



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GE
STÃO EDUCACIONAL**

**CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA
PARA A INSERÇÃO DE PROJETOS
PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Maria Auxiliadora Viana Lima Sales

**Fortaleza, CE, Brasil
2011**

**CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA
INSERÇÃO DE PROJETOS PEDAGÓGICOS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

por

Maria Auxiliadora Viana Lima Sales

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientador: Prof. Reinaldo Marquezan, Dr.

FORTALEZA, CE, BRASIL

2011

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Comissão Examinadora

**Nome do Orientador
REINOLDO MARQUEZAN**

Nome de membro da banca. (UFSM)

Nome de membro da banca (Instituição)

Fortaleza, setembro de 2011.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que me fortaleceu e orientou nesta produção.

Agradeço a Universidade Federal de Santa Maria-UFSM e ao pólo EAD de Fortaleza, por me oportunizar essa formação.

Agradeço a tutora e professora Eliane Lobo que sempre investiu em minha formação e sempre me encorajou nesta jornada educacional.

Agradeço a tutora Silvia Guareschi pela ajuda nos ajustes deste trabalho monográfico...

Agradeço a meu marido e filha que souberam compreender meu afastamento para essa produção.

A minha amiga Regina Célia e ao meu sobrinho Jacson que colaboraram com a correção textual.

E por fim, ao meu orientador e professor Reinoldo Marquezan em disponibilizar seu tempo para correção desta pesquisa e por sua paciência em realizar tantas leituras para me conduzir na produção ideal.

DEDICATÓRIA

Dedico a meu pai Edgar Viana Lima que me ensinou a lutar por tudo o que realmente importa me deixando ricas lições para vida, e que durante a elaboração desta monografia partiu pra eternidade.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA INSERÇÃO DE PROJETOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O presente trabalho tem por objetivo principal fomentar a discussão a cerca da temática Pedagogia de Projetos e a contribuição que a Gestão Democrática pode propiciar à prática dessa postura na Educação Infantil. Para a elaboração deste trabalho foi realizada inicialmente a pesquisa bibliográfica, seguida da pesquisa de campo, onde foram entrevistadas quatro educadoras em duas instituições escolares de Educação Infantil. Duas das educadoras entrevistadas realizavam atividades diretamente no grupo gestor e duas em regência de sala de aula. Na realização da análise dos dados levantados verificou-se que a maioria das educadoras entrevistadas não tinha nenhuma formação na área de projetos pedagógicos, como também revelaram possuir pouco conhecimento teórico sobre o assunto, embora todas utilizassem a Pedagogia de Projetos em sua ação educativa.

Palavras-Chave: Pedagogia de Projeto, Gestão Democrática, Educação Infantil

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

CONTRIBUTIONS OF THE DEMOCRATIC MANAGEMENT FOR INCLUSION
OF PROJECTS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEACHING.

AUTHOR: MARIA AUXILIADORA VIANA LIMA SALES
ADVISER: REINOLDO MARQUEZAN
Fortaleza, 16 de setembro de 2011.

This present study aims to foster a discussion about Pedagogy Projects and the contribution that the Democratic Administration can provide to the practice of this position in Early Childhood Education. To the formulation of this work was initially performed a literature search, followed by a field research, where four teachers from two Childhood Education Institutions were interviewed. Two of these educators interviewed have performed some activities in the management group in a direct way, and the others in conducting classroom. The collected data showed that the majority of educators surveyed had no training on Pedagogical Projects, but also showed that they had little theoretical knowledge about this subject, although all of them have used the Education Project in their educational activities.

Keywords: Pedagogy Projects, Democratic Management, Early Childhood Education.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	08
1. METODOLOGIA DE PROJETOS: SIGNIFICADOS E CARACTERÍSTICAS HISTÓRICAS.....	10
1.1. A Metodologia de Projetos e sua relevância.....	11
1.2. Projeto: da elaboração à prática.....	17
1.3. A Pedagogia de Projetos e a Interdisciplinaridade.....	19
1.4. O Professor e a Pedagogia de Projetos.....	20
2. EDUCAÇÃO INFANTIL- DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM.....	22
2.1. O Espaço, o Tempo, o Movimento e o Brincar na Educação Infantil.....	24
2.2. O Educador da Educação Infantil.....	26
2.3. A Importância da Rotina na Educação Infantil.....	28
2.4. Projetos na Educação Infantil.....	32
3. A GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	34
3.1. Gestão Democrática e sua Contribuição na Inserção de Projetos Pedagógicos.....	36
4. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	39
4.1 Resultado dos Questionários no CEI-A e CEI-B.....	40
4.2 Resultado das Entrevistas Informais no CEI-A e CEI-B.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	49
ANEXO A.....	50

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente trabalho aborda a pedagogia de projetos, onde defendemos com fundamentação teórica de alguns autores que essa nova postura educacional norteia de forma globalizante o processo ensino aprendizagem, pois acreditamos que essa metodologia, facilita esse processo, visto que a busca pelo saber se torna mais interessante quando o aluno participa do processo de forma ativa e direta. Cremos que esse novo olhar educacional poderá nos ajudar a formar alunos críticos, participativos, autônomos, conscientes de seus direitos e deveres e ainda cientes de seu papel social. Nestas crenças, fundamenta-se o interesse pelo tema, subsidiando o educador no desenvolvimento pleno de seus alunos.

Iniciaremos com a contextualização da temática, citando seus principais precursores no Brasil e no mundo. Em seguida faremos uma defesa sobre a importância do tema para a educação infantil, depois as contribuições de uma gestão democrática para a inserção de projetos pedagógicos nesta etapa da educação, e logo após a metodologia da pesquisa e por fim as considerações finais.

Diante da temática surgem as seguintes indagações: até que ponto os profissionais da educação infantil conhecem a teoria da metodologia de projetos e de que forma a aplicam no cotidiano escolar? E ainda nos inquieta o fato de sabermos que algumas instituições só a aplicam por modismo, sem se dar conta de sua possível contribuição. Por causa das indagações acima, resolvemos além da pesquisa bibliográfica, realizar uma pesquisa de campo, onde entrevistamos profissionais de educação infantil, com o objetivo geral de analisar o conhecimento desses profissionais sobre o tema e se o aplicam em sua prática educacional.

A pesquisa foi realizada em duas escolas de educação infantil da Secretaria Executiva Regional I do Sistema Municipal de Educação do Município de Fortaleza, CE. Para o alcance do referido objetivo, ficam estabelecidos os seguintes objetivos específicos: 1. Sondar a formação teórica dos profissionais das unidades pesquisadas professores e equipe diretiva; 2. Observar a aplicabilidade da metodologia de projetos no cotidiano escolar.

O presente estudo monográfico contará com quatro capítulos: O Primeiro, sobre Metodologia de Projetos, com as colaborações de Barbosa e

Horn (1999), e Hernández (1998, 2000). O Segundo Capítulo apresenta um estudo teórico sobre Educação Infantil tendo como colaboradores Kramer (2001), Barbosa e Horn (2008), Oliveira e Silva e Cortez (2001). No Terceiro Capítulo, encontra-se uma discussão sobre Gestão Democrática com o suporte teórico de Luck (2001) e Libâneo (2008). No Quarto Capítulo apresenta-se a metodologia do trabalho com o resultado da pesquisa, em seguida a conclusão da pesquisa.

CAPÍTULO 1

METODOLOGIA DE PROJETOS: SIGNIFICADOS E CARACTERÍSTICAS HISTÓRICAS.

Segundo o Dicionário Aurélio (2001, p.567), a palavra projeto significa *atirar longe, arremessar, planejar, isto é, pensar e/ou fazer uma ação direcionada para o futuro*. O termo projeto não é exclusivo da área educacional, o encontramos também na engenharia, arquitetura, sociologia e em outras áreas do conhecimento.

A origem da palavra projeto deriva do latim *projectus*, que significa algo lançado para frente. *A ideia de projeto é própria da atividade humana, da sua forma de pensar em algo que deseja tornar real, portanto o projeto é inseparável do sentido da ação* (ALMEIDA, 2002, p. 6).

Projetar, segundo a etimologia da palavra, é referente a programar algo, executar conforme um planejamento prévio, intenção de realizar algo. O projeto pedagógico é desenvolvido basicamente em três partes bem definidas: planejamento, execução e avaliação.

Moura e Barbosa (2006), conceituam projetos:

São projetos desenvolvidos por alunos em uma (ou mais) disciplina(s), no contexto escolar, sob a orientação do professor, e têm por objetivo a aprendizagem de conceitos e desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Esses projetos são conduzidos de acordo com uma metodologia denominada Metodologia de Projetos, ou Pedagogia de Projetos. [...] os projetos de trabalho são executados pelos alunos sob a orientação do professor visando à aquisição de determinados conhecimentos, habilidades e valores (Moura e Barbosa (2006, p.12).

Um projeto direciona uma ideia, vem de forma intencional, sistematiza um pensamento sobre algo que necessita de soluções. *“O projeto não é uma simples representação do futuro, do amanhã, do possível, de uma ideia; é o futuro a fazer, um amanhã a concretizar, um possível a transformarem acto”* (Machado, 2000).

Ainda sobre Machado (2000. P.2), este aponta três características próprias de um projeto, são elas:

- A referência do futuro;
- A abertura para o novo;
- A ação a ser realizada pelo sujeito que projeta.

Rué (2002, p. 96), define projeto como: “*estratégia de ação*” e também aponta três características constitutivas:

- A intenção de transformação do real;
- Uma representação prévia dessa transformação do real;
- Agir em função de um princípio de realidade (atendendo a condições reais decorrentes da observação do contexto da ação e das experiências acumuladas sem situações analógicas.)

Enfim, projetar, é sistematizar um pensamento, é traçar um caminho que busca novas soluções. Quem projeta, tem intenção de concretizar a ideia.

1.1. A Metodologia de Projetos e sua Relevância.

Nosso interesse nesta pesquisa é o de focar o tema Projetos, no campo educacional, para isso precisamos nos reportar a sua origem nesta área. De acordo com Aguayo (1935, p. 88), essa palavra foi citada no âmbito pedagógico pela primeira vez nos Estados Unidos, em 1908. Podemos citar o filósofo americano e educador John Dewey e seu discípulo, William Kilpatrick, como principais representantes da pedagogia de projetos. Dewey acreditava que o conhecimento só é obtido através da ação, da experiência, pois o pensamento é produto do encontro do indivíduo com o meio.

