



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL**

**ELIANA MENEZES BATISTA SOUZA**

**TRABALHO COM PROJETOS: CAMINHO POSSÍVEL PARA DESCOBERTAS  
SIGNIFICATIVAS E PRAZEROSAS PARA AS CRIANÇAS, PROFESSORAS E  
FAMILIARES E PARA UMA EDUCAÇÃO INFANTIL MAIS RESPEITOSA E FELIZ**

**FORTALEZA**

**2012**

**ELIANA MENEZES BATISTA SOUZA**

**TRABALHO COM PROJETOS: CAMINHO POSSÍVEL PARA DESCOBERTAS  
SIGNIFICATIVAS E PRAZEROSAS PARA AS CRIANÇAS, PROFESSORAS E  
FAMILIARES E PARA UMA EDUCAÇÃO INFANTIL MAIS RESPEITOSA E FELIZ**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Infantil da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fátima Maria Araújo Saboia Leitão.

**FORTALEZA**

**2012**

**ELIANA MENEZES BATISTA SOUZA**

**TRABALHO COM PROJETOS: CAMINHO POSSÍVEL PARA DESCOBERTAS  
SIGNIFICATIVAS E PRAZEROSAS PARA AS CRIANÇAS, PROFESSORAS E  
FAMILIARES E PARA UMA EDUCAÇÃO INFANTIL MAIS RESPEITOSA E FELIZ**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Infantil da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação.

Aprovada em: 08 / 12/ 2012.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fátima Maria Araújo Saboia Leitão (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Sinara Almeida da Costa  
Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Eliane Cristina Flexa Duarte  
Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)

Para meu pai, João (*in memoriam*) e minha mãe, Maria de Fátima, pelo incentivo e valorização de minhas conquistas pessoais, acadêmicas e profissionais.

Para meu marido, Claudio, pelo amor, dedicação, paciência e respeito.

Para minhas irmãs, Eliane, Edgleuma, Elisiane, e meu irmão, Everardo, pela cumplicidade na vida.

Para meus filhos, Cibely e Eryc, meus sobrinhos e afilhados, meus maiores amores.

## AGRADECIMENTOS

Acreditar em uma Educação Infantil mais respeitosa e feliz para as crianças, professoras e familiares, me fez trilhar a vida profissional, visando a ampliar meus saberes sobre a educação de crianças pequenas, algo que sempre me encanta e me proporciona belas discussões com minhas irmãs (também atuantes na educação de crianças) e com amigas e companheiras de profissão.

Considero que essa monografia, como parte de minha busca pela ampliação de conhecimento, representa significativa conquista em minha vida acadêmica, portanto, agradeço quem, de alguma forma, participou ou ainda participa de minha trajetória acadêmica e profissional:

À professora doutora Fátima Maria Araújo Saboia Leitão, minha querida orientadora, pela seriedade, simplicidade e incentivo para continuar seguindo e superar as dificuldades;

À professora Eliane Batista Penha, minha irmã, exemplo de determinação e superação, pelo incentivo incessante e pelas trocas sinceras;

À professora Amanda Silva Paiva, amante das crianças e da Educação Infantil, pelo apoio, amizade e por acreditar em meu trabalho;

À professora Francisca Francineide Pinho e ao professor Elmano Freitas, modelos como gestores responsáveis e comprometidos com a qualidade na Educação Infantil, por confiar na pesquisa e por autorizar sua realização;

À professora Maria La Salete Almeida, Técnica em Educação Infantil, pelo carinho, atenção e compromisso com que cuidou para a liberação da autorização da pesquisa;

Às professoras e às coordenadoras do Curso de Especialização em Educação Infantil da Universidade Federal do Ceará- UFC, admiráveis e inesquecíveis, pelo incentivo constante, pelas valiosas contribuições teóricas e pela seriedade do trabalho de formação de professores;

Às professoras, auxiliares educacionais e funcionários (antigos e novos) do CEI que coordeno, pela oportunidade de reflexão diária sobre a prática pedagógica na Educação Infantil;

À coordenadora do CEI onde realizei a pesquisa, professora dedicada e comprometida, pelo apoio e disponibilidade;

Às professoras Bruna e Paula<sup>1</sup>, sujeitos da pesquisa, apaixonadas pela Educação Infantil, pela disponibilidade, compromisso e seriedade;

Às crianças, nossas verdadeiras “mestras”, pelo afeto sincero e aprendizado diário.

---

<sup>1</sup> Nomes fictícios no intuito de preservar o anonimato dos sujeitos da pesquisa.

## RESUMO

Este estudo buscou identificar e analisar a compreensão das professoras das turmas do Infantil III (denominadas Infantil III A e Infantil III B) de um Centro de Educação Infantil público sobre o trabalho com projetos. A pesquisa teve como objetivos específicos identificar e analisar a concepção das professoras sobre criança, Educação Infantil e papel do professor da Educação Infantil; verificar como as professoras concebem seu papel, o da criança e dos pais ou responsáveis durante o desenvolvimento do trabalho com projetos; investigar, na perspectiva das professoras do CEI, quais etapas elas consideram importantes na realização dos projetos e identificar os principais desafios na realização do trabalho com projetos e que benefícios percebem com relação às crianças, às famílias e ao seu desenvolvimento pessoal e profissional. Na busca de atingir os objetivos foi realizada uma pesquisa caracterizada como de natureza qualitativa, na qual se utilizou como estratégia metodológica uma entrevista semi-estruturada, realizada individualmente com duas professoras. As informações coletadas em campo foram registradas em gravação de áudio e em diário de campo. Elegeu-se como referencial teórico para a pesquisa bibliográfica, os autores Hernandez (1998), Oliveira-Formosinho (2002), Pinazza apud Oliveira-Formosinho (2007); Barbosa & Horn (2008) e Saboia Leitão (2011). Os dados coletados na pesquisa sugerem que apesar de na teoria se perceber que as professoras identificam e valorizam a capacidade criadora e a autonomia das crianças no seu processo de aprendizagem e que consideram a Educação Infantil e o trabalho com projetos como oportunidades favoráveis para o desenvolvimento integral das mesmas, quando planejam e vivenciam o trabalho com projetos ainda há muita dificuldade por parte das professoras em considerar as crianças como centro do planejamento.

.

Palavras-chave: Educação Infantil. Criança. Trabalho com Projetos.

