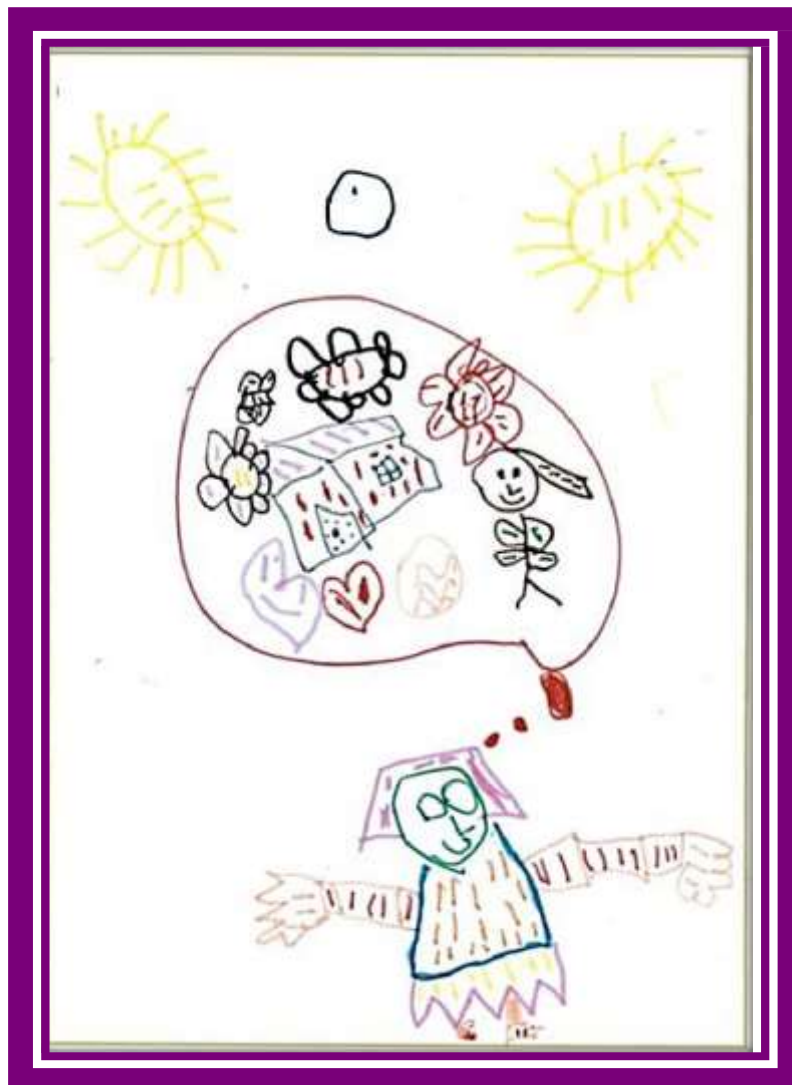


**ORGANIZANDO A PRÁTICA
PEDAGÓGICA:**
Aprender e ENSINAR com projetos
Educação INFANTIL



PREFEITURA MUNICIPAL DE BARUERI

RUBENS FURLAN

Prefeito

CELSO FURLAN

Secretário de Educação

JANETE DIAS DO VALLE NASCIMENTO

Coordenadora da Educação Infantil

- 2021 -

Sumário

Por que trabalhar com projetos?.....	4
Como trabalhar com Projetos na Educação Infantil.....	6
Projetos na creche.....	7
Projetos na Pré-escola.....	9
Um projeto precisa contemplar todos os campos de experiências?.....	9
Professor pesquisador.....	12
O ambiente como educador auxiliar.....	13
Acompanhamento e registro.....	15
Avaliação.....	17
Estruturando o projeto.....	18
Finalizando o diálogo.....	22
Colocando em prática.....	23
Referências.....	25
Anexos.....	27
Escopo do Projeto individual (Anexo I).....	27
Registro do projeto (Anexo II).....	28
Avaliação do Projeto.....	29

Por que trabalhar com projetos?



As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio [...]. No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação (RCNEI, 1998, v. 1, p. 21).

Alicerçados nesse pensamento do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e, como bem nos aponta Piaget ao afirmar que o sujeito constrói seu próprio conhecimento por meio do processo da interação com os outros e com o mundo dos objetos e das ideias, a educação proposta às crianças deve contemplar uma aprendizagem que possibilite a extração de um sentido mais profundo e complexo de eventos e fenômenos do seu próprio ambiente e de experiências que despertem a sua curiosidade e atenção, que as encorajem a tomar as suas próprias decisões, a ter autonomia em suas escolhas, que estimule o desejo de aprender, que aumente a confiança em seus poderes intelectuais, que propicie a vivência da cidadania, as trocas sociais, culturais e afetivas.

A partir dessas premissas, podemos pensar o trabalho com projetos como uma metodologia que concede à experiência de aprender um novo sentido, possibilitando que a aprendizagem aflore em direção à tentativa de resolução de problemas por meio da formulação de hipóteses que utilizam para compreender e apreender o mundo em que vivem.

Segundo Leite (s/d, p. 2),

Ao participar de um projeto, o aluno está envolvido em uma experiência educativa em que o processo de construção de conhecimento está integrado às práticas vividas. Esse aluno deixa de ser, nessa perspectiva, apenas um aprendiz do conteúdo de uma área de conhecimento qualquer. É um ser humano que está desenvolvendo uma atividade complexa e que nesse processo está se apropriando ao mesmo tempo, de um determinado objeto do conhecimento cultural e se formando como sujeito cultural.

