

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DEDC
CAMPUS I**

LETICIA NETTO BRITO

**A UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS COMO ESTRATÉGIA
EDUCACIONAL NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL.**

Salvador
2025

LETICIA NETTO BRITO

**A UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS COMO ESTRATÉGIA
EDUCACIONAL NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador(a): Prof., Ms., Dr. Silvio Roberto Silva Carvalho

Salvador
2025

LETICIA NETTO BRITO

**A UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS COMO ESTRATÉGIA
EDUCACIONAL NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
INFANTIL.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Pedagogia da
Universidade do Estado da Bahia, como
parte dos requisitos necessários à
obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia.

Salvador, 17 de junho de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof., Ms., Dr. Silvio Roberto Silva Carvalho
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Prof.^{a.}, Ms, Janeide Medrado Ferreira

Prof.^{a.}, Ms, Dr^{a.} Antonete Araújo Silva Xavier

RESUMO

Este estudo analisa a utilização de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil, com foco na promoção do protagonismo, da autonomia e do pensamento crítico das crianças. Fundamentado em revisão bibliográfica e em experiências práticas da autora, a pesquisa parte da conceituação de educação como um processo dinâmico, formativo e social, ultrapassando os muros escolares. Destaca, também, o papel da educação na formação integral do sujeito e analisa a trajetória histórica da Educação Infantil no Brasil, desde sua origem assistencialista até seu reconhecimento como direito constitucional. Com base em autores como Piaget, Vygotsky, Dewey e Freire, o trabalho defende que o ensino deve ser centrado na criança, respeitando seu desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social. As metodologias ativas são apresentadas como estratégias eficazes que valorizam a autonomia, a ludicidade e a interação. São destacadas como eixos estruturantes para uma aprendizagem mais significativa, permitindo à criança explorar, experimentar e construir conhecimento a partir da realidade. O estudo também contextualiza os desafios enfrentados na implementação dessas metodologias, como a resistência de parte do corpo docente, as limitações na formação inicial de professores e a precariedade da infraestrutura escolar. Conclui-se que as metodologias ativas são métodos para a transformação da prática pedagógica na Educação Infantil. Elas promovem não apenas a aprendizagem, mas o desenvolvimento integral da criança como sujeito de direitos. Para sua efetiva consolidação, é imprescindível a articulação entre teoria e prática, o compromisso político com uma educação de qualidade e a superação de paradigmas ultrapassados.

Palavras-chave: Metodologias Ativas; Educação Infantil; Aprendizagem Significativa; Autonomia; Desenvolvimento Integral.

ABSTRACT

This study analyzes the use of active methodologies in the teaching and learning process in Early Childhood Education, with a focus on promoting children's protagonism, autonomy, and critical thinking. Based on a literature review and the author's practical experiences, the research is grounded in the understanding of education as a dynamic, formative, and social process that goes beyond the walls of the school. It also highlights the role of education in the integral development of the individual and examines the historical trajectory of Early Childhood Education in Brazil, from its origins rooted in welfare approaches to its recognition as a constitutional right. Drawing on theorists such as Piaget, Vygotsky, Dewey, and Freire, the study argues that teaching should be centered on the child, respecting their cognitive, motor, emotional, and social development. Active methodologies are presented as effective strategies that value autonomy, playfulness, and interaction. They are emphasized as foundational elements for more meaningful learning, enabling children to explore, experiment, and construct knowledge based on their own reality. The study also contextualizes the challenges involved in implementing these methodologies, such as resistance from some educators, limitations in initial teacher training, and inadequate school infrastructure. It concludes that active methodologies serve as instruments for transforming pedagogical practices in Early Childhood Education. They promote not only learning but also the holistic development of the child as a subject of rights. For their effective implementation, it is essential to establish a strong connection between theory and practice, maintain a political commitment to quality education, and overcome outdated paradigms.

Keywords: Active Methodologies; Early Childhood Education; Meaningful Learning; Autonomy; Holistic Development.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. PERCURSO METODOLÓGICO	10
3. REFERENCIAIS CONCEITUAIS	12
3.1. O QUE É EDUCAÇÃO?	12
3.2. UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	14
3.2.1. Período Imperial: da colonização à independência (1500-1822)	15
3.2.2. Brasil República e Primeiras Reformas Educacionais (1889-1930)	16
3.2.3. Era Vargas e o Ensino Técnico (1930-1960)	18
3.2.4. Ditadura Militar (1964-1985)	20
3.2.5. Redemocratização e Reconstrução (1985 aos dias atuais)	22
3.3. EDUCAÇÃO INFANTIL: DA EXPANSÃO À UNIVERSALIZAÇÃO	23
4. METODOLOGIAS ATIVAS: UM NOVO OLHAR PARA O APRENDIZADO	29
4.1. PRINCIPAIS METODOLOGIAS ATIVAS	33
4.2. A IMPORTÂNCIA DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA	38
5. DESAFIOS DA APLICAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	46
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
7. REFERÊNCIAS	53

1. INTRODUÇÃO

Falar de educação é acreditar num processo de construção de conhecimento que ocorre de forma ativa e individual, em diferentes contextos, não apenas no âmbito escolar. Em outras palavras, educação é um processo transformador e totalmente dinâmico, que ocorre durante toda a vida, não sendo apenas uma forma de transmissão de conhecimento, mas também de participação social e construção de identidade. (Cf. Brandão, 2002; Freire, 2002)

Esse mesmo processo, ao longo do tempo, passa por transformações, surgindo novos métodos e formatos de aplicação, com o intuito de aprimorar cada vez mais seus conceitos. Com a crescente no meio acadêmico, as metodologias ativas podem oferecer formas mais eficazes e motivadoras de aprendizagem.

Metodologias ativas são estratégias de ensino que têm como objetivo o protagonismo e a participação do estudante em seu próprio processo de conhecimento, de forma autônoma e significativa, sendo o professor um facilitador durante essa jornada. Segundo Morán (2015), ensinar e aprender, com a integração da tecnologia, possibilita o aprendizado em múltiplos espaços do cotidiano, sendo fundamental para o despertar da conexão entre a escola e o mundo.

Diante da ascensão da tecnologia da informação e comunicação, conhecida como Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), o ensino tradicional mecanizado, centrado no professor e na hierarquia vertical, apresenta conflitos entre os interesses da escola com os dos estudantes, uma vez que estes estão adaptados e imersos cotidianamente em meios digitais. Dessa maneira, a utilização de novos métodos de ensino ativo que proporcionem aos alunos protagonismo, autonomia e criticidade do seu fazer e ser na sociedade torna-se primordial.

Nessa perspectiva, as metodologias ativas contribuem com mudanças ideológicas e culturais para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem das crianças, já que estas são as protagonistas do seu conhecimento, aprimorando sua autonomia diante da resolução de problemas e aprendendo a trabalhar em coletividade.

Assim, encontra-se na Educação Infantil a principal porta de acesso para a aplicabilidade dessas ferramentas educacionais. Segundo o Referencial Curricular

Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), esta etapa tem como propósito promover o desenvolvimento dos aspectos emocionais, afetivos, sociais e cognitivos de crianças de zero a seis anos de idade, a fim de possibilitar o contato com descobertas e experiências através de atividades lúdicas.

Tendo em vista o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, as metodologias ativas podem proporcionar uma aprendizagem através da experimentação, troca e construção de conhecimentos, a partir da vivência em seu cotidiano, levando a criança à participação ativa no processo educacional, potencializando sua sensação de pertencimento através das experiências dos sentidos, das habilidades sociais e emocionais, da autonomia e da criticidade.

Outrossim, no contexto da Educação Infantil, as metodologias ativas podem ser implementadas por meio de atividades lúdicas e práticas, que permitam que as crianças explorem o mundo ao seu redor e construam conhecimentos a partir de suas experiências, como forma de garantir que tenham acesso a uma educação humanizada e que as prepare para os desafios do mundo contemporâneo.

Durante observações realizadas no processo formativo acadêmico e em escolas, notou-se que o uso das metodologias ativas ainda é mais recorrente no Ensino Fundamental Anos Finais e no Ensino Médio, sendo pouco explorado na Educação Infantil. Então, a partir desta constatação surgiram motivações para a pesquisa, uma vez que a infância é um período essencial para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Surge então o problema que leva à discussão do referido tema neste projeto acadêmico: como os educadores da Educação Infantil têm compreendido e aplicado os princípios das metodologias ativas no contexto pedagógico?

A partir dessa visualização e de todo conhecimento adquirido no decorrer da formação acadêmica, ergue-se, assim, a questão problema que guiou este estudo: como a utilização de metodologias ativas pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem na educação infantil?

Desta maneira, seguindo a problemática em questão, este estudo tem como objetivo geral compreender, através de estudos acadêmicos, a contribuição da utilização de metodologias ativas para o processo de ensino e aprendizagem na educação infantil. Assim, destacam-se os seguintes objetivos específicos:

- Descrever os princípios das metodologias ativas que podem ser utilizadas na educação infantil;
- Apresentar a aplicação das metodologias ativas para o desenvolvimento cognitivo, motor e socioemocional das crianças, e
- Identificar como a utilização de metodologias ativas podem promover o engajamento e o interesse das crianças nas atividades de aprendizagem na educação infantil.

O presente trabalho está estruturado em quatro seções principais, cada uma dedicada a explorar diferentes aspectos das metodologias ativas na educação infantil. A primeira seção, "Fundamentação Teórica", aborda o conceito de educação e um breve histórico do processo do ensino no Brasil, além de apresentar a educação infantil desde suas origens até o contexto atual. Na segunda seção, "Educação Infantil e Políticas Públicas", discute-se as políticas públicas e os marcos legais que visam garantir a qualidade na educação infantil. Já a terceira seção, "Metodologias Ativas", explora as contribuições de teóricos como Piaget, Vygotsky, Dewey, Paulo Freire e Anísio Teixeira, e apresenta os métodos desenvolvidos para as práticas pedagógicas. Por fim, a quarta seção, "Considerações Finais", discute os principais achados do estudo e apresentam conclusões e sugestões para o futuro.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

Metodologia científica pode ser entendida como o processo de construção do conhecimento, através de técnicas e de procedimentos aplicados, no intuito de evidenciar, validar e utilizar os diversos aspectos da sociedade.

A Metodologia é compreendida como uma disciplina que consiste em estudar, compreender e avaliar os vários métodos disponíveis para a realização de uma pesquisa acadêmica. A Metodologia, em um nível aplicado, examina, descreve e avalia métodos e técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações, visando ao encaminhamento e à resolução de problemas e/ou questões de investigação (Prodanov e Freitas, 2013, p. 14).

Assim, o percurso metodológico adotado para a realização desse projeto consistiu em pesquisas bibliográficas, com um levantamento e análise de artigos, documentos e textos de revistas científicas. Para composição das referências acadêmicas, houve uma busca em sites de conteúdos acadêmicos, tais como: *Scielo* Brasil, Plataforma CAPES e Google Acadêmico, onde foi avaliado o título, que deve conter informações sobre o conteúdo discutido neste trabalho acadêmico. Logo em seguida, os resumos foram lidos no intuito de ressaltar a relevância e, por fim, o texto completo passou a integrar a lista de referenciais teóricos, de acordo com sua relevância apresentada em seu contexto.

No presente estudo, a pesquisa caracteriza-se, quanto à sua natureza, como básica, tendo em vista o objetivo de gerar novos conhecimentos, sem que haja, necessariamente, uma aplicação prática imediata. No que se refere aos objetivos, adota-se a pesquisa exploratória, com a finalidade de ampliar a compreensão acerca das metodologias ativas aplicadas na Educação Infantil. Quanto à abordagem metodológica, foi empregada a perspectiva qualitativa, a qual se mostra adequada para a investigação de fenômenos a partir de dados não numéricos, possibilitando uma análise aprofundada dos registros e das informações extraídas das publicações examinadas.

Para a composição deste trabalho acadêmico, foram destacadas as experiências vividas pela autora tanto no decorrer de sua formação acadêmica quanto no exercício de sua prática docente em sala de aula, especialmente na Educação Infantil. Essas vivências utilizou-se como base para estabelecer conexões

entre a teoria e a prática, permitindo uma análise mais concreta e contextualizada do tema proposto. A inserção dessas experiências no desenvolvimento da pesquisa contribui para ampliar a compreensão sobre os desafios e as possibilidades da aplicação das metodologias ativas no ambiente escolar.

