DO COTIDIANO AO CONHECIMENTO: PROJETOS EDUCATIVOS COMO ESTRATÉGIA DE MEDIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

BRUNA NONATO LIMA DE JESUS

RESUMO
O presente artigo discute a metodologia de projetos como estratégia de mediação pedagógica na Educação Infantil, compreendendo o cotidiano das crianças como ponto de partida para a construção do conhecimento. Fundamentado em uma abordagem qualitativa de natureza bibliográfica, o estudo dialoga com pressupostos teóricos que defendem uma educação infantil centrada nas experiências, nas interações e no brincar, reconhecendo a criança como sujeito ativo do processo educativo. Analisa-se como os projetos educativos possibilitam a articulação entre saberes espontâneos e conhecimentos sistematizados, promovendo aprendizagens significativas e contextualizadas. O texto destaca o papel do professor enquanto mediador intencional, responsável por organizar ambientes, tempos e propostas que ampliem as experiências infantis e favoreçam o desenvolvimento integral. À luz das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e da Base Nacional Comum Curricular, evidencia-se que os projetos educativos contribuem para a construção de um currículo vivo, flexível e sensível às múltiplas linguagens da infância. Conclui-se que a utilização de projetos na Educação Infantil fortalece práticas pedagógicas democráticas e humanizadoras, ao valorizar o cotidiano como espaço legítimo de produção de conhecimento e ao promover a participação ativa das crianças na construção de sentidos sobre o mundo que as cerca.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Projetos Educativos; Mediação Pedagógica; Cotidiano Escolar; Aprendizagem Significativa.

ABSTRACT
This article discusses project-based methodology as a pedagogical mediation strategy in Early Childhood Education, considering children's daily experiences as the starting point for knowledge construction. Using a qualitative bibliographic approach, the study highlights projects as tools that connect everyday knowledge with structured learning. It emphasizes the teacher's mediating role and the relevance of projects in promoting meaningful, and childcentered educational practices aligned with national educational guidelines.

KEYWORDS: Early Childhood Education; Educational Projects; Pedagogical Mediation; School Daily Life; Meaningful Learning.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e ocupa um lugar fundamental no processo de desenvolvimento humano, uma vez que é nesse período que se estabelecem as bases cognitivas, afetivas, sociais e culturais da criança. Conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), a criança deve ser compreendida como sujeito histórico e de direitos, que constrói conhecimentos a partir das interações e das experiências vivenciadas em seu cotidiano. Nesse contexto, torna-se imprescindível que as práticas pedagógicas superem modelos tradicionais e fragmentados, valorizando propostas que dialoguem com a realidade infantil e promovam aprendizagens significativas.
A metodologia de projetos tem se destacado como uma estratégia pedagógica coerente com essa concepção de infância, por possibilitar a articulação entre o cotidiano das crianças e os conhecimentos socialmente produzidos. Segundo Hernández e Ventura (1998), o trabalho com projetos favorece a construção de sentidos, uma vez que parte de problemas, interesses e curiosidades reais, promovendo a investigação, a reflexão e a participação ativa dos sujeitos envolvidos. Na Educação Infantil, essa abordagem ganha ainda mais relevância, pois respeita os tempos da infância, as múltiplas linguagens e o caráter lúdico das experiências educativas.
Ao considerar o cotidiano como ponto de partida para o planejamento pedagógico, os projetos educativos assumem uma função mediadora entre os saberes espontâneos das crianças e os conheci-

mentos sistematizados. Para Vygotsky (2007), a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e da mediação intencional do adulto, o que reforça a importância do professor como organizador de situações que ampliem as experiências infantis. Dessa forma, os projetos não se configuram como atividades pontuais, mas como uma organização curricular que integra diferentes áreas do conhecimento de maneira contextualizada e significativa.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reafirma essa perspectiva ao destacar as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes da Educação Infantil, orientando práticas que promovam o protagonismo infantil e a construção de aprendizagens integradas. Nesse sentido, os projetos educativos contribuem para a materialização de um currículo vivo e flexível, capaz de dialogar com os interesses das crianças e com as demandas do contexto social no qual estão inseridas. Como aponta Barbosa (2010), planejar a partir do cotidiano implica reconhecer a infância como produtora de cultura e conhecimento, e não apenas como receptora de conteúdos previamente definidos.

