

## PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A PEDAGOGIA DE PROJETOS CONTRA A REPRODUÇÃO CULTURAL CURRICULAR.

**Letícia Souza, Malu Marcondes de Castro Anizelli, Camila Medina Beltrão e Maria Angélica Gomes Maia.**

Universidade do Vale do Paraíba/Faculdade de Educação e Artes, Avenida Shishima Hifumi, 2911, Urbanova - 12244-000 - São José dos Campos-SP, Brasil, souzoleticia@gmail.com, marcondesmalu03@gmail.com, camila.medina@univap.br, mamaia@univap.br.

### Resumo

Este artigo apresenta uma investigação sobre a aplicação da Pedagogia de Projetos na Educação Infantil, destacando seu potencial para integrar saberes científicos, artísticos e culturais de forma crítica e criativa. Fundamentado na teoria crítica do currículo, o estudo enquadra a educação brasileira no contexto histórico-político da América Latina, sustentando que a fragmentação curricular reflete a lógica de dependência. O trabalho evidencia como a Pedagogia de Projetos atua na ruptura da reprodução cultural curricular e das desigualdades sociais, ao mesmo tempo em que combate a fragmentação imposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) por meio da interdisciplinaridade. Aborda-se também o papel do professor como pesquisador e a importância de valorizar os saberes locais para resistir à imposição de modelos hegemônicos de conhecimento, enfrentando o epistemicídio. Conclui-se que a metodologia representa uma prática política e emancipatória que promove a justiça cognitiva e a formação de sujeitos críticos.

**Palavras-chave:** Pedagogia de Projetos. Epistemicídio. América Latina.

**Área do Conhecimento:** Ciências Humanas/Educação.

### Introdução

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e deve ser compreendida como um espaço de vivência, escuta e construção ativa de saberes, respeitando as singularidades das crianças e promovendo seu desenvolvimento integral. Nessa perspectiva, a pedagogia de projetos, articulada à interdisciplinaridade, configura-se como uma abordagem significativa que valoriza o protagonismo infantil, possibilita a integração entre diferentes áreas do conhecimento e fortalece a relação entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem.

Este artigo apresenta as experiências desenvolvidas no âmbito da Iniciação à Docência na Escola Municipal de Educação Infantil Ângela de Castro, localizada no bairro Parque Industrial, em São José dos Campos/SP, com turmas do Pré I. As ações foram fundamentadas nas concepções de Ivani Fazenda (2012), que compreende a interdisciplinaridade como atitude ética, política e epistemológica, e de Fernando Hernández (1998), defensor dos projetos de trabalho como práticas investigativas que partem dos interesses dos sujeitos. A proposta também dialoga com a pedagogia crítica de Paulo Freire (1996), que compreende a educação como prática da liberdade, e com os apontamentos de Galeano (2010) sobre os efeitos da lógica neoliberal nos processos de exclusão social e cultural, inclusive no campo educacional.

As atividades planejadas e executadas buscaram integrar diferentes linguagens – oral, corporal, musical, plástica e escrita – em consonância com os direitos de aprendizagem e os campos de experiências propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Tais ações também foram atravessadas por temas transversais destacados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), como ética, meio ambiente, pluralidade cultural e cidadania, favorecendo o desenvolvimento de atitudes de respeito, empatia, responsabilidade e valorização da diversidade desde os primeiros anos escolares.

Além disso, a proposta se articula às reflexões contidas na Resolução CNE/CEB n.º 7/2010, que orienta a organização do Ensino Fundamental de nove anos e reconhece os desafios impostos pelas mudanças físicas, cognitivas, afetivas e sociais vividas pelas crianças e adolescentes ao longo dessa etapa. A referida diretriz alerta para as rupturas que ocorrem não apenas entre as etapas da

Educação Básica, mas também entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental, o que demanda a construção de currículos integradores, sensíveis às transições e comprometidos com a continuidade dos processos educativos. Nesse contexto, defende-se que a pedagogia de projetos, aliada à escuta ativa e ao olhar interdisciplinar, representa uma prática contra-hegemônica, capaz de romper com a fragmentação curricular e com a lógica padronizadora do ensino, promovendo um currículo vivo, dialógico e socialmente comprometido com a formação integral da criança.

