onde a mesma deve ser dirigida por ele de acordo com os objetivos que desejam ser alcançados.

3.3 Lócus e Sujeitos da Pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida no interior do Rio Grande do Norte, no município de Angicos. Os sujeitos da pesquisa foram 4 professoras da Educação Infantil do município, sendo elas atuantes na Educação Infantil da rede municipal, que trabalham e desenvolvem projetos de pesquisa com suas turmas. O critério de escolha dessas profissionais foi a submissão dos relatórios das práticas realizadas com as crianças ao prêmio “Elvira Pereira”, um troféu de inspiração docente que está em sua 2ª edição e que destaca práticas pedagógicas exitosas no município de Angicos, onde as mesmas submeteram suas práticas em forma de relatório para o prêmio no ano 2024. E para aprofundamento da pesquisa foi analisado o documento submetido a UNDIME - RN, pela Secretaria Municipal de Educação de Angicos - RN na pessoa da Secretária ocupante do cargo atualmente, para concorrer ao prêmio Justina Iva, onde o mesmo destaca as boas práticas desenvolvidas pelos municípios que destacam a excelência na gestão educacional e na criação de projetos que trazem relevância para a vida de crianças e jovens.

Quadro 04 - Caracterização das professoras (sujeitos da pesquisa)

NOME	IDADE	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA EI
Chica	54	Professora	Ensino Superior Completo	Especialização	27 anos
Juvita	31	Professora	Ensino Superior Completo	Especialização	3 anos
Maria	37	Professora	Ensino Superior Completo	Especialização	5 anos
Rosalinda	58	Professora	Ensino Superior Completo	Não	29 anos

Fonte: Construído pela Pesquisadora (2025)

No quadro desenvolvido acima, foi necessário utilizar nomes fictícios para as entrevistadas, a fim de preservar suas identidades e proteger seus dados, garantindo uma análise mais completa, já que todas as informações foram coletadas em fonte própria.

4 INFÂNCIA, CRIANÇA, EDUCAÇÃO INFANTIL E OS PROJETOS INVESTIGATIVOS

Para falar dos projetos Investigativos na Educação Infantil e suas práticas, é necessário evidenciar algumas concepções e fundamentos. Compreender as concepções de crianças, de Infância, e de Educação Infantil e os projetos investigativos e todo o contexto que os cercam. Primeiramente abordaremos as crianças e suas singularidades, A Infância e as diferentes infâncias, O currículo na Educação Infantil e o contexto histórico dos projetos, além de enfatizar as abordagens participativas que ancoram o trabalho com projetos no Brasil.

4.1 Infâncias, Crianças e suas singularidades

As crianças ignoram os relógios. Os relógios têm a função de submeter o tempo do corpo ao tempo de máquina. Mas as crianças só reconhecem os seus próprios corpos como marcadores do seu tempo. Se as crianças usam relógios, elas os usam como se fossem brinquedos (Rubem Alves, 2010).

Mas o que são as crianças? Como elas enxergam o mundo? Falar das crianças é adentrar em um universo no qual elas são protagonistas de suas próprias vivências. No entanto, a visão de criança ao longo da história nem sempre a considerou dessa forma. Em muitos momentos, ela era compreendida apenas como um ser biológico em desenvolvimento, evidenciada como um pequeno adulto em formação, a ideia de criança que temos hoje passou por diversas transformações, principalmente no século XX, quando as crianças passaram a ser reconhecidas como sujeitos sociais, participantes e competentes na sociedade. A partir desse momento, a concepção de criança/infância começou a ser caracterizada sob uma ótica diferente, evidenciando-a como pertencente à sociedade e como um sujeito sócio-histórico e produtor de cultura.

[...] as crianças precisam ser concebidas como pessoas concretas – e não seres ideais e abstratos; como pessoas contemporâneas – já existentes em seu aqui e agora e não como seres “do futuro”; com direitos iguais aos de qualquer indivíduo humano; com necessidades e potencialidades humanas – dependentes dos outros e capazes de

interagir, de aprender, de se desenvolver e de produzir cultura – de inventar, criar outros modos de se relacionar com o mundo e de entendê-lo; como seres integrais que se manifestam em sua completude e não de modo segmentado, em partes separadas; que por serem humanas, as crianças são semelhantes em todas as culturas, mas, por serem seres da cultura, são singulares; cada uma, é única. São muitas e diversas as crianças (Ubarana e Lopes, 2012, p. 2-3).

As crianças são seres potentes, que interagem com o meio, o qual precisa estar propício a elas. É necessário oportunizar experiências que favoreçam seu desenvolvimento, permitindo que criem e explorem. Mesmo sendo sujeitos críticos e de direitos, as crianças muitas vezes são compreendidas a partir da visão que a sociedade constrói sobre elas, por vezes como seres frágeis e que não devem ser consideradas. No entanto, no campo educacional, vêm ganhando espaço e visibilidade enquanto sujeitos sociais e políticos. “A criança compreendida como sujeito sócio histórico e cultural é una e, ao mesmo tempo, múltipla, concebida de modo diferente em cada tempo, ou ao mesmo tempo em espaços diversos.” (Dantas, 2016, p. 77).

Ao longo do tempo, tanto a infância como as crianças foram entendidas de diversas maneiras, e sempre a partir da ótica do adulto, onde o mesmo define e redefine as próprias compreensões acerca das crianças, por vezes tida como um recipiente vazio, que necessitava de preenchimento, incompleto para ser mais exato, necessitando de assistência e sempre dependente dos outros, sujeito que não era evidenciado nem compreendido da forma como deveria. Contemporaneamente é entendida de outra forma, principalmente pelos documentos que regem a Educação Infantil, como descreve a Constituição Federal (1988).

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, 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, p. 132).

As instituições de ensino devem considerar as crianças de acordo com os documentos norteadores, evidenciando em seu currículo uma visão potente da infância, aquela que reconhece a criança como alguém que produz, interage,

contribui e manifesta suas práticas por meio da participação, do diálogo e das brincadeiras e interações, tanto com seus pares quanto com os adultos. Conforme traz as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

[...] 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, 2009a, p. 97).

Evidencia-se, assim, a infância não apenas como um tempo e um espaço, mas como um lugar de desenvolvimento, expressão e emancipação das crianças. A infância é concebida como a etapa da vida à qual pertencem as crianças, e são elas mesmas que a tornam cada vez mais evidente, por meio de seus olhares, de suas percepções e de sua maneira singular de apreender o mundo.

Não gosto de falar da infância. É um tempo de coisas boas, mas sempre com pessoas grandes incomodando a gente, intervindo, estragando os prazeres. Recordando o tempo de criança, vejo por lá um excesso de adultos, todos eles, mesmo os mais queridos, ao modo de soldados e policiais do invasor, em pátria ocupada. (Lima, 1997, p.39).

Tratando-se de um período crucial e necessário à formação de qualquer ser humano, é importante reconhecer que, historicamente, a infância tem sido marcada por intervenções que procuram moldar comportamentos, corrigir condutas e direcionar modos de ser das crianças. Nessa perspectiva, devemos evidenciar os estudos contemporâneos sobre a criança como sujeito ativo, capaz de produzir cultura, e sentido. Tendo um olhar atento para não desenvolver às práticas que sufocam a autonomia das crianças, onde devemos valorizar espaços de escuta, participação e autoria das crianças, destacando-as como protagonistas em seus processos de viver, brincar e aprender.

De acordo com o Documento Curricular do Rio Grande do Norte: “A infância é compreendida como uma construção histórica, social e cultural, portanto, suscetível a mudanças sempre que grandes transformações culturais ocorrem historicamente.” (Rio Grande Do Norte, 2018, p. 26). A infância, portanto, é marcada por

singularidades e por um processo contínuo de construção, descoberta e significação. As crianças são protagonistas desse tempo tão significativo, pois são elas que atribuem sentidos e ressignificam o mundo ao seu redor, como destacam Ubarana e Lopes (2012).

[...] a infância é, ao mesmo tempo, uma “categoria geracional” – uma classe à qual pertencem os humanos de uma certa idade – mas, também um grupo social composto por sujeitos com características próprias – as crianças – que vivem e agem no mundo e deixam suas marcas, produzem modos próprios de ser e estar no mundo, de entender, de agir, de pensar, de sentir, de dizer. Esses modos são marcados pela ludicidade, pela imaginação, pela brincadeira – que se distinguem dos modos “adultos” de verem o mundo, as crianças e a si próprios. (Ubarana e Lopes, 2012, p.3)

A infância tem um papel crucial na vida do ser humano, é uma fase única e que precisa ser valorizada. É nessa fase que a criança brinca, se descobre e observa o mundo por meio de suas próprias lentes, ainda livres de julgamentos, necessitando de liberdade para experimentar, explorar e vivenciar o que está ao seu redor. Ao mesmo tempo, a infância é concebida de maneiras diversas e constantemente ressignificadas. Trata-se de um tempo em permanente transformação e, por isso, não pode ser compreendida como uma categoria única. Ela é múltipla em suas formas, evidenciando as diferentes concepções de criança que emergem em cada sociedade, cultura e momento histórico. Isso destaca que as crianças sempre existiram, mas não há uma única e universal infância para todas, pois elas se diferem uma das outras nas formas de entender e conceber as crianças (Barbosa; Alves; Martins, 2007).

4.2 Educação Infantil e Currículo

Diante do contexto histórico percorrido pela Educação Infantil, pode-se evidenciar que essa etapa passou por inúmeras mudanças. Antes da LDB, a Educação Infantil possuía um caráter predominantemente assistencialista, sem um viés pedagógico. Conforme o “surgimento das primeiras escolas maternas” (Chamboredon; Prevot, 1986 *Apud* Monteiro; Delgado, 2014, P. 108), as crianças eram consideradas apenas como seres que necessitavam de cuidado e assistência. Eram colocadas nas instituições para que as mães pudessem trabalhar, sem a

preocupação de onde deixar os filhos. Esse modelo assistencialista começa a se transformar com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que modifica a compreensão sobre a criança e sobre o papel da Educação Infantil. A partir dela, a Educação Infantil passa a ser reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento integral da criança, entendendo-a como sujeito de direitos, ativa na construção de saberes, experiências e relações.

Nessa etapa, o educar e o cuidar são processos indissociáveis, e a prática pedagógica deve ser intencional, planejada e significativa, respeitando as especificidades da infância. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), essa etapa deve ser ofertada em creches e pré-escolas, instituições educativas públicas ou privadas, destinadas a crianças de 0 a 5 anos, com jornada parcial ou integral, regulamentadas pelos sistemas de ensino.

A proposta pedagógica dessas instituições deve ser orientada pelos eixos estruturantes do processo educativo: as interações e a brincadeira. Compreender esses eixos significa reconhecer a criança como um ser competente, que aprende por meio do contato com seus pares, com adultos e com o meio. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça esses princípios ao apresentar seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento sendo eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, onde garantem às crianças experiências necessárias para aprender em contextos significativos, nos quais possam ser protagonistas de suas descobertas.