A trajetória profissional da autora possibilita uma visão crítica e sensível sobre as demandas reais da prática pedagógica, enriquecendo a construção do conhecimento. Assim, o trabalho se propõe a unir o referencial teórico obtido por meio de pesquisas bibliográficas com a realidade observada no cotidiano educacional. Essa abordagem qualitativa valoriza os aspectos subjetivos e interpretativos da experiência docente, buscando compreender como as metodologias ativas se manifestam na prática e quais impactos geram no processo de ensino-aprendizagem.

3. REFERENCIAIS CONCEITUAIS

Os referenciais conceituais que orientam este estudo estão organizados em três eixos temáticos centrais: a conceituação de educação, a trajetória da educação infantil no Brasil e a inserção das metodologias ativas nesse contexto. Esses eixos fornecem o respaldo teórico necessário para compreender a importância das metodologias ativas enquanto princípios pedagógicos significativos aplicados à Educação Infantil, contribuindo para a construção de práticas educativas mais dinâmicas, participativas e centradas na criança.

3.1. O QUE É EDUCAÇÃO?

Etimologicamente, o termo "educação" provém do latim *educatio*, derivado do verbo *educere*, que significa "conduzir para fora" ou "guiar além". Essa definição reflete o caráter transformador do processo educativo, que conduz o indivíduo de um estado inicial de ignorância a uma condição de maior autonomia, compreensão e consciência crítica. A transformação almejada é central para o conceito de emancipação educacional, conforme defendido por Paulo Freire (2015).

A educação é um processo contínuo e dinâmico que visa ao desenvolvimento integral do ser humano em suas dimensões física, intelectual, social, moral e emocional. Mais do que a mera transmissão de conhecimentos, ela é um mecanismo de transformação individual e coletiva, promovendo a interação social

Em todo o tipo de comunidade humana onde ainda não há uma rigorosa divisão social do trabalho entre classes desiguais, e onde o exercício social do poder ainda não foi centralizado por uma classe como um Estado, existe a educação sem haver a escola e existe a aprendizagem sem haver o ensino especializado e formal, como um tipo de prática social separada das outras. E da vida. (Brandão, 2002, p.14)

Nesse sentido, a educação transcende os limites das instituições escolares e ocorre em todos os contextos de convivência humana, produzindo subjetividades, ou seja, moldando a maneira como os indivíduos se percebem e se relacionam com o mundo e, através disso, aprendem a pensar, sentir e agir de acordo com os valores e normas da sociedade em que vivem.

Segundo Paulo Freire (2002), a educação é essencialmente dialógica e problematizadora, constituindo-se como um ato de conhecimento que possibilita aos indivíduos a capacidade de transformar sua realidade. Essa perspectiva se alinha à visão contemporânea de que a educação não deve ser apenas informativa, mas formativa, contribuindo para o pensamento crítico, a autonomia e o protagonismo dos educandos.

Por sua vez, a educação desempenha um papel fundamental na promoção da coesão social, redução das desigualdades e construção de uma sociedade mais equitativa, sustentável e aprimoração do processo de emancipação. A Constituição Federal de 1988 define a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, destacando seu papel como instrumento de justiça social e cidadania.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) são marcos legais que orientam as políticas educacionais no Brasil, buscando assegurar o acesso universal e a qualidade no ensino. Essas políticas enfatizam o papel da educação no desenvolvimento humano pleno e na construção de uma sociedade democrática.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essa concepção ao propor que a educação deve possibilitar o desenvolvimento de competências que preparem os estudantes para os desafios do século XXI. Entre essas competências, destacam-se a comunicação, o pensamento crítico, a empatia e a colaboração, que estão diretamente ligadas às metodologias ativas.

A educação é também compreendida como instrumento formador de subjetividades, moldando a maneira como os indivíduos percebem a si mesmos e o mundo ao seu redor. Nesse contexto, ela atua como uma ponte entre o desenvolvimento pessoal e a construção social. Essa abordagem destaca que a formação educacional vai além do aprendizado técnico ou acadêmico, promovendo um desenvolvimento integral que considera as múltiplas facetas do ser humano.

Através do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e valores, torna-se possível uma formação integral do cidadão, pois, de acordo com Libâneo (2005, p.2), “[...] sujeitos e identidades se constituem enquanto portadores das dimensões física, cognitiva, afetiva, social, ética, estética, situados em contextos socioculturais, históricos e institucionais”. Convém reforçar que, ao longo da história

da educação, a sequência de construção e reconhecimento de identidade do indivíduo é formada continuamente.

Dessa maneira, a educação é explorada como um grande processo dinâmico, que estende-se além dos muros da escola e se une com a vida, em totalidade, apresentando este como um instrumento de desenvolvimento integral do ser humano, aprimorando não apenas a dimensão física e intelectual, como também moral, social e emocional. Assim sendo, assume um papel transformador, não apenas para um indivíduo, mas para todo o meio ao qual está inserido, pois, formando cidadãos conscientes, críticos e engajados, investe-se na construção de um futuro mais justo, equitativo e sustentável.

Por outro lado, autores contemporâneos como Morán (2015) ressaltam a necessidade de integrar Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) ao processo educativo, criando ambientes de aprendizado significativos e conectados às demandas da sociedade atual.

Em suma, apresentar o conceito de educação constitui uma etapa fundamental neste estudo, uma vez que qualquer discussão acerca de abordagens pedagógicas, em especial das metodologias ativas, requer a compreensão prévia dos objetivos essenciais da prática educativa, bem como dos valores e princípios que a orientam. Essa delimitação conceitual não apenas contribui para a concretização e o aprimoramento das finalidades da educação, mas também favorece uma reflexão crítica sobre o processo educacional e suas transformações diante das demandas e características das novas gerações na sociedade contemporânea.

3.2. UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A trajetória da educação no Brasil é marcada por desigualdades, lutas e avanços, refletindo a complexidade social, política e econômica do país. Desde o período colonial até os dias atuais, a educação foi moldada para atender a interesses específicos, frequentemente excluindo grandes parcelas da população.

Discorrer sobre a educação no Brasil é, de fato, uma pauta rica e complexa, com raízes que retomam o período colonial, uma história fascinante e repleta de

muitas transformações ao longo dos séculos. Essa história é marcada por lutas, desafios e muitas conquistas, refletindo na complexa trajetória do país, em busca de uma sociedade mais justa e desenvolvida.

Desde os primórdios da colonização portuguesa até os dias de hoje, a educação brasileira se reinventou e se adaptou para as diferentes realidades sociais, políticas e econômicas do país.

3.2.1. Período Imperial: da colonização à independência (1500-1822)

A trajetória da educação no Brasil, desde o início da colonização portuguesa em 1500 até a Independência em 1822, foi marcada por profundas desigualdades, forte influência religiosa e ausência de políticas educacionais sistemáticas por parte da Coroa portuguesa. Inicialmente, não havia um projeto educacional para o território recém-descoberto. A educação, nesse contexto, era vista como instrumento de catequese e dominação cultural, sobretudo pela atuação da Igreja Católica, em especial da Companhia de Jesus.

Com a chegada dos jesuítas em 1549, liderados por Manuel da Nóbrega, iniciou-se a organização do primeiro sistema de ensino no Brasil. Os jesuítas estruturaram uma rede de escolas voltadas à catequese dos indígenas e à formação das elites coloniais. Segundo Saviani (2008, p.107), a ação pedagógica jesuítica fundamentava-se no modelo europeu, especialmente no *Ratio Studiorum*, documento oficial da Companhia de Jesus publicado em 1599, que sistematizava os métodos de ensino adotados pela ordem. O ensino jesuítico era humanista e clássico, com ênfase no ensino do latim, gramática, retórica e filosofia.

A educação jesuítica teve forte caráter doutrinador, sendo utilizada como instrumento de controle ideológico e moral. Para Cunha (2005, p.81), “a escola jesuítica tinha como objetivo a formação de súditos obedientes à Igreja e à Coroa”. No entanto, apesar de seu viés religioso, foi durante esse período que se consolidou a primeira forma institucionalizada de ensino no Brasil, ainda que acessível apenas a uma pequena parcela da população.

A Independência do Brasil, em 1822, marca o fim do período colonial e o início de um novo projeto político. Entretanto, no que diz respeito à educação, a

ruptura com Portugal não resultou imediatamente em uma transformação significativa. Como destaca Carvalho (2003, p.136), "a nova nação herdou os vícios e limitações do sistema colonial, mantendo uma estrutura educacional fragmentada e excludente".

Em síntese, entre 1500 e 1822, a educação no Brasil foi marcada por um processo lento, limitado e desigual. Dominada, inicialmente, pelos jesuítas e, posteriormente, por iniciativas estatais pouco efetivas, a instrução permaneceu como privilégio de poucos, sem constituir-se como um direito universal. A Independência trouxe a expectativa de reformas educacionais, mas estas só começaram a se concretizar de forma mais sistemática ao longo do Império, sobretudo a partir da década de 1830.

3.2.2. Brasil República e Primeiras Reformas Educacionais (1889-1930)

Com a abolição da escravatura em 1888 e a Proclamação da República em 1889, surgiram demandas por uma educação mais ampla e inclusiva. No entanto, os avanços foram lentos e desiguais. A educação pública ainda era insuficiente e de baixa qualidade, especialmente para as populações negras e pobres. Movimentos de educação popular, como o promovido por Anísio Teixeira, a "Escola Nova", buscaram incluir essas populações no sistema escolar.

No decorrer do final do século XIX e início do século XX, diversas reformas e debates educacionais foram fundamentais para moldar as transformações que marcaram a educação no século XX. Esse período foi marcado por profundas mudanças sociais, políticas e econômicas, que exigiram um novo olhar sobre o papel da educação na formação dos indivíduos e no desenvolvimento das nações. O avanço das ideias iluministas, com ênfase na razão e na ciência, aliado às demandas da Revolução Industrial por uma mão de obra mais qualificada, impulsionou debates sobre a necessidade de expandir e modernizar os sistemas educacionais.

Ao longo do século XX, essas bases seriam ampliadas, com a crescente percepção da educação como um direito universal e um instrumento de transformação social. As reformas iniciais e as ideias debatidas nessa época,

portanto, não apenas refletiam as demandas de uma sociedade em transformação, mas também lançaram os alicerces para uma educação mais inclusiva, acessível e voltada para o progresso coletivo.

Como menciona Cambi (1999, p. 509), o século XX foi “dramático, conflituoso, radicalmente inovador em cada aspecto da vida social: em economia, em política, nos comportamentos, na cultura”. Diversas reformas educacionais são implementadas no Brasil, tendo como foco a democratização do acesso à educação. No período republicano, entre 1889 e 1964, muitas dessas reformas foram difundidas, visando modernizar o sistema educacional do país, a fim de atender às demandas da sociedade em transformação. Inspirados pelas ideias de progresso e igualdade, os então governantes buscavam construir uma sociedade mais desenvolvida e justa, assim reconhecendo a educação como instrumento fundamental para o desenvolvimento do indivíduo e, por consequência, coletivo.

Já em 1911, em 05 de abril, durante o governo Hermes da Fonseca, surge a Reforma Benjamin Constant, conhecida também como Lei Orgânica do Ensino Primário e Secundário, inspirada nos ideais positivistas e nas reformas educacionais europeias. Essa reforma modernizou o currículo escolar do sistema educacional nacional, introduzindo novas disciplinas, ampliando o acesso à educação e introdução de novas concepções e práticas pedagógicas, mostrando que “a escola se impôs como instituição-chave da sociedade democrática” (Cambi, 1999, p. 513).

Dessa forma, o processo iniciado com as primeiras reformas no final do século XIX estendeu-se ao longo do século XX, resultando em transformações profundas — ainda que não lineares — na estrutura educacional brasileira. As concepções progressistas, embora muitas vezes interrompidas por contextos políticos adversos, deixaram contribuições duradouras para a valorização da educação como direito social e condição essencial para o exercício pleno da cidadania. O legado deixado por esses movimentos e reformas evidencia que a luta por uma educação pública, democrática e de qualidade continua sendo um dos pilares centrais na construção de uma sociedade mais equitativa e desenvolvida, bem como destaca Teixeira (1957, p.37) que "educar é crescer. E crescer é viver. A educação é, assim, a própria vida, e não um simples preparo para a vida".