A função da escola seria então, a de auxiliar a criança a compreender o mundo que lhe rodeia e a se ajustar no mesmo, e isso só acontece através da pesquisa do debate e da resolução de problemas. Esse avanço intelectual almejado do desenvolvimento infantil, só ocorre se houver uma constante relação da vida escolar com os interesses e necessidades da criança.

Dewey (1959) explicita a ideia central da pedagogia de projetos na seguinte afirmação:

A existência humana envolve impulsos dispersos para um projeto crescentemente unificado ou integrado; ou melhor, para uma série de projetos coordenados ou ligados entre si por interesses, aspirações e ideais de significados permanentes. Preparar para a vida será pôr a criança em condições de projetar, de procurar meios de realização para seus próprios empreendimentos e de realizá-los verificando pela própria experiência o valor das concepções que esteja utilizando (Dewey 1959, p.47).

DEWEY (1967) defende a contextualização do conhecimento:

A aquisição isolada de saber intelectual, tendendo muitas vezes a impedir o sentido social que só a participação em uma atividade de interesse comum pode dar - deixa de ser educativa, contradizendo o seu próprio fim. O que é aprendido, sendo aprendido fora do lugar real que tem na vida, perde com isso seu sentido e seu valor (A aquisição isolada de saber intelectual, tendendo muitas vezes a impedir o sentido social que só a participação em uma atividade de interesse comum pode dar - deixa de ser educativa, contradizendo o seu próprio fim. O que é aprendido, sendo aprendido fora do lugar real que tem na vida, perde com isso seu sentido e seu valor" (DEWEY, 1967, p.27).

E ainda com relação a Dewey (1967) é com base no interesse que a experiência toma valor educativo:

O legítimo princípio do interesse, entretanto, é o que reconhece *uma identificação entre o fato que deve ser aprendido ou a ação que deve ser praticada e o agente que por essa atividade se vai desenvolver*". Aquele fato ou ação se encontra na direção do próprio crescimento do agente, que reclama imperiosamente para se realizar a si mesmo. Assegure-se essa identificação ou correspondência entre o objeto e o agente, e não teremos que recorrer aos bons-ofícios da "força de vontade", nem nos ocupar de "tornar as coisas interessantes Dewey (1967, p.65).

Dewey sistematizou a Pedagogia de Projetos, mais Kilpatrick (1967) lhe deu um devido encaminhamento metodológico. Propõe que a base de toda a educação está na auto-atividade orientada, realizada por meio de projetos que têm por objetivo: incorporar ideias ou habilidades a serem expressas ou executadas; experimentar algo de novo; ordenar atividade intelectual ou atingir um novo grau de habilidade ou conhecimento.

[...] por um lado, a mocidade deverá adquirir essa perspectiva dinâmica, a compreensão, hábitos e atitudes que irão habilitá-la a conservar a marcha do progresso em meio da mudança. Para tanto, torna-se necessário que, à medida que se torne mais velha, desenvolva a habilidade de permanecer sobre os próprios pés, a fim de que decida as questões sensatamente, por si só. Nós, seus ascendentes, precisamos afinal renunciar a toda e qualquer pretensão de soberania sobre ela. Uma geração não pode mais impor

a seguinte as soluções que encontrou para os seus problemas (Kilpatrick, 1967, p. 61).

Kilpatrick (1967) destacou quatro características importantes que compõem um bom projeto didático: uma atividade motivada por meio de uma conseqüente intenção; um plano de trabalho, de preferência manual; a característica que implica uma diversidade globalizada de ensino; e a que, num ambiente natural, realizada completamente pelos alunos, permite exercitar virtudes ligadas à liberdade de ação e essenciais à manutenção e ao desenvolvimento da democracia.

No Brasil, a discussão sobre pedagogia de projetos iniciou-se na década de 30, com Anísio Teixeira e Lourenço Filho, ambos idealistas da Escola Nova. O trabalho com a Metodologia de Projetos teve início nos anos 1990, difundida por Miguel Arroyo, o que deu a educação brasileira uma visão mais global e contextualizada do processo educativo, um novo olhar, uma nova postura, novas práticas. Os modelos educacionais vigentes traziam a “aprendizagem” sem significado para a vida das crianças, pois estavam distante de seus interesses e realidade. A escola precisava ser repensada para se tornar significativa e compreendida. É necessário aqui, compreender a escola como um todo, abrangendo: aluno, corpo docente, funcionários, famílias e equipe diretiva, ou seja, toda comunidade escolar.

Os projetos a serem desenvolvidos em uma instituição, devem ser norteados a partir do olhar observador dos educadores atentos às dificuldades de aprendizagem dos alunos e da escola em geral. Devem ser planejados com a participação de todos que compõem a comunidade escolar, mas em especial focando a criança, que serão as maiores beneficiadas ou prejudicadas se o projeto não for bem elaborado e aplicado, ou melhor, bem mediado, visto que neste processo de elaboração e execução, as crianças devem ser participantes ativas desde sua concepção. Desta forma, o projeto se caracteriza como extremamente democrático.

Os educadores, em especial o professor, na aplicação e acompanhamento do projeto é o mediador da construção do conhecimento do educando. Fica claro então, que nesta nova postura, o professor assume o rico papel de colaborador do saber e não proprietário único e absoluto do mesmo. “É preciso uma visão, sobretudo, flexível”.

Segundo Barbier (1996), “o projeto não é uma simples representação do futuro, do amanhã, do possível, de uma ideia, é um futuro a fazer, um amanhã a concretizar, um possível a transformar em real, uma ideia a transformar em ato”. Desta forma podemos perceber que o projeto é aperfeiçoado durante a sua execução, o que o torna como já afirmado anteriormente flexível e dinâmico.

Devemos compreender que a criança percebe o mundo que a cerca com olhar próprio, e são, portanto, sujeitos completos em si mesmos, que pensam e se expressam de múltiplas formas, criativamente e criticamente sobre o espaço onde são educadas e cuidadas. São sujeitos conscientes de sua condição. Cabe aos educadores um olhar atento a essa comunicação, às vezes verbal, mas na maioria das vezes não verbal, já que estamos tratando de crianças da educação infantil.

Conforme Barbosa e Horn (2008).

Passou-se de uma concepção de segundo a qual a crianças eram vistas como seres em falta, incompletos, apenas a serem protegidos, para uma concepção das crianças como protagonistas do seu desenvolvimento, realizado por meio de uma interlocução ativa com seus pares, com os adultos, que a rodeiam com o ambiente no qual estão inseridas. (...) Quando se propicia na educação infantil a aprendizagem de diferentes linguagens simbólica, possibilita-se às crianças colocar em ação, conjunta e multifacetada esquemas cognitivos, afetivos, sociais, estéticos e motores (Barbosa e Horn 2008, p.28).

Devemos considerar segundo Lúcia (1996), ao se pensar no desenvolvimento de um Projeto, três momentos: *problematização, desenvolvimento e síntese*.

- **Problematização** – Momento detonador do Projeto, quando o professor detecta o que os alunos sabem ou não sobre o tema em estudo. É, portanto, o ponto de partida para a sua organização.
- **Desenvolvimento** – Implementação de ações traçadas para buscar respostas às questões e hipóteses levantadas na problematização. Criação de situações nas quais os alunos possam comparar pontos de vista, rever hipóteses, colocarem novas questões, deparar com outros elementos postos pela Ciência, estratégias fundamentais para se alcançar êxito. Assim, é necessário que se criem propostas de trabalho que exijam atividades

extraescolares que envolvam uso de bibliotecas municipais e/ou estaduais, participação de pessoas da comunidade para proferirem palestras, realização de seminários, debates, etc. Nesse processo, os alunos, ao confrontarem seus conceitos, suas experiências com o novo conhecimento, reformulam as hipóteses iniciais, num processo de desequilíbrio e acomodação, no qual as convicções primárias vão sendo superadas e outras mais complexas vão sendo construídas.

•**Síntese** – Momento no qual a experiência vivida e a produção cultural sistematizada se entrelaçam, dando significado às aprendizagens construídas, que serão utilizadas em outras situações.

O educador infantil que realiza sua ação educativa por meio de projetos proporciona a valorização da aprendizagem na infância. Vê a criança como alguém pensante, com capacidades e possibilidades de aprendizagem. Pensa nas aspirações para o amanhã, sem esquecer que no presente ela já existe, a compreende como um ser humano do hoje, do presente e não um vir-a-ser.

Se observarmos, o ser humano aprende muito mais pela experimentação do mundo, agindo e fazendo. Veremos que esta é a maneira mais prazerosa de aprender e mais eficaz. É uma estratégia de aprendizagem fundamental, é uma maneira de olhar realmente o indivíduo que aprende através da experimentação ativa do mundo, mediatizado pelo mesmo.

O discurso dos educadores sobre a função da escola e sobre o seu papel é o de formar cidadãos ativos, críticos, reflexivos, autônomos, etc. Mas o que vemos na maioria das situações de aprendizagem não é essa postura, na práxis não acontece. Vale ressaltar que muitos educadores ainda assumem a postura de donos do saber, reduzindo o aluno a mero depósito de informações. A aprendizagem ocorre verdadeiramente quanto há significado. Muitos educadores continuam sendo profissionais presos às práticas autoritárias, num modelo tradicional de educação onde o professor é o dono do saber e a voz do processo ensino-aprendizagem. Não podemos mais conceber a ideia de que aprendizagem é simplesmente a transmissão ou reprodução do conhecimento. Aprendizagem envolve todas as dimensões da vida: social, cognitiva e corpórea.

Conforme Rinaldi (1994):

(...) mas configura acima de tudo, como um processo de construção da razão, dos porquês, dos significados, do sentido das coisas, dos outros, da natureza, da realização, da realidade, da vida. É um processo de auto socioconstrução, é um ato da verdadeira e própria co-construção Rinaldi (1994, p. 13).