Tais direitos evidenciam a importância de uma prática pedagógica intencional, que promova experiências de qualidade, nas quais as crianças desempenhem um papel ativo diante de desafios, explorando e construindo significados sobre si mesmas, os outros e o mundo. A BNCC destaca que essa intencionalidade deve se articular na organização de experiências educativas que envolvam o cuidado, a experimentação e a aproximação com a cultura, a ciência e a literatura. Isso inclui práticas que possibilitem à criança vivenciar e refletir sobre o mundo, como: brincar, explorar materiais diversos e interagir com outras pessoas. Essa perspectiva deve estar presente na estruturação do currículo que orienta cada instituição, como destacado por Barbosa (2009, p. 57).

A projeção e elaboração de um currículo é importante porque nos faz refletir e avaliar nossas escolhas e nossas concepções de educação, conhecimento, infância e criança, reorientando nossas opções. E essas são sempre históricas, sempre redutoras diante da imprevisibilidade que é viver no mundo. Isto é, o currículo diz respeito a acontecimentos cotidianos que não podem ser objetivamente determinados, podem apenas ser planejados tendo em vista sua abertura ao inesperado (Barboda, 2009, p. 57).

O currículo das instituições de Educação Infantil tem papel fundamental no desenvolvimento de práticas que evidenciem as crianças. É essencial que seja pensado a partir delas, de suas especificidades e sob uma ótica de potencialidade e de construção social das infâncias, reconhecendo-as como sujeitos da Educação Infantil. Assim, o currículo deve valorizá-las por meio de práticas que as impulsionem ao desenvolvimento e ao papel ativo enquanto sujeitos sociais. Segundo Kramer (1997), a proposta curricular precisa ser dinâmica, jamais estática, estando em constante processo de construção. Deve evidenciar as práticas e a realidade de cada instituição, considerando que cada uma vivencia contextos distintos, de acordo com o meio social no qual está inserida. Dessa forma, caracteriza-se como uma organização que necessita realizar auto avaliações de suas próprias práticas, reconhecendo os sujeitos que delas participam. O currículo, portanto, deve ser pensado a partir dessas particularidades, sem ser engessado e sem desconsiderar o contexto social e histórico no qual está imerso. Segundo Santomé (1998, p. 27)

O currículo globalizado e interdisciplinar converte-se assim em uma categoria guarda-chuva capaz de agrupar uma variedade de práticas educacionais desenvolvidas nas salas de aula, e é um exemplo significativo do interesse em analisar a forma mais apropriada de contribuir para melhorar os processos de ensino e aprendizagem.

Evidencia-se a importância de práticas que promovam uma aprendizagem mais significativa para as crianças, planejando com intencionalidade às ações pedagógicas a serem desenvolvidas com elas. Esse movimento caracteriza um processo de ensino-aprendizagem que as valoriza e reconhece por meio de suas produções e discursos. Assim, torna-se fundamental pensar um currículo integrado e organizado, capaz de dar visibilidade às potencialidades das crianças. Nesse sentido, como destaca Dantas (2016, p. 138):

O projeto educativo da educação infantil e, conseqüentemente seu currículo, insere-se na discussão sobre quais sujeitos queremos formar e para qual sociedade e, ainda, que sociedade queremos construir com esses sujeitos em formação.

Devemos pensar o currículo a partir desse viés social, destacando os sujeitos que serão formados por meio dele e a maneira como será estruturado para atender às suas especificidades, considerando o contexto da instituição e dos indivíduos que nela estão inseridos. Ao evidenciarmos um currículo que integra e reconhece os sujeitos, destacamos o que afirmam Barbosa e Horn (2008, p. 45)

Trabalhar com projetos de trabalho emerge como uma possibilidade metodológica possível nessa perspectiva, partindo-se de uma situação-problema para a qual convergem diferentes campos do conhecimento. Seu papel é o de articular e estabelecer relações compreensivas que possibilitem novas convergências geradoras.

O trabalho com projetos possibilita uma estruturação curricular voltada aos sujeitos, evidenciando as potencialidades que essa abordagem oferece para a organização do currículo. Ainda é possível identificar, em muitas instituições, um currículo rígido e engessado, baseado em práticas fragmentadas, que limitam tanto a instituição quanto os sujeitos que dela fazem parte. Trata-se de um currículo que não abre espaço para o desenvolvimento das crianças, para suas possibilidades e investigações; um currículo que valoriza datas comemorativas e desconsidera as vivências e experiências infantis, moldando as crianças para que se adequem ao esperado, em vez de reconhecer suas singularidades. Dessa forma, o trabalho com projetos busca romper com essa lógica, destacando o potencial das crianças na formulação e resolução de hipóteses a partir da pesquisa. Como afirmam Barbosa e Horn (2008, p. 46)

[...] não trabalhamos projetos de maneira fragmentada, com tempos predeterminados, com atividades planejadas com antecedência, queremos reafirmar que, para se trabalhar com a organização do ensino em projetos de trabalho, é preciso inseri-lo em uma proposta pedagógica que contemple concepções de ensino e aprendizagem, educação, modos de organizar o espaço.

Os projetos trazem para os currículos da Educação infantil uma nova abordagem, mais participativa, investigativa e potente, trazendo o olhar central para

a criança e para suas investigações e questionamentos. Como dizia Loris Malaguzzi (citado em Edwards, em 1999) “as crianças projetam, escolhem e produzem atividades para a solução de problemas.” O trabalho com projetos evidencia e caracteriza a criança como autônoma, protagonista e questionadora, evidenciando as suas vivências e experiências trazidas em sua bagagem.

4.3 Projetos Investigativos na Educação Infantil

A cada dia que passava a coleta de bichos aumentava, surgindo novas indagações e questionamentos: Como devemos organizar estes bichinhos? Os que estão vivos vamos deixar no vidro? Que bichos são esses, conhecemos ou não? (Barbosa e Horn, p. 60, 2008)

Como não evidenciar os questionamentos das crianças? Como percebê-los e, ao mesmo tempo, deixá-los passar despercebidos? Dar voz às crianças irá atrapalhar o meu planejamento? São muitas as indagações e preocupações que emergem do subconsciente dos educadores quando se fala em projetos. Entretanto, é preciso considerar as potencialidades que essa abordagem tem a oferecer. A pedagogia de projetos surge justamente para ampliar as possibilidades do trabalho pedagógico e dar sentido às produções das crianças, reconhecendo seus saberes, interesses e modos próprios de investigar o mundo.

A pedagogia de projetos é um dos muitos modos de organizar o ato educativo. Ela indica uma ação concreta, voluntária e consciente que é decidida tendo em vista a obtenção de determinado e preciso alvo informativo. (Barbosa, 2012, p. 51)

Enfatizando o contexto histórico, o trabalho com projetos investigativos surge como uma abordagem potente, que articula os saberes das crianças com propostas pedagógicas instigadoras, que partem de suas curiosidades e interesses. Os projetos favorecem a construção do conhecimento de forma ativa, participativa e contextualizada, destacando a relação entre o educador, a criança e o meio. Esses projetos investigativos têm raízes em diferentes movimentos pedagógicos que

defendem uma educação ativa, participativa e centrada no aluno. A ideia de aprender por meio da investigação, da curiosidade e da experiência está presente desde o início do século XX, com pensadores como John Dewey, Maria Montessori, Jean Piaget, Loris Malaguzzi, entre outros. Historicamente a Educação Infantil passou por muitos avanços e retrocessos, sendo inicialmente vista a partir de práticas assistencialistas, centradas no cuidado físico e na preparação da criança para o ensino formal. Foi a partir dos estudos das teorias construtivistas e sociointeracionistas, como as de Jean Piaget, Lev Vigotski e John Dewey, que se fortaleceu uma nova compreensão da infância e do processo educativo.

Os escolanovistas procuraram criar formas de organização do ensino que tivessem as seguintes características: a globalização, o interesse imediato do aluno, a participação dos alunos e da comunidade, uma reorganização da didática e do espaço da sala de aula. (Barbosa, 2012, p. 43)

Essas teorias contribuíram para a valorização do protagonismo infantil, da aprendizagem por meio da experimentação, da curiosidade e da exploração ativa do ambiente. No Brasil, a perspectiva dos projetos investigativos começou a ser discutida com mais força a partir dos anos 1990, especialmente com a ampliação do debate sobre o currículo integrado, aprendizagem significativa e Educação Infantil como espaço de escuta e pesquisa. Autores como Fernando Hernández, Luciano Meira, Ana Teberosky, Zilma de Moraes Ramos de Oliveira, Kishimoto, entre outros, contribuíram para consolidar a ideia de que os projetos são caminhos viáveis para uma educação crítica, criativa e contextualizada. As experiências que são hoje uma base para o trabalho com projetos são as das escolas de Reggio Emilia, na Itália, pós Segunda Guerra Mundial. Inspiradas nas ideias de Dewey, Vigotski e Piaget, essas escolas desenvolveram uma abordagem inovadora para a Educação Infantil, centrada em projetos de investigação baseados no interesse das crianças. Lideradas por Loris Malaguzzi, onde essas instituições mostraram como os projetos podem ser organizados no currículo, permitindo a escuta atenta das crianças, o registro das experiências e a valorização das múltiplas linguagens. Anguita e Lopez (2004, p.59-61), ao tratarem sobre o trabalho com projetos destacam:

Necessitamos de tempo para formular hipóteses, para pôr em dúvida o que se sabe, para contrastar, para argumentar, para colocar novas perguntas, para construir relações, tempo para poder buscar na língua

aquelas palavras que podem expressar melhor o que pensamos ou sentimos, ou as que abrem novas dimensões ao conhecimento.

O desenvolvimento dos projetos deve ser intencionalmente planejado, porém sem assumir uma forma rígida ou engessada. Na pedagogia de projetos, é possível identificar diversos questionamentos que surgem das próprias crianças, além de propiciar espaços, materiais e situações que lhes permitam buscar respostas para suas inquietações e desenvolver novas questões a partir do que desperta sua atenção.

[...] quanto mais o espaço for desafiador e promover atividades conjuntas entre parceiros, quanto mais permitir que as crianças se descentrem da figura do adulto, mais fortemente se constituirá como propulsor de novas e significativas aprendizagens.[...] (Barbosa e Horn, 2008, p. 50)

O papel do educador na abordagem por projetos é o de mediador, pois o ponto central deve ser sempre a criança. Isso implica permitir sua participação ativa na construção do planejamento e no desenvolvimento das atividades, evitando propostas prontas e fechadas, que impedem a atuação das crianças e as colocam apenas como reprodutoras do que veem. Ao contrário, a pedagogia de projetos destaca a criança como protagonista de sua própria aprendizagem, possibilitando-lhe vivenciar inúmeras experiências, explorar diferentes caminhos investigativos e ter oportunidades de compreender o meio no qual está inserida. Como traz (Barbosa e Horn, 2008, p. 50)

É essencial um fazer pedagógico que permita à criança agir sem o auxílio do adulto, levando em consideração suas necessidades básicas e suas potencialidades. Essa forma de organizar o espaço "quebra" o paradigma de uma escola inspirada em um modelo de ensino tradicional de classes alinhadas, umas atrás das outras, de móveis fixos, de armários chaveados pelo(a) professor(a), do(a) qual dependerá toda e qualquer ação da criança.