3.2.3. Era Vargas e o Ensino Técnico (1930-1960)

A Era Vargas trouxe importantes reformas educacionais, como a criação do Ministério da Educação e a valorização do ensino técnico e profissionalizante. Programas de alfabetização emergiram como resposta às demandas por mão de obra qualificada na crescente industrialização.

No decorrer do processo histórico de aprimoramento do sistema de educação do Brasil, surge um período com ideias de modernização, progresso e nacionalismo, marcado por muitas transformações em diversos setores da sociedade brasileira: o governo Getúlio Vargas, ou, como difundido, a Era Vargas (1930-1945). Nesta fase histórica, há um grande impulso à educação com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, a fim de centralizar a gestão da educação e implementar as reformas educacionais, tendo como meta a expansão da rede pública de ensino.

Getúlio Vargas implementou inúmeras reformas que visavam a ampliação do acesso à educação, combate ao analfabetismo, formação de cidadãos participativos e conscientes e integração dos diversos grupos sociais à nação brasileira. Vargas enxergava a educação como principal ferramenta de integração social, no entanto, a centralização do poder e o controle político das escolas geraram críticas, limitando a autonomia das instituições de ensino.

Deste modo, surge, a partir da constituição de 1947, a lei para educação democrática e gratuita e a criação do projeto para a primeira Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), estabelecendo princípios básicos para organização do ensino, como a gratuidade da etapa primária e a laicidade da educação. Portanto, em relação a primeira LDB instituída pelo Brasil, Veiga (2007) mostra que:

Em 1947, com fundamento no preceito da nova Constituição que atribuía ao governo federal a competência para legislar sobre todos os níveis de ensino, o ministro da Educação e Saúde Pública, Clemente Mariani, instalou uma comissão para elaborar projeto de lei sobre as diretrizes e bases da educação brasileira. Devido a divergências de interesses entre os defensores da escola pública e os representantes das instituições de ensino privadas, o projeto tramitou durante 13 anos – só foi aprovado em 20 de dezembro de 1961 (Veiga, 2007, p.284).

A LDB de 1961, com seu foco na gratuidade da educação primária e na laicidade, foi um avanço para a educação pública, estabelecendo princípios que

reforçavam a ideia de um ensino acessível e separado das influências religiosas. Isso demonstra, de fato, a continuidade de certos projetos educacionais do governo anterior, mas com um novo alinhamento político e social, refletindo a atmosfera de reconstrução democrática do pós-ditadura Vargas. As reformas inseridas contribuíram para a alfabetização de grande parte da população, a formação de mão de obra qualificada e a integração nacional, sendo importante ressaltar que a análise da educação neste período deve ser crítica e contextualizada, considerando tanto os avanços quanto às contradições e limites desse processo.

Um exemplo disso é a Escola Parque, ou Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador, Bahia, inaugurada em 1950, representou um grande marco histórico no sistema educacional do Brasil, pois significou o tipo de instituição escolar capaz de preparar a criança para a vida moderna e para uma sociedade em mudança. Assim como apresenta no texto “A Escola Parque da Bahia”:

A instituição educacional idealizada por Anísio Teixeira era por ele chamada de Centro de Educação Popular, uma Escola de educação primária ministrada em nova dimensão, dentro da mais avançada doutrina pedagógica, cujo principal objetivo era dar às crianças uma *educação integral*. Constituído de vários pavilhões: o da Escola Parque e os das Escolas-Classe. A Escola Parque destinada às atividades educativas, como: trabalhos manuais, artes industriais, educação artística, educação física e atividades socializantes. Nas escolas-classe se desenvolvem as atividades normais ou convencionais das demais escolas, estudando ciências físicas e sociais, leitura, escrita e aritmética. Durante um turno a criança estuda numa das escolas-classe e no outro turno na escola-parque. No Centro de Educação Popular a criança recebe toda assistência: médico, dentista, orientador educacional, além da merenda escolar. (Artigo: A Escola Parque da Bahia: Experiência pedagógica pioneira no Brasil¹)

É nesse cenário que se insere a discussão sobre o ensino técnico-profissional, especialmente a partir da Era Vargas (1930–1945), período em que o Estado brasileiro assumiu um papel mais intervencionista nas políticas sociais, incluindo a educação. A criação de instituições como os institutos federais de educação industrial e técnica respondia, em parte, às demandas da industrialização e à necessidade de formação de mão de obra qualificada. No entanto, como observa Cunha (2000), essas políticas possuíam um caráter dualista, ao oferecerem uma formação técnica voltada principalmente às camadas populares, ao passo que a elite continuava a ter acesso ao ensino prévio e universitário.

¹ Artigo compartilhado pelo orientador Prof. Dr. Silvio Carvalho, disponível em <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/livro11/pagina33.htm>. Acesso em 03 mai. 2025.

Essa dualidade evidencia as limitações de um projeto educacional que, embora apresentasse avanços em termos de expansão e estruturação, ainda não conseguia romper com as desigualdades estruturais que marcavam (e continuam marcando) a sociedade brasileira. A proposta de Anísio Teixeira, nesse sentido, representava uma ruptura com esse modelo excludente, pois buscava integrar formação geral e profissional, em uma perspectiva emancipatória e humanista.

Em síntese, a obra de Anísio Teixeira deve ser compreendida como uma tentativa ousada e coerente de construção de um sistema educacional verdadeiramente democrático, em que a escola pública, ao invés de reproduzir as desigualdades sociais, funcione como um agente ativo na sua superação. Sua concepção de educação integral e socialmente comprometida permanece como referência fundamental nos debates contemporâneos sobre o direito à educação e a necessidade de políticas públicas que articulem qualidade, equidade e inclusão.

3.2.4. Ditadura Militar (1964-1985)

Durante o período da Ditadura Militar no Brasil (1964–1985), a educação foi marcada por profundas transformações estruturais e ideológicas, cujo objetivo principal não era a formação crítica dos cidadãos, mas sim o controle ideológico das massas e a preparação técnica de mão de obra para o mercado. A educação infantil, assim como os demais níveis de ensino, foi influenciada por diretrizes centralizadoras que promoviam uma pedagogia autoritária, tecnicista e alheia ao desenvolvimento pleno da criança.

A reforma educacional promovida pelo regime, especialmente após a Lei 5.692/71, que fixava diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, teve como foco a ampliação do acesso ao ensino básico e a incorporação da formação profissional ao currículo escolar. No entanto, esse movimento de “massificação” do ensino não significou a democratização do acesso ao conhecimento. Como destaca Saviani (2008, p.338), “a ampliação quantitativa do ensino não foi acompanhada de uma transformação qualitativa que garantisse o efetivo direito à aprendizagem.” Assim, o que se assistiu foi a construção de um sistema educacional excludente sob a aparência de inclusão.

A proposta educacional vigente estava profundamente enraizada em um modelo behaviorista superficial, que reduzia o processo de ensino-aprendizagem a estímulos e respostas mecânicas. A didática proposta priorizava a repetição, a memorização e a obediência, anulando a criatividade, a autonomia e o pensamento crítico. Essa abordagem tornou os alunos agentes passivos, reprodutores de conteúdos descontextualizados e impostos de cima para baixo. Libâneo (1994, p.52) afirma que, nesse contexto, “a prática educativa torna-se um processo de reprodução ideológica, no qual o aluno é visto como uma tábula rasa a ser moldada pela escola.”

Na educação infantil, essa lógica se expressava em práticas pedagógicas que negligenciavam o brincar, a experimentação e o protagonismo da criança. A escola era concebida como espaço de disciplina, silêncio e ordem, elementos incompatíveis com as necessidades e potencialidades do desenvolvimento infantil. Segundo Kishimoto (2007, p.15), “a infância era concebida como uma etapa de preparação para o futuro, ignorando-se as especificidades da criança como sujeito histórico e social.”

Nesse contexto, o acesso à escola não garantia o acesso ao saber. A falsa universalização do ensino promovia a escolarização, mas não a aprendizagem significativa. Como alerta Arroyo (2006, p.17), “há uma distância abissal entre estar na escola e aprender; entre frequentar a sala de aula e desenvolver-se como sujeito de direitos.”

A educação infantil, por sua vez, permanecia em segundo plano nas políticas públicas, sendo vista como um espaço assistencialista e não educativo. As instituições de educação infantil, quando existentes, funcionavam com precariedade e sem diretrizes pedagógicas consistentes, muitas vezes reproduzindo práticas que desconsideravam a singularidade da infância. A criança era tratada como um objeto de cuidado e contenção, e não como um sujeito ativo no processo de aprendizagem.

Portanto, o período da Ditadura Militar no Brasil foi marcado por uma política educacional que, embora tenha ampliado o acesso à escola, reforçou desigualdades e limitou as possibilidades de construção de uma educação emancipadora. A passividade imposta aos estudantes e a ênfase em um modelo pedagógico tecnicista e behaviorista comprometeram a qualidade do ensino e silenciaram vozes

críticas. Como nos alerta Freire (1996, p.25), “ensinar exige a apreensão da realidade, exige reflexão, exige respeito aos saberes dos educandos.” Esse não foi o caminho trilhado durante a ditadura, o que reforça a importância, no contexto atual, da valorização de metodologias ativas que devolvam ao estudante o papel de protagonista do próprio aprender.

3.2.5. Redemocratização e Reconstrução (1985 aos dias atuais)

Com o fim da ditadura militar em 1985, o Brasil iniciou um processo de reconstrução democrática que visava garantir direitos fundamentais à população. A Constituição de 1988 representou um marco nesse contexto, ao estabelecer a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, reforçando a importância de uma educação universal, inclusiva e de qualidade.

Entre as principais políticas educacionais adotadas nesse período, destacam-se:

- **FUNDEF (1996):** Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, que buscava garantir recursos mínimos para a educação fundamental em todo o país, promovendo a redistribuição de verbas.
- **FUNDEB (2007):** Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, ampliando o alcance do FUNDEF para incluir toda a educação básica, da educação infantil ao ensino médio.
- **Lei 10.639/2003:** Tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, promovendo o reconhecimento da contribuição dos povos negros para a formação do Brasil e combatendo o racismo estrutural no ambiente escolar.

Deste modo, como cita a Constituição Federal de 1988, no artigo 205,

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

E nos últimos anos, o debate educacional tem se concentrado na busca por práticas mais eficazes e significativas, culminando na adoção crescente das metodologias ativas. Elas, ao colocarem o estudante no centro do processo de aprendizagem, representam uma ruptura com a tradição bancária e transmissiva que historicamente predominou no sistema educacional brasileiro.

Além disso, em consonância aos princípios das metodologias ativas relaciona-se os ideais da educação transformadora que visa uma ação pedagógica articulada entre prática questionadora e teoria, contribuindo para que promova uma transformação social e uma aprendizagem emancipatória, crítica e autônoma. Essa concepção permeia o processo educativo como uma prática voltada para a formação de sujeitos conscientes, autônomos e engajados com a realidade em que vivem. Inspirada em pensadores como Paulo Freire, a educação transformadora valoriza o diálogo, a problematização do contexto social e a construção coletiva do conhecimento, reconhecendo o estudante como agente ativo de sua própria aprendizagem. Nesse sentido, a escola torna-se um espaço de reflexão crítica, onde se cultivam valores democráticos, a justiça social e o respeito à diversidade.

Portanto, compreender a história da educação brasileira é essencial para reconhecer os desafios superados e os que ainda persistem. Do modelo colonial excludente ao potencial emancipador das metodologias ativas na contemporaneidade, a educação no Brasil segue em movimento. É necessário, mais do que nunca, consolidar políticas públicas que garantam não apenas o acesso à escola, mas sobretudo o direito de aprender com qualidade, relevância e equidade. A história mostra que só se constrói uma educação verdadeiramente democrática quando o aluno deixa de ser espectador e torna-se protagonista do seu próprio aprendizado.