## ABSTRACT

The study aimed at identifying and analyzing pre-school teachers' comprehension related to a methodological approach, called "Project Work." The subjects were two teachers responsible for the classes "Infantil 3 and Infantil 4" in a Brazilian public school. The specific objectives of the research were: a) to identify and analyze teachers' conceptions about being a child as well about Early Childhood Education and teachers' role in day cares, nursery school and kindergartens; b) to investigate how teachers perceive their own role, the role of the children, the parents or other people responsible for the child during the development of a Project; c) to investigate which stage of the Project Work teachers consider the most important; d) to trace the main challenges of this learning approach; e) to analyze how Project Work may be beneficial to the children, the parents and the teachers professional development. In order to reach these objectives, a qualitative research, was undertaken utilizing a semi-structured interview with the two teachers. All of the data were recorded in audio and field diary. The theoretical framework included the studies of the following authors: Hernandez (1998), Pinazza apud Oliveira-Formosinho (2002), Barbosa and Horn (2008) and Saboia Leitão (2011). The teachers' responses suggest that they are able to identify and value children's capacities to be creative and autonomous. They also recognize that Early Childhood Education and Project Work offer excellent opportunities for children's whole development. However, when they develop Project Work in their classes, it is still very difficult for them to consider the children as the center of their planning.

Key words: Early Childhood Education. Child. Project Work.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO INFANTIL E O TRABALHO COM PROJETOS.....</b>	<b>18</b>
<b>2.1 Sobre a Educação Infantil.....</b>	<b>18</b>
<b>2.2 O trabalho com projetos: opção metodológica para a Educação Infantil.....</b>	<b>20</b>
<b>3 O TRABALHO DE CAMPO: O CAMINHO PERCORRIDO.....</b>	<b>26</b>
<b>3.1 A escolha da instituição.....</b>	<b>26</b>
<b>3.2 A escolha dos sujeitos.....</b>	<b>27</b>
<b>3.3 A abordagem metodológica.....</b>	<b>27</b>
<b>3.4 O trabalho de campo: caminhos percorridos.....</b>	<b>28</b>
<b>4 AS PROFESSORAS E O TRABALHO COM PROJETOS.....</b>	<b>33</b>
<b>4.1 Os sujeitos da pesquisa: as professoras.....</b>	<b>33</b>
4.1.1 Professora Bruna.....	33
4.1.2 Professora Paula.....	33
<b>4.2 A compreensão das professoras sobre o trabalho com projetos.....</b>	<b>34</b>
4.2.1 A concepção das professoras sobre criança, Educação Infantil e papel do professor da Educação Infantil.....	34
4.2.2 A concepção das professoras sobre seu papel, o da criança e o dos pais ou responsáveis durante o desenvolvimento do trabalho com projetos.....	38
4.2.3 As etapas consideradas importantes pelas professoras na realização do trabalho com projetos.....	39
4.2.4 Principais desafios e benefícios do trabalho com projetos na visão das professoras.....	43
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>51</b>
<b>APÊNDICE A - ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA.....</b>	<b>53</b>
<b>ANEXO A - DECLARAÇÃO DO REVISOR/FORMATADOR.....</b>	<b>55</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Desde quando ingressei na Rede Municipal de Ensino Fortaleza, no ano de 2001, como professora lotada no Ensino Fundamental, sempre ouvi falar da Pedagogia de Projetos (na época, denominada o trabalho com projetos) como algo novo e “bom para trabalhar um tema específico de modo diferente” (fala de uma diretora de escola na qual trabalhei).

Apesar dessa afirmação da diretora, nunca era destinado tempo no planejamento das atividades para se colocar em prática essa “novidade”, porque, em primeiro lugar, nós professores tínhamos que desenvolver os conteúdos previstos na programação dos livros didáticos.

Na Rede de Ensino Municipal de Fortaleza, além do trabalho como professora de Ensino Fundamental, também tive a oportunidade de trabalhar em escolas que atendiam a Educação Infantil e a Educação de Jovens e Adultos- EJA.

Tais instituições realizavam anualmente uma semana na qual desenvolviam atividades diferenciadas, intitulada de “Semana Cultural”, período muito aguardado, especialmente pelos alunos, pois poderiam se expressar por meio de diferentes linguagens: pela dança, teatro, artes plásticas e produções textuais. Também podiam realizar pesquisas fora da escola, envolver os pais, a comunidade.

Era visível o modo como os alunos dos diversos níveis de ensino e de todas as séries/anos se empenhavam em participar das atividades. Queriam se envolver de alguma maneira, demonstravam prazer na realização das atividades e, principalmente, aprendiam e se desenvolviam nos mais variados aspectos por meio das diversas possibilidades vivenciadas.

Acabada a “Semana Cultural”, porém, as escolas voltavam à rotina tradicional: cadeira, caderno, lápis, lousa, giz, professores e alunos isolados nas quatro paredes das salas de aula. E eu seguindo junto... , mas sempre angustiada e questionando a mim e às minhas colegas de trabalho: “Por que permitir que os alunos sejam protagonistas do seu conhecimento somente durante uma semana do ano letivo”?

Em 2005, passei a atuar como professora na Educação Infantil, mas infelizmente o modelo de educação tradicional conteudista, reproduzido pela escola onde trabalhava (que também atendia o Ensino Fundamental), ainda permanecia impregnado em minhas falas e

práticas em sala, que mostravam uma preocupação em “dar aula às crianças” com explicações expositivas, tarefas de classe e de casa.

Apesar de essas práticas me incomodarem e não atenderem aos meus objetivos como professora, continuava a desenvolvê-las, provavelmente por tentar reproduzir minha experiência como estudante da Educação Infantil, ou talvez para satisfazer o que era esperado de minha prática como professora pela gestão da escola ou, principalmente, pelo fato de, naquele período, eu desconhecer uma práxis diferenciada para trabalhar na Educação Infantil.

Mesmo participando dos cursos de formação continuada, oferecidos pela Prefeitura Municipal de Fortaleza, e sabendo da existência do trabalho com projetos, na época, eu e minhas colegas de trabalho, professoras de Educação Infantil, não conseguíamos entender os benefícios dessa metodologia para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças; talvez por não termos conhecimentos teóricos suficientes sobre esse tema ou até mesmo por comodismo ou resistência ao “novo”.

Eram comuns nos encontros pedagógicos as discussões em torno da apatia dos alunos em relação à participação nas aulas, fato observado por professores de todas as séries/anos e disciplinas, que, por sua vez, se refletia na desmotivação dos profissionais, colaborando para um ambiente escolar pouco produtivo com negativas consequências para aprendizagem e rendimento dos alunos.