## **Metodologia**

A presente investigação foi desenvolvida sob a abordagem da pesquisa-ação, compreendida, segundo Tripp (2005), como um processo cíclico, sistemático e empiricamente fundamentado de aprimoramento da prática, articulando ação e reflexão de forma contínua. Essa metodologia mostrou-se adequada ao objetivo do estudo, uma vez que permitiu integrar o planejamento e a execução de atividades pedagógicas à análise crítica e à reorientação das práticas, favorecendo a construção de um currículo vivo e contextualizado.

O campo empírico da pesquisa foi a Escola Municipal de Educação Infantil Ângela de Castro, localizada no bairro Parque Industrial, em São José dos Campos/SP, atendendo turmas de Pré I, com crianças de quatro anos de idade. As ações foram conduzidas no contexto do Programa de Iniciação à Docência, sob orientação das professoras regentes e em diálogo com a equipe pedagógica, fundamentando-se nas concepções de interdisciplinaridade de Fazenda (2012) e nos projetos de trabalho de Hernández (1998), que valorizam o protagonismo infantil e os saberes prévios das crianças.

O ponto de partida da pesquisa-ação foi a identificação de situações-problema levantadas pelas próprias crianças. Nas rodas de conversa iniciais, emergiram questões relacionadas ao clima, ao tempo e à cadeia alimentar no ecossistema, que direcionaram a escolha dos temas e a organização das atividades. A partir desse levantamento, as duas turmas seguiram projetos distintos, elaborados a partir das necessidades e interesses específicos de cada grupo. Essa decisão permitiu respeitar a singularidade das vivências e potencializar a participação ativa dos estudantes no processo investigativo.

O processo seguiu as etapas clássicas da pesquisa-ação: (1) diagnóstico inicial, por meio de conversas exploratórias e observação participante, com o objetivo de identificar interesses, necessidades e conhecimentos prévios; (2) planejamento das atividades, considerando os eixos temáticos levantados, os direitos de aprendizagem e os campos de experiências propostos pela BNCC (BRASIL, 2017); (3) execução de ações pedagógicas interdisciplinares, que integraram diferentes linguagens (oral, corporal, musical, plástica e escrita), explorando temas como sistema solar, natureza, musicalização e cuidado ambiental; (4) observação e registro, por meio de anotações de campo, fotografias e produções das crianças; e (5) reflexão crítica e replanejamento, considerando as análises das práticas e a devolutiva junto à equipe escolar.

A abordagem foi qualitativa e participante, buscando compreender os significados atribuídos pelas crianças às experiências propostas, bem como os impactos dessas práticas na construção do conhecimento e na ampliação de repertórios culturais. As estratégias de coleta de dados envolveram observação sistemática, registros escritos e visuais das atividades, e análise das produções infantis.

Foram respeitados os princípios éticos que orientam pesquisas com crianças, assegurando o anonimato dos participantes, o uso restrito das informações para fins acadêmicos e a condução de atividades em ambiente seguro e consentido pelas famílias e pela instituição. Assim, a pesquisa-ação, ao articular teoria e prática, possibilitou não apenas a análise da aplicação da pedagogia de projetos na Educação Infantil, mas também a transformação efetiva das práticas pedagógicas, promovendo aprendizagens significativas e fortalecendo o papel do professor como pesquisador de sua própria atuação.

## **Resultados**

A aplicação da pedagogia de projetos na Educação Infantil resultou em produções diversificadas e ricas, revelando o potencial formativo dessa abordagem para além das expectativas convencionais desse nível de ensino. Os discentes desenvolveram murais temáticos, apresentações teatrais, composições musicais e catálogos ilustrados, todos voltados à compreensão do processo de

transformação da matéria e da energia no ecossistema. Essas produções articularam conceitos científicos com expressões artísticas, evidenciando uma aprendizagem que integra cognição, criatividade e identidade cultural. Os resultados indicaram que as crianças foram capazes de compreender conceitos mais elaborados de maneira global, analisando todas as especificidades presentes no projeto, graças à intencionalidade pedagógica e à mediação ativa promovidas pela pedagogia de projetos.