3.3. EDUCAÇÃO INFANTIL: DA EXPANSÃO À UNIVERSALIZAÇÃO

A história da educação infantil no Brasil é marcada por um processo lento e desigual de reconhecimento social e político, que se intensificou a partir da segunda metade do século XX. Desde sua origem, ligada a práticas assistencialistas e de cuidado básico, até sua consolidação como uma etapa essencial da educação

básica, a trajetória da educação infantil revela avanços significativos, mas também desafios persistentes na efetivação de seus princípios legais e pedagógicos.

Foi somente com a Constituição Federal de 1988 que a educação infantil passou a ser reconhecida como um direito da criança e um dever do Estado. A Carta Magna garantiu atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos, um marco importante para sua inclusão nas políticas educacionais, sendo essa conquista consolidada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que estabeleceu diretrizes para a organização e o desenvolvimento da etapa inicial da educação básica como fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, representando outro avanço decisivo.

O caráter pedagógico dessa etapa, destaca o direito das crianças à brincadeira, à convivência, à exploração, à expressão e ao conhecimento. Essa concepção dialoga com contribuições de pensadores como Jean Piaget, que defende o aprendizado como processo ativo, em que a criança constrói o conhecimento a partir da interação com o meio (Piaget, 1976 *apud* Munari, 2010). Vygotsky, por sua vez, destaca a importância das interações sociais e da mediação do outro no desenvolvimento da criança, introduzindo o conceito de zona de desenvolvimento proximal² (Vygotsky, 1984, *apud* Rego, 1995).

Neste contexto, foi observada uma crescente e acelerada busca pela rede de Educação Infantil, tendo como consequência a criação de novas creches e pré-escolas em todo o país. Com a busca, o número de matrículas aumentou consideravelmente, impulsionado por vários fatores, como a participação das mulheres no mercado de trabalho e a percepção da importância no desenvolvimento da criança.

A implementação de políticas públicas direcionadas à Educação Infantil foi outro grande fator para a melhoria do processo e da infraestrutura das instituições de ensino.

Assim, as principais políticas públicas³ e marcos ligados à educação são:

- **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996**

² O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal será abordado na seção posterior deste trabalho.

³ Essas políticas podem envolver a criação de leis, a implementação de programas, a alocação de recursos e a gestão de serviços públicos.

No seu Artigo, 29, por exemplo, a LDB apresenta como finalidade, da Educação Infantil, o desenvolvimento integral da criança até os 05 anos de idade. Apresenta duas modalidades, creches: destinadas a crianças de até 3 anos de idade, e Pré-escolas: destinadas a crianças de 4 a 5 anos de idade, sendo que, segundo a Lei nº 12.796, de 2013, é obrigatório a matrícula de crianças da faixa etária da pré-escola.

- **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), de 1998**

Apresentou novas perspectivas para a compreensão e o atendimento às necessidades das crianças de 0 a 6 anos, como conhecimento de mundo, valorização e formação pessoal e social da criança.

- **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de 1999**

Estabeleceu princípios e bases para a organização curricular e pedagógica da Educação Infantil, trazendo como alguns objetivos: orientar a elaboração de propostas pedagógicas, valorizar o brincar como eixo central da aprendizagem, promover a integração entre os aspectos do desenvolvimento infantil e fortalecer a parceria entre a família e a escola.

- **Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001**

Instituído pela Lei nº 10.172/2001, concebeu um conjunto de metas e diretrizes para o ensino brasileiro nos anos seguintes, sendo como objetivo principal elevar a qualidade da educação básica e ampliar o acesso e a permanência dos estudantes na escola. Por exemplo, desenvolvimento de sistemas de informação e avaliação, democratização educacional e valorização dos profissionais da educação.

- **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), de 1968**

Apresenta como propósito financiar e executar políticas públicas na área da educação, sendo seu papel necessário para garantir o acesso e a qualidade da educação em todo o território nacional.

- **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), de 1955**

O objetivo principal é garantir a alimentação escolar aos estudantes da educação básica das redes públicas.

- **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil, de 2017**

Documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, sendo a Educação Infantil estabelece direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser garantidos em crianças de 0 a 5 anos.

A história da educação brasileira é marcada por avanços e desafios. As políticas apresentadas representam marcos importantes nesse processo, delineando princípios e diretrizes que orientam a ação educativa. Desde a criação da LDB até a implementação da BNCC, o Brasil obteve avanços na construção de um sistema educacional mais justo e democrático. No entanto, é fundamental ressaltar que a efetivação dessas políticas depende da participação ativa da sociedade, de profissionais da educação, de famílias e de toda a comunidade escolar.

A BNCC, por exemplo, é composta por competências e habilidades que constituem-se como elementos estruturantes para a formação integral dos estudantes na educação básica brasileira. Fundamentadas em uma perspectiva ética, democrática e inclusiva, essas competências visam o desenvolvimento de conhecimentos, atitudes, valores e habilidades que possibilitem ao aluno a atuar com autonomia, responsabilidade, pensamento crítico e respeito à diversidade em diferentes contextos sociais e culturais. Além disso, o documento normativo define dez competências gerais que orientam o trabalho pedagógico em todas as etapas da educação básica, com intuito de uma aprendizagem significativa e contextualizada. Nesse sentido, a BNCC não apenas define conteúdos, mas também prioriza a mobilização de saberes interdisciplinares, favorecendo a articulação entre teoria e prática.

A importância das competências e habilidades da BNCC reside na capacidade de nortear os currículos escolares, possibilitando uma formação equitativa e de qualidade para os estudantes do país. Com isso, o documento contribui para a promoção da equidade educacional e para a superação de desigualdades históricas, assegurando um referencial comum para a educação nacional. Além disso, favorece a elaboração de práticas pedagógicas mais

coerentes com as necessidades contemporâneas, fortalecendo a formação de sujeitos críticos, criativos e socialmente engajados.

Ademais, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) estabelece princípios fundamentais que orientam ao respeito à dignidade e aos direitos das crianças como sujeitos históricos e sociais, valorizando suas experiências, culturas e saberes. O RCNEI defende uma educação que promova a ludicidade, a criatividade e a interação, reconhecendo o brincar como linguagem essencial da infância. O documento propõe uma prática pedagógica que favoreça a construção do conhecimento por meio de experiências significativas, garantindo espaços seguros, acolhedores e desafiadores. Além disso, ressalta a importância da escuta atenta e da mediação qualificada dos educadores, promovendo relações de afeto, confiança e respeito mútuo.

Dessa maneira, os princípios das metodologias ativas dialogam de forma convergente com os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), na medida em que ambos valorizam o protagonismo do estudante no processo de aprendizagem e a construção de saberes significativos a partir da realidade do educando, assim promovendo a mobilização de conhecimentos interdisciplinares, o reconhecimento do brincar como forma de expressão e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, cognitivas e comunicativas, em consonância com a proposta de uma educação integral.

Entretanto, a implementação dos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) encontrou resistências históricas e culturais. A permanência da didática tradicional, baseada na transmissão de conteúdos, na disciplina rígida e na passividade infantil, pode ser atribuída a diversos fatores. Primeiramente, a formação inicial de professores, muitas vezes fragmentada e desvinculada da prática, não prepara adequadamente os educadores para abordagens pedagógicas democráticas e ativas. Além disso, as condições estruturais das instituições de educação infantil ainda são precárias em muitas regiões do país, com carência de materiais, espaços inadequados e altas proporções criança-professor.

Mesmo diante de tantos desafios, o futuro desta etapa se apresenta promissor, com a crescente consciência da importância da primeira infância no desenvolvimento infanto-juvenil, atrelada à mobilização da sociedade civil e aos esforços do poder público, trançando horizontes de possibilidades para construção de uma educação cada vez mais qualificada e inclusiva para todas as crianças brasileiras.

Outro entrave que vale destacar é a visão social ainda enraizada de que a educação infantil é um espaço apenas de cuidado e não de formação. Essa concepção se reflete nas políticas públicas, que frequentemente priorizam a expansão quantitativa das vagas em detrimento da qualidade pedagógica. Como alerta Kramer (2003, p. 65), “a universalização do atendimento não pode significar sua banalização, pois a educação infantil é lugar de direitos e não de assistencialismo”.

Assim, embora os marcos legais representem conquistas importantes na valorização da infância, ainda há um longo caminho para garantir que os direitos ali assegurados se traduzam em práticas pedagógicas concretas. As metodologias ativas, ao proporem uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, oferecem caminhos possíveis para a superação de modelos tradicionais. No entanto, sua efetiva implementação exige mudanças estruturais, políticas e culturais, que passam pela formação docente, pela gestão democrática e pelo investimento real em educação pública de qualidade.

Conclui-se, portanto, que a educação infantil brasileira avançou significativamente no reconhecimento de sua importância, mas ainda carece de esforços consistentes para que suas diretrizes legais se concretizem na prática cotidiana. Mas, apesar dos avanços conquistados, essa modalidade de ensino ainda enfrenta desafios, como a desigualdade no acesso à educação de qualidade, a precarização das condições de trabalho dos profissionais da área e a necessidade constante de maior investimento em formação continuada e é preciso romper com a lógica da escolarização precária e promover uma educação que respeite a criança como sujeito de direitos, capaz de aprender, brincar, interagir e transformar o mundo em que vive.

4. METODOLOGIAS ATIVAS: UM NOVO OLHAR PARA O APRENDIZADO

As metodologias ativas surgem como uma resposta às limitações do ensino tradicional, promovendo a centralidade do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Essas abordagens são baseadas na ideia de que o aprendizado ocorre de forma mais eficaz quando os estudantes participam ativamente, resolvendo problemas, investigando e aplicando os conhecimentos em situações reais (Morán, 2015, p.17).

Desde a Antiguidade, Platão e Aristóteles defendiam a autonomia infantil e o papel da educação no desenvolvimento do pensamento crítico e da ação independente. Para eles, a educação deveria ir além da simples transmissão de informações, buscando formar cidadãos capazes de tomar decisões morais e participar ativamente da sociedade. Essa visão ainda fundamenta o discurso moderno sobre a importância de metodologias que permitam às crianças explorarem seu potencial como indivíduos ativos.

Para o psicólogo suíço Jean Piaget (1976 *apud* Munari, 2010), o aprendizado ocorre por meio de estágios de desenvolvimento e que os alunos devem ser desafiados e, para se tornar um processo ativo, instigados a pensar criticamente e a resolver problemas. No entanto, o desafio deve ser adequado ao nível de desenvolvimento do aluno. Se o desafio for muito fácil, o aluno não terá que se esforçar para aprender, já se for muito difícil, o aluno pode ficar frustrado e desistir. Como defendido por Piaget,

A aprendizagem é um processo de adaptação que ocorre no contexto do desenvolvimento intelectual. A aprendizagem é mais eficaz quando os alunos são desafiados de acordo com seu nível de desenvolvimento. (Piaget, 1976 *apud* Munari, 2010 p. 42).

Dessa maneira, o professor deve criar um ambiente de aprendizagem que seja desafiador, mas que também possua um suporte necessário para que os estudantes possam aprender. O suporte pode incluir *feedback*, orientação e oportunidades para praticar, com intuito de potencializar o aprendizado como um processo ativo de construção de significados.

O construtivismo, apoiado na teoria de Piaget, apresenta uma abordagem enfatizada na exploração, descoberta e aprendizagem ativa, ou seja, os alunos são incentivados a participar do seu processo educativo e aprender através do trabalho colaborativo. Dessa maneira, o desenvolvimento cognitivo da criança se dá a partir da aquisição de propriedades funcionais e novas habilidades.

Outro autor que os princípios das metodologias ativas embasam em ideais é Vygotsky, pois, segundo (Rego, 1995, p.58), o processo de aprendizagem ocorre de forma interativa, entre a criança e o meio social. A criança não é um ser que recebe passivamente o conhecimento do ambiente, pelo contrário, ela é um ser ativo, que constrói seu próprio conhecimento através da interação com o meio. Além disso, Vygotsky aborda a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), a qual é a relação entre o nível de desenvolvimento real do aluno, o que ele consegue fazer sozinho, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por aquilo que consegue fazer com a ajuda de um adulto, enfatizando a importância do papel do adulto na aprendizagem da criança, sendo ele o mediador que auxilia a superar seus limites e alcançar seu potencial.