Como tentativa de reverter esse quadro ou pelo mesmo minimizá-lo, mesmo sem os professores e o próprio núcleo gestor da escola terem conhecimentos aprofundados sobre o trabalho com projetos, passamos a desenvolver com as crianças, de todos os níveis de ensino, o que chamávamos de projeto.

Essa prática era associada às datas comemorativas para crianças da Educação Infantil e às dificuldades de leitura e escrita para os alunos do Ensino Fundamental, sendo que a maior preocupação das professoras, na grande maioria das vezes, não era “O que vamos aprender com o desenvolvimento desse projeto?”, mas sim, “O que será apresentado pela minha turma no dia da culminância desse projeto?”

Em 2008, assumi a coordenação de uma creche municipal da Prefeitura de Fortaleza, hoje um Centro de Educação Infantil- CEI. Como gestora, responsável também pela organização das ações pedagógicas, vi a possibilidade de orientar e desenvolver junto com as professoras um trabalho pedagógico que buscasse atender às necessidades das

crianças, no qual elas tivessem a oportunidade de aprender de forma lúdica, significativa e que fosse prazeroso para elas e para todos os envolvidos no processo educacional.

Durante reflexões em conjunto com as professoras da instituição, sobre o desafio de realizar uma prática diferenciada, tendo como proposta a valorização das crianças, de seus familiares e de toda a comunidade, resolvemos que o nosso fazer pedagógico teria como metodologia norteadora o trabalho com projetos.

Nesse período já existia um trabalho de planejamento das ações pedagógicas e de formação continuada de professores e auxiliares educacionais sendo realizado coletivamente por um grupo de coordenadoras de creches municipalizadas e conveniadas pertencentes à Secretaria Executiva Regional- SER,<sup>2</sup> na qual o CEI que coordeno está inserido.

Mensalmente o grupo se reunia e, junto com as professoras, decidia qual “projeto” seria desenvolvido nas creches durante aquele mês. Já saíamos do encontro com “o projeto todo pronto,” desde a escolha do tema, a justificativa, os objetivos, as atividades, até a culminância. Então, era só cada um “vivenciar” em sua unidade educacional o que tinha sido previamente elaborado.

Apesar de participar dessa elaboração coletiva de projetos e de me empenhar para a realização destes na creche que coordenava, não conseguia compreender como uma proposta de trabalho com projetos, construída por todas (ou quase todas) as coordenadoras das creches de uma mesma SER, longe da realidade e das particularidades de cada instituição, pudesse realmente contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Compreendia que trabalhar com projetos sem considerar as especificidades de cada sala e as reais necessidades das crianças e de seus familiares era impossibilitar ou simplesmente minimizar as possíveis oportunidades de transformação em suas vidas, na melhoria do trabalho pedagógico do professor, e da instituição de modo particular.

Ante esse sentimento e as constantes reflexões realizadas com o corpo docente da creche, seja em momentos de formação continuada interna e externa ou em conversas informais sobre o trabalho pedagógico que estávamos desenvolvendo e o que realmente pretendíamos desenvolver na instituição, decidimos parar de frequentar as reuniões coletivas

---

<sup>2</sup> SER - Para facilitar na administração municipal, a cidade de Fortaleza está dividida em seis regiões intituladas de Secretaria Executiva Regional-SER, assim nomeadas: SER I, SER II, SER III, SER IV, SER V e SER VI. Além dessas Secretarias, Fortaleza conta ainda com a SER do Centro.

com as coordenadoras e professoras das demais creches para elaboração de projetos padronizados e passamos a elaborar nossos projetos de trabalho.

Mesmo com o avanço ocorrido com a liberdade de juntos, na equipe da instituição, poder escolher o que seria conveniente desenvolvermos com cada turma de crianças, e como isso seria feito e de que forma seria a inclusão da participação dos pais no desenvolvimento dos projetos, não só no dia da famosa culminância, por mais de um ano, ainda elaboramos projetos pedagógicos relacionados ao calendário letivo ou ao calendário civil.

Algumas circunstâncias contribuíram para favorecer esse processo constante de observação e análise das práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil, trazendo questionamentos e reflexões, tais como: será que os trabalhos com projetos realizados pelas instituições de Educação Infantil e, em especial os CEIs, que atendem crianças de 1 (um) ano a 3 (três) anos e 11 (onze) meses de idade estão oportunizando o protagonismo infantil, favorecendo assim o respeito às reais necessidades das crianças?

Dentre essas circunstâncias destaco:

- a participação no curso de Especialização em Educação Infantil pela Universidade Federal do Ceará (UFC);

- a participação na formação do Programa de Alfabetização na Idade Certa - PAIC, no Eixo Educação Infantil;

- o fato de ser responsável por orientar o processo de elaboração da Proposta Pedagógica do CEI que coordeno;

- o estudo com as professoras da instituição que coordeno dos documentos oficiais que legislam sobre a Educação Infantil, como o Parecer n° 20 de 11/11/2009, a Resolução N° 5 de 17/12/2009, ambos da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Resolução 002 de 23/06/2010 do Conselho Municipal de Educação de Fortaleza (CMEF); e

- a leitura de textos que falam da necessidade de se ouvir as crianças e de entendê-las como seres competentes, de direitos e possuidoras de múltiplas linguagens.

Outras pesquisas apresentaram possíveis desafios, inquietações e benefícios do fazer pedagógico embasado no trabalho com projetos, seja na Educação Infantil, seja no Ensino Fundamental.

Saboia Leitão (2011, p. 13), em sua Tese de Doutorado em Educação, que teve como título “O trabalho com projetos e o desenvolvimento profissional dos professores de Educação Infantil”, buscou:

[...] analisar as possibilidades de o trabalho com projetos constituir estratégia de formação continuada e contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores da Educação Infantil. Procurou-se identificar de que forma o trabalho com projetos tanto pode contribuir para que, em sua prática educativa, o professor se torne mais sensível para atender melhor as crianças, estimule mais adequadamente as suas aprendizagens e lhes propicie maior autonomia como também para que ele se torne mais sensível às suas próprias demandas, desenvolva a sua autonomia e amplie os seus conhecimentos.

Por meio de uma pesquisa-ação, ela pôde perceber que “as oportunidades de formação têm mais chance de acontecer quando o trabalho com projetos constitui um processo formativo”, que as professoras sujeitos da pesquisa, ao trabalhar com projetos desenvolveram atitudes de empenho em relação às crianças e a elas mesmas.

No mesmo estudo, Saboia Leitão pôde notar que fatores como o pouco tempo destinado à formação, o descumprimento de acordos com relação ao tempo e espaço destinados às formações e o distanciamento entre a gestão e as professoras desencorajaram a continuidade do trabalho com projetos.