Essa antecipação qualitativa dos conteúdos, ou seja, a capacidade das crianças de compreenderem conceitos mais elaborado que são tradicionalmente trabalhados, demonstra o potencial dessa metodologia para desconfigurar as rupturas impostas pela BNCC no Ensino Fundamental, que fragmenta o conhecimento e desconsidera a continuidade natural do desenvolvimento cognitivo (HERNÁNDEZ, 1988). Além disso, a experiência revelou que a pedagogia de projetos, ao valorizar a produção científica e artística enraizada no contexto local, pode contribuir para fortalecer a criação intelectual e cultural própria do território latino-americano, enfrentando práticas tecnicistas e descontextualizadas que não dialogam com as necessidades reais da comunidade escolar.

Os trabalhos produzidos refletiram não apenas a apropriação de conceitos científicos, mas também a construção de um pensamento crítico, criativo e comprometido com a realidade social, cultural e ambiental dos alunos. Essa convergência entre ciência, arte e identidade comunitária reforça que a pedagogia de projetos não é apenas uma metodologia ativa, mas também um instrumento político-pedagógico capaz de promover a emancipação dos sujeitos e de tensionar modelos curriculares hegemônicos, abrindo espaço para uma educação mais justa, inclusiva e culturalmente situada.

### Discussão

A discussão sobre a educação na América Latina, especialmente a partir da perspectiva de uma pedagogia crítica, não pode ser desvinculada do contexto histórico, político e econômico da região. Nesse sentido, a obra de Galeano (2010), *As Veias Abertas da América Latina*, oferece um arcabouço teórico fundamental para compreender os desafios enfrentados pela educação e a necessidade de uma abordagem emancipadora. O livro de Galeano (2010), um clássico da literatura social, traça um panorama histórico da exploração e do subdesenvolvimento da região, mostrando como, desde a colonização, a região tem sido moldada por forças externas que buscaram a extração de suas riquezas e a imposição de um sistema desigual.

Segundo Galeano (2010), essa lógica histórica reforça a dependência de outros territórios, especialmente da América Latina, reduzida ao papel de fornecedora. Essa crítica, detalhada pelo autor (2010, p. 193), evidencia a desigualdade entre centros de poder e países periféricos, refletindo-se também no campo educacional. Por muito tempo, segundo Bourdieu e Passeron (2011), os sistemas de ensino foram estruturados para reproduzir a ordem social existente, treinando mão de obra para os interesses das potências econômicas e, de forma sutil ou explícita, desvalorizando o conhecimento local, a cultura e a identidade dos povos latino-americanos. A educação tradicional, com seu modelo de transmissão de conhecimento e seu foco na padronização, muitas vezes serviu para manter o status quo e limitar o pensamento crítico.

A história da educação no Brasil é reflexo dessa formação social e política, marcada por uma intrínseca desigualdade que moldou o sistema educacional ao longo dos séculos. Desde os primórdios, a educação esteve a serviço de interesses específicos, começando com a catequização de indígenas e a formação de uma elite letrada pelos jesuítas, um modelo que persistiu e se perpetuou em diferentes formas. Segundo Romanelli

ao branco colonizador, além de tudo, se impunha distinguir-se, por sua origem europeia, da população nativa, negra, e mestiça então existente. A classe dominante, detentora do poder político e econômico, tinha de ser também detentora dos bens culturais importados. (ROMANELLI, 1986, p.33)

A consolidação da escola pública no século XX, embora representasse um avanço democrático, não eliminou totalmente essa herança. Como aponta a historiografia, segundo Saviani (2016), a educação brasileira desenvolveu-se com um caráter elitista, que se manifesta na separação entre a

"instrução para poucos" e o "treinamento para muitos", refletindo as profundas desigualdades de classe.