4.3.1 Os projetos investigativos nas Abordagens Curriculares Participativas

Para que os currículos da Educação Infantil evidencie que as práticas com projetos façam parte das práticas cotidianas das salas de referências, se faz necessário um estudo aprofundado sobre as abordagens que regem a pedagogia de

projetos, sendo necessário entender melhor sobre as abordagens participativa na pesquisa e na prática educativa, evidenciando o trabalho que é desenvolvido e que norteiam as o trabalho com projetos nas escolas brasileiras, essa abordagem visa valorizar a escuta ativa dos sujeitos envolvidos, considerando suas experiências, vivências e saberes como elementos centrais do processo investigativo, incluindo as crianças como sujeitos de direito e protagonistas de sua aprendizagem, a fim de reconhecer as educadoras como participantes ativas na construção do conhecimento.

[...] A criança pequena emerge como co-construtor, desde o início de.
[...] a criança pequena é entendida como um sujeito único da vida, do conhecimento, da cultura, da sua própria identidade, complexo e individual. Tal construção produz uma criança, que nas palavras de Malaguzzi, é "rica em potencial, forte, poderosa, competente. (Dahlberg; Moss; Pence, 2003, p. 71).

As abordagens participativas possuem um caráter que considera os sujeitos como participantes ativos do processo educativo, valorizando uma escuta sensível, o diálogo, as vivências e as potencialidades de cada um. Destaca-se, assim, a construção coletiva do conhecimento, que acontece dentro e fora dos muros da escola, nas interações com seus pares e com os adultos. O conhecimento, portanto, não é algo limitado, mas sim potente, vivo e visível aos sujeitos que o constroem. A partir dessa perspectiva, evidenciamos a abordagem de Reggio Emilia, na Itália, que se tornou referência ao destacar a importância de práticas participativas que valorizem o papel investigativo das crianças e fomentem sua curiosidade, tendo como propósito o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo infantil.

Dentro das abordagens participativas, nos debruçamos sobre a Abordagem de Reggio Emilia, a qual se tornou referência para o desenvolvimento da pedagogia de projetos no Brasil. Reggio Emilia é uma cidade localizada no Norte da Itália, na região da Emilia Romagna, cujo modelo educacional caracteriza-se, essencialmente, pela valorização das múltiplas formas de expressão simbólica as chamadas "*cem linguagens*" e pelo envolvimento ativo das famílias e da comunidade no processo de ensino e aprendizagem (Lino, 2007). Tendo como principal precursor Loris Malaguzzi, essa abordagem busca compreender profundamente as crianças, suas necessidades, seus interesses e suas formas singulares de se expressar e construir

conhecimento. Para Malaguzzi, a criança é potente, curiosa e protagonista, sendo capaz de investigar, criar e interpretar o mundo a partir das experiências que vivencia no cotidiano. De acordo com Lino (2007), um dos pilares fundamentais da experiência de Reggio Emilia é a comunidade, compreendida a partir dos sentimentos de pertencimento e das vivências compartilhadas. A educação é construída de forma cooperativa, envolvendo famílias, professores, gestores e a própria cidade. Assim, destaca-se que a aprendizagem não acontece somente na sala de referência, nem exclusivamente com o professor, mas também na coletividade, quando as crianças vivenciam experiências com outras pessoas, exploram ambientes variados e constroem sentidos a partir da convivência social.

"A tradição do apoio comunitário de Reggio Emilia às famílias com crianças pequenas reflete a visão cultural italiana que considera as crianças como uma responsabilidade da comunidade, Em Reggio Emilia as creches e os jardins-de-infância são considerados como uma parte vital da comunidade, o que se reflete no elevado apoio financeiro do governo municipal a estas instituições (New, 1993, p.1)

Esse compromisso coletivo que Reggio Emilia trás, evidencia que a Educação Infantil, nessa perspectiva, ultrapassa os limites dos muros das escolas. As crianças interagem com diferentes pessoas, observam, investigam e se apropriam dos ambientes externos, aprendendo e se desenvolvendo também na sociedade a qual está inserida. Dessa forma, as crianças partilham de oportunidades reais que ampliam seus repertórios, fortalecem a autonomia, e constrói o conhecimento em diálogo constante com o mundo.

O modelo pedagógico de Reggio Emilia desenvolve-se em torno da construção da imagem da criança que, nesta perspectiva pedagógica, é conceptualizada como um sujeito de direitos, competente, aprendiz ativo que, continuamente, constrói e testa teorias acerca de si próprio e do mundo que o rodeia. (Lino, 2007, p.114)

Essa concepção dialoga diretamente com a visão de criança defendida no contexto brasileiro, especialmente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Ambas enfatizam a criança como sujeito histórico, crítico, de direitos, que se desenvolve por meio das interações, das brincadeiras e das experiências

construídas de maneira singular. Assim, reconhece-se que a aprendizagem não é resultado de práticas fragmentadas, mas das vivências que permitem que a criança, investigue tenha curiosidade, e seja protagonista da sua própria aprendizagem.

4.3.2 Os Projetos Investigativos nos documentos curriculares oficiais

Em conformidade com os princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, que regem a educação, na Educação Infantil se tem a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, evidenciando-os como sujeitos de direitos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças desde a Educação Infantil, orientando o planejamento pedagógico a partir de alguns princípios, como a escuta ativa, o protagonismo infantil, a investigação, o brincar e a interação social.

A proposta pedagógica da Educação Infantil deve considerar, como princípios, os direitos das crianças, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a organização curricular em campos de experiências e a articulação entre os saberes e as experiências das crianças. (BRASIL, 2018, p. 38)

Embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não apresente diretamente o trabalho por projetos como uma metodologia específica em destaque, seus fundamentos respaldam e incentivam essa abordagem como forma de concretizar seus princípios em práticas pedagógicas mais significativas, integradoras e centradas na criança. A escuta, a participação ativa, a curiosidade e a investigação aparecem como elementos centrais para a construção do conhecimento na Educação Infantil. A BNCC traz: A escuta, a observação e a documentação das aprendizagens das crianças são estratégias essenciais para o planejamento e a organização das experiências (BRASIL, 2018, p. 39). Essa diretriz reforça a importância da avaliação e dos registros no processo educativo. No trabalho com projetos investigativos, a documentação ocorre de forma contínua e em múltiplas linguagens, contribuindo para tornar visíveis os pensamentos, as hipóteses, os processos de aprendizagem e os interesses das crianças. Os registros podem assumir diferentes formas, como textos, desenhos, fotografias, vídeos, murais, diários e, especialmente, portfólios, que reúnem evidências significativas do percurso vivido por cada grupo ou criança ao longo do projeto. No contexto da

pesquisa, os portfólios possibilitam compreender como os projetos foram planejados, desenvolvidos e avaliados, bem como as formas de escuta, mediação e protagonismo infantil que se manifestaram durante o processo.

A proposta pedagógica deve promover experiências nas quais as crianças possam construir conhecimentos por meio da ação direta sobre o mundo físico e social, a investigação, a imaginação, a ludicidade, o movimento, a experimentação e as interações com outras crianças e adultos. (BRASIL, 2018, p. 39)

Além disso, a BNCC também enfatiza que essas experiências devem ser planejadas de forma integrada, trazendo que: As experiências devem ser planejadas de modo integrado, considerando os saberes e as vivências das crianças, as interações que estabelecem com seus pares, com os adultos e com os objetos culturais que as cercam. (BRASIL, 2018, p. 41). Esse princípio destaca diretamente o trabalho com projetos, que permite a integração dos saberes e das linguagens, articulando de forma significativa os campos de Experiência propostos pela BNCC. Ao serem construídos a partir das vivências, interesses e perguntas das próprias crianças, os projetos favorecem a criação de percursos investigativos que rompem com as práticas fragmentadas e reducionistas.

O documento também destaca a importância da escuta ativa, compreendida como uma forma de reconhecer a criança como sujeito potente, capaz de criar, levantar hipóteses e investigar. Essa escuta valoriza não apenas o que a criança diz, mas também seus gestos, ações, silêncios e produções. Dessa forma, promove o desenvolvimento de práticas que oportunizam ambientes investigativos e exploratórios, nos quais a criança é reconhecida em sua totalidade como pesquisadora e protagonista do próprio processo de aprendizagem. Como é destacado no documento, a escuta ativa das crianças contribui para a criação de situações que favoreçam o desenvolvimento de sua curiosidade, criatividade e imaginação. (BRASIL, 2018, p. 37). A BNCC destaca ainda a capacidade das crianças como sujeitos curiosos, ativos e investigadores, que, quando inseridas em práticas significativas e em um ambiente que as encoraje, demonstram seu potencial para aprender e transformar o mundo ao seu redor. A proposta curricular reconhece

que a infância é uma etapa marcada pela busca constante de significados e pela construção ativa de conhecimentos.

As crianças aprendem em situações nas quais possam explorar, investigar, levantar hipóteses, elaborar conclusões, compartilhar descobertas, expressar-se por múltiplas linguagens, ser ouvidas em suas hipóteses e ideias, realizar e construir. (BRASIL, 2018, p. 36)

Nessa perspectiva podemos reforçar o papel do educador em criar contextos investigativos, oferecendo escuta sensível, materiais variados, tempo e espaço adequados para que as crianças explorem, façam descobertas e expressem seus saberes de maneira autêntica. No trabalho com projetos investigativos, esse olhar sobre a infância é essencial, pois reconhece as crianças como protagonistas e pesquisadoras desde muito cedo. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) podemos destacar a importância de garantir experiências que incentivem a curiosidade, a exploração, o questionamento, a indagação e o conhecimento produzido pelas crianças em relação ao mundo físico e social. Onde dialogam diretamente com os projetos investigativos, uma vez que os projetos demandam intencionalidade e envolvem processos de interação, exploração, levantamento de hipóteses e protagonismo infantil.

O art. 4º das DCNEI orienta que: 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, p. 01).

As diretrizes também indicam práticas essenciais para o desenvolvimento dos projetos e para a formação das crianças como pesquisadoras, entre elas: favorecer a imersão nas diferentes linguagens; possibilitar contextos que estimulem a curiosidade e o questionamento; e promover vivências estéticas, culturais e éticas. Onde reforça a importância de ambientes educativos que reconheçam as crianças como sujeitos ativos e potentes, capazes de investigar e construir conhecimento a partir de suas próprias experiências. Reforçando ainda a indissociabilidade entre o cuidado e a educação, reconhecendo a criança como um sujeito integral em

constante construção e interação com o ambiente e a cultura. Essa visão traz a abordagem da pedagogia por projetos, pois permite o desenvolvimento de práticas integradas e intencionais, que consideram o contexto real das crianças e promovem aprendizagem significativa. A abordagem por projetos investigativos na Educação Infantil encontra maior respaldo nas diretrizes do Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte (2018) ao reconhecer a criança como sujeito ativo e protagonista do processo de aprendizagem. Essa concepção rompe com a lógica tradicional de transmissão de conteúdos e propõe uma prática pedagógica centrada na escuta, na curiosidade e na capacidade investigativa das crianças.