No trabalho A (Re) Significação do Ensinar-e-Aprender: A Pedagogia de Projetos em Contexto, Giroto (2003) analisou o reflexo do trabalho com a Pedagogia de Projetos no desempenho da prática individual e coletiva do professor em sala de aula das séries iniciais do Ensino Fundamental. Considerando essa metodologia como foco para discutir a prática docente, buscou demonstrar como a vida cooperativa pode resultar num trabalho mais eficiente.

Giroto (2003) constatou que, com a participação em atividades organizadas e praticadas com cooperação, interação e coletivamente, os sujeitos da pesquisa deixaram de realizar um trabalho individual e solitário, passaram a trabalhar em grupo, a dividir dúvidas e inquietações e descobriram que é possível, na prática, construir um projeto coletivo de educação.

No artigo “Projetos na Educação Infantil”, de Queiroz e Rocha (2010, p.11), as autoras investigaram sobre a contribuição dos projetos no fazer pedagógico na Educação Infantil, exibindo como objetivos de pesquisa:

[...] compreender por que os projetos são tão discutidos na educação; analisar como trabalhar com projetos na educação; entender a contribuição dos projetos no fazer pedagógico dos professores da educação infantil e enfatizar o quanto os projetos auxiliam no desenvolvimento dos alunos.

Esse estudo concluiu que, em razão do trabalho com projetos precisar ser elaborado e discutido coletivamente, considerando as características da comunidade e das crianças, os professores que trabalham com esta metodologia na Educação Infantil precisam desenvolver um fazer pedagógico teoricamente embasado e atual, pelo fato de esta proposta ser interdisciplinar e se articular com os atos de cuidar e educar.

Em decorrência dos novos desafios propostos para a educação de crianças pequenas, considero que o trabalho com projetos educativos, especialmente nos CEIs, configura-se como uma excelente ferramenta metodológica para proporcionar o protagonismo infantil, destacando-se como um elemento com importante contribuição para a formação integral da criança.

Com o desenvolvimento de experiências pedagógicas realmente significativas para a aprendizagem das crianças, o trabalho com projetos pode promover não apenas o seu desenvolvimento integral, mas também contribuir para uma melhor relação entre instituição, pais e comunidade escolar, aproximando-os por meio da coparticipação nas experiências/atividades realizadas em torno de objetivos comuns em prol da formação do saber individual e coletivo das crianças.

Trabalhar com projetos também pode se configurar como um meio fundamental para pôr em prática o que propõe a Resolução nº 5, do Conselho Nacional de Educação - CNE, de 17 de dezembro de 2009, em seus artigos 3º e 4º. Os textos desses artigos tratam de questões relacionadas à prática pedagógica, à garantia dos direitos das crianças como sujeitos ativos em seu processo educativo e, apesar de não se referirem diretamente ao trabalho com projetos, possibilitam reflexões que podem justificar o uso dessa metodologia. O artigo 3º resolve sobre o currículo na Educação Infantil e afirma que:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009).

Justifica a utilização dessa proposta didática nessa modalidade educacional, pois trabalhar com projetos pode configurar-se como uma das possibilidades de realização de atividades que buscam promover a articulação das experiências educacionais livres das crianças ou dirigidas pelos professores, os conhecimentos prévios das crianças e o conhecimento científico culturalmente produzido pela humanidade.

Tal como nos fundamentos do trabalho com projeto que contemplam o caráter protagonista da criança na elaboração de seu conhecimento e de sua aprendizagem, o artigo 4º da citada Resolução, ao tratar da Proposta Pedagógica da instituição de Educação Infantil determina:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009).

Para que o trabalho com projetos se efetive na prática pedagógica como uma possibilidade apropriada de integração das experiências infantis, são fundamentais algumas reflexões e questionamentos, como também a necessidade de se investigar de que forma o trabalho com projetos está sendo desenvolvido nas instituições de Educação Infantil, qual o papel das crianças, das professoras, dos pais ou responsáveis e quais os desafios e benefícios dessa opção metodológica.

Nesse sentido, é relevante para essa pesquisa questionarmos:

- Como o trabalho com projetos está sendo realizado nas instituições de Educação Infantil?
- Os CEIs estão conseguindo colocar em prática a verdadeira pedagogia de projetos ou ainda persistem ideias equivocadas em torno do direcionamento dessa metodologia?
- Quais os conhecimentos teóricos que as professoras têm sobre a metodologia de trabalho com projetos?
- Os conhecimentos das professoras dos CEIs sobre o trabalho com projetos estão favorecendo a que elas reconheçam o protagonismo das crianças na formação de seu aprendizado e seu desenvolvimento?



- O trabalho com projetos realizados pelas instituições de Educação Infantil e, em especial, os CEIs, que atendem crianças de 1(um) ano a 3(três) anos e 11(onze) meses de idade estão oportunizando o protagonismo infantil?

- As crianças estão sendo consideradas “centro do planejamento” pelas professoras quando planejam e vivenciam o que consideram trabalhar com projetos?

- O trabalho com projetos realizados nos CEIs têm respeitado as reais necessidades das crianças?

- Os cursos de formação regular e continuada de professores da Educação Infantil estão considerando a abordagem metodológica do trabalho com projetos?

- Se estão, de que forma o trabalho com projetos está sendo divulgado nessas formações?

Acreditando que o trabalho com projetos pode se apresentar como alternativa de organização do trabalho pedagógico realizado nas instituições de Educação Infantil - CEIs que atendem crianças de 1(um) ano a 3(três) anos e 11(onze) meses de idade, buscando entender como as professoras dessa etapa educacional compreendem o trabalho com projetos e visando a contribuir para o aprofundamento sobre o conhecimento desta metodologia é que apresento esta monografia com o tema/título: Trabalho com projetos: caminho possível para descobertas significativas e prazerosas para as crianças, professoras e familiares e para uma educação infantil mais respeitosa e feliz.

Nesta pesquisa, tive como objetivo geral identificar e analisar a compreensão das professoras das turmas do Infantil III (denominadas como Infantil III A e Infantil III B) de uma instituição pública de Educação Infantil - CEI sobre o trabalho com projetos. Especificamente objetivei:

1. identificar e analisar a concepção das professoras sobre criança, Educação Infantil e papel do professor da Educação Infantil;

2. verificar como as professoras concebem seu papel, o da criança e dos pais ou responsáveis durante o desenvolvimento do trabalho com projetos;

3. investigar, na perspectiva das professoras do CEI, quais etapas elas consideram importantes na realização do trabalho com projetos; e

4. identificar, na visão das professoras do CEI, quais os principais desafios na realização do trabalho com projetos e que benefícios percebem com relação às crianças, às famílias e ao seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Visando a contribuir para o aprofundamento de conhecimentos sobre o trabalho com projetos, organizei esta monografia em cinco partes, que incluem a Introdução, três capítulos e as Considerações finais.