Creemos que essa metodologia eleva o educando da simples condição de receptor, e de submissão para uma condição de opinar, questionar, construir com a mediação necessária, a sua aprendizagem. Essa postura pedagógica impulsiona o professor a ser co-participante da descoberta do aprendizado dos alunos. É através da necessidade em solucionar os problemas surgidos no projeto que as crianças buscam o conhecimento. Alvarez Leite (1996, p. 33), faz o seguinte comentário: “A Pedagogia de Projetos é um caminho para transformar o espaço escolar em um espaço aberto à construção de aprendizagens significativas para todos que dele participam”.

A prática educativa com projetos é sem dúvida uma prática relevante, e esta afirmação foi evidenciada nas pesquisas feitas em algumas escolas de educação infantil da Prefeitura de Fortaleza. Vimos à interação entre educadores, educandos e toda a comunidade escolar, incluindo as famílias, que segundo os educadores das escolas pesquisadas estiveram bem atuantes no processo.

Aprendizagem para ocorrer verdadeiramente tem que ter significado. Muitos educadores continuam sendo profissionais presos às práticas autoritárias, num modelo tradicional de educação onde o professor é o dono do saber e a voz do processo ensino-aprendizagem. O trabalho com projetos abre caminho para o novo, para novas formas de aprender e ensinar de forma participativa e articulada, onde todos ensinam e aprendem com prazer.

A organização do trabalho de uma instituição escolar que tem sua ação educativa por meio de projetos pedagógicos promove a inter-relação entre as diferentes fontes e os desafios encontrados no cotidiano, ou seja, articula os pontos de vista dos diversos saberes. A criança aprende a expor sua opinião e amplia sua visão de mundo e reflete sobre os significados encontrados em cada momento. Segundo Hernández (1998, p.48): “todo ponto de chegada constitui em si um novo ponto de partida”

Hernández concorda com Dewey e Kilpatrick na concepção do ensino por projetos, conforme mostra esta passagem:

Os projetos podem ser considerados como uma prática educativa que teve reconhecimento em diferentes períodos deste século, desde que Kilpatrick, em 1919, levou a sala de aula algumas das contribuições de Dewey. De maneira especial, aquela em que afirma que “o pensamento tem sua origem numa situação problemática que se deve resolver mediante uma série de atos voluntários.” Essa idéia de solucionar um problema pode servir de fio condutor entre as diferentes concepções sobre os projetos.’(Hernández, 1998a; p. 66, 67).

No entendimento de Hernández os projetos de trabalho assumem hoje outro significado, uma vez que [...] “a realidade e os problemas para os quais tentamos encontrar respostas, na atualidade, e aos quais se vinculam os projetos de trabalho, não coincidem com os desafios que eram enfrentados por Dewey e Kilpatrick” (Hernández, 1998b; p. 28).

Com relação a Hernández, Dewey e Kilpatrick, podemos dizer que os três concebe a pedagogia de projetos como uma metodologia que favorece o processo ensino aprendizagem.

1.2. Projeto: da elaboração à prática.

Os projetos nascem da necessidade de se investigar um determinado assunto intrigante, um tema que se deseja conhecer, que precisa de aprofundamento, do interesse em resolver um problema ou um questionamento. Nesse aspecto é imprescindível o olhar dos educadores comprometidos com o seu fazer pedagógico e atento ao conhecimento prévio de seus alunos, pois, como salienta Barbosa e Horn (2008, p.24): “conhecer é estabelecer um diálogo com a incerteza. (...) A verdade, portanto, não é absoluta, ela é construída e histórica”.

Um projeto, além da participação de todos que compõe o universo escolar, precisa ser bem direcionado, articulado, e para isso ressaltaremos algumas etapas relevantes de um projeto. Em primeiro lugar, o grupo precisa ter consciência do objetivo, do motivo pelo qual se vai elaborar o projeto, a essência do projeto é o ponto central. Depois as perguntas que vão gerar um “currículo” para o projeto, e salientamos que estas perguntas devem ser elaboradas pelo grupo, para que se torne do interesse de todos.

As fontes que fundamentarão a investigação devem ser amplas e diversificadas, para que leve os educandos e por que não dizer o todo o grupo, a compreender que as respostas a um questionamento, podem ser

encontradas em várias linguagens, de variadas maneiras. Todo projeto deve ter começo meio e fim, portanto, é muito importante um cronograma, que será uma previsão de tempo necessário para começar desenvolver e concluir o projeto. Ressaltamos aqui a importância de prever o tempo, mais não nos esquecendo da flexibilidade do mesmo.

Não podemos deixar de observar o que Celso Antunes chama de “habilidades Operatórias”, ou seja, o momento em que se reflete que habilidades esse projeto está desenvolvendo no educando, se ele já é capaz de contextualizar, analisar, sintetizar, deduzir, desenvolver operações mentais. Uma das etapas de suma importância é a de identificar as ideias principais, a que caracteriza o processo da aprendizagem do aluno. É indispensável verificar as diferentes linguagens que os alunos expressam ao longo do projeto, se este expressa seus saberes, realizações e por que não dizer, seus projetos. A fase da contextualização é imprescindível, pois é onde constatamos se o aluno consegue trazer o projeto para sua vida.

A culminância pode e deve acontecer sempre, mais devemos definir bem o que será a culminância. É necessário observar se os objetivos são pedagógicos ou somente administrativos, pois na maioria das vezes a culminância trata-se de exposições aos pais dos trabalhos das crianças sem a apresentação correta dos mesmos, sem uma orientação coerente. Os pais não compreendem como e porque determinada atividade fora realizada, e desta forma torna-se somente em um momento de confraternização sem um interesse pedagógico definido. A culminância somente torna-se imprescindível se o aluno for o foco, se a culminância do projeto proporcionar momentos significativos de aprendizagem, caso contrário torna-se sem importância.

E por fim, a avaliação do projeto; nesta etapa os olhos dos educadores, estarão ainda mais atentos, para que se consiga detectar os avanços, as mudanças, o desenvolvimento amplo e significativo da aprendizagem de seus educandos e o crescimento de todos os participantes. Avaliamos o sucesso do projeto na mudança das atitudes e pensamentos acerca da vida, dos valores, da educação, do senti, do ser.

Acreditamos que a ação pedagógica quando realizada com projetos, viabiliza o pensamento de que na escola todos ensinam, todos aprendem, e torna irrefutável a afirmação de Celso Antunes, quando diz que “a escola é um

lugar onde se aprende a aprender, onde se aprende a pensar, que é o espaço provocador de solidariedade, de se acordar competências, onde se estimula as relações interpessoais e o local onde se sente o outro em si e se sente no outro”.

1.3. A Pedagogia de Projetos e a Interdisciplinaridade

Em especial na educação infantil, etapa em que nos detemos nesta pesquisa, é imprescindível que haja uma total interação entre as áreas do desenvolvimento da criança. A pedagogia de projetos visa o potencializar a interdisciplinaridade. A fragmentação e as fronteiras “existentes” entre as disciplinas são rompidas. Essa prática educativa viabiliza a criação de elos entre as diferentes áreas do conhecimento. Almeida (2002) enfatiza:

(...) que o projeto rompe com as fronteiras disciplinares, tornando-as permeáveis na ação de articular diferentes áreas de conhecimento, mobilizadas na investigação de problemáticas e situações da realidade. Isso não significa abandonar as disciplinas, mas integrá-las no desenvolvimento das investigações, aprofundando-as verticalmente em sua própria identidade, ao mesmo tempo, que estabelecem articulações.

As áreas de conhecimento não devem ser tratadas de forma estanque, como disciplinas distintas e sem relação alguma entre as mesmas, pois a criança não vê as coisas separadamente, e o conhecimento não é de fato separado um do outro. O trabalho com projeto torna possível a compreensão das múltiplas possibilidades de conhecimento e oportuniza, portanto, uma vinculação entre teoria e prática, entre realidade escolar e conhecimento.

Ao trabalhar com projetos de um determinado conteúdo/tema, nós abordamos este mesmo tema em vários campos do conhecimento sem precisar compartimentalizar. O assunto abordado é visto de vários vieses e isso contribui para um aprendizado mais rico. Como diz Celso Antunes “o trabalho com projetos viabiliza a transitoriedade dos conteúdos”.

Como salienta Barbosa e Horn (2008, p.24): “conhecer é estabelecer um diálogo com a incerteza. (...) A verdade, portanto, não é absoluta, ela é construída e histórica”.

Se pensarmos em projetos, automaticamente pensamos em trabalhar o conhecimento de diversas disciplinas ao mesmo tempo de forma articulada.

1.4. O Professor e a Pedagogia de Projetos.

A cada dia constatamos que o discurso que ressoa na voz dos educadores, é que precisamos “formar”, cidadãos autônomos, ativos, críticos, reflexivos, etc. Defendem na teoria que esse é seu papel. Mas na prática desses educadores evidenciamos o discurso que defendem? O modelo que ainda domina nossas salas de aula é o de educadores que se acham a única fonte de saber, e o que é pior, um poder autoritário, incapaz de dar ouvidos aos saberes existentes.

Diante da sociedade vigente, precisamos, como educadores, assumir uma nova postura, a de que outros saberes que já existem, podem e devem ser aprofundados, mediados e aperfeiçoados. Precisamos compreender que aprendizagem é um processo de troca entre indivíduos. O educador é mediador do saber e não dono dele. A democracia tão discursada necessita ser vivenciada na escola, já que esta representa a sociedade.

Para essa democratização é imprescindível como já comentado nesta pesquisa, uma nova postura na prática educativa, uma visão reflexiva sobre as metodologias, um olhar direcionador, capaz de conduzir, nossos alunos “a participação coletiva”. Podemos dizer que um educador que insere a Pedagogia de Projeto na sua prática educativa, assumiu uma postura capaz de superar a fragmentada cultura escolar na qual foram formados. Buscando colocar na ação a coesão entre teoria e prática.

Como salienta Valente (2000, p.4):

(...) no desenvolvimento do projeto o professor pode trabalhar com (os alunos) diferentes tipos de conhecimentos que estão imbricados e representados em termos de três construções: procedimentos e estratégias de resolução de problemas, conceitos disciplinares e estratégias e conceitos sobre aprender (Valente, 2000, p.4).