Os projetos precisam ser especialmente desenvolvidos com as crianças. Referem-se a um conjunto de experiências realizadas em torno de um objetivo compartilhado com elas a partir de suas questões acerca da temática em investigação. Tal modalidade metodológica promove a participação das crianças como sujeitos ativos e investigativos, oportunizando processos de apropriação e construção de conhecimentos mediados pelos adultos e pela linguagem, em contextos significativos. Os projetos têm, portanto, como fios estruturantes, a pesquisa, os registros sistemáticos em diferentes linguagens e a socialização. (RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p.140)

De acordo com o documento, os projetos precisam ser especialmente desenvolvidos com as crianças, a partir de suas questões e interesses sobre o mundo que as cerca. Dessa forma, os projetos se destacam como um conjunto de experiências intencionais e com objetivos compartilhados, nascidos através do diálogo entre adultos e crianças em contextos significativos. Tais experiências favorecem a apropriação e a construção do conhecimento, mediadas pela linguagem, pela interação e pela escuta sensível do educador.

A metodologia dos projetos investigativos promove a participação ativa das crianças, que são encorajadas a levantar hipóteses, explorar possibilidades, tomar decisões e construir sentidos coletivamente. Nesse processo, os projetos são estruturados por três eixos fundamentais: a pesquisa, os registros sistemáticos em diferentes linguagens e a socialização dos conhecimentos construídos. Esses elementos garantem não apenas o aprofundamento dos temas em investigação, mas também a valorização das múltiplas linguagens infantis e da interação como

forma privilegiada de aprender. Essa concepção encontra respaldo em Katz (1999), que compreende os projetos como uma parte essencial no currículo, na qual as crianças têm a oportunidade de fazer escolhas, tomar decisões, e trabalhar com autonomia, a partir de como são oferecidas as oportunidades de aprendizagens contextualizadas e significativas.

O trabalho com projetos demanda uma postura investigativa do educador. Como destaca o Documento Curricular do RN, o trabalho com projetos exige a realização de múltiplas formas de registro sendo eles intencionais, que possibilitam refletir sobre a prática e planejá-la continuamente. Sendo essencial um olhar sensível e atento por parte do professor, como destaca a DCRNEI

O papel do educador é compreendido como sujeito ativo dos processos de experimentação e descoberta, aprendendo junto com as crianças, assumindo uma postura de escuta, observação, mediação e parceria no processo investigativo (RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p. 140).

Assim, o trabalho com projetos na Educação Infantil exige que os docentes, entendam o processo e o desenvolvimento dos projetos, para não torná-lo algo enrijecido, e sendo necessário uma escuta ativa, onde se assume um caráter ético, político e pedagógico, considerando a criança como sujeito de direitos, capaz de produzir cultura, pensamento e conhecimento desde os primeiros anos de vida. Essa abordagem está em concordância com a BNCC e os princípios da Educação Infantil, que valorizam o brincar, a escuta, a participação e a construção coletiva do conhecimento.

5 O TRABALHO COM PROJETOS INVESTIGATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE SENTIDOS E PRÁTICAS

Para análise dos dados, construímos a pesquisa em 4 eixos sendo eles: Os sentidos atribuídos aos projetos pelas professoras; o desenvolvimento dos projetos investigativos; a participação e a curiosidade das crianças nos projetos; a avaliação e a documentação pedagógica nos projetos. Para uma melhor análise e compreensão acerca dos projetos, também foram analisados e destacados pontos importantes dos relatórios desenvolvidos pelas professoras no ano de 2024.

5.1 Os sentidos atribuídos aos projetos pelas Professoras

Para abordarmos sobre os sentidos e as percepções das professoras acerca dos projetos na Educação Infantil, se fez necessário dar voz às professoras e entender melhor sobre suas práticas. Como destaca Barbosa e Horn (2008)

O professor pode repensar a sua prática, atualizar-se e transformar a compreensão do mundo pelo estudo contínuo e coletivo sobre diferentes temas, juntamente com as crianças. É possível revisar seu modo de ensinar e, com isso, transformar a própria história como sujeito educador. (Barbosa e Horn, p. 86, 2008)

Foram analisadas as falas das professoras e o que elas compreendem acerca dos projetos e destacamos alguns apontamentos feitos por elas:

- *Eu compreendo que esses projetos investigativos tem uma estratégia pedagógica que coloca tanto estudantes quanto nossos professores como **protagonistas** da aprendizagem. Onde a gente estimula a **curiosidade**, o **pensamento crítico**, a **autonomia**. Então, sendo assim, nessa abordagem, os alunos, no caso as crianças, investigam um tema, um problema ou uma questão relevante, que busca a resposta por meio da pesquisa. Então, de experimentação, de observação e de revista. E que isso gera uma aprendizagem mais construtiva. Nesses projetos, as crianças, geralmente, passam por uma pergunta, um problema. Algo que eles têm dúvidas, curiosidades. Eles têm a necessidade de compreensão. Então, enquanto a gente, professores, buscamos esse apoio, e seguimos as etapas para buscar essas respostas com as crianças. Como eles aprendem a fazer, analisando e registrando. (Chica - Trecho da entrevista coletiva)*
- *É verdade, desenvolver projetos tem essa pegada, que é usar uma abordagem pedagógica, no qual abre e se centra na **curiosidade**. E assim as perguntas, nos interesses das crianças, em vez delas receberem informações prontas, né? Como eu estava falando, o **protagonismo** ativa os próprios conhecimentos, né? Então,*

assim, é uma formação. Em forma de um laboratório, vamos dizer assim. Sim. Onde elas fazem as descobertas e as pesquisas. E o que elas aprendem no decorrer. (Maria - Trecho da entrevista coletiva)

(Trechos da entrevista realizada com as professoras - 25/11/2025)

Através dos relatos das professoras Chica e Maria podemos evidenciar quais sentidos elas atribuem aos projetos investigativos, onde as mesmas destacam pontos importantes, como a atuação protagonista das crianças, a curiosidade que é despertada ao longo do processo, o processo do pensar com criticidade, onde evidencia a necessidade das crianças de investigar e a sua autonomia, que dentro dos projetos é essencial, já que os projetos investigativos se dão a partir das indagações das crianças como ressalta (Barbosa e Horn, 2008):

A proposta de trabalho com projetos possibilita momentos de autonomia e de dependência do grupo; momentos de cooperação do grupo sob uma autoridade 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 (2008, p. 31).

O trabalho com os projetos possuem muitas potencialidades que são destacadas pelos discursos de muitos autores, onde as crianças são potentes, curiosas, e investigadoras, podemos evidenciar isso dentro do percurso dos projetos, como se destaca nas falas de Juvita e Chica durante a entrevista.

É, eu entendo que vai muito além, né? Projeto de pesquisa, que é um projeto que surge deles, né? Pode ser, a gente tá num pátio, surge ali algo que eles já se identifica, a gente tá num ambiente externo, ali surge deles. E daí, a gente dá o ponto de partida, né? Com construção, de atividades com ele, construções externas, internas. (Juvita - Trecho da entrevista coletiva)

- *E esses projetos investigativos têm, assim, uma base muito importante, especialmente na Educação Infantil, nos anos iniciais, da educação básica, né? No geral. Por quê? Porque além de desenvolver o **pensamento crítico** desde cedo, eles estimulam a **criatividade**, a **resolução de problemas**, melhoram a leitura, a escrita e a comunicação das crianças. E cada vez torna a criança ou aluno protagonista, né? assim ele está se tornando e fortalecendo o trabalho, o estudo. Porque tudo isso propõe uma **aprendizagem significativa**, né? Ele está aprendendo, mas ele está atribuindo significado para si, é diferente se eu fizer uma atividade xerocopiada e dá pro meu aluno, sem significado nenhum, então*

enquanto eu realizar uma atividade dentro do projeto com a participação das crianças, então aquilo ali é estimulante e significativo para eles. (Chica - Trecho da entrevista coletiva)

(Trechos da entrevista realizada com as professoras - 25/11/2025)

Entre os discursos é possível identificar o que elas já compreendem, e como evidenciam as potencialidades dos projetos, onde destacam a resolução de problemas, os questionamentos, onde se desenvolve uma aprendizagem mais significativa e cheia de significados. As diretrizes ressaltam a importância da Educação Infantil de desenvolver essas experiências e oportunizar espaços e oportunidades para que as crianças explorem e desenvolvam esse instinto investigativo.

As instituições de Educação Infantil devem propiciar às crianças experiências de aprendizagens significativas por meio de situações em que a construção de conhecimentos se processe na relação entre os conhecimentos advindos da vida das crianças e os que foram historicamente construídos pela humanidade. (DCRNEI, p. 47, 2018)

“O currículo se constrói através de um percurso educativo orientado, porém sem ser fechado ou pré-definido em sua integralidade.” (Barbosa e Horn, p.36, 2008). Deve-se pensar as práticas educativas que são desenvolvidas dentro das instituições não de forma isolada mas com intencionalidade no fazer pedagógico, trazendo apontamentos que não distorcem da realidade das crianças, evidenciando um currículo que se preocupa com as vivências das criança e não com uma grade de conteúdos e eventos a serem cumpridos.

É necessário que se encontrem interrogações nos percursos que as crianças fazem. Para tanto, é fundamental "emergi-las" em experiências e vivências complexas que justamente instiguem sua curiosidade. (Barbosa e Horn, p.37, 2008)

Os apontamentos feito pelas professoras convergem com as práticas observadas e analisadas nos relatórios que as mesmas escreveram, onde podemos destacar pontos importantes que apareceram durante as entrevistas. Os destaques que elas trazem convergem com as práticas observadas e descritas nos relatórios

pedagógicos produzidos pelas mesmas, evidenciando uma coerência entre o discurso e a ação docente no desenvolvimento de projetos investigativos. Os registros analisados permitem identificar aspectos centrais que dialogam diretamente com os objetivos desta pesquisa, especialmente no que se refere à valorização da curiosidade, da investigação e do protagonismo das crianças.