No primeiro capítulo, expressei uma caracterização da Educação Infantil e as opções teóricas sobre o trabalho com projetos.

No segundo, abordei os critérios que me levaram à escolha da instituição, das professoras, da abordagem metodológica, dos instrumentos da pesquisa e apresento o percurso realizado no trabalho de campo.

No terceiro e último capítulo, analiso a compreensão das professoras das turmas do Infantil III, de uma instituição pública de Educação Infantil – CEI, sobre o desenvolvimento de projetos.

## 2 A EDUCAÇÃO INFANTIL E O TRABALHO COM PROJETOS

### 2.1 Sobre a Educação Infantil

Na legislação atual, o atendimento de Educação Infantil está assim apresentado:

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, lingüístico e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, Artigo 29).

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2009).

Como direito da criança, dever do Estado e opção da família para crianças até três anos e onze meses de idade e obrigatória para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos completados até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula (Resolução CNE/CEB nº 5/2009, parágrafo 2º), a Educação Infantil configura-se então como o alicerce da vida educacional e escolar do indivíduo.

Caracteriza, desta forma, como período em que a criança deve receber oportunidades de condições para atingir diferentes objetivos pedagógicos por meio de experiências educacionais variadas, livres ou direcionadas e significativas, que possibilitem a ampliação de suas experiências e conhecimentos prévios, estimulem seu interesse e contribuam para sua interação, autonomia e convivência na sociedade, que sejam produtivas e marcadas pelos valores éticos de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito a fim de proporcionar o desenvolvimento de inúmeras competências e habilidades tendo como foco principal sua formação integral.

A criança, como sujeito de direitos, possuidora de uma história de vida singular, é compreendida numa perspectiva socioconstrutivista como um ser em formação, construtivo, verdadeiro, em constante autodescoberta, possuidor de necessidades especiais, competente, capaz de interagir, de atuar de forma crítica e de se desenvolver por meio das trocas de experiências estabelecidas com e em seu meio físico, cultural e social, possuidora de potencialidades para ampliar seu aprendizado, formular seus conhecimentos e desenvolver sua

autonomia como sujeito ativo de sua aprendizagem; um ser que possui um ritmo próprio e que se desenvolve principalmente pelas interações e brincadeiras que vivencia.

Haja vista a óptica socioconstrutivista, a Educação Infantil deve proporcionar condições adequadas para o desenvolvimento integral da criança, promover e priorizar as situações didáticas que favoreçam a interação, a brincadeira e a troca de experiências entre crianças e crianças, crianças e adultos e crianças e o meio ambiente, como forma de enriquecimento do seu desenvolvimento, ao mesmo tempo em que deve respeitar a individualidade e o ritmo próprio de cada uma na elaboração de sua aprendizagem.

Nesse processo, o professor é ferramenta fundamental, pois é ele o responsável por efetivar uma ação com intencionalidade pedagógica, planejando atividades, organizando os espaços, selecionando materiais, promovendo o diálogo com as famílias, avaliando e reorganizando a formulação da aprendizagem das crianças e de sua prática pedagógica.

Sobre a importância da compreensão dos professores acerca da função do trabalho educativo desenvolvido por eles em creches, com crianças de 1(um) e 2(dois) anos, a Proposta Pedagógica do Município de Fortaleza (FORTALEZA, 2009, p. 33) destaca:

[...] é fundamental para que ele não se restringir exclusivamente à guarda das crianças enquanto seus pais trabalham [...] ou procurar prepará-las para o ensino fundamental. É importante que o professor tenha clareza que [...] sua ação deverá ter como objetivo o desenvolvimento integral e a ampliação do repertório de conhecimentos com os quais elas chegam às creches. Portanto essa ação precisa assegurar a integração entre educação e cuidado [...].

Além de ressaltar a necessidade de a ação pedagógica do professor integrar a educação e o cuidado, a Proposta destaca, ainda, segundo Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002, p. 33), que o professor de crianças dessa faixa etária “precisa considerar três características típicas das crianças que influenciam diretamente o fazer pedagógico e ampliam as suas responsabilidades e compromissos”. Tais sejam: globalidade, vulnerabilidade e dependência da família.

## 2.2 O trabalho com projetos: opção metodológica para a Educação Infantil

Para favorecer o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, é comum presenciarmos a utilização de várias metodologias no trabalho pedagógico desenvolvido pelas instituições de Educação Infantil, e, em especial, pelos professores, ao realizar sua prática com as crianças que se encontram sob sua responsabilidade na instituição.

Essa contínua busca pelo caminho mais eficaz que leve à aprendizagem das crianças parece se coadunar com as ideias escolanovistas que

Procuraram criar novas formas de organização do ensino que tivessem características como a globalização dos conhecimentos, o atendimento aos interesses e às necessidades dos alunos, a sua participação no processo de aprendizagem, uma nova didática e a reestruturação da escola e da sala de aula”. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 16 ).

Dentre as diversas formas de organização das ações pedagógicas presentes na educação, inclusive de crianças pequenas, o filósofo americano e educador Jonh Dewey concebeu e defendeu o trabalho de projetos como uma proposta de educação pela experimentação e pela investigação (PINAZZA apud OLIVEIRA-FORMOSINHO, KISHIMOTO; PINAZZA, 2007, p. 84) por acreditar “que o conhecimento só é obtido através da ação, da experiência, pois o pensamento é produto do encontro do indivíduo com o mundo”. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 17).

Por concordar com a visão do protagonismo pragmático do sujeito perante seu processo de aquisição do conhecimento, esta pesquisa se baseou nas ideias de Jonh Dewey, que defendia uma educação ativa e buscou visualizar o trabalho com projetos, como um caminho possível para descobertas significativas e prazerosas para as crianças, professoras e familiares.

Com o intuito de complementar o suporte teórico da investigação e coletar informações sobre as características do trabalho com projetos, foi realizado um levantamento bibliográfico, apoiado em autores, tais como:

- Hernandez e Ventura (1998), em seu livro “A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho” traz uma proposta de organização do currículo baseada em projetos de trabalho e a experiência de professores no desenvolvimento dessa metodologia.

- Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002), na obra “Formação em Contexto: Uma Estratégia de Integração”, mostram o resultado da colaboração entre educadores/pesquisadores do Brasil e de Portugal, interessados na formação do profissional de Educação Infantil, sobre projetos desenvolvidos em conjunto em instituições dos dois países.

- Pinazza apud Oliveira-Formosinho, Kishimoto e Pinazza (2007), no livro “Pedagogia(s) da Infância Dialogando com o Passado, Construindo o Futuro”, realiza um diálogo com a história, por meio de textos que tratam de uma Pedagogia para a infância, para constituir o presente e o futuro do fazer pedagógico como rico, fortalecido e incentivador de cotidianos que promovam a capacidade participativa da criança.

- Barbosa e Horn (2008), no livro “Projetos Pedagógicos na Educação Infantil”, expressam a metodologia do trabalho com projetos em uma perspectiva socioconstrutivista e sociointeracionista, centrada na resolução de problemas, na aprendizagem como uma experiência coletiva, na criança como sujeito ativo, centro do processo educacional, no professor como organizador do processo de aprendizagem e na família como um parceiro na educação das crianças.

A escolha desses autores decorreu do fato de que eles compactuam com as ideias de Dewey sobre uma ação educativa ativa e progressista pautada nos interesses das crianças, realizada por meio de práticas intencionalmente planejadas pelo professor/observador/organizador do processo de ensino e aprendizagem.

Embora esses autores exibam em alguns casos, maneiras diferentes de significar o trabalho com projetos, todos estudaram esse tema e oferecem importantes contribuições para o entendimento dessa opção metodológica.

Ao conceitualizar o trabalho com projetos, Hernandez e Ventura (1998, p. 61), destacam seu caráter flexível e dinâmico presente na ação dos sujeitos no desenvolvimento das atividades e dizem que:

[...] Essa modalidade de articulação dos conhecimentos escolares é uma forma de organizar a atividade de ensino e aprendizagem, que implica considerar que tais conhecimentos não se ordenam para sua compreensão de uma forma rígida, nem em função de algumas referências disciplinares preestabelecidas ou de uma homogeneização dos alunos. [...].

Sobre esses aspectos os autores afirmam ainda:

[...] A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação ao tratamento da informação, e a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio. (p. 61).

Para eles, os aspectos mais relevantes na organização do desenvolvimento do trabalho com projetos são:

- a escolha do tema, que pode surgir de situações variadas e basear-se no interesse dos estudantes;
- a atividade do docente após a escolha do Projeto, que deve realizar atitudes e atividades para servir como pauta de reflexão e acompanhamento do Projeto;
- a atividade dos alunos após a escolha do Projeto, caracterizada pelo protagonismo dos mesmos;
- a busca das fontes de informação, facilitada pela instituição educativa, pelo professor e realizada pelo estudante;
- a utilização do índice como uma estratégia de aprendizagem; e
- realizar um dossiê dos aspectos tratados no Projeto.

Em decorrência desses aspectos relacionados ao trabalho com projeto vê-se que a atuação do aluno ocorre de forma crítica, ativa, participativa e a ação do professor como organizador do processo de aprendizagem são características afirmadas pelos autores ao dizer que:

[...] as diferentes fases e atividades que se devam desenvolver num Projeto ajudam os alunos a serem conscientes de seu processo de aprendizagem e exige do professorado responder aos desafios que estabelece uma estruturação muito mais aberta e flexível dos conteúdos escolares. (HERNANDEZ; VENTURA, 1998, p. 64).

Katz e Chard (1997) apud Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002, p. 125) “definem um projeto como a exploração em detalhe de um assunto ou tópico realizada por um grupo de crianças ou por uma criança em conjunto com o educador”. Ressaltam assim a importância do protagonismo infantil, desde a escolha do assunto a ser estudado e na realização de atividades significativas para as crianças e a ação intencional do professor no acompanhamento das experiências realizadas por elas no decorrer do projeto.

Sobre os benefícios do trabalho com projetos para a aprendizagem das crianças os autores esclarecem que a “abordagem de projetos favorece níveis diferentes de aprendizagem: saberes, competências, disposições e sentimentos” (p. 125). Vasconcelos (1998 apud OLIVEIRA-FORMOSINHO; KISHIMOTO, 2002, p. 125), traduz assim essas aprendizagens:

As crianças adquirem saberes porque aprendem nova informação sobre objetos e pessoas, alargando seus horizontes; competências, porque aprendem a cooperar, a trabalhar em equipe, descobrir as potencialidades do seu valor pessoal; utilizar instrumentos científicos de observação e coleta de dados; apropriar-se de aprendizagens básicas da leitura, escrita, matemática e o domínio das várias formas de comunicação e expressão, de disposições, porque desenvolve a capacidade de imaginar, de prever, de explicar, de pesquisar e inquirir; aprende a gostar de aprender e de sentimentos, pois aprende a aceitar-se de forma positiva e, aos outros, a lidar com sucesso e insucesso, a partir dos erros e das dúvidas, integrando dinamicamente as a frustração, a contradição, o desapontamento, as realizações e consecuições.

Segundo Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002, p. 128), o trabalho de projeto “pode estender-se por dias, semanas ou meses, dependendo da idade das crianças; manutenção do seu interesse; natureza do tópico a explorar”. Para ela, esse trabalho caracteriza-se fundamentalmente por quatro aspectos:

- discussão/debate/conversa: antes, durante e depois da ação;
- trabalho de campo: o processo de pesquisa;
- representação das atividades: para registro das experiências; e
- exposição, seleção e organização da documentação.

Essas autoras exprimem as fases de um projeto segundo Kilpatrick<sup>3</sup> (1918), citado em Vasconcelos (1998) e Katz e Chard (1997). Para o primeiro autor, as fases do trabalho com projetos constituem-se em:

- I- Definição do problema;
- II- Planificação e lançamento do problema;
- III- Execução; e
- IV- Avaliação/Divulgação.

De acordo com Katz e Chard (1997), são três as fases de um projeto:

---

<sup>3</sup> Kilpatrick - Foi um importante sistematizador do trabalho com projetos e o via como uma atividade extremamente valiosa para a educação, pois era a construção de uma situação pedagógica, intencional, a partir da realidade em que o raciocínio substitui a memorização. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 17).



I- Planejamento e início;

II- Progresso/Desenvolvimento;

III- Consolidação e finalização.

Pinazza apud Oliveira-Formosinho, Kishimoto e Pinazza (2007, p.85), com base em Jonh Dewey, define o trabalho com projetos como “ocupações construtivas<sup>4</sup>” e ressalta a possibilidade de ação da criança em seu processo de aprendizagem, devido ao fato de que ela terá “a oportunidade de responsabilizar-se por um trabalho intelectual de resolução de problemas percebidos por ela como relevantes”.