A ideia do trabalho com projeto não é recente, ela surgiu com Dewey, filósofo e

educador. Para ele “a educação é um processo de vida, e não uma preparação para a vida futura. A escola, como instituição social, deve representar a vida presente – uma vida tão real e vital para a criança como aquela que vive em casa, na vizinhança ou no parque [...]” (FORMOSINHO, KISHIMOTO E PINAZZA, 2007, p. 81), ou seja, acreditava que o conhecimento só é obtido por meio da ação, da experiência, pois o pensamento é produto do encontro do indivíduo com o mundo.

Atualmente, este pensamento de Dewey aparece reforçado por Hernández (1998) ao apresentar os projetos como sinalizador de uma nova maneira de aprender os conhecimentos escolares, a partir da interpretação da realidade e das relações que vão sendo estabelecidas entre o cotidiano das crianças, dos professores, dos conhecimentos disciplinares e de outros conhecimentos que vão sendo construídos.

Ainda, segundo Hernández (1998, p. 63),

[...] a organização dos projetos de trabalho se baseia fundamentalmente numa concepção da globalização entendida como um processo muito mais interno do que externo, no qual as relações entre conteúdos e áreas de conhecimento tem lugar em função das necessidades que traz consigo o fato de resolver uma série de problemas que subjazem a aprendizagem.

Neste sentido, a aprendizagem passa então a ser vista como um processo complexo e global, porque articula os aspectos cognitivos, sociais e emocionais e cria um elo entre o saber e o fazer, entre teoria e prática, tornando o conhecimento mais significativo. Isso ocorre pelo fato de o conhecimento ser construído por meio de uma ação pedagógica dinamizada pelas relações que se estabelecem na sala de aula e em todo o espaço escolar. De um lado, as crianças participando ativamente, vivenciando as situações-problema, refletindo sobre elas, assumindo responsabilidades, tomando atitudes diante dos fatos por meio da pesquisa, da análise, da reflexão e da interação com o grupo. De outro, o professor que tem como tarefa resgatar as experiências das crianças; auxiliá-las na identificação de problemas, nas reflexões sobre eles, na concretização dessas reflexões em ações; organizar estratégias e materiais, garantindo que os conceitos utilizados, intuitivamente, ou não, no projeto, sejam compreendidos, sistematizados e formalizados pelas crianças.

Trata-se, portanto, de um saber construído não somente pelas respostas dadas, mas pelas experiências proporcionadas, pelas ações desencadeadas que incluem a pesquisa,

a análise, a reflexão e a interação com o grupo.

Apoiados nessas concepções aqui apresentadas, entendemos que um dos encaminhamentos metodológicos mais propícios para organizar as práticas pedagógicas na primeira infância são os projetos e almejamos que esse seja o mesmo pensamento de todos os que acreditam nessa criança, sujeito de direitos que questiona, investiga, cria e recria situações, conhece, busca conhecimento e que necessita de uma forma peculiar de aprender. Cabe, então, a nós professores, pensar o trabalho educativo coerente com essa perspectiva.

Como trabalhar com Projetos na Educação Infantil



No senso comum, costumamos ouvir que o trabalho com projetos só é possível para crianças a partir de uma determinada idade em que elas já tenham desenvolvido algumas habilidades relativas, principalmente, a linguagem, mas ainda há muito o que avançar nessa discussão.

Existem algumas ideias sobre projetos bastante equivocadas e recorrentes que precisamos desmistificar, como:

Projetos só podem ser desenvolvidos com crianças maiores;

Projetos são organizados a partir de uma sequência de atividades pré-estabelecidas pelo professor, com base em um conteúdo pré-determinado;

Os projetos na Educação Infantil precisam contemplar todos os campos de experiências, porque a ideia é trabalhar interdisciplinaridade;

Desenvolver uma série de atividades sobre uma determinada “data comemorativa” (Páscoa, Dia das Mães, Dia do Índio, Festa Junina, entre outras) é considerado um projeto. Utilizaremos a última ideia apresentada para exemplificar esse entendimento equivocado sobre o que é projeto. Definir uma sequência de atividades em torno de um mesmo tema referente à data comemorativa não é um projeto, pois constatamos que, na maioria das vezes, os temas são trabalhados superficialmente reduzindo o conhecimento como, por exemplo, na Páscoa pedir para as crianças contarem coelhos ou colar algodão em seus rabinhos. Mais grave ainda, é acreditar que a pintura do rosto a guache com traços

vermelhos, azuis e verdes, mais a confecção de cocar é suficiente para trabalhar a cultura indígena.

A boa notícia é a de que vários autores que tratam da pedagogia da infância têm se debruçado sobre o tema para ressignificar o trabalho com projetos na Educação Infantil. Isso nos dá respaldo teórico para compreendermos que não só é possível desenvolver projetos com crianças pequenas, como é uma das possibilidades mais concretas para vislumbrarmos uma mudança de paradigma que tanto se necessita na escola atual.

Há mudanças significativas no mundo e a escola é uma das poucas instituições que não acompanharam essa evolução. Trabalhamos em um modelo de educação que atendeu crianças de outros séculos, numa configuração de sociedade totalmente diferente. Vivemos na sociedade do conhecimento, onde há a exigência de um indivíduo crítico e reflexivo; mudamos os objetivos para a educação, porém queremos encaixar uma fórmula antiga em um mundo novo. Hoje a criança já nasce, ou melhor, desde a concepção é estimulada de um modo totalmente diferente de trinta anos atrás. Portanto, a criança de hoje, não é a mesma de três décadas.

Essa reflexão nos dá a certeza de que precisamos encontrar uma nova forma de ver, compreender e educar a criança. Isso não significa que no trabalho com projetos está a fórmula mágica para resolvermos todos os problemas e que, por meio deles, as crianças aprenderão mais e melhor, mas nos vários modos de organizar as práticas educativas encontramos nos projetos uma possibilidade de as crianças serem protagonistas do seu desenvolvimento e, desse modo, atender a infância nessa sociedade contemporânea.