[...] A partir do primeiro contato com as atividades, percebi que o tema despertou **curiosidade** e entusiasmo, principalmente por se tratar de um universo desconhecido para muitos deles. [...] **(Trecho do relatório de Chica)**

[...]Portanto surgiu **curiosidade** em saber como eles nasciam, se era igual a outros mosquitos, se tinham pernas e entre outras dúvidas.[...] **(Trecho do relatório de Maria)**

[...] As crianças estavam bastante **curiosas**, queriam saber "O que as borboletas comem?", "Onde elas moram?" e "Como as borboletas nascem? [...]" **(Trecho do relatório de Juvita)**

[...]O projeto se consolidou como um processo investigativo que integrou diferentes linguagens[...] **(Trecho do relatório de Juvita)**

[...]Os momentos desenvolvidos durante o projeto contribuíram para fortalecer a autonomia, o diálogo, a criatividade e a construção do conhecimento das crianças, tornando o projeto significativo e repleto de descobertas.[...] **(Trecho do relatório de Juvita)**

[...]O projeto reforçou a importância de práticas pedagógicas que valorizem a **curiosidade**, o brincar, a imaginação e a exploração[...] **(Trecho do relatório de Juvita)**

[...]Ao desenvolver este projeto de pesquisa os principais objetivos foram: considerar e valorizar o **conhecimento prévio das crianças**, as emoções e os valores [...]" **(Trecho do relatório de Rosalinda)**

O Projeto de pesquisa "O Cavalo" fez com que as crianças criassem ainda mais, dentro de si, o interesse pela pesquisa.[...] **(Trecho do relatório de Rosalinda)**

[...]Trabalhar com projeto de pesquisa não se tem pontos negativos, pelo contrário identifico como positivo porque as crianças são a todo o momento os pesquisadores das suas curiosidades.[...] **(Trecho do relatório de Rosalinda)**

(Trechos dos relatórios produzidos pelas professoras - 2024)

Nos trechos dos relatórios das professoras Chica, Maria e Juvita, podemos destacar a curiosidade das crianças frente aos temas trabalhados, através dos questionamentos que as mesmas fazem, do entusiasmo e interesse investigativo. As falas vão evidenciar perguntas como "O que as borboletas comem?", "Onde elas moram?" e "Como as borboletas nascem?" revelando que as propostas pedagógicas

despertaram nas crianças o desejo de compreender o mundo ao seu redor, alinhando-se ao objetivo de analisar como os projetos investigativos potencializam processos de aprendizagem na Educação Infantil.

Entretanto, embora os relatos demonstrem que as professoras possuem um pensamento estruturado acerca do trabalho com projetos investigativos, especialmente no que diz respeito à prática cotidiana em sala de aula, a análise dos dados indica a necessidade de uma compreensão teórica mais aprofundada sobre essa abordagem. Tal aspecto aponta para a compreensão do trabalho com projetos como um processo em constante construção, que demanda formação continuada e reflexão crítica sobre a prática pedagógica, de modo a fortalecer ainda mais a intencionalidade e o olhar atento que sustenta os projetos investigativos na Educação Infantil.

5.2 O desenvolvimento dos projetos investigativos

Além de compreender como elas percebem e entendem o que é um projeto, buscamos saber de forma mais detalhada como esses projetos são desenvolvidos na sala de referência: como surgem, quais procedimentos são adotados e tudo o que é realizado ao longo do processo de construção. Assim, tornou-se necessário entender melhor quais processos metodológicos as professoras utilizam durante o desenvolvimento dos projetos.

- *Ele acontece direto com o aluno, de um **levantamento de hipóteses**, vindo de seus **conhecimentos prévios**, né? Ele pode vir de uma conversa, de uma situação real, de uma história, de uma imagem, ou de algo observado do cotidiano deles, né? E o **planejamento**, ele se dá a partir dali. O que precisamos saber? O que vamos pesquisar? Onde vamos buscar essas informações? Quem pode nos ajudar? E daí, tudo dá início, né? Começam as observações diretas, entrevistas, **procedimentos**, leitura de livros e vídeos, leituras virtuais ou presenciais, coletas de dados e os registros, né? Com desenhos, fotos, vídeos, tabelas, relatórios. Aí, vai muito da metodologia de cada professor com sua turma. (**Chica - Trecho da entrevista coletiva**)*
- *A gente segue a mesma estratégia, o mesmo passo a passo, né? Só que com temas diferentes, né? Cada um tem o seu tema, o seu projeto. Aí, nós vamos **instigando** eles. Como surgiu, através de quê? Aí, a gente utiliza vídeos, livros, através da contação de história. (**Juvita - Trecho da entrevista coletiva**)*

(Trechos da entrevista realizada com as professoras - 25/11/2025)

A partir das falas das professoras, é possível identificar como elas conduzem o trabalho com projetos e como esse processo se desenvolve no cotidiano da sala. Ao destacar pontos mencionados por elas, observam-se elementos importantes, como o levantamento de hipóteses, a consideração dos conhecimentos prévios das crianças, o planejamento das etapas do projeto e o modo como ocorre o envolvimento das docentes, que buscam instigar e provocar a curiosidade infantil. Entretanto, um aspecto chama atenção quando uma das professoras relata que seguem, entre si, as mesmas estratégias, como se os projetos possuíssem uma “receita pronta”. Isso revela a compreensão de que basta alterar o tema pesquisado, mantendo-se a mesma estrutura de planejamento previamente definida. Tal percepção esvazia o caráter investigativo e dinâmico da pedagogia de projetos, reduzindo-a a um conjunto de procedimentos fixos. Contudo, como afirmam Barbosa e Horn (2008, p. 53):

[...]nem sempre os projetos terão a mesma estrutura, a qual dependerá do tipo de problema que está sendo proposto, das experiências prévias do grupo e das possibilidades concretas da escola. Desse modo, os projetos devem ter garantida essa estrutura mutante e inovadora para não se tornarem maneiras singulares e repetitivas de ver e analisar o mundo[...] (Barbosa e Horn, 2008, p. 53).

Evidenciando que os projetos não devem ser pensados como fórmulas prontas, mas como processos vivos, flexíveis e sensíveis às necessidades, interesses e trajetórias do grupo. Cada projeto se constrói a partir das crianças, do contexto e das questões que surgem das interações, exigindo do professor uma postura investigativa, criativa e flexível quanto ao planejamento.

- *Pelo menos, no primeiro projeto que desenvolvemos com as crianças foi através de um poema. Um poema das Borboletas. Que é de Vinícius de Moraes. Eu usei a estratégia de levar palitoches. Levei algo lúdico. Foi através do poema, da ludicidade, onde despertou a **curiosidade** das crianças. Foi aí que surgiu as dúvidas de como eram as borboletas, o que elas comiam, se tinham de outras cores. Por que eu levei a cor amarela, preta, azul, e branca. Essa é a **estratégia**. E*

*é a partir da curiosidade das crianças, o que vamos desenvolver. É isso e assim eu **registro** também, com atividades, e outras coisas. (Maria - Trecho da entrevista coletiva)*

- *Nos que eu também estou desenvolvendo, temos a **fase coletiva**, como a pintura, construção da maquete. A confecção de artesanato individual de acordo com o tema que a gente está trabalhando. Com mini-histórias também, que a gente instiga, eles fazem a contação de mini-histórias, e sendo o **professor como escriba**. (Juvita - Trecho da entrevista coletiva)*

(Trechos da entrevista realizada com as professoras - 25/11/2025)

A partir dos relatos obtidos nas entrevistas, foi possível perceber que, no desenvolvimento dos projetos, a participação das crianças ainda aparece de forma limitada. Observa-se que as professoras assumem um papel mais ativo na condução das atividades. Ainda assim, há momentos em que a presença das crianças se faz evidente, especialmente quando uma das docentes relata que algumas produções são desenvolvidas de maneira coletiva, sugerindo que tanto ela quanto as crianças participam do processo de confecção. A professora também destaca o papel do docente como escriba, evidenciando que o professor registra as falas e ideias das crianças. Esse registro pode servir tanto para fins avaliativos quanto para a construção de materiais que serão utilizados ao longo do projeto. Trata-se de uma prática importante, pois permite dar visibilidade às vozes infantis e valorizar suas contribuições.

Essa construção envolve a participação tanto dos alunos quanto do educador, na medida em que as decisões e os encaminhamentos emergem das motivações do grupo, dos materiais e recursos disponíveis, das portas que se abrem possibilitando novos embates, novos problemas, novas soluções-e, principalmente, do estudo aprofundado que os professores realizam acerca da temática a ser estudada. Relembrando que a estruturação de um projeto não é rígida nem tampouco predeterminada, apontaremos alguns aspectos referenciais importantes nesse processo de construção. (Barbosa e Horn, 2008, p. 54)

Assim, é possível compreender que a efetiva participação das crianças no desenvolvimento dos projetos depende da intencionalidade da professora em ouvi-las, considerando suas hipóteses, valorizando seus registros e permitindo que

trilhem os caminhos investigativos sozinhos. O projeto, portanto, deve ser fruto da colaboração entre professores e crianças, mas evidenciando a participação principal da criança e o surgimento do a partir das suas inquietações e questionamentos e não de uma condução centralizada na figura docente.

[...] a apresentação do tema por meio de fantoches e imagens de animais marinhos.[...]
(Trecho do relatório de Chica)

[...] Ao criar um ambiente simulado de mergulho, com óculos e lanternas de brinquedo, as crianças “exploraram” as profundezas do mar, e foi evidente a alegria com que se envolviam na brincadeira, como se estivessem de fato mergulhando em busca de novas descobertas. [...] **(Trecho do relatório de Chica)**

[...] envolveu atividades sensoriais que permitiram às crianças criar seus próprios aquários em garrafas plásticas. [...] **(Trecho do relatório de Chica)**

(Trechos dos relatórios produzidos pelas professoras - 2024)

Podemos destacar através dos relatos de Chica uma prática pedagógica marcada pela criação de ambientes lúdicos e sensoriais, como a utilização de fantoches, imagens, simulações de mergulho e a construção de aquários, essas estratégias favorecem o envolvimento das crianças e a ampliação de suas experiências investigativas. Essas ações dialogam com o objetivo desta pesquisa de compreender como os projetos investigativos podem promover aprendizagens significativas a partir do interesse e da curiosidade das crianças.

No entanto, embora as propostas estimulem a imaginação, a exploração e o brincar, observa-se que o tema e as situações investigativas são muitas vezes apresentados e organizados pela professora. Tal aspecto revela uma intencionalidade pedagógica sensível às infâncias, mas que ainda está centralizada no percurso investigativo da professora. Na perspectiva sócio-histórica, compreende-se que o professor atua como mediador do conhecimento, mas essa mediação não deve interferir na escuta ativa das hipóteses que são levantadas pelas crianças e a possibilidade de que elas influenciam o desenvolvimento do projeto, e não trazer para as crianças o papel de participar de atividades previamente definidas. Embora o projeto favoreça a participação, os dados indicam a necessidade de ampliar os espaços de decisões das crianças no planejamento e no desenvolvimento das investigações, fortalecendo seu protagonismo.

[...] pedimos para os pais, juntos com as crianças, realizarem uma pesquisa com as perguntas que surgissem e relatar através de vídeos ou áudios. [...] **(Trecho do relatório**

de Maria)

Foi desenvolvido um passeio com as crianças no jardim da escola, para procurar possíveis focos, leituras sobre o tema e atividades em que posteriormente as crianças puderam colocar no papel o que elas conseguiram ver sobre os mosquitos. [...] (Trecho do relatório de Maria)

[...] a realização de uma pesquisa de campo, e por meio desta atividade conseguimos trabalhar não somente o projeto, mas também sobre a água, conscientizando sobre o desperdício como também a prevenção ao deixar água parada em potes, vasilhas etc, tudo interligado ao mini projeto. [...] (Trecho do relatório de Maria)

[...] trabalhamos o ciclo de vida do mosquito, para que as crianças pudessem tomar conhecimento de como eles nascem, crescem e se desenvolvem ao longo de sua vida.[...] (Trecho do relatório de Maria)

(Trechos dos relatórios produzidos pelas professoras - 2024)

Nos relatos da professora Maria, o trabalho com projetos investigativos é entendido a partir da sua própria concepção, dando ênfase aos trabalhos de uma forma geral, onde envolve ações que visam as famílias, a comunidade escolar e o entorno da escola. Atividades de pesquisa com os pais, os passeios pelo jardim, a pesquisa de campo e o estudo do ciclo de vida do mosquito, trazem uma proposta que articula investigação, observação e conscientização social, dialogando com o objetivo de analisar os projetos investigativos para a construção do conhecimento a fim de tratar de temas como o desperdício de água e a prevenção de focos do mosquito, dando ao projeto um papel para além do conteúdo científico, envolvendo reflexões sociais e ambientais. Através dos relatos ainda se percebe uma organização linear das etapas do projeto, algo padronizado, com objetivos e caminhos previamente estabelecidos pela professora.