Além disso, o trabalho com projetos favorece uma prática pedagógica democrática e
inclusiva, ao possibilitar a escuta sensível das crianças e a valorização de suas experiências. Paulo Freire (1996) defende que a educação deve ser um ato dialógico, no qual educadores e educandos constroem conhecimentos de forma coletiva e crítica. Embora Freire não tenha se dedicado especificamente à Educação Infantil, seus pressupostos sobre diálogo, autonomia e respeito aos saberes dos sujeitos oferecem importantes contribuições para a reflexão sobre projetos educativos nessa etapa.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar os projetos educativos como estratégia de mediação pedagógica na Educação Infantil, evidenciando como o cotidiano pode se transformar em espaço legítimo de produção de conhecimento. Ao discutir fundamentos teóricos e normativos que sustentam essa abordagem, busca-se contribuir para a reflexão sobre práticas pedagógicas que promovam a formação integral da criança, fortalecendo uma Educação Infantil comprometida com a humanização, a participação e o desenvolvimento pleno dos sujeitos desde a primeira infância.

A EDUCAÇÃO INFANTIL E O COTIDIANO COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM

A Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, assume um papel central na constituição do sujeito, uma vez que é nesse período que se consolidam experiências fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e cultural da criança. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil afirmam que a criança deve ser reconhecida como “sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas, constrói sua identidade pessoal e coletiva” (BRASIL, 2009, p. 12). Tal compreensão exige práticas pedagógicas que valorizem o cotidiano como espaço legítimo de aprendizagem e produção de conhecimento.

O cotidiano escolar, muitas vezes associado apenas à rotina e à organização do tempo, precisa ser ressignificado como um campo de experiências educativas. Barbosa (2010) argumenta que o cotidiano na Educação Infantil é constituído por ações aparentemente simples — como brincar, alimentar-se, conversar e explorar o espaço — que, quando intencionalmente mediadas, tornam-se potentes situações de aprendizagem. Para a autora, “é no cotidiano que se produzem sentidos, vínculos e aprendizagens que não podem ser dissociadas da vida das crianças” (BARBOSA, 2010, p. 64).

Essa perspectiva rompe com concepções pedagógicas tradicionais que tendem a desconsiderar as experiências infantis em favor de conteúdos previamente definidos e descontextualizados. Ao contrário, compreender o cotidiano como eixo estruturante do trabalho pedagógico implica reconhecer que a criança aprende a partir de suas vivências, curiosidades e interações com o meio. Kramer (2006, p. 79) reforça essa ideia ao afirmar que “educar crianças pequenas exige escuta, sensibilidade e respeito às formas próprias de expressão da infância”.

Nesse sentido, o cotidiano deixa de ser apenas cenário das práticas educativas e passa a ser fonte de investigação, re-

fexão e construção do conhecimento. As situações vividas diariamente pelas crianças — confitos, descobertas, brincadeiras, perguntas e narrativas — tornam-se elementos fundamentais para o planejamento pedagógico. Como destaca Ostetto (2011, p. 41), "planejar a partir do cotidiano signifca olhar atentamente para as crianças, suas ações e seus modos de se relacionar com o mundo".

Além disso, valorizar o cotidiano na Educação Infantil implica reconhecer a infância como produtora de cultura. Corsaro (2011) defende que as crianças não apenas internalizam a cultura adulta, mas também produzem culturas próprias, por meio das interações entre pares. Essa compreensão reforça a necessidade de práticas pedagógicas que respeitem e ampliem as experiências infantis, promovendo espaços de escuta e participação ativa.