Projetos na creche

O período compreendido entre 0 e 3 anos, caracteriza-se pela interação que a criança estabelece com os objetos e as pessoas. É a partir dessa troca que ela constrói o conhecimento sobre ela e sobre o mundo, portanto, crianças pequenas necessitam de uma organização diferenciada do trabalho pedagógico, o que requer uma proposta que pense espaços, materiais e ambientes próprios para essa faixa etária.

Mas como pensar em projeto para crianças tão pequenas, se elas ainda não têm a

linguagem totalmente desenvolvida e, por esse motivo, nem sempre conseguem verbalizar seus interesses e curiosidades?

Desenvolver projetos na creche não só é possível como muito viável e está nessa proposta de pensar a infância como uma fase que tem uma importância crucial no desenvolvimento humano, no seu mais amplo sentido. As experiências vivenciadas e os vínculos criados nessa fase em que as crianças se encontram, são determinantes para o sujeito e para a sociedade.

Os projetos para os bebês de 0 a 2 anos, por exemplo, nascerão da observação atenta, diária e sistemática do professor, da leitura que fará, com atenção, do modo como eles agem e as manifestações que expressam seus interesses. É a partir daí, que o professor encontrará os temas e os problemas a serem trabalhados com o grupo ou com cada criança individualmente. Os bebês têm muito a nos dizer, não por palavras, mas por gestos e comportamentos, por esse motivo, não podemos achar que eles são seres passivos, que estão no espaço escolar somente para serem cuidados e que as “experiências pedagógicas” não são importantes. Precisamos concebê-los como seres potentes, criativos e capazes.

Considerando essas características peculiares das crianças pequenas, o trabalho com projetos dependerá da observação e dos registros diários do professor. Isso porque, cada criança é única e tem um jeito próprio de conhecer e lidar com todas as informações que recebe do mundo diariamente. Portanto, a observação deve ocorrer tanto no âmbito individual quanto coletivo, feita sistematicamente a partir das relações que a criança estabelece com esse ou com aquele objeto, como ela se sente mais confortável para se locomover no espaço, como interage com adultos e outras crianças. Dessa forma, um projeto pode nascer, por exemplo, da necessidade verificada sobre a criação de um espaço ou de materiais; da organização do ambiente; de uma música ou brincadeira que seja de interesse das crianças.

Um projeto pode iniciar durante atividades de exploração dos materiais da sala. O educador observa, anota dados relevantes – data, criança, espaço, materiais, canais sensoriais, tipo de jogo – e, após um período inicial de observação, pode preparar um projeto. Vídeos e fotos das ações das crianças também auxiliam na coleta de informações sobre o grupo [...]. (BARBOSA e HORN, 2008, p. 78).

À medida que a linguagem oral se desenvolve, o professor pode promover a participação ativa das crianças na indicação de temáticas e na organização do projeto. É preciso aproveitar esse momento em que a curiosidade fica mais aguçada e a necessidade de encontrar as respostas para os seus “porquês” torna-se mais evidente. Eis aqui uma excelente oportunidade para torná-las, também, coautoras do processo de aprendizagem. É importante ressaltar que os projetos na creche, dependendo do tema, provavelmente não terão uma duração muito longa (semestral ou anual). Tudo vai girar em torno dos centros de interesse e resposta ao problema levantado inicialmente. Mais uma vez, precisamos destacar a importância de o professor ser um observador atento para planejar as ações. Mesmo assim, se durante o percurso perceber que o problema inicial foi solucionado ou o tema de interesse não mais despertar a curiosidade das crianças, o projeto pode ser encerrado ou, ainda, evoluir para a abordagem de outros aspectos pertinentes ao que estava sendo trabalhado, desde que sejam suficientes para inquietar a mente das crianças e promover novas descobertas. Nesse sentido, planejar, avaliar e reavaliar o projeto são tarefas fundamentais durante o processo.

Projetos na Pré-escola

O trabalho com projetos na pré-escola segue a mesma linha do trabalho desenvolvido na creche, a diferença é que, na faixa etária entre 4 e 5 anos, as crianças já possuem a oralidade desenvolvida e conseguem expressar por meio da linguagem verbal seus interesses, dúvidas e curiosidades e esses serão indicadores para a organização do projeto.

Isso não descarta a necessidade de o professor adotar a postura de um observador atento, pois ele pode perceber alguma necessidade que não foi exposta pelas crianças. No caso de um projeto sobre valores, por exemplo, que tenha como objetivo resolver problemas de conflitos e agressões entre as crianças, isso dependerá da observação do professor, porque dificilmente elas irão verbalizar, mas expressarão por meio de atitudes.

É necessário destacar que o trabalho com projetos na pré-escola deve ser organizado de modo a abrir diversas possibilidades de aprendizagem por meio de diferentes

linguagens, isso não quer dizer que, a pretexto de se trabalhar um projeto interdisciplinar, seja definido um rol de habilidades nos diferentes campos de experiências. No próximo item, esta questão será melhor discutida.

Considerando que as experiências das crianças se ampliam cotidianamente, o trabalho poderá ser compartilhado, porque elas terão condições de participar tanto da escolha do tema quanto da organização e encaminhamento de algumas experiências, porém, essa participação não pode ser confundida com “as crianças podem fazer o que quiserem”. O professor precisa auxiliá-las e direcionar toda a proposta, indicando os caminhos a seguir e introduzindo novos conhecimentos. Nesse processo, as crianças vão alimentando o projeto e aos professores cabe a tarefa de conectar os conhecimentos trazidos por elas aos conhecimentos científicos. Assim, diferente de um ensino mecanizado, teremos uma aprendizagem dinâmica que privilegia a construção coletiva do conhecimento.

Um projeto precisa contemplar todos os campos de experiências?