Para Vygotsky, o desenvolvimento humano é um processo essencialmente social. Desde o nascimento, a criança está inserida em um mundo social e cultural que lhe oferece instrumentos e signos por meio dos quais ela irá se constituir como ser humano. A criança não é um ser que recebe passivamente o conhecimento do ambiente, mas um ser ativo, que constrói seu próprio conhecimento através da interação com o meio. Nessa interação, o outro social desempenha um papel fundamental, mediando a relação da criança com o mundo e oferecendo-lhe os instrumentos culturais necessários para o seu desenvolvimento. (Rego, 1995, p. 77).

Essa perspectiva reforça a ideia de que a aprendizagem é um processo mediado, no qual o professor e os colegas desempenham papéis cruciais. O professor atua como mediador ao proporcionar estímulos que ajudem os alunos a superarem seus limites e alcançar novos níveis de compreensão. Assim, Vygotsky coloca a interação como a base para o desenvolvimento cognitivo e social, alinhando-se aos princípios das metodologias ativas.

Outrossim, os princípios das metodologias ativas foram reproduzidos pelo educador americano John Dewey, no século XX, defendendo que a escola deve preparar os alunos para a vida, e não apenas para o mercado de trabalho. Para isso, a educação deve ser centrada no aluno, e não no professor. O aluno deve ser o

protagonista do processo de aprendizagem, e deve ser estimulado a pensar criticamente e a resolver problemas reais.

Além disso, no livro *Experiência e Educação*⁴ (1981, p.96), John Dewey aprofunda sua teoria da aprendizagem como experiência, ressaltando que o aprendizado ocorre quando o aluno é desafiado a resolver um problema ou a responder a uma nova situação. O estudante deve ser capaz de explorar, experimentar e refletir sobre o processo de aprendizagem. Dewey também relata que o aprendizado ocorre de forma mais eficaz quando o estudante enfrenta problemas reais e explora soluções, refletindo sobre as experiências vividas. Esse pensamento vai ao encontro de movimentos concebidos por educadores, como Anísio Teixeira.

O movimento da Escola Nova, no qual o educador baiano era uma das vozes mais influentes, propunha mudanças profundas na educação. Inspirada pelos ideais do filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey, essa abordagem valorizava o aluno como centro do processo educacional, defendendo que o aprendizado deveria ser ativo, democrático e ligado à experiência prática. Nas palavras de Nunes (2010 p.36-37)

A concepção deweyana de democracia e mudança social está centrada na criança. Sua perspectiva é a de que o enraizamento e as direções que essa mudança assume estão postos na infância. Daí a importância da função social da educação e de seu caráter democrático, entendido como processo pelo qual os indivíduos desenvolvem um interesse pessoal nas relações pessoais.

Além disso, a Escola Nova buscava um ensino integral não somente para o desenvolvimento intelectual, mas também para aspectos emocionais, sociais e físicos, visando um ambiente de formação para a vida. Através da aprendizagem por meio da investigação e experimentação, os estudantes participam ativamente do processo de atividades, sendo enfatizado iniciativa, autonomia e criatividade. Desse modo, a renovação dos métodos de ensino proporcionou uma educação mais dinâmica e significativa aos alunos. Esse movimento desempenhou um papel fundamental na modernização da educação brasileira, influenciando as reformas curriculares e valorização da formação continuada de professores.

⁴ DEWEY, John. *Experiência e Educação*. Tradução automática do Kindle. Amazon Kindle Edition, 1981. Acesso em: 04 jan. 2025.

O psicólogo Henri Wallon, conceituou a psicologia do desenvolvimento, apresentando a concepção da criança como um ser integral, cujo avanço se dá por meio da integração entre aspectos emocionais, motores, sociais e cognitivos. Para Wallon, o processo de aprendizagem não pode ser dissociado das emoções e das experiências vividas, pois o afeto desempenha papel fundamental no desenvolvimento infantil, evidenciando que a criança aprende através da interação com o meio, com os outros e com o próprio corpo. Assim, sua teoria propõe uma educação centrada na vivência concreta, no movimento, na expressão emocional e na interação social. Como destaca:

O meio é um complemento indispensável ao ser vivo. Ele deverá corresponder a suas necessidades e a suas aptidões sensório-motoras e, depois, psicomotoras... Não é menos verdadeiro que a sociedade coloca o homem em presença de novos meios, novas necessidades e novos recursos que aumentam possibilidades de evolução e diferenciação individual. A constituição biológica da criança, ao nascer, não será a única lei de seu destino posterior. Seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias de sua existência, da qual não se exclui sua possibilidade de escolha pessoal... Os meios em que vive a criança e aqueles com que ela sonha constituem a "forma" que amolda sua pessoa. Não se trata de uma marca aceita passivamente. (Wallon, 1975, pp. 164, 165, 167)

Essa visão reforça a ideia de que a criança é um sujeito em constante construção, capaz de transformar e ser transformado pelo contexto social e cultural em que está inserida. Além disso, o ambiente deve responder às necessidades e às aptidões da criança tanto no âmbito sensório-motor, quanto psicomotor, reafirmando que o processo de desenvolvimento não está determinado apenas pela biologia, mas também pelas experiências vividas. A concepção dialoga com os princípios das metodologias ativas, as quais propõem práticas pedagógicas que valorizam a interação, a autonomia e a construção ativa do conhecimento.

Apesar dos benefícios amplamente apontados por pesquisadores e educadores, a implementação das metodologias ativas ainda enfrenta desafios. Entre eles, destacam-se a resistência de parte do corpo docente, a inadequação da formação inicial dos professores, a estrutura física das escolas, além da cultura escolar centrada na transmissão de conteúdos e nas avaliações padronizadas. Como destaca Moran (2015, p.17), "Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa".

Recorrer aos aportes teóricos de autores como Piaget, Vygotsky, Freire e tantos outros é fundamental para sustentar concepções pedagógicas que reconhecem o estudante como sujeito ativo no processo de aprendizagem. A partir dessas contribuições, torna-se possível compreender a centralidade do aluno na construção do conhecimento, promovendo sua autonomia intelectual, o desenvolvimento do pensamento crítico e sua capacidade de intervir na realidade social em que está inserido. Ademais, a valorização desses referenciais fortalece a crítica ao modelo educacional tradicional, baseado na mera transmissão de conteúdos, e impulsiona a adoção de práticas pedagógicas contemporâneas, fundamentadas em princípios democráticos, tecnológicos e dialógicos.

Dessa forma, os princípios das metodologias ativas constituem um novo olhar para o aprendizado, fundamentado em teorias progressistas historicamente protagonizadas por autores da educação que reconhecem o aluno como sujeito de direitos, capaz de participar ativamente do próprio processo formativo. Mais do que uma inovação metodológica, trata-se de uma proposta ética e política de educação, coerente com os princípios de uma escola democrática, inclusiva e voltada para a formação integral.

4.1. PRINCIPAIS METODOLOGIAS ATIVAS

No contexto educacional contemporâneo, as metodologias ativas surgem como estratégias pedagógicas que aprimoram o ensino tradicional, centrado na figura do professor como único detentor do conhecimento. Em contraposição a essa lógica, tais metodologias promovem a participação ativa do estudante no processo de construção do saber, favorecendo o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e da capacidade de resolver problemas complexos. De acordo com Moran, Masetto e Behrens (2013, p.57), “as metodologias ativas colocam o aluno como protagonista do processo de aprendizagem, desafiando-o a refletir, pesquisar, interagir e construir sentidos a partir de situações reais ou simuladas”.

Nesse sentido, as metodologias ativas não apenas propõem novas formas de ensinar, mas também exigem mudanças significativas na postura dos educadores e na organização dos ambientes de aprendizagem. Como destaca Valente (2014,

p.87), o papel do professor transforma-se de transmissor para mediador e facilitador da aprendizagem, criando condições para que o estudante explore, descubra e construa o conhecimento de maneira autônoma e colaborativa.

Assim, a adoção dessas metodologias representa um novo olhar para o aprendizado, alinhado às demandas de uma sociedade em constante transformação e marcada pela valorização de competências socioemocionais, cognitivas e tecnológicas.

Entre as principais metodologias ativas, destacam-se a Aprendizagem Baseada em Problemas (*Problem Based Learning*), a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), a Sala de Aula Invertida (*Flipped Classroom*), o Estudo de Caso, a Roda de Conversa, a Aprendizagem por Pares, entre outras. Cada uma dessas propostas compartilha a premissa de que a aprendizagem se torna mais significativa quando o estudante é colocado no centro do processo educativo e estimulado a aplicar seus conhecimentos em contextos práticos e colaborativos, a partir da apresentação de suas aplicações, conforme destacado abaixo.

- **Aprendizagem Baseada em Problemas**

Consiste em colocar os estudantes em situações-problema desafiadoras, as quais exigem análise crítica, investigação sistemática e elaboração de soluções fundamentadas. O principal objetivo desta metodologia é estimular o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia intelectual e da capacidade de aplicar os conhecimentos teóricos em situações práticas e reais. Entre os principais benefícios desta abordagem, se destaca a mudança do papel do docente, que passa a atuar como mediador do processo de aprendizagem; a utilização de problemas como ponto de partida para a construção do conhecimento; e a contextualização dos conteúdos por meio de situações autênticas, o que contribui para uma aprendizagem mais significativa e integrada às demandas do mundo atual. Do mesmo modo como retrata Borges:

O aprendizado ocorre a partir da apresentação de problemas, reais ou simulados, a um grupo de alunos. Os alunos, para solucionar este problema, recorrem aos conhecimentos prévios, discutem, estudam, adquirem e integram os novos conhecimentos. Essa integração, aliada à aplicação prática, facilita a retenção do conhecimento, que pode ser mais facilmente resgatado, quando o estudante estiver diante de novos problemas. (Borges, *et al.* 2014, p.303)

Dessa forma, a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) configura-se como uma metodologia ativa que promove uma profunda ressignificação dos processos de ensino e aprendizagem, ao colocar o estudante como agente central na construção do próprio conhecimento, mostrando que a metodologia não apenas amplia as possibilidades pedagógicas, como também contribui para a formação de sujeitos mais autônomos, críticos e preparados para os desafios complexos da atualidade.

- **Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP):**

Em seu conceito, esta metodologia transforma a sala de aula em um espaço vivo de descobertas, colaboração e construção coletiva do conhecimento. Nessa abordagem, os alunos não apenas aprendem conteúdos, mas os experimentam na prática, ao se envolverem em projetos que partem de situações reais, despertam curiosidade e exigem planejamento, pesquisa, reflexão e ação. Assim como ressalta Oliveira,

A investigação dos alunos é profundamente integrada à aprendizagem baseada em projetos, e como eles têm, em geral, algum poder de escolha em relação ao projeto do seu grupo e aos métodos a serem usados para desenvolvê-los, eles tendem a ter uma motivação muito maior para trabalhar de forma diligente na solução de problemas (Oliveira *et al*, 2020, p. 766 *apud* Bender, 2014, p. 15).

Além disso, essa metodologia favorece o desenvolvimento de competências socioemocionais e cognitivas, como autonomia, trabalho em equipe, empatia e responsabilidade. A ABP propicia um ambiente em que o conhecimento é construído de maneira contextualizada, sendo o professor um facilitador e orientador da aprendizagem, e não mais o centro do processo. Em suma, a abordagem é tão importante quanto o resultado, possibilitando a integração de diferentes áreas do conhecimento, estimulando a criatividade e o trabalho em equipe, formando cidadãos mais conscientes, engajados e preparados para atuar em um mundo complexo.

- **Sala de Aula Invertida**

A Sala de Aula Invertida, também conhecida como *Flipped Classroom*, é uma proposta que busca transformar o modo como os alunos se relacionam com o conhecimento. Nessa abordagem, ao invés de receberem os conteúdos em sala de aula, os estudantes acessam o conteúdo teórico fora dela, através de vídeos,

leituras ou podcasts, e utilizam o tempo em sala para atividades práticas, debates e resolução de dúvidas, de forma colaborativa e orientada.