Embora haja espaço para a participação das crianças, o percurso investigativo tende a seguir uma sequência planejada, o que indica uma compreensão de projeto ainda vinculada a uma estrutura fixa, e não a um processo aberto e flexível, que se reconstrói a partir das perguntas e descobertas das crianças.

[...]A proposta surgiu de forma espontânea durante uma atividade de musicalização, quando as crianças assistiram ao vídeo da música “A Lagarta Comilona”.[...] (Trecho do relatório de Juvita)

[...]buscamos proporcionar experiências ricas e significativas[...](Trecho do relatório de Juvita)

[...]as etapas foram planejadas para favorecer a curiosidade, o diálogo e a construção ativa de conhecimento pelas crianças.[...](Trecho do relatório de Juvita)

[...]primeiro passo foi a realização de um passeio no ambiente escolar com o objetivo de observar borboletas na natureza.[...](Trecho do relatório de Juvita)

[...]foi realizado um segundo passeio, dessa vez voltado à coleta de folhas naturais.[...](Trecho do relatório de Juvita)

[...]realizamos a contação da história “A Lagarta Comilona”, reforçando o processo de transformação do inseto.[...](Trecho do relatório de Juvita)

[...]As crianças demonstraram entusiasmo em cada atividade, especialmente nas saídas à procura de borboletas, na coleta de folhas, e na construção da maquete do ciclo de vida[...](Trecho do relatório de Juvita)

(Trechos dos relatórios produzidos pelas professoras - 2024)

Os registros da professora Juvita demonstram que o projeto investigativo surge a partir de uma situação espontânea vivenciada pelas crianças, como o contato com a música e a história da “Lagarta Comilona”. As atividades propostas como passeios, observações, coletas, contação de histórias e a construção de maquetes, revelam uma prática que traz ênfase à experiência, ao diálogo e à construção ativa do conhecimento, aspectos que se alinham aos objetivos desta pesquisa. A forma como o projeto se desenvolve evidencia uma escuta sensível das crianças, especialmente ao considerar seus interesses, curiosidades e entusiasmo durante as atividades. Esse movimento aproxima-se da concepção de projeto defendida por autores como Hernández e Malaguzzi, que compreendem o projeto como um processo vivo, construído coletivamente, no qual a criança é protagonista de suas aprendizagens.

Entretanto ainda assim, apesar da intencionalidade em desenvolver a curiosidade e a participação das crianças, nota-se que as etapas do projeto são cuidadosamente planejadas e organizadas pela professora, o que sugere um enrijecimento do processo formativo, onde há a escuta das crianças e mas também se percebe a necessidade de controle do percurso pedagógico por parte das professoras. Evidenciando que a prática com os projetos investigativos, embora consistente, ainda se encontra em processo de desenvolvimento e requer um melhor aprofundamento formativo.

[...]O projeto de pesquisa "O cavalo", na qual surgiu a partir da observação de que as crianças demonstram muito interesse pelo cavalo de brinquedo e continuando a observar, identifiquei que as crianças têm muito contato com esse animal, pois muitos dos pais trabalham em fazendas e sítios.[...](Trecho do relatório de Rosalinda)

[...]projeto surgiu a partir do momento que as crianças se sensibilizaram com a história do Cavalo Caramelo.[...](Trecho do relatório de Rosalinda)

[...]Exploramos o habitat deste animal e percebemos que havia uma necessidade ainda maior de explorar não só o cavalo de brinquedo mas o cavalo de verdade.[...](Trecho do relatório de Rosalinda)

[...]A turma é apaixonada por este ser vivo e cada descoberta era algo surreal e que faz parte da realidade delas, o que tornou as atividades ainda mais motivadoras.[...](Trecho do relatório de Rosalinda)

[...]As crianças a todo momento participaram do projeto de pesquisa, fazendo com que a sua participação fosse ativa e despertadora para as respostas que tanto a turma almejada[...](Trecho do relatório de Rosalinda)

[...]A pesquisa surgiu a partir da observação que as crianças todos os dias queriam trazer cavalo de brinquedo, que gostavam de usar botas e vestimentas semelhantes ao vaqueiro.[...](Trecho do relatório de Rosalinda)

[...]surgiu a necessidade de entrevistar este vaqueiro que também é pai de uma criança da turma.[...](Trecho do relatório de Rosalinda)

(Trechos dos relatórios produzidos pelas professoras - 2024)

Os relatos de Rosalinda destacam de forma significativa o surgimento do projeto a partir da observação atenta das brincadeiras, interesses e vivências culturais das crianças, especialmente no que se refere ao contato cotidiano com o cavalo e o universo do vaqueiro. O projeto nasce das inquietações e se desenvolve por meio de investigações que fazem sentido para a realidade das crianças, aspecto que dialoga com os ideais da pedagogia de projetos.

A participação ativa das crianças, a valorização de seus saberes prévios e a aproximação com a comunidade, como a entrevista com o vaqueiro, trazem uma concepção de projeto que reconhece a criança como sujeito histórico e social. Onde nessa prática é possível aproximar-se da perspectiva sócio-histórica ao compreender que o conhecimento é construído nas interações sociais e culturais.

Mesmo considerando a realidade das crianças, observa-se que o desenvolvimento do projeto segue uma lógica organizada em etapas definidas, o destaca que apesar do protagonismo oportunizado às crianças, ainda persiste uma compreensão de projeto como um roteiro a ser seguido.

A partir das falas das professoras e da análise dos relatórios, é possível compreender que os projetos investigativos desenvolvidos nas turmas analisadas apresentam avanços significativos no que se refere à curiosidade, à participação e ao envolvimento das crianças. Os dados evidenciam práticas alinhadas aos objetivos desta pesquisa, especialmente no reconhecimento da criança como sujeito ativo no processo de aprendizagem. Entretanto, também se torna evidente que as professoras, embora demonstrem domínio no desenvolvimento dos projetos, ainda entendem o projeto como uma “receita pronta”, estruturada em etapas rígidas e previamente planejadas. Essa compreensão limita, de certa forma, a possibilidade de que as investigações se reconstruam a partir das inquietações das crianças ao longo do processo. Sendo assim, os resultados trazem o trabalho com projetos investigativos, como um processo contínuo de aprendizagem docente, que exige um maior aprofundamento teórico e uma reflexão acerca das suas prática, de modo a romper com modelos engessados e fortalecer uma pedagogia que reconheça o protagonismo e os percursos investigativos das crianças

5.3 A participação e a curiosidade das crianças nos projetos

Para um maior aprofundamento, foi necessário analisar, a partir das falas das professoras, como se dava a participação e a curiosidade das crianças, bem como de que maneira os projetos eram desenvolvidos por elas. Tornou-se essencial compreender como o protagonismo infantil se manifesta nos projetos investigativos e de que forma as crianças são instigadas a manter o entusiasmo ao longo de todo o processo.

- *A participação delas acontece **espontaneamente**. Então, digamos que nós estamos em uma roda, conversamos de lá com a diversidade de estratégias, de brincadeiras, de busca, etc. E, a partir daí, **nós observamos** o que mais chama a atenção daquela criança, ou daquelas crianças. Elas buscam **compreender**, têm a*

*curiosidade de conhecer. Então, a partir daí, fazemos essas análises com eles. E, buscando, elas começam a **comparar**, a **descobrir** com as **hipóteses** iniciais. E, como forma de socialização, temos as apresentações dos resultados de toda a turma. Às vezes, convidamos as famílias, mostrando, através de painéis, o que foi criado, ou um livro coletivo. E, daí, são as **crianças que escolhem**, vão ver o que foi descoberto, juntamente com o professor e com os demais colegas. (Chica - Trecho da entrevista coletiva)*

- *É perceptível o **entusiasmo das crianças** com os projetos, Elas gostam de **realizar as atividades** e gostam de **fazer o que é proposto**. (Juvita - Trecho da entrevista coletiva)*

(Trechos da entrevista realizada com as professoras - 25/11/2025)

As professoras relatam que as crianças participam de forma espontânea e demonstram grande entusiasmo durante o desenvolvimento dos projetos, evidenciando curiosidade e participação ativa. No entanto, essa participação ainda é descrita de maneira bastante limitada, o que revela a necessidade de ampliar práticas e experiências que potencializam um envolvimento mais efetivo e significativo das crianças ao longo do processo investigativo. Quando o planejamento é intencionalmente pensado e organizado para favorecer a ação e o protagonismo das crianças, há o desenvolvimento da autonomia e auxilia na promoção das experiências significativas. Assim, estimula-se a curiosidade, e destaca a construção de ideias sobre o mundo e ampliam-se as possibilidades de interações. Como afirmam Barbosa e Horn (2008, p. 50):

Em um contexto assim pensado e organizado, promovemos a construção da autonomia moral e intelectual das crianças, estimulamos sua curiosidade, auxiliamos a formarem idéias próprias das coisas e do mundo que as cercam, possibilitando-lhes interações cada vez mais complexas.

- *Quando podem, e querem elas realizam as atividades. Mas, às vezes, é porque tem que **despertar na criança a curiosidade**, para que elas fiquem **instigadas**. Porque se não despertar, se partir do professor, elas vão **desestimulando**. E para continuar o projeto assim, tem que ter muito, assim, bastante, **métodos que as***

*envolvem, né? Mas, às vezes, as crianças ficam um pouco **dispersas**, pois não tem nada que **chame mais a atenção**, ou que seja do **interesse deles** mesmo. (Maria - Trecho da entrevista coletiva)*

- ***Eu instigo a curiosidade** utilizando imagens. Por exemplo, o tema do projeto, eu levo as imagens. Aí, dali, eles já vão fazer... Através das imagens, vão fazendo, né? **Perguntas vão surgindo** com as questões. Imagens, vídeos, a cotação de histórias que envolvem o tema, dentro do livro. (Juvita - Trecho da entrevista coletiva)*

(Trechos da entrevista realizada com as professoras - 25/11/2025)

No que foi relatado, observa-se que as professoras destacam, em alguns momentos, uma falta de interesse das crianças ao longo dos projetos. Elas mencionam a necessidade de utilizar métodos que chamem a atenção do grupo, para que as crianças queiram participar e se envolver no que é proposto. No entanto, é importante ressaltar que os projetos devem emergir das inquietações, curiosidades e perguntas das próprias crianças, e não de temas escolhidos de forma esporádica. Tal constatação evidencia a necessidade de uma autoavaliação contínua do planejamento pedagógico, buscando organizá-lo de forma que desperte o interesse e o desejo de participação das crianças. “O planejamento necessita ser retomado continuamente. Surgem imprevistos que precisam ser solucionados, e o acompanhamento do professor é fundamental.” (Barbosa e Horn, p.60,2008).