Às vezes, uma boa vontade globalizadora faz pensar que se deve encontrar um tema que permita relacionar os conteúdos de todas as matérias. Força-se, então, a entrada de cada uma das áreas do programa. Assim, o docente se transforma em alquimista da realidade: transforma a paixão por descobrir, por seguir um fio trançado de surpresas e passa a reduzir sua atividade de exploração e criação no limite de alguns conteúdos prefixados. (HERNÁNDEZ, 1998, p. 112).

A presente epígrafe exprime o que ocorre no cotidiano de muitos professores ao organizar um projeto, sobretudo na Educação Infantil onde a ideia da interdisciplinaridade está mais presente nas práticas pedagógicas.

Não há dúvidas de que uma abordagem interdisciplinar é muito relevante para a aprendizagem, mas, às vezes, nos equivocamos ao articular os campos de experiências e criamos “pretextos” para incluir todos em uma única proposta.

Quando falamos em trabalho com projetos envolvendo interdisciplinaridades, esse mal-entendido precisa ser melhor esclarecido. Ao desenvolver um projeto, o professor não precisa se preocupar em torná-lo interdisciplinar, pois a situação ou motivo desencadeador é muito mais significativo do que quais campos de experiências ele contempla.

Dependendo do tema gerador escolhido, um ou vários campos de experiências

podem estar envolvidos, porém isso não precisa ocorrer de forma intencional, mas sim naturalmente à medida que a diversidade de momentos de investigação e experimentação que caracterizam o projeto suscitem novas perguntas e descobertas e façam emergir os diferentes campos. Nesse processo, o papel do professor será preponderante, pois terá que perceber e aproveitar as oportunidades de articulá-los.

Nessa perspectiva, um projeto só pode ser considerado interdisciplinar quando os campos de experiências são relacionados em um contexto e, com isso, ganham significação.

Exemplificaremos agora uma prática equivocada. Se pensarmos em um projeto sobre a vida das formigas, poderá ser investigado como elas se organizam no formigueiro, como armazenam alimentos, como nascem os filhotes etc. Desse modo, os conhecimentos envolvidos no estudo do ambiente receberão destaque. Com esse entendimento descartam-se atividades como esta:



Esse tipo de atividade seria apenas uma tentativa, totalmente sem significado, de incluir a Matemática no projeto. Então não é possível introduzir a Matemática em um projeto como esse? Pode ser que sim, mas tudo dependerá da oportunidade que se abrir, do significado dessa relação e, o mais importante, se a atividade oferecida às crianças se configura como uma experiência desafiadora. Portanto, é fundamental garantir que as atividades propostas contemplem, de fato, uma expectativa e proporcione vivências significativas. Para isso, o professor precisa ter clareza de seus objetivos, planejar as ações e, principalmente, conhecer o tema trabalhado. Esse conhecimento não pode ser superficial, ele precisa ser suficiente para atender essas crianças curiosas e questionadoras e ampliar os conhecimentos que elas trazem consigo.

Nessa concepção, Barbosa e Horn (2008), apontam dois tipos de conhecimentos em um projeto: o conhecimento do professor e o conhecimento dos conteúdos das disciplinas. O primeiro deve possibilitar compreender as crianças com as quais trabalha e seus interesses; o segundo deve proporcionar ao professor um repertório suficientemente amplo para que, “à medida que surge uma situação, ele possa compreendê-la e organizar-se para encaminhar seus estudos pessoais, assim como o trabalho com as crianças, criando perguntas e desafios” (p. 41), sem perder de vista que elas aprendem brincando, explorando, imitando, repetindo e se relacionando.

Ao considerar que no trabalho com projetos não estamos falando de um saber construído, mas que vai se construindo, é possível navegar em diferentes campos de experiências, na certeza de que a definição dos temas e o tipo de abordagem serão definidos pelo processo de ricas relações entre o ensino e a aprendizagem.

Professor pesquisador



No trabalho com projetos existe um aspecto de extrema relevância para que as ações desencadeadas e as experiências desenvolvidas sejam, verdadeiramente, situações de aprendizagem. Trata-se da função pedagógica do professor, que como já dito anteriormente, precisa ter conhecimento dos conteúdos para ampliar o repertório das crianças, ou seja, ele tem de possibilitar a apropriação do conhecimento sistematizado, que comumente chamamos de conhecimento formal.

A importância de organizar um projeto a partir de temas sugeridos pelas próprias crianças é algo indiscutível, porém um projeto não pode ser desenvolvido apenas com conhecimentos relacionados às vivências das crianças ou com base no assim chamado conhecimento do cotidiano.

[...] a atividade espontânea da criança não é suficiente para o processo de aprendizagem do conhecimento formal, pois este exige uma sistematização que não brota da própria atividade da criança. Para ele existe, entre a herança social que a criança levará pela vida e suas capacidades espontâneas, uma distância que considera desproporcional. Essa herança é o conhecimento acumulado e o desenvolvimento cultural da espécie. (WALLON, 1990 apud LIMA, 2007).

Nessa concepção, o professor precisa ter como premissa fundante ser professor-pesquisador, sobretudo para trabalhar com projetos. Isso significa que ele deve adotar uma postura de espectador atento e ter um olhar perspicaz que permita observar e escutar as crianças para identificar as mensagens que elas transmitem. As crianças serão a primeira fonte de pesquisa, depois precisará utilizar a experiência cultural que elas trazem como caminho para ampliação do conhecimento.