Essa nova postura educacional norteia de forma globalizante o processo ensino aprendizagem, subsidiando o educador no desenvolvimento pleno de seus alunos.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO INFANTIL- DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM.

A Educação Infantil, etapa primeira da Educação Básica é lei (RCNEI, 1998), direito de todas as crianças até seis anos de idade:

Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A Educação Infantil será oferecida em: creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; e pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade;

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Para ensinar as crianças dessa etapa, os educadores das instituições de educação infantil, necessitam se subsidiar de informações, ou seja, teorias pedagógicas que facilite esse fazer. O desenvolvimento do ser humano é um processo complexo e integrado, abrange os aspectos psicomotor, afetivo e cognitivo. Vale ressaltar que o progresso de um aspecto está diretamente ligado ao outro. Mesmo Piaget que se dedicou e direcionou seus estudos sobre o desenvolvimento do aspecto cognitivo afirma que:

Não existe nenhuma conduta, por mais intelectual que seja que não comporte, na qualidade de móveis (quer dizer, lhe fornecendo o movimento, lhe dando os motivos), fatores afetivos: mais, reciprocamente, não poderia haver estados afetivos sem a intervenções ou compreensão, que constituem a sua estrutura cognitiva (Piaget, 1974).

Segundo o biólogo, a criança constrói seu saber, mas obedece a estágios naturais de seu desenvolvimento. Ele afirma que a criança não aprende o que ainda não está biologicamente desenvolvida para aprender. A criança não pensa como os adultos, ela se insere nas regras, valores e símbolos da maturidade psicológica. Essa inserção se dá mediante dois mecanismos: assimilação e acomodação (Revista Nova Escola, abril de 2001,

pág. 56). Apesar de defender a aprendizagem por meio de estágios naturais e cognitivo, Piaget não descarta a influência e importância do meio em que vive a criança.

Os estágios do desenvolvimento defendidos por Piaget que nos interessam para esta pesquisa ocorrem nas idades de 0 a 6 anos, ao que ele denomina de Período Sensório-motor e Pré-operatório. No primeiro o desenvolvimento ocorre a partir de reflexos neurológicos básicos, o bebê inicia suas construções de esquema. Surgem as noções de objeto, espaço, tempo e casualidades. O contato com o meio é direto e imediato, sem representação ou pensamento. No segundo, o desenvolvimento surge com a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação, graças à função simbólica (estágio da inteligência simbólica). A atividade Sensório-motora está presente e mais sofisticada, permitindo o uso de mais movimentos e percepções intuitivas.

Para se falar da relação homem ambiente nada melhor do que nos reportarmos à teoria sócioconstrutivista de Lev Vygostky, onde este defende que o ser só aprende em contato com a sociedade. “Na ausência do outro, o homem não se constrói” (Vygostky). Para o teórico, a aprendizagem se dá numa dialética entre o sujeito e a sociedade ao seu redor. Uma criança nasce com as condições biológicas para falar, mais só desenvolverá a fala se estiver em contato com indivíduos que já dominam a fala.

Este sócioconstrutivista adverte que não podemos conceber o processo evolutivo do pensamento dissociado da vida social e cultural, dos interesses pessoais e dos impulsos daquele que pensa, e afirma que cada ideia afetiva tramutada (transformada) com relação ao fragmento a que se refere.

Vigotsky compreendeu essa interligação ao afirmar:

A característica essencial da aprendizagem é que ela engendra a área de desenvolvimento potencial, ou seja, que faz nascer, estimula e ativa na criança um grupo de processos internos de desenvolvimento no âmbito das inter-relações com outros, que, na continuação, são absorvidos pelo curso interior de desenvolvimento e se convertem em aquisições internas da criança.

A aquisição do saber nesta etapa está muito relacionada às emoções como defende o médico e psicólogo Henri Wallon. Para este, a criança tem corpo e emoções em sala de aula e não apenas cabeça. Fundamentou suas

ideias em quatro elementos básicos: afetividade, o movimento, na inteligência e na formação do eu como pessoa (Revista Nova escola, abril, 2001. Pág. 14)

2.1. O Espaço, o Tempo, o Movimento e o Brincar na Educação Infantil.

As instituições de educação infantil devem dá ênfase ao brincar, ao aprender através do lúdico, e para que esta importante ferramenta seja bem utilizada, se faz necessário espaço e tempo adequado. Segundo Vigotsky e Wallon, a interação entre educador e educando, como a organização dos espaços e do tempo na educação infantil, proporciona a criança uma maior facilidade no aprender. Os espaços devem ser preparados para a criança e com a criança; respeitando suas idades, tamanhos e peculiaridades. O educador tem a relevante função de criar com a criança um espaço onde ela se reconheça parte integrante e criadora do mesmo.

Segundo Vigotsky, o ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas é essencial ao seu desenvolvimento. A atividade precisa fazer sentido para a criança, se assim não for, será um mero passar tempo. De acordo com Oliveira (2000):

O ambiente, com ou sem o conhecimento do educador, envia mensagens e, os que aprendem, respondem a elas. A influência do meio através da interação possibilitada por seus elementos é contínua e penetrante. As crianças e ou os usuários dos espaços são os verdadeiros protagonistas da sua aprendizagem, na vivência ativa com outras pessoas e objetos, que possibilita descobertas pessoais num espaço onde será realizado um trabalho individualmente ou em pequenos grupos (Oliveira, 2000, p.158).

O planejamento deve ser bem estruturado, pois cada criança tem seu tempo, seu ritmo e interesse próprio, e quanto menor for a criança, menor é seu tempo de interesse. O espaço deve oferecer brinquedos em bom estado de conservação, que não ofereçam nenhum risco a segurança das crianças. Os ambientes devem propiciar a criatividade e a fantasia, que são de grande valia para o desenvolvimento geral da criança. De acordo com Horn (2004):

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções [...] nessa dimensão o espaço é entendido como algo conjugado ao ambiente e vice-versa. Todavia é importante esclarecer que essa relação não se constitui de forma linear. Assim sendo, em um mesmo espaço podemos ter ambientes diferentes,

pois a semelhança entre eles não significa que sejam iguais. Eles se definem com a relação que as pessoas constroem entre elas e o espaço organizado Horn (2004, p. 28).

A criança, desde seu nascimento necessita de estímulos para o seu desenvolvimento, os espaços devem proporcionar condições de movimentos com segurança que possibilite sua socialização. Segundo Piaget, o desenvolvimento resulta de combinações entre aquilo que o organismo traz e as circunstâncias oferecidas pelo meio [...]. Então podemos dizer que espaço seguro e adequado para a criança é aquele que lhe ofereça segurança e desafio e onde ela se identifica com o mesmo.

Segundo Lima (2001, p.16), “o espaço é muito importante para a criança pequena, pois muitas, das aprendizagens que ela realizará em seus primeiros anos de vida estão ligadas aos espaços disponíveis e/ou acessíveis a ela”.

A interação do educador com a criança nos espaços lúdicos é de suma importância, pois desperta na criança a confiança e a autoestima, visto que, a mesma se sente importante para aquele adulto que ela admira e quer bem. É muito importante que todos os espaços da instituição infantil sejam explorados pela criança, pois isto lhe dará a sensação de familiaridade e intimidade, e nos expressamos com mais liberdade em ambientes que nos são conhecidos, onde a criança se sinta acolhida e protegida. Ambientes ao ar livre em contato com a natureza propicia muito bem estar.

Portanto, quando as instituições arquitetarem seus espaços deve dá devida importância a ambientes naturais. Claro que devem dá também a devida atenção aos demais espaços necessários ao desenvolvimento das crianças.

Segundo Rubiano (2001), A variação da estimulação deve ser procurada em todos os sentidos: cores e formas; músicas e vozes; aromas e flores e de alimentos sendo feitos; oportunidades para provar diferentes sabores. Os ambientes devem se deter a desenvolver todos os sentidos da criança, e ainda possibilitar que esta venha formar sua própria identidade. Para isso é muito importante respeitar o momento de solidão que as mesmas necessitam, quando desejarem ficarem sozinhas brincando. Segundo David & Weinstein citados por Carvalho e Rubiano (2001) afirmam que:

Todos os ambientes construídos para crianças deveriam atender cinco funções relativas ao desenvolvimento infantil, no sentido de

promover: identidade pessoal, desenvolvimento de competência, oportunidades para crescimento, sensação de segurança e confiança, bem como oportunidades para contato social e privacidade.

...é altamente recomendável que ambientes institucionais ofereçam oportunidade para as crianças desenvolverem sua individualidade, permitindo-lhes ter seus próprios objetos, personalizar seu espaço e, sempre que possível participar nas decisões sobre a organização do mesmo (Carvalho e Rubiano, 2001, p.111).

No brincar adequado, e isso é relativo e peculiar a cada criança, o brinquedo satisfaz suas necessidades básicas de aprendizagem. De acordo com Horn (2004, p. 71):

O brinquedo satisfaz as necessidades básicas de aprendizagens das crianças, como, por exemplo, as de escolher, imitar, dominar, adquirir competências, enfim de ser ativo em um ambiente seguro, o qual encoraje e consolide o desenvolvimento de normas e valores sociais.

Em suma, o desenvolvimento integral da criança necessita desta articulação: espaço, tempo, movimento e o brincar. Cabe aos educadores estruturar as instituições de educação infantil de modo que a criança possa construir e interagir com a sua aprendizagem.

2.2. O Educador da Educação Infantil

O profissional da Educação Infantil deve ter formação específica, exige-se um preparo bem mais amplo que outros profissionais, tanto necessita de domínio dos conhecimentos científicos básicos, como de conhecimentos para o trabalho com a criança pequena (conhecimentos de saúde, higiene, psicologia, antropologia e história, linguagem, brinquedo e das múltiplas formas de expressão humana, de desenvolvimento físico e das questões de atendimento em situações de necessidades especiais).

Precisa ainda ter sob controle seu próprio desenvolvimento, bem como estar em constante processo de construção de seus próprios conhecimentos bem como ter elaborado maduramente, a questão de seus valores, cultura, classe social, história de vida, etnia, religião e sexo.