A Base Nacional Comum Curricular reafrma essa concepção ao estabelecer que as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem se organizar a partir dos eixos das interações e das brincadeiras (BRASIL, 2017). Esses eixos evidenciam que o aprender na infância está intrinsecamente relacionado às experiências cotidianas, às relações estabelecidas e às possibilidades de exploração do ambiente. Assim, o cotidiano se confgura como um campo fértil para a construção de aprendizagens signifcativas, desde que mediado de forma intencional pelo professor.

Nessa perspectiva, os projetos educativos emergem como uma estratégia pedagógica capaz de transformar o cotidiano em conhecimento sistematizado. Ao partir das experiências e interesses das crianças, os projetos possibilitam a ampliação do repertório cultural e a articulação entre diferentes saberes. Como afrma Horn (2014, p. 89), "o projeto pedagógico dá visibilidade ao cotidiano, organizando-o de forma refexiva e intencional".

Portanto, compreender o cotidiano como espaço de aprendizagem na Educação Infantil signifca reconhecer a criança como sujeito ativo, valorizar suas experiências e construir práticas pedagógicas que dialoguem com a vida real. Essa abordagem contribui para uma educação mais signifcativa, humanizadora e coerente com os princípios legais e teóricos que fundamentam a Educação Infantil contemporânea.

PROJETOS EDUCATIVOS: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E PEDAGÓGICOS

A metodologia de projetos confgura-se como uma abordagem pedagógica que rompe com a fragmentação do conhecimento e com práticas centradas na transmissão de conteúdos, propondo uma organização curricular baseada na investigação, na contextualização e na participação ativa dos sujeitos. Embora sua origem esteja vinculada aos pressupostos da Escola Nova, especialmente às contribuições de John Dewey, os projetos educativos assumem, na Educação Infantil contemporânea, características próprias, alinhadas às concepções de infância e aprendizagem que valorizam a experiência e a interação social.

Dewey (1979) defende que a aprendizagem ocorre a partir da experiência e da resolução de problemas signifcativos para o sujeito. Para o autor, "toda educação genuína se dá por meio da experiência" (DEWEY, 1979, p. 79), o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas que partam da realidade vivida pelas crianças. Na Educação Infantil, essa perspectiva encontra respaldo no trabalho com projetos, uma vez que estes se constroem a partir de situações do cotidiano, curiosidades e interesses infantis.

Hernández e Ventura (1998) ampliam essa discussão ao compreenderem os projetos como uma forma de reorganização do currículo, capaz de integrar diferentes áreas do conhecimento de maneira signifcativa. Segundo os autores, "os projetos de trabalho não são uma técnica didática, mas uma concepção de ensino que pressupõe uma nova relação com o conhecimento" (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p. 65). Essa concepção é particularmente relevante na Educação Infantil, pois permite a articulação entre brincar, investigar e aprender.

No contexto da infância, os projetos educativos não se estruturam em torno de conteúdos disciplinares, mas de experiências que envolvem múltiplas linguagens, como o corpo, a oralidade, o desenho, a música e o faz de conta. Katz e Chard (2009) destacam que os projetos na Educação Infantil favorecem a curiosidade intelectual e o envolvimento ativo das crianças, pois se desenvolvem

a partir de perguntas reais e problemas significativos. Para as autoras, "os projetos oferecem às crianças oportunidades de investigar temas que despertam seu interesse e que fazem sentido em suas vidas" (KATZ; CHARD, 2009, p. 23).
Outro aspecto fundamental dos projetos educativos refere-se à interdisciplinaridade. Ao integrar diferentes campos do conhecimento em torno de um mesmo tema ou problema, os projetos possibilitam uma compreensão mais ampla e contextualizada da realidade. Horn (2014, p. 101) afirma que "o projeto pedagógico rompe com a lógica fragmentada do currículo, favorecendo conexões entre saberes e experiências". Essa integração contribui para a construção de aprendizagens mais consistentes e duradouras.