Durante o desenvolvimento de um projeto, aparecerão muitos desafios que deverão levar o professor a pesquisar mais profundamente o que as crianças sabem e o que querem saber. Cabe a ele planejar as ações e permitir a participação dos pequenos em todo o processo, socializando as informações que serão usadas, incentivando-as na busca de informações que se deseja obter, incitando-as a buscar soluções. Para isso, é preciso estar em sintonia com elas, no que diz respeito a conhecer como pensam e quais as estratégias serão utilizadas para desafiá-las a irem além do que já construíram. Ao gerar questionamentos, dúvidas, criar necessidades, o professor oferece oportunidade para as crianças exercitarem o ensaio-erro, vivenciar, ampliar experiências e o mais importante, desequilibrar os conceitos já aprendidos para reconstruí-los mais ampliados e consistentes. É preciso, então, construir uma forma de “desequilibrar” as redes neurais das crianças, buscar formas de provocar instabilidade cognitiva, preparar formas criativas de estimularas diferentes linguagens e estruturas conceituais das crianças. Esse movimento de constante interação entre professor e crianças deve possibilitar a aprendizagem do conhecimento em questão. Para tanto, o professor precisa se apropriar do conhecimento formal que as crianças deverão adquirir e adequar sua prática pedagógica às possibilidades de desenvolvimento e de aprendizagem delas. Não há como fazer isso sem estudo e pesquisa.

O ambiente como educador auxiliar



“Nós fazemos o espaço. O espaço nos faz”.
(Greenman, 1999.)

O modo como os ambientes são organizados revela a intencionalidade educativa do professor. Então, não se pode falar em trabalho com projetos se o material escolhido para desenvolver as atividades são folhas xerocopiadas, com exercícios mecânicos ou carteiras organizadas em fileiras. Ou ainda, no caso das crianças menores, se os brinquedos estiverem fora do seu alcance.

A organização da sala de aula ou dos espaços externos tem influência sobre como as crianças sentem, pensam e se comportam. As crianças precisam ter possibilidade de explorar, criar, manipular e a partir disso elaborar perguntas e hipóteses. Um bom projeto, portanto, prevê o uso de recursos variados, espaços estimuladores e flexíveis, diferentes fontes de pesquisa e o modo como estão dispostos no ambiente influenciam diretamente o desenvolvimento das atividades, pois podem indicar uma proposta que valoriza o controle e a submissão ou o incentivo à autonomia.

Os espaços podem impor ordem e disciplina ou proporcionar investigação, interação e movimento. Podem ser organizados para que todas as atividades girem em torno do adulto, ou possibilitar a socialização e a produção cultural entre as crianças. [...]. Espaços arejados, amplos, seguros, com ofertas de materiais diversificados, à altura das crianças, encorajam as atividades criativas. Um espaço atraente revela-se na escolha de cores e texturas, na praticidade e na organização, na autonomia que ele provoca. (MELLO, 2011, p. 22).

Assim sendo, o ambiente funciona também como um educador, como um currículo silencioso que passa mensagens às crianças de como elas devem se comportar naquele espaço. No caso das crianças menores, se tiverem a oportunidade e liberdade de explorar os brinquedos, por exemplo, pode oferecer um importante indicador de como o professor pode encaminhar e aprofundar determinada ação, ou ao contrário, se o ambiente não oferece essa possibilidade, pode desencadear comportamentos agitados, de choro, ou apatia que em nada favorecem a construção de aprendizagens significativas.

Para organizar ambientes com essas características não é preciso comprar muito material e nem materiais caros, o que fará a diferença na escolha é a maneira como olhamos para eles e as funções que lhes atribuímos. Objetos que fazem parte do cotidiano como caixas, painéis, colheres de madeira, potes plásticos, canos em pvc etc., possibilitarão a exploração e o exercício da imaginação, ou seja, quanto menos estruturados, mais funcional será para o desenvolvimento das crianças.

Pensar e planejar os ambientes é assim, um dos momentos mais importantes do trabalho do professor, pois eles serão os educadores auxiliares que provocam aprendizagens.

Acompanhamento e registro



[...] é fundamental uma prática que tenha memória. Memória que só pode existir a partir do registro dos processos, das descobertas, das tentativas, dos percursos das turmas. Os conhecimentos construídos pelos professores ao longo de sua prática, os instrumentos elaborados, os planejamentos feitos, as atividades realizadas, tudo isso registrado significa a legitimação de um saber elaborado a partir da prática. (FERNANDES e FREITAS, 2008).

Utilizamos essa epígrafe para confirmar a indiscutível necessidade de o professor documentar as ações pedagógicas por meio de diferentes instrumentos de registro, pois eles representam a memória e a sistematização do trabalho realizado.

Considerando que um bom projeto de trabalho deve servir para as crianças pesquisarem, exercerem a crítica, duvidarem, argumentarem, opinarem, refletirem e gerirem as aprendizagens, torna-se tarefa imprescindível registrar essas ações, porém para concretizar essa prática, o professor precisa ter disciplina para não deixar que as informações se percam. Deve-se, portanto, coletar, ao longo do processo, todas as experiências vivenciadas, por meio de uma multiplicidade de formas, linguagens e materiais, dando visibilidade a tudo o que foi produzido.

Acompanhar e registrar o trabalho pedagógico significa muito mais que uma junção de registros escritos, fotográficos ou audiovisuais elaborados pelo professor. É preciso também incluir o que for sendo produzido pelas crianças por meio da observação sistemática das situações do dia a dia, com o propósito de recolher as ideias apresentadas, os questionamentos feitos, as hipóteses levantadas e as soluções encontradas para resolver problemas, as aprendizagens construídas e todos os episódios que servirem para acompanhar e potencializar o desenvolvimento do trabalho e as aprendizagens das crianças. São esses registros construídos, refletidos e compreendidos como elementos indispensáveis para a construção de memória e da historicidade do trabalho que documentarão o projeto. Esses registros serão organizados em uma pasta, caderno ou

fichário a critério do professor.

Destacamos no quadro abaixo alguns exemplos que poderão auxiliá-lo nessa prática.