A formação dos profissionais da Educação Infantil é prioritária, mas não é suficiente. Os aspectos citados no parágrafo acima precisam ser reconhecidos pelas políticas públicas, portanto deve haver por parte destas,

investimentos de grande porte, basicamente na qualificação e dignificação de recursos humanos, infraestrutura física e equipamentos (todos) e tempo para planejamentos e reflexões acerca das suas práticas educativas nesta modalidade de ensino.

Não se pode falar na relação professor-aluno, sem falar em afetividade. Segundo Wallon (1982), é na escola maternal que a criança começa a se emancipar da vida familiar. Nesse período, é necessária disciplina para que a criança seja feliz, uma disciplina de ordem maternal, diferente da que virá receber mais tarde na escola. É necessário, também, que haja relações de ordem pessoal entre ela e seu educador, quase que de ordem maternal.

Nesta fase, o professor tem papel importante para essas novas formas de relações, desenvolvendo na criança, o espírito de cooperação e solidariedade através das tentativas de trabalhos em grupo, como ressalta Dantas (1997): “entre ela e o conhecimento há um mediador, um adulto”.

O educador deve ainda ter consciência de sua responsabilidade, precisa tomar decisões de acordo com o seu tempo, respeitando os valores culturais e as relações pertinentes a sua época. Suas decisões devem ser tomadas solidariamente com seus alunos, por pequenos que sejam eles tem desejos opiniões, anseios e peculiaridades sociais e culturais.

É necessário esclarecer que quando falamos em disciplina, não podemos esquecer que ela tem um espaço na sala de aula para ser trabalhada, pois não estamos tratando aqui daquela concepção disciplina tradicional, ainda usada nas escolas, que exige o silêncio, docilidade e passividade da criança, pois, entendemos que este procedimento é impróprio ao ensino, podendo reprimir a criança em vez de desenvolvê-la.

A afetividade possibilita por em prática o respeito mútuo, tão necessário para o desenvolvimento das relações interpessoais em qualquer que seja o meio humano, e através dele a aprendizagem flui com mais facilidade. E ainda entendemos que é muito mais prazeroso aprender e obedecer a quem se quer bem.

Enfim, o professor é um profissional educador de fato, se comprometido não só como a construção do conhecimento do aluno, mas deste como um todo. Especialmente na educação infantil, o professor precisa saber viabilizar, entre seus alunos, as trocas necessárias ao exercício de cooperações que irão

sustentar o desenvolvimento de personalidades autônomas no domínio cognitivo, moral, social e afetivo.

2.3- A Importância da Rotina na Educação Infantil.

A rotina, em toda e qualquer sociedade é uma forma de organizar a vida. Ao estudarmos a origem da palavra, obtivemos algumas respostas. A palavra rotina surge do francês, um derivado da palavra Latim *rupta* (rota). Segundo Barbosa (2006, p. 41), a palavra começou a ser utilizada em português em 1844 e que sua significação básica nas línguas francesas, inglesas, latim e portuguesa é a de uma noção espacial, vinculada a um caminho, direção, rumo. Vinculado a esse significado está também presente a ideia de caminho já percorrido, isto é, familiar, não estranho.

No dicionário Aurélio (1988, p. 653), no português do Brasil, significa: s.f. 1 Caminho já percorrido e conhecido, em geral trilhado maquinalmente; rotineira 2. Sequência de atos ou procedimentos, que se observa pela força do hábito.

De acordo com Piero Bertolini (1996, p. 530), apud (2006, p. 44), o *Dizionarioiciodi pedagogia escienze de l'educasiona*, a palavra *routine*, do ponto de vista pedagógico é uma concatenação de ações sequenciais, altamente previsíveis por serem habituais. Para este autor, a rotina é uma prática imprescindível para o trabalho de cuidado das crianças como alimentação, higiene e o sono. As últimas pesquisas psicológicas e pedagógicas demonstram a relevância da rotina para o desenvolvimento infantil.

Fala-se de atividades de rotina para sublinhar o valor pedagógico que adquirem aquelas ações, seja na ordem da sua função, seja pelo mesmo fato de serem transformadas em sequências sistemáticas, estruturada e previsível. (...) De acordo com um ponto de vista pedagógico, isso significa que o adulto deverá prestar atenção às modalidades de realização das práticas de cuidados e mantê-las ou construí-las como rotina quando sistematicidade e repetição não significarem necessariamente execução mecânica e fragmentada, mas (se deseja), um sistema de atendibilidade". (Bertolini, 1996, p. 530).

Segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI):

A rotina representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as

brincadeiras e a situações de aprendizagens orientadas. ("BRASIL, V.1, 1998, p.54").

Sendo assim, a organização da rotina no ambiente educacional está completamente ligada às atividades que são propostas para o seu desenvolvimento, além do suprimento das necessidades básicas da criança.

Horn (1998) faz uma explanação da rotina e dos cantos nos espaços na educação infantil:

A organização da rotina se faz, principalmente, a partir dos horários destinados à alimentação, à higiene, ao sono e às atividades individuais e coletivas das crianças, tendo como referência básica a organização das salas de aula em cantos e recantos, o que permite a atuação do adulto, com bastante descontração de sua figura frente aos alunos. Os cantos considerados fixos são o de casa de bonecas, o de biblioteca, o da higiene, o da música. Ao lado destes, existem os que vão mudando conforme o projeto desenvolvido pela professora, ou conforme datas comemorativas importantes, ou de acordo com os interesses das crianças (Horn, 1998, p.34).

O Referencial Curricular Nacional (BRASIL (1998, p.55 e 56, voll) elenca as seguintes atividades como permanentes: brincadeiras de espaço, roda de história, roda de conversa, oficina de desenho, pintura, modelagem e música, atividades diversificadas por temas ou materiais de escolha da criança, incluindo momentos para as crianças, ficarem sozinhas se desejarem e cuidado com o corpo. O educador deve está atento, ao interesse das crianças na realização dessas atividades, deve ser respeitado o tempo e interesse das mesmas. Cada uma das atividades acima são de suma importância para o desenvolvimento infantil, mais a aprendizagem só terá significado se a realização das atividades suprir a necessidade da criança no momento de sua execução.

O educador infantil, ao organizar a rotina, precisa compreender que o educar e o cuidar são indissociáveis conforme Cavasin (2008):

O professor na Educação Infantil precisa estar atento a isso, pois quem tem a concepção de que o educar e cuidar são indissociáveis, participa da elaboração de uma proposta pedagógica que efetivará o seu plano de trabalho e nele existir a preocupação com a organização que dará ao espaço/tempo, efetivará o seu planejamento, procurando sempre privilegiar o que é melhor para a criança (Cavasin, 2008, p. 54):

A rotina tanto para Barbosa como para Bertolini (1996), ajuda a criança construir uma ordem para a sua experiência confusa, ajuda-a a orientar-se e tranquilizar-se em mundo que ela ainda está descobrindo, porém, as instituições devem ter cuidado com o excesso de “rotinização”, pois:

O excesso de rotinização impede à exploração, a descoberta, a formação de hipóteses sobre o que está para acontecer. Em outras palavras: trata-se de combinar routine e variação, de oferecer a criança um andaime, uma estrutura feita de tempo, espaço formula verbais que lhe permitam a exploração, a inferência, a defração do que acontecer, os experimentos mentais sobre quando sucede. (Bertolini, 1996, p. 530).

Os seis eixos temáticos existentes no Referencial Curricular de Educação Infantil são: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, conhecimento lógico-matemático, e ciências sociais e naturais, os quais devem ser inseridos na rotina da educação infantil, através do lúdico, do imaginário, respeitando o tempo e as habilidades peculiares de cada criança.

A rotina ajuda na realização do planejamento, que assim como a rotina deve ser flexível. A rotina é relevante para criança, por possibilitar que ela se perceba e se situe no espaço-tempo. O significado da rotina para a educação infantil não se resume em mesmice, em repetição de atividades, pois nessa organização das ações pedagógicas a criança se descobre e descobre o outro e aprende a relacionarem-se de forma respeitosa com os adultos e demais crianças. Cabe aos profissionais da educação infantil, usar a rotina como subsídio educativo possuidor de movimento e ritmo.

No cotidiano construímos a nossa existência como percepção da nossa humanidade e como percepção da identidade e da diferença que estabelecemos com o outro.

As instituições de educação infantil precisam ter um olhar reflexivo e diferenciado no planejamento das atividades do seu cotidiano, pois, de acordo com Proença (2004):

A rotina estruturante é como uma âncora do dia-a-dia, capaz de estruturar o cotidiano por representar para a criança e para os professores uma fonte de segurança e de previsão do que vai acontecer. Ela norteia, organiza e orienta o grupo no espaço escolar, diminuindo a ansiedade a respeito do que é imprevisível ou desconhecido e otimizando o tempo disponível do grupo. É um exercício disciplinar a construção da rotina do grupo, que envolve prioridades, opções, adequações às necessidades e dosagem das atividades. A associação da palavra âncora ao conceito de rotina

pretende representar a base sobre a qual o professor se alicerça para poder prosseguir com o trabalho pedagógico (Proença, 2004, p.13).

Ainda sobre a rotina estruturante Cavasin (2008) afirma:

A rotina estruturante diferencia-se da mecânica por ser planejada, por pertencer à proposta pedagógica da instituição, por respeitar a criança e seus ritmos. Ela também dá mais liberdade ao professor para lidar com o inesperado, sem cair no espontaneísmo pedagógico; há uma intencionalidade na ação, tornando-se o professor um mediador de situações significativas que auxiliam no desenvolvimento das crianças (Cavasin, 2008, p. 50).

Cavasin (2008) salienta:

É importante que o profissional que atua junto às crianças observe o seu fazer pedagógico, como ele acontece, quanto tempo dura, onde as crianças preferem ficar, o que mais as agita, e o que as deixa tranquilas, para poder, deste modo, fazer uma organização do tempo. Esse conhecimento é fundamental, caso contrário corre-se o risco de ter uma rotina sem nenhum significado e muitas vezes até autoritária, tirando a autonomia das crianças Cavasin (2008, p. 50).