Além disso, os projetos educativos favorecem uma postura investigativa tanto das crianças quanto dos professores. Ostetto (2011) ressalta que trabalhar com projetos exige do docente uma atitude reflexiva e aberta ao inesperado, uma vez que o percurso do projeto se constrói no diálogo com as crianças. Segundo a autora, "o planejamento por projetos não se fecha em si mesmo, mas se reinventa a partir das experiências vividas" (OSTETTO, 2011, p. 54).

Nesse sentido, os projetos educativos configuram-se como uma estratégia pedagógica coerente com os princípios da Educação Infantil, ao promover aprendizagens significativas, respeitar os tempos da infância e valorizar o protagonismo infantil. Fundamentados teoricamente e desenvolvidos de forma intencional, os projetos contribuem para a construção de um currículo vivo, contextualizado e comprometido com a formação integral da criança.

A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO TRABALHO COM PROJETOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A mediação pedagógica constitui um dos pilares centrais do trabalho com projetos na Educação Infantil, uma vez que a aprendizagem das crianças não ocorre de forma espontânea ou isolada, mas a partir das interações sociais e da intervenção intencional do adulto. Fundamentada na perspectiva histórico-cultural, a mediação compreende o professor como sujeito ativo na organização de experiências educativas que ampliem as possibilidades de desenvolvimento infantil. Vygotsky (2007) afirma que "toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro, no plano social, e depois, no plano individual" (VYGOTSKY, 2007, p. 57), evidenciando a importância das relações e da intervenção pedagógica no processo de aprendizagem.
No contexto dos projetos educativos, a mediação pedagógica ultrapassa a ideia de condução rígida do processo e assume um caráter dialógico e investigativo. O professor atua como observador atento das manifestações infantis, interpretando interesses, hipóteses e necessidades, a fim de propor situações que desafiem as crianças e ampliem seus repertórios. Oliveira (2011, p. 139) destaca que "mediar não é antecipar respostas, mas criar condições para que a criança elabore suas próprias compreensões sobre o mundo".
A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conceito central da teoria vygotskiana, contribui significativamente para a compreensão da mediação pedagógica nos projetos. Segundo Vygotsky (2007), a ZDP corresponde à distância entre aquilo que a criança consegue realizar sozinha e o que é capaz de realizar com o auxílio de um adulto ou de pares mais experientes. No trabalho com projetos, o professor identifica essas zonas e planeja intervenções que promovam avanços no desenvolvimento infantil, respeitando os tempos e singularidades de cada criança.
Além disso, a mediação pedagógica no trabalho com projetos envolve a organização intencional dos tempos, espaços e materiais. Horn (2014) ressalta que o ambiente educativo é um elemento mediador da aprendizagem, pois comunica possibilidades e provoca investigações. Para a autora, "o espaço fala e educa" (HORN, 2014, p. 45), reforçando a necessidade de ambientes que estimulem a exploração, a curiosidade e a interação.
A escuta sensível das crianças também se configura como um aspecto fundamental da mediação pedagógica. Escutar, nesse contexto, não se limita a ouvir falas, mas implica observar gestos, brincadeiras, expressões corporais e produções simbólicas. Rinaldi (2012), ao

discutir a experiência de Reggio Emilia, afrma que “a escuta é uma postura ética que reconhece a criança como competente e produtora de signifcados” (RINALDI, 2012, p. 49). Essa escuta orienta o planejamento e a condução dos projetos, tornando-os mais coerentes com os interesses infantis.

Outro elemento relevante refere-se à mediação entre os saberes do cotidiano e os conhecimentos sistematizados. No trabalho com projetos, o professor promove a problematização das experiências vividas pelas crianças, incentivando a formulação de hipóteses, a investigação e o diálogo. Freire (1996) contribui para essa refexão ao afrmar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47). Embora Freire não trate especifcamente da Educação Infantil, seus pressupostos dialogam com a prática pedagógica mediadora desenvolvida nos projetos.