Essa mudança simples na dinâmica do ensino pode parecer pequena, mas traz impactos profundos. Como afirmam Bergmann e Sams (2012, p.14), pioneiros na aplicação da metodologia, inverter a sala de aula permite que os professores passem mais tempo interagindo diretamente com os alunos, ao invés de apenas transmitir conteúdo, tornando a aula um espaço mais ativo e mais humano. Valente ressalta que:

De fato, as teorias sobre como as pessoas aprendem, como relatadas no trabalho de Bransford, Brown e Cocking (2000), corroboram com essa nova visão de ensino. Dentre as três principais conclusões sobre a ciência da aprendizagem identificadas por esses autores, uma delas é extremamente importante para entender o novo papel do processo de ensino e de aprendizagem. Eles afirmam que “para desenvolver a competência em uma área de investigação, os alunos devem: a) ter uma profunda base de conhecimento factual, b) compreender fatos e ideias no contexto de um quadro conceitual e c) organizar o conhecimento de modo a facilitar sua recuperação e aplicação” (tradução livre, p. 16). Isso significa que além de reter a informação, o aprendiz necessita ter um papel ativo para significar e compreender essa informação segundo conhecimentos prévios, construir novos conhecimentos, e saber aplicá-los em situações concretas. (Valente, 2014, p.3)

Isso transforma o professor em um mediador ativo, proporcionando o respeito do aprendizado de cada estudante, fomentando o uso de ferramentas digitais na sala de aula e como um espaço de interação. Dessa forma, a sala de aula invertida se caracteriza pelas estratégias de aprendizagem em que o estudante se proporciona a construir novos conhecimentos. Além disso, foca o tempo presencial na aplicação, incentiva os alunos a significarem a informação e aplica autonomia para o aprendizado.

Mais do que uma nova técnica, essa metodologia convida à construção de uma relação mais próxima entre professores e alunos, e a criação de um ambiente de aprendizagem mais participativo, dinâmico e significativo.

- **Gamificação**

A gamificação na educação é uma das metodologias ativas que mais tem despertado o interesse de educadores e estudantes, consistindo na aplicação de elementos de jogos, como recompensas, desafios e níveis, ao contexto educacional, tornando o aprendizado mais motivador e engajador, promovendo incentivo ao engajamento por meio de recompensas e atividades com metas e objetivos claros.

Mais do que "brincar em sala de aula", gamificar é criar experiências de aprendizagem que despertem o interesse genuíno dos estudantes. A gamificação não se trata de transformar tudo em jogo, mas de usar o que os jogos têm de mais eficaz para motivar as pessoas e mudar comportamentos. Ao trazer esses elementos para o contexto educacional, o professor desperta nos alunos a curiosidade, o senso de conquista e a vontade de superar desafios.

A gamificação captura dos jogos a sua essência, ou seja, os elementos e mecanismos que proporcionam ao usuário maior motivação e engajamento. [...]. Essa teoria explica que atividades envolventes são as que proporcionam desafios, metas claras com feedback, sentimento de controle, foco, perda de noção de tempo e corpo. Desta forma, percebe-se que atividades gamificadas proporcionam um 'estado de Flow'. (Batista *et al.*, 2014, p.6)

Esta metodologia se destaca como uma estratégia educacional que promove um aprendizado mais dinâmico e envolvente. Ao integrar elementos de jogos, como recompensas e desafios, ela não apenas estimula a motivação dos alunos, mas também facilita a internalização de conteúdos por meio de experiências práticas e interativas. Portanto, implementar a gamificação nas práticas educativas pode transformar a maneira como os alunos interagem com o conhecimento, preparando-os de forma mais eficaz para os desafios do futuro.

- **Rodas de Discussão e Colaboração em Grupo**

As rodas de discussão e a colaboração em grupo são práticas essenciais dentro das metodologias ativas, pois valorizam o diálogo, a escuta e a construção coletiva do conhecimento. Ao colocar os estudantes frente a frente, essas estratégias criam um espaço seguro para a troca de ideias, para o diálogo respeitoso de opiniões e para o fortalecimento do pensamento crítico e da empatia. Da mesma maneira em que destaca Paulo Freire,

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma -se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar, é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. (Freire, 2002, p. 47)

Nessa lógica, as rodas favorecem a coautoria do saber, onde cada aluno contribui com sua visão de mundo, ampliando o repertório do grupo. Essa metodologia promove a troca de ideias entre os alunos, incentiva a construção

coletiva do conhecimento por meio de debates e reflexões, contribui para o estímulo ao pensamento crítico, ao respeito às opiniões alheias, tendo a figura do professor como mediador.

Tais metodologias criam um ambiente de aprendizagem mais humano, mais conectado às necessidades reais dos estudantes e ao desafio contemporâneo de formar sujeitos capazes de dialogar, cooperar e agir de forma consciente na sociedade atual.

Em suma, as metodologias ativas representam um conjunto de abordagens pedagógicas inovadoras que visam transformar a educação em um processo mais dinâmico, participativo e centrado no aluno, sendo ferramentas poderosas para o desenvolvimento de habilidades essenciais para o século XXI, como pensamento crítico, resolução de problemas, criatividade e colaboração.

Nesse sentido, as metodologias ativas não apenas propõem novas formas de ensinar, mas também exigem mudanças significativas na postura dos educadores e na organização dos ambientes de aprendizagem. Como destaca Valente (2014, p.42) em sua obra *Metodologias ativas para uma aprendizagem significativa*, o papel do educador transmuta de transmissor para mediador e facilitador da aprendizagem, criando condições para que o estudante explore, descubra e construa o conhecimento de maneira autônoma e colaborativa. Assim, a adoção dessas metodologias representa um novo olhar para o aprendizado, alinhado às demandas de uma sociedade em constante transformação e marcada pela valorização de competências socioemocionais, cognitivas e tecnológicas.

4.2. A IMPORTÂNCIA DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA

A Primeira Infância, que abrange do nascimento até os seis anos, é uma das etapas mais importantes do desenvolvimento humano. É exatamente nesse período que a criança constrói suas bases para as futuras aprendizagens cognitivas, sociais e emocionais, através da experimentação de ambientes acolhedores e estimuladores. Por conta disso, o uso de metodologias ativas na educação infantil torna-se uma ferramenta poderosa no processo de ensino e aprendizagem, pois

respeita o protagonismo da criança, sua curiosidade natural e sua maneira única de interagir com o mundo ao seu redor.

As metodologias ativas, por sua vez, trazem uma perspectiva pedagógica: ao invés de ver a criança como um receptor passivo de informações, elas a colocam no centro do processo educativo, permitindo que ela investigue, experimente, crie e aprenda por meio da ação. Como destaca Horn (2018, p.160-161), “a criança aprende fazendo, sentindo, explorando. Não é possível dissociar corpo, emoção e pensamento na aprendizagem infantil”. Assim, oferecer experiências significativas, em que a criança possa participar ativamente, é fundamental para o seu desenvolvimento integral.

Sendo a Educação Infantil essencial para o desenvolvimento integral da criança, nesse contexto, as metodologias ativas assumem um papel central ao colocar a criança no lugar de protagonista de sua aprendizagem, incentivando-a a explorar, questionar e construir conhecimentos de forma significativa. Estas metodologias se destacam por promoverem um ensino dinâmico e interativo, respeitando as características específicas da faixa etária e alinhando-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a importância de experiências lúdicas, criativas e interdisciplinares. Conforme BRASIL (2017), “a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças pequenas ocorrem nas interações que estabelecem com os pares, adultos, objetos e espaços, em contextos lúdicos e significativos”.

Além disso, é essencial considerar o papel do educador nesse processo. O professor da Educação Infantil, ao adotar metodologias ativas, transforma-se em um mediador atento, sensível e reflexivo. É ele quem observa, escuta, propõe, reorganiza os espaços e os tempos, e garante que todas as crianças tenham oportunidades reais de participar, aprender e se expressar. O educador que compreende a criança como sujeito de direitos reconhece a importância de criar situações em que ela possa construir conhecimentos por meio da vivência e da interação com o mundo.

Assim, é fundamental que as práticas pedagógicas sejam projetadas para atender a essas demandas, utilizando-se de estratégias que estimulem o engajamento e o interesse das crianças. Além disso, a ludicidade, elemento central

na Educação Infantil, é um componente essencial, pois permite que as crianças aprendam brincando, experimentando e interagindo uns com os outros.

Diante desse panorama, a autora deste trabalho propõe-se a apresentar algumas abordagens pedagógicas que foram identificadas e aprofundadas ao longo de sua formação acadêmica, tanto em estudos teóricos quanto em experiências práticas. Tais abordagens foram experimentadas e aplicadas em contextos reais de ensino, incluindo os estágios curriculares obrigatórios e sua atuação profissional em uma instituição privada⁵ na cidade de Salvador, na Bahia.

Inspirando-se em pensadores como Jean Piaget, que enfatiza o papel da ação na construção do conhecimento; Lev Vygotsky, que destaca a importância das interações sociais no processo de aprendizagem; e Henri Wallon, que valoriza a integração entre emoção, cognição e movimento, a autora adotou metodologias que promovem a autonomia, a investigação e o protagonismo infantil.

Com base nesses referenciais, foram aplicadas práticas que privilegiam o aprendizado ativo e significativo, considerando o contexto sociocultural das crianças, suas necessidades e interesses. Essa vivência permitiu uma análise crítica e sensível das abordagens estudadas, reforçando a relevância de práticas pedagógicas que dialogam com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, conforme preconizado pela BNCC.

Na **aprendizagem lúdica** o brincar é a principal forma de aprendizado na infância, utilizando jogos, brincadeiras e atividades recreativas para estimular a criatividade, a resolução de problemas e a socialização. É com base nesses princípios que se deve amparar as práticas pedagógicas, com a finalidade de possibilitar que as crianças desenvolvam suas habilidades cognitivas e emocionais de maneira espontânea.

Segundo Kishimoto (2011, p.37), “a brincadeira é uma forma privilegiada de expressão da criança e constitui um meio fundamental para sua aprendizagem e desenvolvimento”. Ao brincar, a criança experimenta papéis sociais, explora regras, toma decisões e resolve problemas de forma criativa, mobilizando saberes diversos de maneira significativa e prazerosa.

⁵ Por motivos de conformidade com a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (Lei nº 13.709/2018), a instituição em que a autora atua optou por não autorizar a divulgação de seu nome, tampouco a vinculação direta dos métodos pedagógicos utilizados à sua identidade institucional.

Alguns exemplos práticos experimentados foram: atividade com jogos construtivos, como o Lego e os blocos educativos, utilização de histórias e contos sobre a cultura africana para experimentação de elementos musicais das regiões e brincadeiras lúdicas, como circuito de obstáculos e dança das cadeiras.

Assim, a aprendizagem lúdica na pedagogia não se resume à inserção de jogos ou brinquedos em sala de aula, mas representa uma concepção de educação que reconhece o brincar como linguagem da infância, como expressão de cultura e como prática pedagógica indispensável à formação de sujeitos autônomos, criativos e críticos.

Os **projetos temáticos**, por sua vez, exploram assuntos de interesse das crianças, promovendo a integração de diferentes áreas do conhecimento. Essa abordagem incentiva a investigação, a resolução de problemas e o trabalho colaborativo. Ao romper com a fragmentação dos conteúdos e com o ensino centrado apenas na transmissão de informações, a abordagem propõe uma aprendizagem mais contextualizada, crítica e participativa.

Trabalhar com projetos significa organizar a atividade educativa em torno de problemas significativos, que favoreçam a autonomia, a pesquisa, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento. Assim, os projetos temáticos contribuem para o desenvolvimento integral da criança, ao integrar diversas áreas do saber, estimular a curiosidade e permitir que ela atue como protagonista do seu processo de aprendizagem.

Como exemplo prático abordado durante a formação acadêmica, destaca-se o projeto de valorização da cultura indígena, trazendo aos alunos a experiência de conhecer mais sobre a cultura, através de estações, onde eram apresentadas características dos povos originários, sua culinária, seus instrumentos musicais, suas ferramentas de caça e, por fim, uma roda de contação de histórias e apresentação de dança desses povos.

Portanto, os projetos temáticos não são apenas uma estratégia metodológica, mas uma forma de compreender a educação como prática ativa, investigativa e transformadora, sendo capazes de compreender o mundo em sua complexidade e de interagir com ele de forma ética e responsável.