- **Diário de aula:** instrumento no qual o professor planeja suas práticas e relata os acontecimentos, podendo servir como fonte de informações e subsídio precioso para a sua reflexão.
- **Entrevistas:** instrumentos importantes, pois oportunizam o registro de diálogos entre os diferentes atores (professores, crianças, pais) e podem ser desenvolvidos não só no processo de ensino e aprendizagem, mas também nas situações significativas do dia a dia.
- **Debates ou conversas:** é o registro escrito ou gravado de conversas, ideias e debates entre o grupo de crianças e deste com o professor, podendo constituir-se em elemento avaliador e qualificador do trabalho desenvolvido em classe, já que nesse processo também aparecem as habilidades sociais e a capacidade comunicativa das crianças. Realizar no grupo a releitura coletiva do trabalho efetuado serve para refletir sobre os percursos e construir novos caminhos.
- **Relatórios narrativos de acompanhamento das crianças e relatórios narrativos de estudos realizados:** esse tipo de instrumento é caracterizado por imagens, desenhos, textos, fotografias, diários de aprendizagem, gravações (vídeo e som).
- **Autoavaliação:** nas entrevistas, podemos ter momentos de análise dos trabalhos com as crianças, propiciando a reflexão da prática e a seleção dos trabalhos que parecem mais significativos para elas.
- **Coleta de amostras de trabalho:** consiste em realizar a seleção de materiais significativos realizados durante um período do percurso, justificando e argumentando a seleção.
- **Fotografias e gravações em vídeo e em som:** o registro fotográfico ou sonoro é imprescindível para o trabalho com as crianças pequenas, pois é um registro visual que inspira a reflexão sobre o acontecido, possibilitando a quem não estava presente conhecer determinados fatos.
- **Depoimentos de pais:** ao afirmarmos a importância da parceria com os pais, acreditamos que é imprescindível a sua participação nesse processo, informando aos educadores o que observam das crianças em casa, dos registros fotográficos e escritos, criando uma comunicação permanente.
- **Teorias de desenvolvimento, aprendizagem e ensino:** na organização dos instrumentos de trabalho do professor, as suas leituras e as teorias que postulam devem estar presentes para reafirmar o caráter intelectual da sua ação e para compartilhar com

os pais ou com os educadores as referências teóricas contemporâneas.

(Extraído de: BARBOSA, M. C. S. E HORN, M. G. S. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.).

A indicação desses instrumentos não significa que o professor precise usar todos, cada profissional deve selecionar os itens que forem mais adequados ao trabalho que estiver desenvolvendo.

Ainda que essa tarefa de documentar as ações exija muito do professor, não deve ser encarada como uma prática burocrática desprovida de sentido, mas como atitude responsiva de quem está realmente disposto a ter consciência do seu próprio fazer: pesquisar, ter novas ideias e, sobretudo, comprometer-se com o processo de aprendizagem das crianças.

Avaliação



Em toda e qualquer estrutura de projeto existe o item avaliação. Avaliar o projeto é fundamental, o que nos falta, muitas vezes, é entender como se faz isso.

Comumente ao estruturarmos o projeto preenchemos o campo destinado à avaliação com o seguinte texto: “A avaliação será realizada mediante a observação contínua das atividades desenvolvidas ao longo do projeto”. Isso porque acreditamos que só teremos condições de avaliar o trabalho no final do processo.

Desvencilhamo-nos dessa concepção ao considerarmos que precisamos avaliar os diferentes momentos do percurso, para termos referências concretas de como prosseguir, se as estratégias utilizadas estão sendo adequadas, se a maneira como abordamos os assuntos são suficientes para ampliar os conhecimentos das crianças, se as experiências propostas promovem desafios e, a partir dessas indagações, planejar e replanejar o trabalho e as possibilidades de intervenções nas aprendizagens das crianças. Esse é o caráter formativo da avaliação.

Então, como avaliar nessa perspectiva? São os registros que consolidarão a

avaliação. Por esse motivo, defendemos a ideia do professor utilizar diferentes instrumentos de registro, não vagos e vazios, mas cheios de significados suficientes para oferecer a ele, e também às crianças, condições de visualizar o trabalho desenvolvido por meio de ações contínuas e não apenas na conclusão.

Estamos estabelecendo uma relação intrínseca entre observação, acompanhamento, registro e avaliação, pois são ações interdependentes e indispensáveis à prática pedagógica que, em um processo cíclico, vão indicando os caminhos e redimensionando os fazeres do professor.

Estruturando o projeto



Considerando que um bom projeto nasce a partir dos interesses das crianças e, conforme diz Malaguzzi (1999) “trabalhar com crianças significa estar em contato com poucas certezas e muitas incertezas”, o professor precisa elaborar um plano de ação que permita organizar o trabalho de forma que seja possível ampliar os conhecimentos das crianças, pois diferente disso, o projeto deixa de ter uma intencionalidade educativa. Trata-se, portanto, de um processo compartilhado de planejamento, no qual os conhecimentos das crianças e os do professor se fundem e se convergem para um mesmo objetivo.

O processo de planejamento pode então ser desencadeado a partir das seguintes indagações:

- O que as crianças desejam conhecer?
- Quais temas despertam interesse delas e são motivos de várias conversas entre os pares?
- O assunto é relevante para a primeira infância?
- É possível problematizar o assunto e desencadear ações pedagógicas?
- Como estabelecer meios e quais serão eles para conhecerem o que desejam?
- Quando será feito?

Transpondo esses questionamentos para a concretização do planejamento, podemos organizar o trabalho nas seguintes etapas:

Definição do tema: realizado a partir da coleta de informações provenientes da

investigação dos interesses das crianças. O professor deve observar, dialogar com as crianças e registrar os dados para obter repertório suficiente que permita a escolha de um tema que seja relevante e que desperte o interesse das crianças.