Assim, a mediação pedagógica no trabalho com projetos na Educação Infantil exige do professor uma postura refexiva, ética e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças. Ao atuar como mediador, o docente contribui para a construção de aprendizagens signifcativas, fortalecendo o protagonismo infantil e promovendo uma educação humanizadora, alinhada aos princípios legais e teóricos que fundamentam a Educação Infantil contemporânea.

PROJETOS EDUCATIVOS E O PROTAGONISMO INFANTIL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O protagonismo infantil constitui um princípio fundamental das concepções contemporâneas de Educação Infantil, estando diretamente relacionado ao reconhecimento da criança como sujeito de direitos, capaz de participar ativamente da construção do conhecimento. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil destacam que as práticas pedagógicas devem garantir a participação das crianças nas decisões que dizem respeito ao cotidiano escolar (BRASIL, 2009). Nesse sentido, os projetos educativos confguram-se como uma estratégia potente para a efetivação desse protagonismo.

Trabalhar com projetos implica considerar as curiosidades, perguntas e interesses das crianças como ponto de partida para o planejamento pedagógico. Essa perspectiva rompe com práticas adultocêntricas e valoriza a escuta sensível como princípio educativo. Malaguzzi (1999), ao tratar da abordagem de Reggio Emilia, afrma que “a criança é protagonista, colaboradora e comunicadora” (MALAGUZZI, 1999, p. 66), o que exige do educador uma postura de respeito às múltiplas linguagens infantis.

Nos projetos educativos, o protagonismo manifesta-se quando as crianças participam da escolha dos temas, levantam hipóteses, investigam, registram descobertas e compartilham saberes. Para Barbosa e Horn (2008), esse envolvimento ativo contribui para a construção da autonomia e da autoria infantil. Segundo as autoras, “as crianças aprendem quando são desafadas a pensar, decidir e agir sobre o que vivem” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 92).

Além disso, o protagonismo infantil está diretamente relacionado à valorização da cultura da infância. Corsaro (2011) defende que as crianças produzem culturas próprias por meio das interações entre pares, reinterpretando o mundo adulto. Os projetos educativos, ao favorecerem o trabalho coletivo e a investigação compartilhada, ampliam essas possibilidades, fortalecendo vínculos, cooperação e negociação de sentidos.

A Base Nacional Comum Curricular reforça essa concepção ao enfatizar que as crianças devem “expressar sentimentos, ideias e opiniões” e “participar ativamente das experiências propostas” (BRASIL, 2017). Dessa forma, os projetos educativos não apenas promovem aprendizagens cognitivas, mas contribuem para o desenvolvimento social, emocional e ético das crianças, consolidando uma Educação Infantil pautada na participação, na escuta e no respeito às singularidades.

PROJETOS EDUCATIVOS, CURRÍCULO E HUMANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A organização do currículo na Educação Infantil tem sido amplamente debatida no campo educacional, especialmente no que se refere à necessidade de superar modelos prescritivos e fragmentados. Nesse contexto, os projetos educativos emergem como uma possibilidade de construção de um currículo vivo, fexível

e humanizador, capaz de dialogar com as experiências reais das crianças. Conforme aponta Sacristán (2000), o currículo deve ser compreendido como uma prática social, construída no cotidiano e atravessada por relações, valores e contextos.

Os projetos educativos contribuem para essa concepção ao articular o cotidiano infantil com os conhecimentos culturalmente produzidos, promovendo uma aprendizagem contextualizada e significativa. Ostetto (2011, p. 58) destaca que "o currículo na Educação Infantil se constrói no encontro entre planejamento, escuta e experiência", o que reforça a importância de propostas pedagógicas abertas e sensíveis às demandas da infância.