A **experimentação sensorial** ocupa um papel central na pedagogia da infância, pois é por meio dos sentidos que elas estabelecem suas primeiras conexões com o mundo. Tocar, cheirar, ouvir, provar e observar são formas de estimular os sentidos da criança por meio de experiências práticas e interativas, essencial para o desenvolvimento cognitivo e motor, pois permite que as crianças aprendam de maneira concreta.

Segundo Montessori (2000, p.36), “a mão é o instrumento da inteligência. A criança precisa manipular, sentir, agir, para pensar”. Para a autora, o contato direto com objetos, materiais e ambientes preparados estimula a mente infantil, favorecendo o desenvolvimento completo. A educação sensorial, nesse contexto, torna-se um caminho potente para o desenvolvimento da atenção, da concentração e da percepção das nuances do mundo ao redor.

Trazendo como exemplo aplicado, o tapete sensorial foi uma ferramenta na qual consistiu em conduzir o aluno a experimentar texturas, formatos e sensações distintas através do tato, a fim de aprimorar seu desenvolvimento motor, cognição e aprendizado, permitindo que a criança desenvolva uma escuta mais apurada de si e do mundo, favorecendo o autoconhecimento e o enriquecimento das suas formas de expressão.

Portanto, esse recurso é parte constitutiva do processo de ensinar e aprender, especialmente nos anos iniciais da vida escolar. Trata-se de proporcionar experiências significativas que respeitem o tempo, os interesses e a corporeidade da criança, permitindo-lhe construir conhecimento de forma viva, afetiva e interativa.

A utilização da **aprendizagem baseada em jogos** como ferramenta pedagógica é uma forma eficaz de engajar as crianças e ensiná-las de maneira divertida e lúdica. Os jogos podem ser analógicos (quebra-cabeças, jogos de tabuleiro simples) ou digitais, dependendo da disponibilidade de recursos.

Esta prática tem ganhado destaque como uma estratégia metodológica potente no contexto educacional, ao integrar elementos do jogo ao processo de ensino e aprendizagem, criando um ambiente motivador, dinâmico e significativo, no qual a criança aprende de forma ativa, explorando regras, desafios e tomadas de decisão. Segundo Kishimoto (2011, p.56), o jogo, enquanto atividade lúdica e

educativa, contribui para o desenvolvimento da inteligência, da criatividade e da socialização da criança.

Como exemplos, estão as aplicações dos jogos para o desenvolvimento de raciocínio lógico, como quebra-cabeça, jogo da memória e jogos com trilha de números, auxiliando no reconhecimento dos números, formas, contagem, coordenação, raciocínio espacial e resolução de problemas. Outros formatos como jogo da mímica, siga o mestre e partilha focou no desenvolvimento do coletivo, do respeito, da liderança, da empatia e expressão corporal.

Assim, a ABJ é um caminho coerente com uma pedagogia centrada no sujeito, na interação e na experiência. Incorporá-la ao currículo é reafirmar o compromisso com uma educação significativa, lúdica e transformadora.

Já a **aprendizagem baseada em histórias** traz consigo a contação de histórias como uma forma poderosa de estimular a imaginação e a linguagem da criança. Essa abordagem incentiva as crianças a se envolverem ativamente na narrativa, promovendo habilidades de comunicação e criatividade.

É uma abordagem que valoriza o poder da narrativa como instrumento de mediação entre o conhecimento e a experiência humana. Contar histórias não é apenas uma atividade lúdica e afetiva, mas uma prática educativa fundamental, especialmente na Educação Infantil e nos anos iniciais, pois permite à criança desenvolver a imaginação, a linguagem, o pensamento simbólico e a capacidade de compreender o mundo.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) também valoriza o papel das histórias na formação das crianças, ao reconhecer o direito de acesso a diversas manifestações culturais, incluindo as narrativas orais, escritas e imagéticas. A BNCC ressalta que a escuta, a leitura e a criação de histórias contribuem para o desenvolvimento da linguagem, da imaginação e da identidade cultural.

Tendo como exemplo desta abordagem, o projeto de valorização da cultura afro-brasileira como conteúdo comum nesta etapa trouxe a narração de história dos povos africanos, através de teatro de marionetes e outros recursos, como também as histórias em quadrinhos e desenhos em animações, apresentando a temática aos alunos, assim como a construção de história coletiva a partir de uma determinada

narrativa incentivada pelo educador, no contexto da continuação pela ideia ou experiência de cada aluno.

Dessa maneira, inserir a aprendizagem baseada em histórias no cotidiano pedagógico é reconhecer o valor simbólico, afetivo e cognitivo que as narrativas possuem na formação da criança, além de promover aprendizagens significativas, as histórias despertam sentimentos, provocam reflexões e constroem pontes entre o real e o imaginário, tornando-se ferramentas potentes de humanização e ensino.

Em **ambientes interativos de aprendizagem**, a construção de ambientes na pedagogia tem se consolidado como uma estratégia fundamental para promover experiências educativas mais significativas, participativas e integradas ao cotidiano da criança. A organização do espaço físico em locais interativos é essencial para estimular a autonomia e a curiosidade das crianças. Esses espaços permitem que as crianças escolham suas atividades e explorem materiais diversos, não se limitam ao uso da tecnologia, mas abrangem toda a organização física, simbólica e relacional do ambiente escolar, que deve estimular a curiosidade, a autonomia e a interação.

Inspirada pela abordagem pedagógica de Reggio Emilia, Loris Malaguzzi (1999) afirma que o ambiente deve ser considerado como o terceiro educador, junto à criança e ao adulto. Nesse contexto, os espaços escolares são pensados para provocar descobertas, acolher a diversidade das expressões infantis e estimular o protagonismo dos alunos, permitindo que se tornem sujeitos ativos em seu processo de aprendizagem.

Assim, apontando como exemplos práticos dessa experimentação, estão os ambientes de arte e expressão, como ateliê de pintura, ou sala de artes, podendo o aluno estimular sua criatividade, expressão artística e a coordenação motora fina, encontrado na instituição de ensino privada sinalizada anteriormente, com educadores qualificados para condução dos alunos no processo educativo. Outro exemplo é o cantinho do “Era Uma Vez”, um pequeno espaço na sala de aula de uma escola municipal a qual a autora desenvolveu uma das etapas de seu estágio prático, capaz de promover a imaginação, a linguagem oral, a socialização, o coletivo e a empatia, com diversos materiais proporcionais aos estudantes, fazendo com que eles desenvolvessem sua autonomia na busca pelos objetos.

Logo, pensar ambientes interativos de aprendizagem é ampliar o conceito de sala de aula tradicional para incluir espaços vivos, flexíveis e responsivos às necessidades e interesses dos alunos. É compreender que o ambiente ensina, comunica e transforma, sendo parte essencial de uma pedagogia que respeita o ritmo da infância, valoriza a escuta ativa e fomenta a construção coletiva do saber.

Assim, a aplicação das abordagens apresentadas, defendidas e propagadas por autores como Montessori, Freire, Kishimoto e Reggio Emilia, transformam o ambiente escolar, desconstruindo o foco do professor como único detentor do saber e colocando o aluno no centro do processo educativo. Essas abordagens incentivam a construção de habilidades essenciais, como pensamento crítico, colaboração e resolução de problemas, além disso, promove um aprendizado mais significativo, que conecta os conteúdos acadêmicos à vida prática.

Portanto, mais do que uma escolha metodológica, o uso de princípios das metodologias ativas na primeira infância é uma postura pedagógica comprometida com uma educação humanizada, respeitosa e significativa. Uma educação que enxerga na criança não apenas o futuro da sociedade, mas um sujeito potente no presente, capaz de transformar o mundo ao seu redor por meio da curiosidade, da criatividade e da ação.

5. DESAFIOS DA APLICAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os princípios das metodologias ativas na Educação Infantil representam um grande avanço na busca por práticas pedagógicas mais significativas, focadas na criança e no seu protagonismo. No entanto, a efetivação dessas propostas encontra inúmeros desafios no cotidiano escolar, que envolvem desde a formação do professor até as condições estruturais das instituições de ensino. Refletir sobre essas dificuldades é de fundamental importância para compreender os limites e possibilidades da prática pedagógica contemporânea.

Um dos principais desafios está na formação inicial e continuada dos profissionais da área, que muitas vezes ainda se pauta em metodologias tradicionais, descontextualizadas da realidade das escolas e das necessidades das crianças. Como aponta Mizukami,

Os cursos de formação de professores ainda priorizam o domínio de conteúdos e métodos transmissivos, em detrimento de práticas pedagógicas reflexivas, investigativas e interativas, que considerem o professor como sujeito que aprende, pensa e reconstrói sua prática com base em teorias e experiências. (2008, p. 22)

Isso resulta em um corpo docente que, ao ingressar no sistema educacional, enfrenta dificuldades para incorporar estratégias como a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida, a gamificação ou as rodas de conversa.

No âmbito da inclusão, muito debatido e difundido nos dias atuais, os desafios são ainda mais complexos. A aplicação das abordagens apresentadas exige sensibilidade e preparo para lidar com a diversidade de ritmos, estilos de aprendizagem e necessidades específicas de cada criança. Para Mantoan (2006, p.32), a inclusão implica repensar o fazer pedagógico, transformando a escola em um espaço de aprendizagem para todos, e não apenas para os que se encaixam em um padrão idealizado. Assim, é fundamental que os educadores estejam preparados para adaptar as estratégias de ensino ao novo comum, de modo a garantir que todas as crianças participem ativamente das experiências propostas.

Por outro lado, as políticas públicas educacionais também influenciam diretamente na implementação das metodologias ativas. A Base Nacional Comum

Curricular (BNCC), por exemplo, em sua etapa da Educação Infantil, enfatiza a importância de práticas que valorizem o protagonismo da criança, a escuta ativa, o brincar e a construção coletiva do conhecimento (BRASIL, 2017). Entretanto, a real efetivação dessas diretrizes depende de políticas de formação docente, financiamento adequado e acompanhamento pedagógico contínuo, que, por muitas vezes, as diretrizes normativas não se concretizam na prática por falta de apoio institucional e investimentos estruturais.

Abordando outro fator, a estrutura física e organizacional das escolas é um entrave significativo. As metodologias ativas necessitam de ambientes escolares que favoreçam a interação, a mobilidade e a exploração. Ambientes fixos, com carteiras enfileiradas, ausência de materiais diversificados e falta de espaços externos adequados limitam as possibilidades de desenvolvimento de atividades mais dinâmicas. Como afirma Oliveira em sua publicação,

A organização do espaço educativo influencia diretamente na forma como as crianças se relacionam com o conhecimento e com os outros, sendo o ambiente um elemento ativo no processo pedagógico, capaz de provocar, acolher e transformar as interações infantis. (2002, p. 35)

É fundamental, portanto, que as escolas sejam repensadas como ambientes vivos, acolhedores e provocadores de aprendizagens. Além disso, a sobrecarga de trabalho dos docentes, a escassez de tempo para planejamento colaborativo e a carência de recursos materiais e tecnológicos dificultam a aplicação de práticas pedagógicas inovadoras.

A resistência cultural e institucional também se apresenta como um obstáculo. Muitos gestores e profissionais da área de educação ainda demonstram receio diante de propostas que rompam com a lógica tradicional de ensino. A mudança de paradigma requer não apenas conhecimento técnico, mas também uma mudança de mentalidade que valorize a participação ativa das crianças no processo de ensino-aprendizagem.

Mas apesar dos desafios, há experiências exitosas em diferentes regiões do país que demonstram que é possível implementar metodologias ativas na Educação Infantil quando há formação adequada, apoio institucional e compromisso pedagógico. Em Santo André, São Paulo, por exemplo, a Sabina Escola Parque do

Conhecimento desenvolveu um projeto chamado “Brinca Ciência⁶”, que visa desenvolver o conhecimento científico das crianças das escolas públicas municipais na região.

Tais experiências evidenciam que, mais do que uma metodologia, trata-se de uma postura educativa, que reconhece a criança como sujeito de direitos, produtora de cultura e agente de transformação.

Logo, enfrentar os desafios da aplicação das metodologias ativas na Educação Infantil exige um esforço conjunto entre universidades, escolas, gestores públicos e a própria sociedade. É preciso valorizar o professor como pesquisador e formador de práticas inovadoras, garantir políticas educacionais inclusivas e sustentáveis, e promover ambientes escolares que realmente acolham e estimulem o protagonismo infantil.