Planejamento do trabalho: momento de organizar as informações coletadas e definir as ações pedagógicas – sequências didáticas, metodologias e recursos. Nesta etapa, também será importante o professor definir como encaminhará o seu estudo para que tenha condições de aprofundar a temática a ser focalizada, visando a ampliação dos conhecimentos prévios das crianças. Esse estudo permitirá ao professor dar significação aos conteúdos e, com isso, elaborar experiências e escolher os recursos e materiais adequados para dar suporte à aprendizagem.

Coleta, organização e registro das informações: momento de organizar a estrutura do projeto para documentá-lo. A estrutura deve contemplar itens que possibilitem a leitura e entendimento de todo o processo.

Vale ressaltar que todo esse planejamento não é concluído, pois tendo em vista que “os projetos criam estratégias significativas de apropriação dos conhecimentos que podem ser continuamente replanejadas e reorganizadas, produzindo novos e inusitados conhecimentos” (BARBOSA e HORN, 2008), ele será constantemente ajustado às novas ideias e imprevistos que forem surgindo, por isso o acompanhamento e as reflexões sobre a prática durante todo o processo são fundamentais.

Ao elaborar o escopo do projeto, geralmente, os professores preocupam-se em saber quais são os itens necessários. Após várias pesquisas, percebemos que esses itens são muito variados, no entanto, consideramos alguns mais relevantes para estruturar um projeto para a Educação Infantil:

1. **Título**
2. **Justificativa**
3. **Habilidades**
4. **Situação de Aprendizagem**
5. **Recursos**

6. Resultado do Projeto**7. Avaliação****8. Fontes de pesquisa**

A indicação dessa estrutura não significa simplesmente padronizá-la, pois se tivéssemos essa intenção descaracterizaríamos o conceito de projeto e, conseqüentemente, estaríamos contradizendo todas as ideias apresentadas neste documento. Além disso, não queremos limitar o professor em sua capacidade de pesquisar e gerir o seu trabalho, dessa forma, fica a critério de cada profissional, acrescentar outros itens que considerar importantes na organização do seu projeto.

Complementando esse processo de orientação sobre a estruturação de um projeto, explicitaremos cada um dos itens para que os professores compreendam qual foi a nossa intenção ao defini-los.

1. Título: nome do projeto.

2. Justificativa: na redação do texto deverão ser respondidas as seguintes perguntas:

- Qual a situação-problema ou curiosidade das crianças que gerou a realização do projeto?
- Por que é relevante o desenvolvimento desse tema nessa faixa etária?
- O que se pretende a partir desse tema?

3. Habilidades: São as práticas cognitivas e socioemocionais previstas, ou não, no Conteúdo Curricular, que serão desenvolvidas durante o projeto. Outras habilidades poderão ser formuladas, desde que atendam às necessidades e interesses das crianças e estejam pautadas em referencial teórico e/ou pesquisa.

4. Situação de Aprendizagem: refere-se a maneira que o professor desenvolverá atividades de acordo com as intenções definidas no item 3 “Habilidades”, ou seja, quais experiências serão realizadas e de quais maneiras.

É importante ressaltar que a metodologia deve respeitar essa primeira infância, onde

o desenvolvimento da cultura corporal está diretamente associado às novas e diversas aprendizagens. Desse modo, a metodologia deve contemplar:

- o brincar;
- a ludicidade;
- a experimentação;
- a pesquisa;
- a resolução de problemas;
- a imaginação;
- a criação de memórias.

5. Recursos: refere-se aos materiais e espaços que poderão ser utilizados para o desenvolvimento de experiências definidas na Metodologia, que deverão ser variados e possibilitarem o estudo, a pesquisa e a investigação que as crianças precisarão fazer ao longo do processo.

6. Resultado do projeto: a conclusão de um projeto é um marco importante, porque possibilita valorizar todo o processo de aprendizagem. Não há necessidade de eventos grandiosos, mas sim um fechamento simples no qual fiquem evidentes os objetivos das experiências realizadas, as produções das crianças, as fotos que ilustram o processo, como por exemplo em uma exposição ou painel. Essas exposições poderão acontecer nos corredores da escola para que os pais e a comunidade possam observar no dia a dia.

Vale ressaltar que as experiências desenvolvidas durante o projeto não devem visar o encerramento. Se isso for feito, perde-se o sentido do trabalho e o professor passa a ser refém do evento ou da produção de um material com a única preocupação de produzir “coisas bonitas” para apresentar aos pais.

O que precisamos ter clareza é que a culminância deve ter caráter pedagógico.

7. Avaliação: a avaliação deve ocorrer em dois âmbitos: durante o processo e no final. Sobre a avaliação do processo já tratamos anteriormente, mas é igualmente importante fazer uma avaliação final.

Avaliar um projeto quando ele é concluído significa fazer um mapeamento de tudo o

que foi desenvolvido e analisar em que medida o trabalho possibilitou novas aprendizagens. Desse modo, não é possível escrever: “O projeto foi ótimo. As crianças gostaram das atividades, foram muito participativas e aprenderam muito. O evento de encerramento foi um sucesso. Fiquei muito feliz com o resultado”.

Qual dessas informações exprime todo o trabalho pedagógico realizado? Nenhuma, pois elas são vagas, subjetivas e não são suficientes para descrever os avanços significativos, as dificuldades e como foi o processo de construção dos conhecimentos.

Para redigir a avaliação do projeto, o professor precisa pautar-se nos questionamentos iniciais e transformá-los em afirmativas, ou seja, aquilo que no início eram dúvidas, suposições, problemas, foi ou não constituído como um novo conhecimento.

8. Fontes de pesquisa: consistem em locais de busca utilizados para elaborar um determinado trabalho. São eles: livros, revistas, jornais, filmes, vídeos, sites, blogs etc.