A humanização da educação, nesse sentido, está diretamente relacionada à forma como o currículo é organizado e vivenciado. Paulo Freire (1996) defende uma educação baseada no diálogo, na autonomia e no respeito aos saberes dos sujeitos. Para o autor, "ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si" (FREIRE, 1996, p. 68). Embora Freire não trate especificamente da Educação Infantil, seus pressupostos contribuem para a compreensão dos projetos educativos como práticas que valorizam a construção coletiva do conhecimento.

Além disso, os projetos educativos favorecem práticas pedagógicas inclusivas, ao respeitar os diferentes tempos, ritmos e modos de aprender das crianças. Barbosa (2010) afirma que um currículo humanizador reconhece a diversidade como elemento constitutivo da prática educativa, e não como obstáculo. Dessa forma, os projetos possibilitam a criação de ambientes educativos mais democráticos e equitativos.

Ao integrar cuidado, educação e brincadeira, os projetos educativos reafirmam os princípios que orientam a Educação Infantil, conforme estabelecido pelas DCNEI e pela BNCC. Assim, compreende-se que os projetos não são apenas uma estratégia metodológica, mas uma concepção de currículo comprometida com a formação integral da criança, fortalecendo uma Educação Infantil ética, sensível e socialmente referenciada.

CONCLUSÃO

A análise dos projetos educativos como estratégia de mediação na Educação Infantil evidencia que essa abordagem pedagógica se apresenta como uma possibilidade consistente para a construção de práticas educativas significativas, contextualizadas e humanizadoras. Ao tomar o cotidiano das crianças como ponto de partida, os projetos permitem articular saberes espontâneos e conhecimentos sistematizados, respeitando os tempos, interesses e modos próprios da infância.

Ao longo deste estudo, foi possível compreender que a metodologia de projetos rompe com concepções fragmentadas de currículo e com práticas centradas na transmissão de conteúdos, favorecendo uma organização pedagógica integrada e interdisciplinar. Fundamentados em autores como Dewey, Vygotsky, Hernández, Barbosa e Freire, os projetos educativos se configuram como uma prática que valoriza a experiência, a interação social e a mediação pedagógica intencional, elementos essenciais para o desenvolvimento integral da criança.

Destaca-se, ainda, o papel do professor como mediador sensível e reflexivo, responsável por organizar tempos, espaços e propostas que ampliem as experiências infantis e promovam aprendizagens significativas. A mediação pedagógica, nesse contexto, não se limita à condução das atividades, mas envolve escuta atenta, problematização e incentivo à investigação, fortalecendo o protagonismo infantil e a autonomia das crianças.

Os projetos educativos também se revelam como uma estratégia potente para a construção de um currículo vivo e flexível, alinhado aos princípios estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e pela Base Nacional Comum Curricular. Ao integrar cuidado, educação e brincadeira, os projetos contribuem para práticas pedagógicas mais democráticas, inclusivas e socialmente referenciadas.

Conclui-se, portanto, que os projetos educativos, quando desenvolvidos de forma intencional e fundamentada teoricamente, constituem uma estratégia eficaz de mediação pedagógica na Educação Infantil. Essa abordagem fortalece a qualidade das práticas educativas e reafirma a criança como sujeito histórico, social e cultural, promovendo uma educação comprometida com a humaniza-

ção, a participação e a construção coletiva do conhecimento desde a primeira infância.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Planejamento na educação infantil: experiências e saberes. Porto Alegre: Artmed, 2010.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília: MEC, 2017.

CORSARO, William A. Sociologia da infância. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DEWEY, John. Experiência e educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

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

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. A organização do currículo por projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2014.

KATZ, Lilian G.; CHARD, Sylvia C. Engaging children's minds: the project approach. 2nd ed. Stamford: Ablex Publishing Corporation, 2009.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. São Paulo: Cortez, 2006.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. Reggio Emilia: Reggio Children, 1999.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação infantil: fundamentos e métodos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. Campinas: Papirus, 2011.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.