[...] Aproveitando isso, começamos a investigar com as crianças a respeito.[...] (Trecho do relatório de Maria)

[...] As crianças queriam saber mais sobre o mosquito. [...] (Trecho do relatório de Maria)

[...] tentando estimular a curiosidade e estimulando as crianças a questionarem, para que assim, pudéssemos saber suas indagações e respondê-las direta ou indiretamente.[...] (Trecho do relatório de Maria)

(Trechos dos relatórios produzidos pelas professoras - 2024)

Os relatos de Maria evidenciam os interesses das crianças que se intensificam à medida que a investigação passa a considerar suas perguntas e suas experiências concretas, tanto no ambiente escolar quanto no contexto familiar. A participação das famílias e o incentivo à pesquisa fora dos muros da escola ampliam as possibilidades na construção do conhecimento, no qual compreende-se a aprendizagem como resultado das interações sociais e culturais das crianças com

seus pares e adultos. Nesse caso, é possível destacar o objetivo dos projetos em promover a investigação a partir do contexto vivido pelas crianças.

[...] A confecção dos aquários sensoriais foi uma das experiências mais enriquecedoras, pois as crianças puderam escolher os elementos (água colorida, glitter e miniaturas de peixes) e montá-los sozinhas. [...](Trecho do relatório de Chica)

[...] A atividade de pintura com aquarela e a construção de figuras de animais marinhos em papel foram momentos de pura expressão criativa. [...](Trecho do relatório de Chica)

[...]A pintura com aquarela proporcionou momentos de silêncio concentrado, intercalados com trocas de ideias entre os colegas. O nível de detalhamento que as crianças tentaram trazer para suas pinturas mostrou como o projeto havia estimulado a observação e a criatividade.[...](Trecho do relatório de Chica)

[...]Algumas crianças comentaram que iriam falar com os pais sobre a importância de não jogar lixo na praia, o que demonstrou o impacto direto do projeto em sua consciência ambiental. [...](Trecho do relatório de Chica)

(Trechos dos relatórios produzidos pelas professoras - 2024)

Nos relatos de Chica, as atividades sensoriais, artísticas e expressivas como a confecção de aquários, a pintura com aquarela e a construção de figuras de animais marinhos destacam práticas que favorecem a criatividade, a observação e o protagonismo das crianças. Essas experiências demonstram que quando as crianças têm espaço para escolher, criar e experimentar, o desenvolvimento da aprendizagem se torna mais significativo, refletindo diretamente na construção social das próprias crianças. Tais práticas dialogam com uma concepção de infância que reconhece o brincar e a investigação como partes essenciais da criança.

[...]As imagens, cores e movimentos apresentados despertaram grande interesse pelo inseto, motivando perguntas, curiosidade e o desejo de compreender melhor seu modo de vida.. [...](Trecho do relatório de Juvita)

[...] As imagens da transformação da lagarta em borboleta chamaram imediatamente a atenção das crianças, despertando perguntas e comentários espontâneos.[...](Trecho do relatório de Juvita)

[...]as crianças puderam identificar borboletas de diferentes cores como brancas, laranjas e amarelas e descrever suas características, movimentos e tamanhos.[...](Trecho do relatório de Juvita)

[...]As crianças confeccionaram borboletas com caixas de ovo, com pintura, colagem e montagem.[...](Trecho do relatório de Juvita)

[...]produziram borboletas utilizando rolos de papel higiênico, ampliando o contato com materiais recicláveis e estimulando a criatividade. Também foram confeccionadas borboletas de argila, possibilitando novas experimentações com textura e modelagem.[...](Trecho do relatório de Juvita)

[...]Coletivamente, as crianças representaram as quatro etapas do ciclo, sendo o ovo,

lagarta, casulo e borboleta, utilizando vários materiais.[...](Trecho do relatório de Juvita)
[...]as crianças também criaram mini-histórias.[...](Trecho do relatório de Juvita)

(Trechos dos relatórios produzidos pelas professoras - 2024)

Os registros da professora Juvita reforçam o processo investigativo ao evidenciar propostas que estimulam a curiosidade através das imagens, das observações da natureza, da produção artística e da criação de narrativas. As múltiplas estratégias utilizadas como a pintura, modelagem, colagem, oralidade e dramatização favorecem a construção do conhecimento. Ainda assim, observa-se que, apesar da participação das crianças, as atividades seguem uma sequência previamente organizada, o que aponta para a permanência de uma estrutura enrijecida do projeto.

[...]elas tinham interesse em pesquisar muito mais sobre o que eles comem, onde moram, porque tem a vaquejada e o cavalo[...](Trecho do relatório de Rosalinda)
[...] Na rodinha a gente identifica e desperta a curiosidade delas ainda mais para que se tornem grandes pesquisadores e que não percam o interesse em trazer respostas aos porquês que surgem e sempre vão surgir ao longo do seu desenvolvimento. [...](Trecho do relatório de Rosalinda)
[...]As crianças traziam, em sua oralidade, notícias sobre o cavalo caramelo, as crianças e famílias que tinham perdido tudo nas enchentes, ao ponto de perguntarem o que a gente poderia fazer para salvar outras crianças e o encantador Caramelo.[...](Trecho do relatório de Rosalinda)
[...]as crianças, em sua oralidade, traziam de casa respostas sobre perguntas iniciais.[...](Trecho do relatório de Rosalinda)
[...]as crianças se sentiram realizadas em perguntar sobre desde quando ele gosta de cavalo, com quantos anos começou a ser vaqueiro, o que precisa ter para ser um bom vaqueiro[...](Trecho do relatório de Rosalinda)
[...] As crianças fizeram um parque de vaquejada que para elas parecia ser algo tão real porque é o que elas gostam. Trouxeram neste dia, seus cavalos de brinquedo para completar o parque de vaquejada que ficou muito lindo. [...](Trecho do relatório de Rosalinda)

(Trechos dos relatórios produzidos pelas professoras - 2024)

Já nos relatos de Rosalinda, torna-se evidente a potencialidade do projeto quando este emerge da cultura, e das vivências das crianças. O interesse pelo cavalo, pela vaquejada, e por acontecimentos sociais como o caso do cavalo Caramelo, evidência que as crianças se apropriam do projeto de forma afetiva, crítica e investigativa. A participação ativa, a formulação das perguntas, a busca por

respostas junto às famílias e a construção simbólica do parque de vaquejada evidenciam uma prática pedagógica que se aproxima de uma concepção de projeto como experiência viva, construída coletivamente.

A análise dos dados revela que o interesse das crianças não está ligado apenas ao tema do projeto, mas, sobretudo, à forma como ele é desenvolvido. Quando as propostas partem das inquietações das próprias crianças, possibilita-se que elas trilhem seus próprios caminhos investigativos e se envolvam de maneira mais significativa no processo. Nesse sentido, o trabalho com projetos investigativos exige uma postura reflexiva constante por parte das professoras, no sentido de romper com práticas engessadas e avançar para uma pedagogia que reconheça a criança como protagonista de seu processo de aprendizagem.

Entretanto, os relatos evidenciam que a participação das crianças ao longo dos projetos ainda se apresenta de forma bastante limitada, uma vez que, na maior parte do tempo, elas assumem o papel de executoras do que lhes é proposto. Embora seja possível perceber um maior envolvimento no momento inicial do projeto, quando suas primeiras inquietações são consideradas, ao longo do percurso educativo as crianças acabam perdendo espaço de protagonismo. Tal aspecto revela a permanência de uma concepção em que a criança é vista como alguém que deve apenas cumprir atividades previamente definidas, sem dispor de um espaço efetivo para a tomada de decisões, para a expressão de suas ideias ou para a construção ativa do processo investigativo. Dessa forma, ao não serem reconhecidas como protagonistas, tornam-se meras executoras de propostas pedagógicas, o que limita o potencial formativo dos projetos e empobrece a experiência educativa..

5.4 A avaliação e a documentação pedagógica nos projetos

- *A avaliação também é um fator muito importante, né? Porque ele vai nos mostrar se aquilo ali deu frutos, se deu certo ou não, né? É uma avaliação para com eles e para com a gente mesmo? Então essa avaliação vai das **participações**, da curiosidade da criança, da **evolução**, com **registros**, da atuação. Se eu conseguir tudo isso ao término do meu projeto, então, para mim, meus objetivos foram alcançados . Porque eu consegui desenvolver essas coisas no trabalho e foi construído com eles, para eles. (Trecho da entrevista de Chica)*
- *Sim, eu consigo ver através das **aprendizagens** deles. A avaliação, o decorrer que eles **participaram** e, ao final, eles conseguem ver com êxito. Com a **observação**, com **imagens**. (Trecho da entrevista de Juvita)*
- *Sim, com **registros, fotos, vídeos**, Quando termina, a gente coloca um **portfólio**. Observando a **aprendizagem**, o desenvolvimento, na troca de momentos. (Trecho da entrevista de Maria)*

(Trechos da entrevista realizada com as professoras - 25/11/2025)

A documentação pedagógica e a avaliação dentro dos projetos ocorrem de diversas formas, de acordo com o que as professoras relatam. Observa-se que um dos instrumentos mais utilizados é a observação do desenvolvimento das atividades ao longo dos percursos trilhados pelas crianças, possibilitando acompanhar suas descobertas, interações e formas de participação.

Os materiais produzidos podem formar a memória pedagógica do trabalho e ser uma fonte de consultas para outras crianças. O registro propicia a construção social da escrita e valoriza umas das dimensões do uso social da língua. No relato a seguir, encontramos respaldo prático dessas idéias. (Barbosa e Horn, p.60, 2008)

Alguns materiais aparecem nas falas das professoras, em especial o uso de portfólios, considerados essenciais para avaliar não apenas o trabalho realizado, mas também as possibilidades que surgem durante o processo, dando visibilidade à participação das crianças e às aprendizagens construídas ao longo do percurso. Entretanto, segundo os relatos, os portfólios não são elaborados em todos os projetos; foram construídos apenas em um período específico, durante a participação no curso de extensão do EDUCLIN–UFERSA. A utilização desses portfólios deveria ter sido mantida, de modo que todo o processo não se perdesse e

permanecessem sempre disponíveis para revisões, análises e autoavaliações das práticas desenvolvidas. Apesar disso, é importante destacar que a documentação pedagógica deve constituir uma prática permanente, pois possibilita não apenas registrar o percurso das crianças, mas também avaliar e ressignificar as próprias práticas docentes, garantindo que novas experiências possam ser planejadas de maneira mais intencional, reflexiva e significativa.