A autora defende o trabalho com projetos como proposta de formação da criança reflexiva e como oportunidade de o professor refletir sobre as teorizações e sua ação. Para ilustrar suas ideias sobre esses aspectos, ela afirma:

Nas ocupações construtivas ou nos projetos, a criança é a investigadora. As regulações das atividades não podem vir em forma de ordens, modelos ou soluções propostas pelo adulto (professor/professora), pois podem tirar da criança a possibilidade de realizar suas próprias observações, que levem à elaboração de hipóteses e planos de ação/ investigação (p. 86).

As postulações científicas só podem contribuir com a transformação de práticas quando os professores tornam-se autores nesse processo e protagonizam, verdadeiramente, o processo de constituição de saberes pedagógicos. (p. 90).

É considerável a importância da participação da criança e do professor no trabalho com projetos expressada por essa autora, ao ponto de ela afirmar que

O trabalho de projetos concretiza-se na prática educativa quando se consideram como ponto de partida os interesses e as experiências infantis e se propicia a ampliação dessas experiências para outras cada vez mais complexas e elaboradas (PINAZZA apud OLIVEIRA-FORMOSINHO, KISHIMOTO; PINAZZA, 2007, p.86.)

Nas ideias de Barbosa e Horn (2008) em razão do avanço das pesquisas sobre a aprendizagem das crianças, como os estudos de Piaget, Wallon e Vygotsky, entre outros que demonstraram que elas aprendem desde que nascem, justifica-se a necessidade de se realizar nas creches um trabalho didático organizado.

---

<sup>4</sup> Ocupações construtivas- Dewey denominava como ocupações construtivas múltiplas atividades e diferentes instrumentos e materiais, em que se encontram os jogos e as brincadeiras e as atividades de variadas naturezas com diversos materiais, em que se incluem o trabalho com projetos.

Segundo as autoras, o trabalho com projetos nas creches é desacreditado por muitos em razão de fatores como originalmente essas instituições realizarem ações de cuidado com a saúde e a higiene das crianças, sem a preocupação com a aprendizagem delas.

Apesar dessa realidade, Barbosa e Horn (2008) garantem que o trabalho com projetos nas creches pode se constituir em um eficiente instrumento de trabalho para os educadores que atuam com essa faixa etária, pois, na primeira infância, período que vai do zero aos três anos, o modo de viver e de manifestar-se, de conhecer e de construir o mundo, pauta-se na experiência pessoal, nas ações que realizam sobre os objetos e no meio que as circundam, aperfeiçoando as que já existem e adquirindo novas, assim se desenvolvendo e constituindo novas aprendizagens.

Ainda segundo essas autoras, no trabalho com projeto nessa faixa etária, o professor tem a função primordial de organizador do ambiente interno e externo da sala, de modo dinâmico, flexível e incentivador das experiências e das expressões das diferentes linguagens pelas crianças. Para elas o ambiente é considerado como um educador auxiliar que proporciona uma multiplicidade de desafios para as crianças provocando aprendizagens.

Na justificativa de Barbosa e Horn (2008, p. 80), ao refletir sobre uma proposta de trabalho com projetos na creche, as professoras devem, basicamente pela observação, coletar informações sobre a ação do grupo e de cada criança e assim encontrar os temas, problemas e questões dos projetos, além de compreender seu caráter flexível, modificando-o de acordo com as situações, com as crianças e com o retorno das famílias e considerar que, nessa faixa etária,

[...] as coisas importantes da vida a serem descobertas e conhecidas são a procura do olhar, o ser correspondido, o sorriso, a conversa (seja ela qualquer tipo de relação vocal, o tocar (contato motor), o contato físico, a retenção de um objeto (dar, oferecer), o imitar, o esconder, os jogos de linguagem, os jogos de manipulação, as músicas, as saídas para o espaço externo, as festas, a vida em grupo. [...].

### **3 O TRABALHO DE CAMPO: O CAMINHO PERCORRIDO**

#### **3.1 A escolha da instituição**

Escolhi realizar minha pesquisa em uma instituição pública de Educação Infantil pertencente à Prefeitura Municipal de Fortaleza- PMF, um Centro de Educação Infantil- CEI municipalizado, localizado em um dos bairros pertencentes a uma das Secretarias Executivas Regionais - SER, existentes no Município.

O CEI escolhido atende um total de 80 crianças com idades variando entre 02 (dois) anos a 3 (três) anos e 11 (onze) meses de idade, que formam quatro turmas organizadas por critério de idade: Infantil II A, Infantil II B, Infantil III A e Infantil III B, com 20 crianças em cada sala.

Em seu quadro funcional este CEI conta com 17 colaboradores, cujas funções e formações estão distribuídas: uma coordenadora (Pedagoga, Especialista em Educação Infantil, admitida na função de coordenadora pedagógica e administrativa através de seleção interna na Rede Municipal de Ensino); quatro professoras (Pedagogas); quatro auxiliares educacionais (Graduandas de Pedagogia), dois zeladores, duas manipuladoras de alimentos, dois porteiros noturnos e dois porteiros diurnos, com formação variando do Ensino Fundamental e Médio, completo e incompleto.

A coordenadora e as professoras são servidoras efetivas do grupo do magistério da Prefeitura Municipal de Fortaleza - PMF, contratadas por meio de concurso público, as auxiliares educacionais e os demais funcionários da cozinha, da portaria e da zeladoria são servidores terceirizados contratadas por empresas que prestam serviços à Prefeitura.

Além das professoras e dos funcionários lotados na instituição, o CEI conta ainda com a presença de duas estagiárias de cursos de Pedagogia, selecionadas pela Secretaria Municipal de Educação- SME, sendo uma no turno da manhã e outra no turno da tarde, que ao desenvolver suas atividades de estágio, participam e contribuem com a dinâmica do fazer pedagógico realizado nesta unidade escolar.

A escolha dessa instituição deveu-se ao fato de eu desejar realizar minha pesquisa em um Centro de Educação Infantil- CEI que, de acordo com a visão da coordenadora

pedagógica e das professoras, realizasse uma prática pedagógica incluindo o trabalho com projetos.

### **3.2 A escolha dos sujeitos**

A pesquisa foi realizada com professoras que atuavam há no mínimo 3 (três) anos na Educação Infantil pública municipal de Fortaleza e tivessem participado de algum tipo de formação em que a temática Pedagogia de Projetos/Trabalho com Projetos tenha sido estudada.