Assim, a discussão sobre a necessidade de um currículo comum, não é recente. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996) já estabeleciam a demanda por uma base nacional comum, que deveria coexistir com uma parte diversificada para respeitar as especificidades regionais, culturais e locais do Brasil. O Plano Nacional de Educação (PNE/2014) reiterou essa necessidade, com o objetivo de garantir um padrão mínimo de qualidade para todos os estudantes do país. É nesse contexto que se insere a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujo objetivo é definir as competências e os direitos de aprendizagem essenciais para a Educação Básica.

No entanto, a formação e a implementação da BNCC não foi um processo isento de questões políticas. A BNCC, embora formalmente alinhada com as diretrizes legais anteriores, surge em um cenário de intensa disputa ideológica e de influência de agendas políticas e econômicas. Críticos como Dermeval Saviani (2016) questionam se a BNCC, em sua forma final, realmente promove uma educação democrática e libertadora ou se, ao contrário, fortalece uma lógica de mercado na educação. O debate centralizado por Saviani em seu artigo sobre *Educação Escolar, Currículo e Sociedade* é se o currículo, ao ser padronizado, arrisca desvincular-se das determinações e reais necessidades sociais e das realidades locais, tornando-se um instrumento de controle e de homogeneização cultural, em vez de uma ferramenta de emancipação.

É nesse ponto que a Pedagogia de Projetos, em sua essência, se revela como uma prática subversiva e profundamente política. Ela se opõe à lógica que Galeano desmascara ao propor uma educação que não se limita a "depositar" saberes, mas que, ao contrário, estimula a curiosidade, a investigação e a participação ativa. Ao partir dos interesses e da realidade das crianças, a pedagogia de projetos as capacita a se tornarem sujeitos de sua própria história. Isso significa, em última instância, dar-lhes as ferramentas para desvendar as "veias abertas" de sua própria realidade, compreender as complexas relações de poder e opressão, e buscar caminhos para a transformação social.

A aplicação da Pedagogia de Projetos na educação infantil, objeto central de coletada dados da pesquisa aqui em tela, resultou em produções diversificadas e ricas, revelando o potencial formativo dessa abordagem para além das expectativas convencionais desse nível de ensino. Os discentes desenvolveram murais temáticos, apresentações teatrais, composições musicais e catálogos ilustrados, todos voltados à compreensão do processo de transformação da matéria e da energia no ecossistema (conteúdo eleito a ser desenvolvido com os estudantes). Essas produções articularam conceitos científicos com expressões artísticas, evidenciando uma aprendizagem que integra cognição, criatividade e identidade cultural, conforme defende Fazenda (2012), para quem a interdisciplinaridade é "uma ação conjunta, integrada e interdisciplinar para a melhoria da qualidade do trabalho educativo na escola" (FAZENDA, 2012, p. 71).

Essa convergência entre conceitos reforça que a Pedagogia de Projetos se estabeleça como uma prática política e emancipatória fundamental na educação, atuando diretamente contra os mecanismos de reprodução cultural. Ao integrar esses pilares, é possível romper com a fragmentação imposta pelos modelos curriculares tradicionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe a todas as redes de ensino, que frequentemente fragmenta o conhecimento e desconsidera a continuidade natural do desenvolvimento cognitivo (HERNÁNDEZ, 1998).

Essa abordagem interdisciplinar valoriza os saberes locais e as experiências de vida das crianças, combatendo o epistemicídio e promovendo a justiça cognitiva. À luz das contribuições de Bourdieu e Passeron (2011), evidencia que a Pedagogia de Projetos pode atuar na ruptura dos mecanismos de reprodução das desigualdades sociais promovidos pelo sistema escolar tradicional, permitindo que o sujeito se posicione como pesquisador ativo e crítico, capaz de transformar a realidade e não apenas reproduzir o conhecimento hegemônico. Os autores afirmam que

Essas chamadas à ordem tendem a produzir em si mesmas, aliás, senão a declaração explícita da cultura dominante como cultura legítima, pelo menos a consciência larvada da indignidade cultural de seus conhecimentos (Bourdieu; Passeron, 2011, p. 41).

Nesse sentido, a prática pedagógica observada também se opõe ao epistemicídio, conceito definido por Santos (2009) como "a supressão sistemática dos conhecimentos produzidos por

determinados grupos sociais, geralmente no contexto de relações de poder desiguais”. Ao integrar ciência, arte e identidade comunitária, a experiência reafirma a importância de combater a desvalorização e a substituição forçada de saberes tradicionais, populares ou locais.