⁶ Projeto consultado no site da Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC), disponível em: https://abrapec.com/atas_enpec/viiienpec/resumos/R1193-1.pdf. Acesso em: 04 abr. 2025.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como propósito investigar e refletir sobre a utilização de metodologias ativas como estratégia educacional no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil, enfatizando seus impactos no desenvolvimento global das crianças e sua capacidade de promover maior engajamento e interesse nas atividades pedagógicas. A análise realizada ao longo deste trabalho permitiu compreender que a aplicação de metodologias ativas na Educação Infantil representa uma abordagem inovadora, coerente com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e que favorece significativamente o desenvolvimento cognitivo, motor e socioemocional das crianças.

A partir das principais metodologias ativas, nota-se que cada uma dessas abordagens valoriza a autonomia da criança, sua capacidade de explorar, criar, experimentar e construir conhecimentos a partir de situações precisas. Além disso, essas metodologias não apenas se adequam às especificidades da infância, como também potencializam a aprendizagem por meio de contextos lúdicos, colaborativos e interativos. Dessa forma, ao reconhecer que o aprendizado na infância deve envolver múltiplas dimensões, as metodologias ativas inserem a criança como protagonista do próprio processo, oferecem experiências que mobilizam suas habilidades cognitivas, promovem a coordenação motora por meio da manipulação de materiais e da ação sobre o meio e ainda fortalecem as competências socioemocionais, como a empatia, o trabalho em equipe, a escuta ativa e a resolução de conflitos.

Contudo, a efetivação dessas metodologias requer investimentos em formação continuada dos docentes, reorganização dos espaços escolares e revisão das práticas avaliativas. É necessário repensar o papel do professor como mediador do conhecimento, bem como fomentar ambientes que estimulem a experimentação e a aprendizagem ativa. A pesquisa aponta que, apesar dos benefícios observados, ainda há desafios relacionados à resistência, à mudança, à limitação de recursos e à falta de preparo pedagógico adequado para a aplicação efetiva dessas práticas no cotidiano escolar.

A educação no Brasil tem um histórico marcado por profundas desigualdades sociais, econômicas e regionais, o que reflete diretamente na estrutura e na qualidade do ensino ofertado, especialmente na Educação Infantil. Desde o período colonial, quando a educação era privilégio de poucos, passando pela ampliação do acesso no século XX e pela promulgação da Constituição Federal de 1988 — que consolidou a educação como um direito de todos e dever do Estado —, houve avanços significativos, embora desiguais. A criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a formulação da BNCC e a expansão da rede pública de ensino infantil representam marcos importantes na tentativa de democratizar o acesso e qualificar a oferta educacional.

Apesar dos progressos legais e estruturais, o país ainda enfrenta grandes desafios para garantir uma educação equitativa, especialmente quando se trata da implementação de políticas públicas voltadas para metodologias inovadoras como as ativas. A adoção dessas abordagens requer mais do que diretrizes curriculares: exige políticas públicas robustas e integradas que promovam formação adequada dos professores, infraestrutura adequada nas escolas, financiamento sustentável e apoio técnico contínuo. Muitas vezes, iniciativas com foco em inovação pedagógica não chegam às regiões mais vulneráveis, perpetuando desigualdades e limitando o acesso das crianças a experiências educacionais mais ricas e transformadoras.

A implementação de princípios metodológicos na Educação Infantil não se dá de forma uniforme. As realidades locais impõem desafios diversos, como a carência de recursos didáticos e tecnológicos, a inadequação dos espaços escolares e a sobrecarga de trabalho dos professores. Além disso, o despreparo na formação inicial docente para lidar com tais abordagens ainda é uma barreira significativa. Muitos cursos de pedagogia ainda mantêm currículos demasiadamente teóricos, com pouca ênfase em metodologias participativas, investigativas e centradas no aluno, assim como publicado por Bernadete Gatti (2009), quando, naquele período, foram analisados 94 currículos de licenciaturas (incluindo Pedagogia) e concluiu que disciplinas aplicadas representam apenas cerca de 10% do total.

A formação continuada, portanto, torna-se um elemento central para a superação dessas limitações. É por meio dela que os profissionais da educação podem se apropriar de novos conhecimentos, refletir sobre suas práticas e

desenvolver estratégias que possibilitem a aplicação efetiva das metodologias ativas no dia a dia escolar. Programas de formação que promovem oficinas práticas, estudos de caso e o compartilhamento de experiências entre educadores são essenciais para estimular a inovação pedagógica de forma contextualizada e sustentável.

Além disso, é preciso compreender que a inserção das metodologias ativas na Educação Infantil não se trata apenas de uma mudança metodológica, mas de uma transformação paradigmática de princípios. Trata-se de ressignificar o papel da criança no processo educativo, reconhecendo-a como sujeito histórico, cultural e social, dotado de saberes, experiências e capacidades. Esse reconhecimento implica em romper com práticas tradicionais centradas na transmissão de conteúdos, e adotar uma abordagem mais dialógica, investigativa e significativa.

Outro aspecto relevante é a relação entre metodologias ativas e justiça social. Em contextos marcados por vulnerabilidade social, a pedagogia ativa pode ser uma ferramenta poderosa de inclusão e empoderamento infantil. Ao valorizar os saberes prévios, o contexto sociocultural e as potencialidades das crianças, essas metodologias contribuem para uma educação mais equânime e respeitosa com a diversidade. No entanto, é fundamental que políticas públicas assegurem as condições mínimas para que todas as crianças, independentemente de sua origem, possam usufruir dessas práticas inovadoras.

As tecnologias digitais, por exemplo, quando integradas de maneira crítica e criativa às metodologias ativas, podem ampliar as possibilidades de aprendizagem, mesmo em cenários de escassez de recursos. Aplicativos educativos, jogos digitais, vídeos interativos e ambientes virtuais podem ser utilizados como ferramentas de exploração e investigação pelas crianças, desde que inseridos em projetos pedagógicos bem estruturados e mediados por professores capacitados.

O papel da gestão escolar também deve ser destacado nesse processo. Gestores comprometidos com a inovação pedagógica são essenciais para criar uma cultura institucional que valorize a formação contínua, o trabalho colaborativo entre professores e a experimentação pedagógica. Cabe à gestão escolar fomentar a construção de projetos coletivos que integrem a comunidade, mobilizem recursos locais e valorizem a participação ativa das famílias na vida escolar das crianças.

Entre os caminhos indicados por este estudo, destaca-se a importância da valorização das práticas pedagógicas que respeitem o protagonismo infantil, incentivem a curiosidade e promovam a aprendizagem significativa. Além disso, evidenciam-se a necessidade de aprofundamento nas políticas públicas que sustentem a implementação da autonomia do aluno, bem como o incentivo à produção científica que explore diferentes contextos e possibilidades de aplicação dessas abordagens.

Por fim, esta pesquisa levanta algumas questões que podem auxiliar para novos estudos: Como essas práticas podem ser adaptadas para contextos de vulnerabilidade social e escassez de recursos? De que maneira os cursos de pedagogia estão abordando o protagonismo da criança? A formação inicial de professores incorpora, de maneira efetiva, a temática de metodologias ativas? Quais estratégias podem ser adotadas para garantir a equidade no acesso a uma educação inovadora e de qualidade?

Conclui-se, portanto, que a utilização de metodologias ativas na Educação Infantil é uma estratégia pedagógica promissora, capaz de transformar o processo de ensino-aprendizagem em uma experiência significativa, integral e humanizada. Ao assegurar à criança como sujeito de direitos, de capacidades e de habilidades, essas metodologias promovem uma educação mais alinhada às necessidades do século XXI e aos desafios contemporâneos da prática pedagógica. Trata-se de uma prática educativa que exige compromisso político, sensibilidade pedagógica e disposição para a mudança — elementos imprescindíveis para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

7. REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- BATISTA Claudia Regina, FADEL Luciane Maria, ULBRICHT Vania Ribas, VANZIN Tarcísio, organizadores. **Gamificação na Educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. 300p.
- BERGMANN, J.; SAMS, A. **Flip your classroom: reach every student in every class every day**. International Society for Technology in Education, 2012. Tradução livre.
- BORGES MC, Chachá SGF, Quintana SM, Freitas LCC, Rodrigues MLV. **Aprendizado baseado em problemas**. Medicina (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 301–307, 2014.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2002.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.
- CARVALHO, Célia Pezzola de. **O difícil acesso à escola primária pública: Estado de São Paulo, 1945-1964**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1988.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Moldando a infância no século XIX: A constituição do saber da pedagogia sobre a criança**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- CAVALCANTI, Helena; SILVA, Helena. **Educação e repressão no Brasil: 1964-1985**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2010.
- CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã: O ensino superior da Colônia à era Vargas**. São Paulo: UNESP, 2005.
- CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. São Paulo: Editora Nacional, 2000.
- DEWEY, John. **Vida e Educação**. São Paulo: Nacional, 1959. Editora Nacional, 1982.
- FAZENDA, Ivani Catarina. **História da educação brasileira**. Editora Vozes, 2010.
- FRAGOSO, R. M. A. **Aprendizagem baseada em projetos: como ensinar e aprender com sentido**. São Paulo: Moderna, 2011.

FREIRE, P. 1921-1997. **Educação como prática da liberdade**. [recurso eletrônico] Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, Bernardete A. **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas** / Bernardete A. Gatti; Marina Muniz R. nunes (orgs.) São Paulo: FCC/DPE, 2009.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HORN, Maria das Graças Souza. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórico-cultural**. Petrópolis: Vozes, 2018.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O jogo e a educação Infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2011.

KRAMER, Sonia. **A infância e sua singularidade**. In: _____. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. São Paulo: Ática, 2003.

LAKOMY, A. M. **Teorias cognitivas da aprendizagem**. Curitiba: IBPEX, 2003.

LIBÂNIO, José Carlos. **As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação**. In: LIBÂNIO, J. C.; SANTOS, A. (org). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. Campinas: Alínea, 2005. p. 15-58.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIRA, Ana Tereza Nobre. **As bases da Reforma Universitária da ditadura militar no Brasil**. XV Encontro Regional de História ANPUH-RIO, 2016.

MALAGUZZI, Loris. **As cem linguagens da criança**. Reggio Emilia: Reggio Children, 1999. Tradução livre.

MANTUAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MARTINS, Maria Cristina. **Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 37-50, jan./mar. 2014.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti et al. **Docência no ensino superior: temas e reflexões**. Campinas: Papyrus, 2008.

MONTESSORI, Maria. **A mente absorvente**. São Paulo: Kalendra, 2000.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **O ideário republicano e a educação: uma contribuição à história das instituições**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MORÁN, José. **Mudando a Educação com Metodologias Ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II, 2015.

MUNARI, Alberto. **Jean Piaget** tradução e organização: Daniele Saheb. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira**. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 152 p.: il. – (Coleção Educadores).

OLIVEIRA, Sebastião Luís de; SIQUEIRA, Adriano Francisco; ROMÃO, Estaner Claro. **Aprendizagem Baseada em Projetos no Ensino Médio: estudo comparativo entre métodos de ensino**. *Bolema, Rio Claro (SP)*, v. 34, n. 67, p. 764-785, ago. 2020.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIAGET, Jean. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1963.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 6. ed. Petrópolis/ RJ: Vozes, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 36. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. *Revista Brasileira de Educação* v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História da educação brasileira: da colonização aos dias atuais**. Cortez Editora, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do regime militar**. *Cad. Cedes, Campinas*, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

SILVA, Bruno Adriano Rocha da. **Animador sociocultural: Revista Iberoamericana**. v. 2, n. 2, maio/set. 2008.

SILVA, Maria da Silva. **A educação no Brasil: uma história em construção**. Editora Moderna, 2014.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1957.

VALENTE, J. A. **Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97. Editora UFPR.

VALENTE, José Armando. **Metodologias ativas para uma aprendizagem significativa**. In: BELLONI, M. L.; OLIVEIRA, M. (Org.). *Educação a distância: o estado da arte*. Campinas: UNICAMP/NIED, 2014

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Quem sabe faz a hora de construir o projeto político pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

VIDAL, Diana; FILHO, Luciano Mendes de Faria. **História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970)**. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 23, n. 45, pp. 37-70, 2003.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.