Enfim, fica claro que o fazer pedagógico quando obedece a uma rotina, ou por imposição das instituições infantis ou por opção dos educadores, não podem em hipótese alguma desconsiderar a criança, no que diz respeito ao seu tempo, ritmo, e situação sociocultural.

2.4- Projetos na Educação Infantil.

Sabemos que depois da família, a escola é irrefutavelmente, o lugar onde a criança passa a maior parte do tempo, sem esquecer que nossa vida adulta também é evidenciada durante um longo período no espaço escolar. A escola, portanto, é uma das responsáveis por nossa formação, identidade, nosso encontro com o eu e com o outro. Um lugar onde começa com mais veemência nossa vida social. Com tal conceito de escola, não podemos deixar que este espaço tão importante, seja desinteressante, desmotivado e sem prazer.

Se a escola é um lugar de construção do conhecimento de si e do mundo, e do despertar de nossas competências e habilidades, nada melhor para torná-la interessante do que fazer parte desta construção. Acreditamos que a pedagogia de projetos ao ser inserida no cotidiano da escola, viabilizará essa construção prazerosa. As instituições de educação infantil devem buscar

a cada dia, meios diferentes de desenvolver a aprendizagem das crianças de maneira significativa, fazendo constantemente relação dela como o mundo que a cerca.

Os projetos facilitam a organização das atividades cotidianas com crianças pequenas, mais vale ressaltar, que é uma prática onde permeia a necessidade de uma constante reflexão sobre a prática dos educadores, a ação gestora e sobre o nível de participação de todos os atores do cenário escolar. Quanto a isso Barbosa e Horn (2008 p. 73) salientam que: “*os projetos ordenam, organizam e enriquecem as atividades cotidianas, além de serem instrumentos de registro que materializam as praticas e servem para uma constante avaliação e revisão das propostas pedagógicas nas escolas*”.

Segundo Gobbi (2007)

A construção de uma pedagogia voltada especialmente para a primeira etapa da educação básica aponta para alguns momentos nos quais muitas lacunas são percebidas entre o velho e o novo, o que sempre fizemos e o que estamos aprendendo ou temos que aprender a fazer para produzir diferente Gobbi (2007, p.132)

O universo escolar é o “grande mundo social” da criança, precisa, portanto, favorecer a esta, um crescimento amplo, preenchendo assim lacunas existentes que possam travar seu desenvolvimento como individuo. Os projetos, como já afirmado devem ser flexíveis em sua organização e execução. “Um projeto envolve uma vasta gama de variáveis, de percursos imprevisíveis, imaginativos, criativos, ativos e inteligentes, acompanhados de uma grande flexibilidade de organização” (BARBOSA & HORN, 2008).

O trajeto traçado por um projeto, trás não só a realidade da criança pequena para o ambiente escolar em seu percurso, mas também amplia sua visão para novas realidades.

Segundo Jussara Hoffmann (1999).

O planejamento desenvolvido através de projetos pedagógicos, em educação infantil, tem por fundamento uma aprendizagem significativa para as crianças. Eles podem se originar de brincadeiras, de leitura de livros infantis, de eventos culturais, de áreas temáticas trabalhadas, de necessidades observadas quanto ao desenvolvimento infantil. Vários projetos podem se desenvolver ao mesmo tempo, de tal forma que se dê a articulação entre o conhecimento científico e a realidade espontânea da criança, promovendo a cooperação e a interdisciplinaridade num contexto de jogo, trabalho e lazer (Hoffmann, 1999, p. 43).

A metodologia de projetos vê a criança como um ser pensante, que tem necessidades a ser supridas, como por exemplo, o desejo de compreender o mundo dos “grandes” com quem convivi, e que também é dela. Nesse contexto os projetos são fortes aliados da ação educativa, pois são elaborados com intencionalidade, visando resolver questões latentes que favorece ou atrapalham o desenvolvimento pleno da criança.

O registro dos avanços do desenvolvimento das crianças é fator preponderante para o sucesso dos projetos. A análise que fazemos destes registros norteará o processo de execução do projeto, redimensionando-o sempre que percebermos que o caminho que se traçou fugiu da intencionalidade do início.

CAPÍTULO 3

GESTÃO DEMOCRÁTICA

Diante da realidade educacional, e de todos os por menores que norteiam a educação brasileira, é notória a necessidade de ações inovadoras que permitam a troca de conhecimentos entre educando-educador de forma que essas relações tragam resultados satisfatórios seja do âmbito individual, social, como no meio educacional. Conforme Luck(2007) :

“Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas públicas educacionais e projetos pedagógicos das escolas comprometidos com os princípios de democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados”. Luck (2007, p. 35 e 36).

A gestão democrática aparece como superação das limitações do conceito de administração como resultado de uma mudança de paradigma, isto é, de visão do mundo e ótica com que se percebe e reage em relação à realidade. Sendo orientada pelos princípios democráticos e caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas, nas decisões sobre a orientação, organização e planejamento de seu trabalho.

A participação faz parte do ato pedagógico. Na gestão educacional democrática, seus atores precisam compreender a necessidade de trabalhar na busca de desenvolver formas de participação e colaboração e de transmissão de princípios e valores coletivos em direção a tão almejada democracia no âmbito educacional.

Na gestão educacional democrática o diálogo e o debate sobre valores, conceitos e a consciência de si e do outro devem ser suscitados constantemente. E nessa forma coletiva de pensar o mundo, questionar, opinar, recriar valores e articular meios que viabilizem a construção e a transformação da sociedade que temos para a que queremos ter.

Compreendemos que a escola é um excelente espaço, para a promoção dessa participação democrática, onde se pode promover a relação homem ambiente, e dos seres entre si. A escola precisa ter bem definido o tipo de cidadão que ela quer ajudar a formar. Conforme no sugere Paulo Freire(1981):

Não há educação sem diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não será possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Sendo fundamentado do diálogo, o amor é também diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de denominação. É que os analistas de nossa formação histórico-cultural têm insistido diretamente ou indiretamente na nossa “inexperiência democrática” na ausência de formação que tivemos daquelas necessárias à criação de um comportamento participante que nos tivesse levado à feitura de nossa sociedade, com “nossas próprias mãos”, o que se caracteriza, na essência da própria democracia. (FREIRE, 1981, p. 93/94).

Na gestão democrática, a participação em sentido pleno é caracterizada pela mobilização efetiva de seus membros, que visam romper com a acomodação, a alienação diante seus direitos e deveres sociais.

Dai por que a importância da gestão educacional na determinação desse novo destino, uma vez que, a partir do seu enfoque da visão de conjunto, e orientação estratégica de futuro, tendo por base a mobilização de pessoas articuladas em equipe, permite articular e estabelecer a devida mobilização para maximizar resultados. (Luck 2007, pag. 23).

A gestão educacional estabelece o direcionamento e a mobilização, capaz de sustentar e dinamizar o modo de ser e fazer o sistema de ensino das escolas; a gestão educacional em âmbito macro, no que parte dos órgãos superiores de sistema de ensino. E no âmbito micro a partir das escolas.

Luck (2007) explicita que gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais e projetos pedagógicos das mesmas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo, de participação e compartilhamento, autocontrole e transparência.

A gestão educacional é orientada pelos princípios democráticos e é caracterizado pelo reconhecimento da importância da participação e consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a

orientação, organização e planejamento de seu trabalho e articulações das várias dimensões e dos vários desdobramentos de seu processo de implementação. Refere-se ao sistema de ensino como um todo. (Luck, 2007 p.35)

A gestão democrática é estabelecida quando os dirigentes dos sistemas de ensino e das escolas assumem sua responsabilidade social, política, mediante o reconhecimento do papel da escola no incentivo da participação coletiva na tomadas de decisões educacionais e sociais. O fortalecimento da democratização ocorre na gestão educacional, por causa da participação da sociedade, da comunidade escolar por meio do diálogo e do poder de decisões descentralizado. O modelo de escola conservadora ultrapassada, não consegue sobreviver na atual sociedade, “sociedade do conhecimento”, Cada vez mais os sistemas de ensino e as escolas precisam adotar novas metodologias e que assumam novas práticas de ensino. Educar e ser educado, é criar harmonia com o universo educacional.

Em fim, a gestão educacional tanto no âmbito dos sistemas de ensino, como da escolar, precisa zelar pela constante busca por uma educação de qualidade. Acreditamos que é possível e viável criar condições para que o surgimento efetivo do pensamento crítico e democrático. Luck (2006, p. 141) afirma que: “Esse modelo de gestão é um organismo vivo[...].”

3.1- Gestão Democrática e sua Contribuição na Inserção de Projetos Pedagógicos.

A gestão democrática vem como recurso de relevante importância para mediar essa proposta que vê através dos projetos pedagógicos um canal de interação entre aluno-aprendizagem. Enfatizando a participação direta do núcleo gestor desde a criação dos projetos até os objetivos a serem alcançados. Buscando o completo engajamento de todos que formam a comunidade escolar. A democracia hoje é um discurso presente em todas as áreas. E se a escola é o lugar representativo da sociedade, especialmente nesta instituição a democracia deve estar presente.

“A inadaptação da escola à sociedade moderna é denunciada de um triplo ponto de vista: econômico, sócio-político e cultural. A escola transmite um saber fossilizado que não leva em conta a evolução rápida do mundo moderno; sua potência de informação é fraca comparada à dos *mas media*; a transmissão verbal de conhecimentos de uma pessoa para outra é antiquada em relação às novas técnicas

de comunicação: a produtividade econômica da escola parece, assim, insuficiente. Do ponto de vista sócio-político, reprova-se a escola por visar à formação de uma elite, enquanto as aspirações democráticas se desenvolvem nas sociedades modernas, e por não ser mesmo mais capaz de formar essa elite, na medida em que o poder repousa, agora, mais sobre a competência técnica do que sobre essa habilidade retórica à qual a escola permaneceu ligada. Enfim, a escola, fundamentalmente conservadora, assegura a transmissão de uma cultura que deixou de tornar inteligível o mundo em que vivemos e que desconhece as formas culturais novas que tomam cada vez mais lugar em nossa sociedade. A escola, fechada em si mesma, rotineira, prisioneira de tradições ultrapassadas, vê-se assim acusada de ser inadaptada à sociedade cultural (CHARLOT, 1976, p.151)".