Os materiais produzidos formam a memória pedagógica do trabalho e representam uma fonte de consultas para as demais crianças. É importante que o educador procure utilizar diferentes linguagens que organizem as informações com variedade de enfoques (Barbosa e Horn, p. 65, 2008)

Além disso, a observação e o registro das aprendizagens assumem um papel central. A avaliação na Educação Infantil não deve ter caráter classificatório, mas sim diagnóstico, reflexivo e formativo, permitindo aos professores reorganizar suas práticas e garantir o acesso de todas as crianças aos direitos de aprendizagem. Conforme aponta a BNCC, a documentação pedagógica deve ser desenvolvida por meio de registros como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos, tornando visível a trajetória de cada criança e do grupo, possibilitando ao educador planejar de forma mais sensível e consciente.

[...]uma exposição dos trabalhos realizados. A sala de aula foi transformada em um “museu marinho”, onde estavam expostos os aquários sensoriais, as pinturas e as esculturas de papel. As crianças estavam radiantes ao mostrar suas criações e explicar o que aprenderam durante o projeto. Foi um momento de grande reconhecimento do esforço de cada uma e de celebração do aprendizado adquirido.[...] (Trecho do relatório de Chica)

[...] Após os determinados vídeos registramos com atividade em folha ofício para preencher as asas do mosquito com barbante, sendo essa uma atividade simples porém eficaz a coordenação motora dos alunos.[...] Trecho do relatório de Maria)

[...]construímos uma maquete do ciclo da borboleta.[...] A maquete tornou visível a transformação das borboletas observada durante o projeto, ajudando-as a compreender de forma simples e real a vida das borboletas.[...](Trecho do relatório de Juvita)

[...]possibilitou às crianças vivências ricas, significativas e que despertam às suas curiosidades e experiências.[...](Trecho do relatório de Juvita)

[...]Os desenhos livres, pinturas, atividades intencionais e as brincadeiras, que é uma

atividade permanente na Educação Infantil, estiveram sempre acompanhando a pesquisa das crianças [...](Trecho do relatório de Rosalinda)

[...]será exposto todo o projeto na EXPOESC, pois elas mesmas já cobraram que queriam ver o cavalo na exposição[...] (Trecho do relatório de Rosalinda)

(Trechos dos relatórios produzidos pelas professoras - 2024)

A partir da análise realizada, percebemos que os registros e a documentação ocorrem, na maioria das vezes, por meio da observação e da culminância dos projetos, quando são organizadas exposições e produzidas fotografias. Nota-se que os portfólios não ocupam um lugar de destaque nas práticas das professoras entrevistadas. A documentação escrita, que evidencia relatos das práticas e das experiências das crianças, ainda exige um olhar mais atento, considerando que esses registros são essenciais para que outras pessoas possam conhecer e compreender os percursos pedagógicos construídos ao longo do processo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A visão de uma educação voltada para as crianças ainda passa por mudanças e enfrenta alguns percalços ao longo do caminho. No entanto, é necessário olhar para as possibilidades que já lhes foram atribuídas e reconhecer a importância do trabalho contínuo desenvolvido pelas instituições de Educação Infantil. Esses espaços têm a responsabilidade de garantir às crianças oportunidades reais de desenvolvimento, participação e expressão, reconhecendo-as como sujeitos críticos, de direitos, e cujas vozes devem ser consideradas pelos adultos. Dessa forma, torna-se essencial assegurar práticas que valorizem suas potencialidades e contribuam para sua construção social. Partindo desse pressuposto, enfatiza-se que os projetos investigativos exercem um papel fundamental nesse processo, contribuindo significativamente para a formação social das crianças e para o fortalecimento das instituições enquanto integrantes do contexto atual da sociedade. Os projetos se apresentam como promotores do desenvolvimento integral, ampliando as potencialidades infantis e oferecendo uma variedade de experiências que alcançam diretamente as crianças.

Destacam-se, assim, os objetivos desta pesquisa de compreender o trabalho com projetos e interpretar as percepções e sentidos atribuídos a essa abordagem pelas professoras da Educação Infantil. A partir dos estudos e dados construídos, foi possível caracterizar o trabalho com projetos como uma prática potente e envolvente para as crianças, permitindo-lhes vivenciar experiências que se distanciam da pedagogia tradicional. As oportunidades promovidas pelos projetos evidenciam as crianças como protagonistas, como os sujeitos anunciados nos documentos norteadores, que deixam de estar apenas no papel e passam a ocupar o espaço concreto do cotidiano das salas de referência. Essa abordagem possibilita que as crianças se expressem, vivenciem suas experiências e construam conhecimento com autonomia e curiosidade, contrariando a visão ainda presente de que a infância é uma etapa pouco potente na sociedade contemporânea. Dessa forma, os resultados deste estudo revelam como se dá o desenvolvimento dos projetos nas instituições, quais percursos são trilhados a partir deles e como as crianças são evidenciadas e valorizadas durante todo o processo.

Evidencia-se que os documentos analisados favorecem a compreensão e o desenvolvimento do trabalho pedagógico com um viés voltado para as crianças, propondo maior autonomia por meio dos projetos e destacando-as como protagonistas de suas aprendizagens. As práticas encontradas convergem com o que orientam a DCNEI, a BNCC e o DCRNEI, especialmente ao enfatizarem o papel central da criança enquanto sujeito social, competente e ativo no processo educativo. No entanto, ainda se faz necessário um maior aprofundamento e uma reavaliação das práticas desenvolvidas, de modo que haja um melhor aproveitamento das potencialidades infantis e uma ampliação das oportunidades de vivências que realmente façam sentido para as crianças. Nesse sentido, ao longo de toda a análise, evidencia-se a necessidade de um aprofundamento mais consistente, por parte das professoras, acerca do trabalho com projetos investigativos. Embora seja notório que a pedagogia de projetos já tenha avançado significativamente, especialmente em decorrência dos frutos da formação continuada, ainda se faz necessário um olhar mais sensível para as investigações das crianças, para suas inquietações e descobertas. Torna-se indispensável, portanto, repensar as práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas de referência e os percursos formativos das crianças durante todo o desenvolvimento dos projetos investigativos.

Por fim, destaca-se a relevância desta pesquisa para o meio social, uma vez que o desenvolvimento do senso investigativo nas crianças contribui para a formação de sujeitos sociais e críticos, capazes de pensar, questionar e investigar as potencialidades presentes em seu cotidiano. Assim, valoriza-se e reafirma-se a criança como parte ativa da sociedade, sujeito que possui voz, dialoga, investiga e participa da tomada de decisões, fortalecendo sua consciência social e seu sentimento de pertencimento.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. *Do universo à jabuticaba*, 1.^a Edição, São Paulo, SP: Editora Planeta do Brasil, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 9. ed. São Paulo: HUCITEC, 1999.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. *Projetos pedagógicos na Educação Infantil*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BARBOSA; I. G.; ALVES, N. N. de L.; MARTINS, T. A. L. *Concepções de criança na Educação Infantil: ambigüidades e contradições docentes sobre a infância*. 2007.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação - Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora, 1994. (Versão original 1991).
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 7. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. MEC. CNE. CEB. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Resolução 05/2009. CNE/SEB, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- CARVALHO, Denise Alessi Delfim de. *Pedagogia de projetos na Educação Infantil: os significados na organização do espaço escolar*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2020. 121 f.

DANTAS, Elaine Luciana Sobral. Educação, infantil, cultura, currículo e conhecimento sentidos em discussão. Elaine Luciana Sobral Dantas. - Natal 2016.

EDWARDS, Carolyn. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância/Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman; trad. Dayse Batista. - Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

FONSECA, C. Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. Revista Brasileira de Educação, n. 10, p. 58-78, 1999.

FREITAS, Maria Teresa. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 116, p. 20-39, jul. 2002.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal de. Psicologia na comunidade, psicologia da comunidade e psicologia (social) comunitária: práticas da psicologia em comunidade nas décadas de 60 a 90, no Brasil. In: CAMPOS, Regina Helena de Freitas (org.). Psicologia social comunitária: da solidariedade à autonomia. São Paulo: Vozes, 1996. p. 164-177.

FREIRE, Paulo. A sombra desta mangueira. 15 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KATZ, Lilian G. *Discussing Projects: the Project Approach in the Early Years*. Illinois: ERIC Digest, 1999.

KATZ, Lilian. O que podemos aprender com Reggio Emilia?. in: Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.

KRAMER, Sônia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. Educação & Sociedade, v.18, n.60, p.15-37, dez. 1997

LIMA, Sônia Maria Van Dick. (org.) Ascendino Leite entrevista Guimarães Rosa em 26 de maio de 1946. João Pessoa: Editora UFPB, 1997.

MARTINS, Jorge Santos. *O trabalho com projetos de pesquisa: do ensino fundamental ao ensino médio*. 8. ed. Campinas: Papirus, 2001.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. *A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional*. Revista Histedbr on-line, Campinas, n. 33, p. 78–95, mar. 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555/7124>.

Acesso em: 25 set. 2025.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do "indizível" ao "dizível". In: VON SIMSON, O. M. (org. e intr.). *Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)*. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais, v.5, 1988. p. 68-80.

REDIN, Vlarita Martins; et al. *Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na Educação Infantil*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria da Educação e da Cultura. *Documento curricular do Estado do Rio Grande do Norte: Educação Infantil*. Dados eletrônicos. Natal: Offset, 2018.

TEIXEIRA, Ligia Almeida. *Projetos na Educação Infantil: desafios, práticas e proposições de uma pedagogia*. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Brasília, 2023. 185 f.

TONÁCIO, Glória de Melo. *A perspectiva sócio-histórica e a educação: um diálogo com Bakhtin e Vigotski*. APRENDER - Cadernos de Filosofia e Psicologia da Educação, Vitória da Conquista, Ano IV, n. 7, p. 89-118, 2006.

UBARANA, Adélia Dieb; LOPES, Denise Maria de Carvalho. Infância, desenvolvimento da criança e Educação Infantil. In: UFRN/NEI. *Curso de Aperfeiçoamento em Campos de experiências e saberes e ação pedagógica na Educação Infantil*. Texto Didático do Módulo II. 2012 (no prelo).

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COLETIVA COM AS PROFESSORAS DA EI

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Tema: O desenvolvimento dos projetos investigativos a partir das experiências das professoras da Educação Infantil

Público: Professoras da Educação Infantil

Objetivo: Compreender como as professoras planejam e desenvolvem o trabalho com projetos investigativos.

-
1. Como você compreende o trabalho com projetos investigativos na Educação Infantil?
 2. Como os projetos investigativos são planejados em sua turma? Quem participa desse planejamento? Como acontece a participação das crianças nesse planejamento? (Como você organiza o tempo, os materiais e os espaços para o desenvolvimento dos projetos investigativos?)
 3. Como você conduz o desenvolvimento do projeto (escolha do tema, problematização, pesquisa, registro, construção coletiva, sistematização, etc.)?
 4. De que maneira as crianças participam do projeto? Quais estratégias você utiliza para incentivar a curiosidade e a investigação delas? Como percebe o envolvimento das crianças?
 5. Você poderia descrever quais desafios ou oportunidades que teve no desenvolvimento de algum projeto investigativo que tenha realizado e que considere significativo?
 6. Como você realiza a avaliação - observação, acompanhamento e registros reflexivos - dos projetos investigativos? Percebe ampliação das aprendizagens das crianças?
 7. A formação continuada contribuiu para um olhar mais atento aos projetos?