Além disso, também valoriza a produção científica e artística enraizada no contexto local, o que contribui para resgatar e fortalecer a criação intelectual e cultural própria do território latino-americano, enfrentando práticas tecnicistas e descontextualizadas que não dialogam com as necessidades reais da comunidade escolar (GALEANO, 2010). Os trabalhos produzidos refletiram não apenas a apropriação de conceitos científicos, mas também o aprendizado significativo para a criança.

Essa afluência entre os elementos utilizados para desenvolver o projeto reforçam que a Pedagogia de Projetos não é apenas uma metodologia ativa, mas também um instrumento político-pedagógico capaz de promover a emancipação dos sujeitos, tensionar modelos curriculares hegemônicos e resistir aos processos de epistemicídio (SANTOS, 2009), abrindo espaço para uma educação mais justa, inclusiva e culturalmente situada.

A emancipação do estudante, a partir da referida proposta pedagógica, vai além da mera aquisição de conhecimento formal. Ela se traduz na capacidade da criança, enquanto sujeito histórico, construir sua própria identidade, valorizar sua herança cultural e se posicionar criticamente diante do mundo. Ao romper com a fragmentação curricular e a padronização do ensino, a Pedagogia de Projetos fortalece a formação integral, preparando as crianças para serem cidadãos conscientes e atuantes, que possam não apenas sobreviver em um mundo desigual, mas também lutar para reescrevê-lo, cerrando as feridas históricas que marcaram a América Latina.

## Conclusão

A análise da aplicação da Pedagogia de Projetos na Educação Infantil demonstrou seu potencial formativo para promover uma aprendizagem integrada, que articula saberes científicos, artísticos e culturais de maneira crítica e criativa. Ao possibilitar a antecipação de conteúdos tradicionalmente reservados ao ensino fundamental, essa abordagem reafirma seu papel como instrumento pedagógico capaz de desconstruir as fragmentações curriculares impostas pela BNCC e superar a reprodução das desigualdades sociais por meio do reconhecimento e valorização do capital cultural dos alunos.

Ademais, a pedagogia de projetos destaca-se ao posicionar o professor como um verdadeiro pesquisador, que constantemente cria, experimenta e elabora práticas pedagógicas assertivas, sensíveis ao contexto educacional vigente. Esse papel investigativo do docente fortalece a mediação entre o conhecimento teórico e a prática cotidiana, favorecendo processos de reflexão crítica e inovação pedagógica que respondem às necessidades reais da comunidade escolar.

Além disso, a proposta se compromete politicamente ao resistir ao epistemicídio e à imposição de modelos hegemônicos de conhecimento, valorizando a produção intelectual e cultural própria do território latino-americano. Assim, a pedagogia de projetos configura-se como uma prática educacional emancipatória, que promove inclusão, justiça cognitiva e a formação de sujeitos críticos e atuantes em suas comunidades.

Futuros estudos poderão aprofundar as relações entre pedagogia crítica, epistemologias do sul-americano e práticas educativas que articulam diversidade cultural, ciência e arte, ampliando o impacto social e acadêmico desta abordagem.

## Referências

**BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 02 ago. 2025.

**BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 02 ago. 2025.

**BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).** Brasília, MEC, 1997.

**BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília, MEC, 2017.

**BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

**FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa.** Campinas: Papirus, 2012.

**FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

**GALEANO, Eduardo. As veias abertas da América Latina.** Porto Alegre: L&PM Editores, 2010.

**HERNÁNDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

**DE OLIVEIRA ROMANELLI, Otaíza. História da educação no Brasil (1930/1973).** Editora Vozes, 1986.

**SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). Epistemologias do Sul.** Coimbra: Almedina, 2009.

**SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. Movimento – Revista de Educação,** v. 4, n. 1, p. 54-84, 2016.

**TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

## **Agradecimentos**

Agradeço a todos aqueles que vieram antes de mim e acreditaram na educação e seu poder, esse artigo é fruto dessa crença. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.