Finalizando o diálogo



O trabalho com projetos possibilita um rico e mútuo desenvolvimento, tirando do professor o peso de figura central e revela diferentes atores no processo. Um bom projeto precisa ser prazeroso e não algo enfadonho. Promove a parceria entre o professor, as crianças, a comunidade escolar e os pais, suscitando a vontade de ensinar e a de aprender, criando uma “comunidade de aprendizagem¹” que extrapola os muros da escola, que mobiliza diferentes conhecimentos, faz emergir potenciais criativos diversos que muitas vezes não tinham espaço para acontecer.

O projeto não pode ser um documento feito no início do ano e guardado na gaveta para satisfazer a vontade de outro. Deve ser revisitado diária ou semanalmente e alimentado com informações pertinentes sobre o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, pois sofrerá alterações constantes de acordo com as respostas dadas por elas. Mais uma vez reforçamos a ideia de que as crianças devem ser partícipes de todo o

¹ Trata-se de “Um espaço onde há invenção e descoberta por toda a parte, estimulando o pensamento renovado em todas as áreas” no qual “as crianças, os funcionários, os pais, as instituições, a sociedade, isto é toda a comunidade troca informações, cria conhecimentos comuns, formula perguntas e realiza ações”. (BARBOSA e HORN, 2008 p. 85).

processo.

Sob essa perspectiva, defenderemos uma concepção de educação e da infância que compreende a criança como um ser que tem muito a oferecer, que pode dar pistas muito sólidas ao professor sobre o modo como aprende e apreende o mundo.

Colocando em prática



Dando sequência a tudo o que foi discutido sobre projetos e visando otimizar a prática docente, seguem algumas orientações:

1. Projetos

- **Temas:** Os temas deverão ser trabalhados individualmente de acordo com os interesses e necessidades de cada sala, sempre contemplando as habilidades do “CONTEÚDO CURRICULAR/2021”. Lembramos que todas as habilidades constantes nesse documento deverão ser desenvolvidas durante o ano letivo, uma vez que a sua intencionalidade é garantir os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento expressos na Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

- **Temporalidade**

Creche e Pré-escola: independente do período de atuação (manhã ou tarde), deverá trabalhar **exclusivamente com a metodologia de projetos**. Sendo que, a duração de cada projeto dependerá do envolvimento e interesse das crianças.

Obs.: O projeto individual não impede que o professor também trabalhe outros em parceria com colegas.

2. Projetos institucionais e coletivos

Os projetos institucionais e coletivos poderão ser trabalhados pelos professores de todos os períodos de acordo com a organização de cada U.E.

3. Documentos de registro do projeto

Os projetos serão registrados nos seguintes documentos:

- Projeto individual (Anexo I);
- Registro do projeto (Anexo II);
- Avaliação do projeto (Anexo III).

O documento: “**ORGANIZANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA: Aprender e ensinar com projetos - Educação Infantil**” foi atualizado. Sendo assim, **deverá ser lido e estudado**. Em caso de dúvida o Departamento de Apoio Pedagógico coloca-se à disposição para quaisquer esclarecimentos.

**COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL
DEPARTAMENTO DE APOIO PEDAGÓGICO**

Referências



BARBOSA, M. C. S.; FERNANDES, S. B. **Uma ferramenta para educar-se e educar de outro modo**. Disponível em: <http://www.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/6243/uma-ferramenta-para-educar-se-e-educar-de-outro-modo.aspx>. Acesso em 20 de fev. de 2014.

BARBOSA, M. C. S., HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 1998.

FERNANDES, C. de O., FREITAS, L. C. de. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

FORMOSINHO, J.O.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M.A. **Pedagogia da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. 5 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LEITE, L. H. A. **Pedagogia de projetos**: Palmas, s/d. Disponível em: < >. Acesso em: 12 mar. 2014.

LIMA, E. S. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Organização do documento Elvira Souza Lima, Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel,

Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MALAGUZZI, Loris. História, Ideias e Filosofia Básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (orgs.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio**

Emilia na educação da primeira infância. Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999

MELLO, A. M. et al. **O educador como gestor de espaços educacionais.** Série editada por Suzi Mesquita Vargas. Brasília: Gerda, Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho, 2011. (Série mesa educadora para a primeira infância; 2).

MIRANDA, M. G. de. **O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na formação de professores.** In: O Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. Campinas: Papirus, 5ª edição, 2006.

PRADO. M. E. B. Brito. **Pedagogia de projetos: Fundamentos e implicações.** Disponível em: http://www.eadconsultoria.com.br/matapoi/biblioteca/textos_pdf/texto18.pdf. Acesso em 24 de fev. 2014.

Anexos



Projeto (Anexo I)

Escola:	
Período: de ___ / ___ a ___ / ___	
Professor:	Fase:

TÍTULO:

JUSTIFICATIVA*:

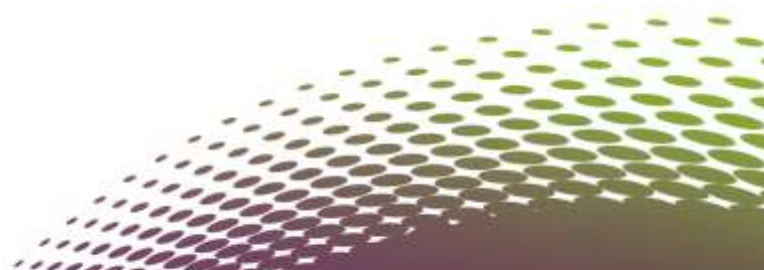
HABILIDADES:

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM:

RECURSOS:

RESULTADO DO PROJETO:

FONTES DE PESQUISA:



Registro do projeto (Anexo II)

Escola:	
Período: de ____ / ____ a ____ / ____	
Professor:	Fase:

TÍTULO:

Habilidades	Situação de aprendizagem