Mediante tal afirmação e considerando de suma relevância a dinâmica gestora nos projetos pedagógicos, dentro da gestão democrática tornam-se ferramentas essenciais para fazer a ligação entre ação pedagógica e conhecimento/aprendizagem.

Defendemos que uma gestão democrática entende que a pedagogia de projetos facilita o processo educacional, pois compreende que essa nova postura favorece a participação ativa de todos que compõem o universo escolar. Um sistema de ensino só se transforma e se torna mais competente na medida em que seus participantes tenham consciência de que são co-responsáveis pelo seu desenvolvimento e seus resultados; tendo ações interligadas, relação com a realidade e associadas entres si e reforçando-se reciprocamente.

O gestor democrático auxilia os educadores a dinamizar a busca pelo conhecer, a trazer para a vida real o que foi abordado em sala de aula, e vice-versa, tornando eficaz a experiência individual e buscando através do real, compreender e experimentar o abstrato. Nesse contexto, os educadores poderão levar o aluno compreender e assimilar o assunto abordado, para que tenham uma visão crítica e construtiva, a ponto de torná-lo agente ativo e construtor do seu conhecimento.

Creemos que a democracia no âmbito educacional, viabiliza o avanço da qualidade na educação, tanto no que diz respeito à formação dos educadores, no avanço das crianças, como de toda comunidade, e também estimula a participação ativa nas decisões pedagógicas e financeiras da escola.

Hoje, mais do que nunca devemos assumir essa postura democrática na prática educativa e repensar as metodologias que usamos a fim de (re) orientar as ações, conduzindo-as na direção da participação coletiva. A Pedagogia de

Projeto se insere nessa postura, contribui de maneira significativa para uma prática globalizadora diante desse “mundo globalizado”, exigindo dos sujeitos que a assume uma nova forma de conceber a educação. O espaço escolar deve ser um lugar de debates, onde a qualidade da educação e a formação dos indivíduos de forma plena necessitam estar sempre em pauta.

[...] a vida social é um complexo de crenças, costumes, instituições, idéias, linguagem, lenta e laboriosamente adquiridas e solícitamente transmitidas das mãos dos mais velhos para as dos mais novos. Sem essa permanente transmissão de valores entre a geração adulta e a geração infantil, os grupos sociais depressa retornariam às mais absolutas condições de primitivismo (TEIXEIRA, 1967, p.19).

O melhor modelo de gestão é aquela que zela pelo desenvolvimento pleno do educando, que desenvolva suas capacidades humanas, de modo a contribuir para que os diferentes indivíduos que nela desempenham seus papéis sociais possam elaborar suas intervenções na formação de suas próprias cidadanias, que se veem participantes de seu crescimento, co-criador de sua cultura e de sua potencialidade. Finalizamos esses capítulos ressaltando a importância de se considerar a expressiva contribuição da gestão democrática na inserção de projetos pedagógicos na formação das crianças pequenas.

CAPÍTULO 4

Metodologia da Pesquisa

A Pedagogia de Projetos defende que a aprendizagem significativa ocorre a partir da construção coletiva, da vivência e do contato do indivíduo com o meio que lhe rodeia e pelo desejo de aprender. A partir desse pressuposto buscou-se, com esse estudo fundamentação teórica para o tema. Compreendemos que seria enriquecedor para o debate teórico fazermos uma pesquisa de campo. Enriquecidos com o estudo iniciamos nossa pesquisa.

Fazemos parte do Sistema Municipal de Ensino da Prefeitura Municipal de Fortaleza, onde nos foi acessível o contato com a coordenação de Gestão Educacional da Regional I (SER I- Secretaria Executiva Regional I), que é responsável entre outras áreas pelo funcionamento e acompanhamento das escolas. Essa acessibilidade facilitou obtermos a autorização para entrevistarmos e acompanharmos o fazer pedagógico de duas escolas de ensino infantil durante o período de um mês. De posse desse documento visitamos dois CEIs- Centro de Educação Infantil.

Nesta monografia intitularemos as instituições pesquisadas de CEI A e CEI B. Conversamos com as coordenadoras e pedimos a colaboração das mesmas para realizar essa investigação acerca do tema desta pesquisa. Tivemos todo o apoio do grupo diretivo, nos apresentaram ao grupo docente e aos funcionários onde também os informou que acompanharíamos o trabalho pedagógico da instituição por um mês.

Como primeiro recurso, fizemos uma coleta de dados acerca da temática através de um questionário formulado com dez perguntas abertas com prazo de quinze dias para a devolução.

Sondamos neste instrumental se as educadoras do grupo diretivo e as educadoras das salas de aula tinham conhecimento sobre o tema, se tinham alguma formação na área, se a aplicavam na sua prática, e como viam essa metodologia de ensino.

A investigação acerca da temática, não se findou com o instrumental acima citado, continuamos com entrevistas informais que explicitaremos a seguir e com as observações feitas no acompanhamento das atividades pedagógicas dos CEIs.

4.1. Resultado dos questionários

Questionário é um conjunto de perguntas, que a pessoa lê e responde sem a presença de um entrevistador. Ele pode ser enviado via correio, fax, Internet, ou entregue em mãos, com um prazo para devolução. Os questionários podem ser: estruturado com questões fechadas, e não estruturado com questões abertas, em ambos o entrevistado sabe qual é o objetivo da pesquisa.

No caso desta pesquisa escolhemos o não estruturado. Consideramos que perguntas abertas deixam o respondente mais a vontade para se expressar com suas próprias palavras, evitando assim que as respostas venham influenciadas pelo entrevistador e também estimulam a cooperação e interesse do entrevistado pelo tema da pesquisa.

Nas perguntas abertas do questionário destinado a esta pesquisa sondamos se as educadoras tinham alguma formação na área de projetos, se as praticavam em sua ação educativa, se a considerava importante para educação infantil, qual a importância da culminância, como avaliar a aprendizagem através de projetos e qual a contribuição do tema para a interdisciplinaridade e como acontece a avaliação da aprendizagem das crianças através desta prática pedagógica.

As respostas foram diversas. No que diz respeito à importância do tema para a educação infantil, as educadoras do CEI A foram unânimes em responder que é uma prática importante e que facilita o fazer pedagógico, que propicia de forma significativa o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. As educadoras do CEI B, apesar de concordar com as colegas do CEI A no que diz respeito à contribuição para o desenvolvimento das crianças, veem a prática um pouco difícil de ser aplicada devido a rotina elétrica da creche. Concordam também que no para se trabalhar com essa metodologia, as escolas ainda precisam relevar pontos como; mais estudo teórico sobre a temática, a escolha dos temas dos projetos de acordo com um questionamento observado para a busca por respostas ou soluções, e as observações que podem ser levantadas no decorrer do projeto, entre outros.

Ao responderem sobre a interdisciplinaridade, consideram os projetos uma prática que caminha para resolver o problema da fragmentação do conhecimento.

Consideram a culminância importante se esta tiver a aprendizagem da criança como foco e não apenas a intensão de dar satisfação do trabalho realizado aos pais. Por fim ao perguntarmos sobre qual a *importância da avaliação em um projeto, percebemos a divergência nas respostas das educadoras dos dois CEIs.*

Obtivemos as seguintes respostas:

A avaliação é sem dúvida a ferramenta mais importante de se diagnosticar a eficiência na aplicabilidade de um projeto. E declaro, por experiência que se avalia com êxito na prática educativa com projetos. Lembremos, entretanto que uma criança não deve ter a avaliação de seu desenvolvimento em um projeto jamais comparado a outra criança, pois todas possuem ritmos e desenvolvimentos distintos. (coordenadora pedagógica do CEI A, 2010).

E ainda com relação à avaliação da aprendizagem das crianças com a prática educativa com projetos, a professora do CEI A(2010) respondeu que:

O dinamismo na execução do projeto às vezes dificulta um pouco os registros dos avanços das crianças, mais mesmo com o ritmo acelerado, consegue-se constatar a contribuição da prática no desenvolvimento da criança pequena. (professora da educação infantil do CEI A, 2010).

Conforme as educadoras do CEI B:

A avaliação da aprendizagem se torna um pouco difícil, com a ação educativa através de projetos, pois não se tem tempo para os registros dos avanços das crianças, por isso além dos projetos trabalhamos atividades paralelas direcionadas pelas orientações pedagógicas da Secretaria de Educação do Município (coordenadora pedagógica do CEI B, 2010).

A avaliação da aprendizagem das crianças só através da aplicação dos projetos dificulta os registros, pois nos falta tempo suficiente para executar as atividades proposta no projeto e preencher os cadernos de registros das crianças. (professora do CEI B, 2010)

Enfim, percebemos nas respostas dos questionários, a postura das educadoras entrevistadas de cada CEI sobre a temática. Diagnosticamos

através delas como cada instituição se encontra no que diz respeito a conhecimento e a aplicabilidade da metodologia de projetos.

4.2. Resultado das entrevistas informais.

Primeiro vamos conceituar o termo entrevista: “entrevista é a ação e efeito de entrevistar ou ser entrevistado. Trata-se de uma conversa entre duas uma ou mais pessoas com um fim determinado. Escolhemos para esta pesquisa a entrevista semi-padronizada, onde trabalha-se com uma lista de informações que se deseja do entrevistado, mais que a forma de perguntar e a ordem das perguntas podem variar. As perguntas devem ser claras e se deve dar tempo para que o entrevistado reflita nas respostas.

As entrevistas foram feitas ao longo dos dias observados nos dois CEIs, contextualizando os momentos. Segue-se o registro de alguns questionamentos:

Salientando o tema, a coordenadora do CEI A (2011):

Trata-se de uma metodologia de trabalho que pode ser aplicada em todas as modalidades de ensino e reconhecido que é uma das formas de trabalho mais eficaz, pois envolve o coletivo mais preocupa-se com o individual também [...] já li diferentes livros sobre o tema e autores como Carmen Barbosa e Graça Horn [...] Em minha opinião é a metodologia mais eficaz para as crianças que estão na idade da descoberta que são ativas e cheias de capacidade para descobrir o mundo que as cercam. [...] Prioritariamente os temas dos projetos devem surgir da necessidade, da curiosidade e do interesse dos alunos. (Uma das formas mais eficazes de iniciarmos a criação de um projeto é através da observação do adulto e do conhecimento do grupo de crianças ou jovens na qual estamos trabalhando).

Durante o período programado para estar observando a prática educativa do CEI acima citado, constatamos que a gestão tem uma boa compreensão da temática e dá bastante ênfase ao trabalho com projetos, e o que é melhor, de forma bem democrática. A parceria da coordenação, junto ao corpo docente e demais envolvidos no projeto é evidente. Há um constante acompanhamento por parte do grupo diretivo e de toda comunidade escolar nos passos do projeto.

As professoras, diariamente registravam relatos relevantes para o desenvolvimento da criança. No dia do encerramento, ou culminância, do

projeto em curso, “Proteção e Cuidados com o Meio Ambiente”, com foco no combate a Dengue, houve uma grande adesão dos pais, aliás, não apenas assistiam as apresentações, mais alguns fizeram parte do cenário, participando do teatro apresentado pelos adultos, onde também, participou o porteiro e a auxiliar de serviços gerais da instituição.

Os ensaios e confecção da indumentária para o encerramento do projeto já estavam em andamento, pois o cronograma previsto era de dois meses e já estava acontecendo a mais de um. Uma das professoras pintou a mão, blusas com o mosquito causador da Dengue para todos os demais funcionários do CEI. Evidenciamos na ação educativa deste CEI, o que defendemos nesta pesquisa, que o trabalho com projetos viabiliza a aprendizagem significativa e leva todos, de forma prazerosa a participar do processo ensino-aprendizagem.

Libâneo (2004) enfatiza que “a participação é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar” (2004, p.102).

Notamos na fala da professora do CEI A (2011), uma considerável satisfação com o trabalho com projetos e com a forma com que a gestão incentiva essa prática:

É uma metodologia que favorece uma maior interação e interesse sobre o tema/conteúdo abordado, facilitando a participação da turma e um aprendizado com significado, e isso contribui para uma real práxis do ensino, onde o professor tem melhores condições de aliar a teoria com a prática, tão necessária para uma melhoria na qualidade da função da escola(professora do CEI A, 2010).

“A coordenadora não só incentiva com fundamentação teórica e com recursos financeiros, mais de forma direta e participativa, quando ela tem tempo, até dá uma de atriz” (professora do CEI A, 2010)

Quando acompanhamos o CEI B, entrevistamos a coordenadora e uma professora mais antiga da instituição. Primeiro citaremos a fala da professora e depois da coordenadora.

Professora do CEI B (2011):

Essa é uma questão controversa. Pessoalmente acredito que tudo é uma questão de adaptação. Alguns projetos devem ser elaborados pela professora porque servirão de orientação do trabalho. Como, por exemplo, os projetos de início de ano letivo. “Contudo, no decorrer ‘podem’ ser elaborados com a participação direta das crianças {...} o trabalho com projetos é válido, mais exige muito esforço, inclusive

com atividades extra-classe, o que não é muito viável por causa de nossa faixa etária. {...} A coordenadora é sozinha, não tem uma auxiliar, as vezes até se estressa pela falta de tempo. {...} São muitas crianças pra gente tomar de “conta”, é muito difícil ter tempo para observar os interesses delas. Acredito num trabalho coletivo, mais precisa haver mudanças na educação (professora do CEI B, 2010).

Coordenadora do CEI B (2011):

O CEI B trabalha com projetos, mas ainda precisamos dar um salto grande no conhecimento da temática, pois sinto que faltam alguns pontos como: tempo para a escolha do tema de acordo com um questionamento observado, que diz respeito à curiosidade da turma; mais adesão por parte das professoras, determinação para realizar atividades mais desafiadoras para aguçar a busca por respostas ou soluções e as observações que podem ser levantadas no decorrer do projeto”. [...] muitas vezes trago o projeto pronto, me reúno com as professoras na “hora do Intervalo”, ai combinamos as atividades e dividimos as responsabilidades.

As respostas dessas educadoras aos questionamentos pareceram-nos mais uma crítica aos sistemas de ensino do que um posicionamento a respeito da temática da pesquisa. Esses relatos nos leva a refletir que ainda há muito que se fazer para compreendermos e alcançarmos a tão sonhada educação de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca por uma educação de qualidade à algo desafiador e da responsabilidade de todos os educadores, de todos que compõe a escola, dos sistemas de ensino e das políticas públicas. A gestão democrática deve analisar e definir claramente a ação educativa, percebendo-a como uma ação social, estabelecendo uma proposta que considere as relações escola – comunidade e o retrato cultural, produzindo uma prática educativa articulada como o sujeito do processo de aprendizagem.

A inserção das crianças no processo de desenvolvimento como cidadãos produtivos demanda ações educativas que considerem que a escolarização constitui no instrumento indispensável à constituição da sociedade democrática, porque tem como função a socialização daquela parcela de saber sistematizado que constitui o indispensável à formação e ao exercício da cidadania.

A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas e cognitivas. Tem desejo de estar próximo às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Os adultos podem colaborar com esses seres pequenos na ampliação de suas relações sociais, interações e formas de comunicação. As crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar, podendo aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas. Prescinde-se nesse caso, de ações educativas planejadas com a intenção de favorecer essa aprendizagem; concluímos que projetos pedagógicos tornam-se uma importante ferramenta para desenvolver a aprendizagem e assimilar todas as experiências que a criança passa, passou e passará, mediante o embasamento teórico descrito com detalhes nesse trabalho.

Consideramos que os projetos pedagógicos são recursos que tem a capacidade de envolver, unir socializar, despertar emoções e aprender. Baseada nesse processo de interação prazer, a criança desenvolve valores interdisciplinares que, contribuem para a formação dos conhecimentos através do lúdico e do concreto. A percepção e a compreensão estão presentes nos

atos e nas interações sociais, sendo que a criança perceba e sinta-se como ser real que realiza trocas de forma acumulativa de conhecimento.

Em seu livro *Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa*, Paulo Freire oferece contribuições valiosas para conduzir à reflexão sobre a competência docente: “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos (...), discutir com alunos a razão de ser de alguns saberes (...) Ensinar exige disponibilidade para o diálogo (...) nas relações com os outros que não fizeram necessariamente as mesmas opções que fiz (...).

No respeito às diferenças entre mim e eles e a assunção da identidade cultural (...). Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos (...) Ensinar exige a apreensão da realidade (...) Transformar a realidade para nela intervir, recriando-a (...) Ensinar exige segurança, competência profissional, e a generosidade (...). O Fundamental no aprendizado do conteúdo é a construção da cidadania.

Ao ressaltar a importância da valorização da diversidade de universos culturais das crianças para seu aprendizado, o presente trabalho partiu de uma ideia de educação multicultural que busque o fortalecimento da autoestima, de identidade e da construção da cidadania em uma sociedade marcada pela pluralidade e pela desigualdade educacional e social.

A inserção dos projetos pedagógicos dentro de uma gestão democrática, como processo de reflexão sobre visões de mundo e referências culturais, pode em muito ajudar na educação multicultural e transformadora. É nas práticas cotidianas, informadas e transformadas pela gestão democrática que tais critérios ganham vida.

Somente por meio de um projeto de democratização e inclusão do diálogo, do reconhecimento dos saberes e dos valores culturais diversificados, poderemos propiciar as crianças a construção do conhecimento e o fortalecimento de sua cidadania.

Enfim, consideramos que tanto em nossa pesquisa de campo, quando sondamos o conhecimento teórico dos profissionais de educação sobre o tema, como também durante o acompanhamento da aplicação dos projetos nas instituições observadas, podemos tanto desmistificar a temática, Projetos Pedagógicos, compreender sua importância para o desenvolvimento da criança pequena como ainda sua adequada aplicabilidade e aprimoramento.

Consideramos, portanto, que esta metodologia, representa um grande passo na direção da gestão democrática.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por Amor e Por Força: Rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BERTOLINI, Piero. **Dizionario di Pedagogia e scienze dell'educazione**. Bologna: Zanichelli, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Brasília: MEC / SEF, 1998. v. 1 e 2.

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

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CAVASIN, Rosane França. **A Organização das Rotinas com Crianças de 0 a 3 Anos e sua Relação com o Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil – RCNEI**. Joaçaba, SC. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2008.

DAHLBERG, Gunila et al. **Quality in Early Childhood Services: New approaches to defining Quality**. London: Paul Chapman, 1994.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. **Minidicionário Aurélio**. Rio de Janeiro, 2000.

GOSUEN, Adriano; CHAGURI, Ana Cecília. **Os Fazeres na Educação Infantil**. 9ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2007

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na Pré-Escola: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, Cores, Sons, Aromas: **A organização dos Espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUCK, H. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LUCK, H. **Gestão Educacional**: uma questão paragrâmica³ ed.. Rio de Janeiro: DP&A, 2007

KRAMER, S. et al. **Formação de profissionais de educação infantil no Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Ravil, 2001.

MELLO, Ana Maria; VITÓRIA, Telma. **Bolhinhas de Sabão....** In: (Org.) ROSSETI-FERREIRA, Maria Clotilde; MELLO, Ana Maria; VITÓRIA, Telma;

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Brasília: MEC / SEF, 1998. v. 1 e 2.

ANEXO

ANEXO A – Questionário aplicado

Tema: Metodologia de Projetos.

- O que você sabe sobre essa prática?
- Você teve alguma formação nesta área?
- Esta instituição trabalha com essa metodologia? Comente.
- Você acredita que os projetos facilitam o processo ensino-aprendizagem?
- Como devem ser elaborados os projetos? A partir das observações, interesses e necessidades dos educandos.
- Qual a importância desta prática para a educação infantil?
- Os projetos são eficientes e adequados as turmas de creche? Justifique.
- A interdisciplinaridade é evidenciada no trabalho com projetos.
- *Qual a importância da avaliação em um projeto.*
- *A culminância deve acontecer sempre? Por quê?*