As duas professoras que aceitaram participar da pesquisa estavam lotadas nas turmas de Infantil III da instituição escolhida e se adequavam a esses critérios iniciais.

### **3.3 A abordagem metodológica**

Ante a natureza do tema e da perspectiva da posição de investigador como captador e analisador da compreensão das professoras sobre o trabalho com projetos, e visando a atingir meus objetivos para este trabalho, resolvi realizar uma pesquisa caracterizada como de natureza qualitativa a qual, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 51) “...reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra”.

Como estratégia metodológica, optei por efetuar uma entrevista semiestruturada, individualmente com as professoras, utilizando um roteiro de perguntas. Para o registro das informações, foram utilizados alguns recursos: a gravação em áudio, com posterior transcrição, bem como o diário de campo descritivo e reflexivo.

A escolha pela entrevista semiestruturada decorreu do fato de o uso dessa técnica, “que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente” (LÜDKE; ANDRÉ, 1996, p. 34) me permitir utilizar um roteiro-guia flexível para conduzir as perguntas, realizando pausas e reconduzindo as questões de acordo como os dados vão surgindo, criando assim um clima de flexibilidade durante a entrevista. Colaborou também para esta escolha o fato de, ao utilizar essa estratégia “[...] fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis

entre os vários sujeitos, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 135), o que provavelmente forneceu relevantes informações sobre o conhecimento das entrevistadas e os aspectos similares e divergentes entre elas acerca da temática pesquisada.

A utilização do gravador, “que deve ser considerado uma terceira presença que não se consegue ver durante a entrevista” (EDWARD IVES apud BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 139) foi importante, por me permitir captar e registrar fielmente as falas das entrevistadas e assim poder preservá-las, tendo a possibilidade de retomá-las de acordo com a necessidade de responder aos objetivos da pesquisa.

Outro recurso de registro das informações escolhido para esta pesquisa, que se configurou como importante para a coleta e análise dos dados, foi o diário de campo descritivo e reflexivo.

Ao objetivar descritivamente “captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas (EDWARD IVES apud BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.152) e reflexivamente, “apreender mais o ponto de vista do observador, as suas idéias e preocupações” (p.152) facilitaram que, como pesquisadora, pudesse ao mesmo tempo apresentar a situação pesquisada com os vários fatores físicos, estruturais, humanos, políticos, culturais e sociais que a permeiam, como realizar meus questionamentos sobre a situação pesquisada.

### **3.4 O trabalho de campo: caminhos percorridos**

No final de novembro de 2011, após a escolha do CEI no qual queria realizar a pesquisa, entrei em contato, por telefone, com sua coordenadora a fim de solicitar a permissão para a pesquisa. Apesar de manifestar surpresa pela escolha, desde o início, mostrou-se colaborativa, disponibilizando-se a conversar com as professoras sobre este trabalho.

Alguns dias depois, em dezembro/2011, liguei novamente para a coordenadora e ela me confirmou que falou com as professoras e explicou que uma aluna do curso de Especialização em Educação Infantil da UFC desejava realizar uma pesquisa sobre o trabalho com projetos e havia escolhido aquela instituição educacional como campo para a pesquisa.

Ela falou-me que passado o impacto inicial e a euforia gerada pela notícia, após alguns esclarecimentos dados por ela sobre esse tipo de atividade acadêmica, desenvolvida dentro das unidades escolares, “as professoras havia concordado e que não teria nenhum problema”.

Com o consentimento da coordenadora e das professoras do CEI e a autorização para realizar a pesquisa fornecida pela Secretaria Municipal de Educação - SME, da Prefeitura Municipal de Fortaleza - PMF, em janeiro/2012, após leitura do projeto de pesquisa apresentado por mim, diante do pedido de solicitação para autorização, resolvi realizar a entrevista com as professoras escolhidas.

Antes do dia da entrevista, visitei o CEI a fim de realizar uma conversa informal com a coordenadora, as professoras e os demais funcionários da instituição e assim romper com o clima de formalidade e ansiedade gerado pela situação de pesquisa. Essa visita foi agendada com a coordenadora, que concordou de imediato com essa atividade.

Na chegada ao CEI, fui recepcionada pela coordenadora que me deu as boas vindas e imediatamente me apresentou às professoras e aos funcionários que gentilmente me acolheram. A coordenadora também fez questão de me apresentar os espaços da instituição: entrada, salas, refeitório, brinquedoteca, cozinha, espaços de areia, banheiros, lavanderia e a sala da coordenação, falando sobre sua organização, mobiliário e utilização; também sobre a organização do arquivo, do planejamento didático das professoras.

Nesse dia realizamos o primeiro encontro com as duas professoras que seriam os sujeitos da pesquisa. Nesse encontro, que também contou com a presença da coordenadora da instituição, realizamos as apresentações formais: aluna-pesquisadora, professoras das turmas e coordenadora. Como pesquisadora, apresentei o tema e o objetivo geral da pesquisa, respondi às perguntas das professoras sobre seu desenvolvimento, comentei sobre questões éticas envolvidas nessa situação e agradei a colaboração do CEI e, especialmente, das professoras que concordaram em participar do trabalho.

Dentre as perguntas, angústias ou comentários das professoras surgiram questões do tipo: “Como vou responder às perguntas sem estudar sobre o assunto?”, “Vou ler o livro da Barbosa que fala de projetos”, “Será que vou saber falar?”, “E se eu não souber responder?”, “E vai ser gravado? Por que precisa gravar?”, “Quem vai ouvir?”, “Precisa de quantos minutos?”, “Onde vai ser?”, “E as crianças?”, “Eu sei que pesquisa é coisa séria”.

Em razão da ansiedade manifestada nas falas das professoras, reforcei minha fala, acentuando que esta pesquisa não tinha como objetivo diagnosticar ou classificar quem sabia mais ou menos sobre o tema, e sim entender como o trabalho com projetos está sendo compreendido pelas professoras.

Reforcei a noção de que as informações coletadas no ato da entrevista, realizada individualmente, seriam sigilosas, de conhecimento apenas da professora, de minha pessoa e da orientadora da pesquisa, que teria acesso às gravações em áudio e às transcrições das entrevistas, respeitando assim o anonimato dos sujeitos.

Quando, aparentemente, as professoras estavam mais convictas em participar da pesquisa, agendamos coletivamente o dia, a hora e o local da entrevista, planejamos quem ficaria com as crianças durante a realização das entrevistas e organizamos os horários e as atividades pedagógicas para esse momento.

Durante essa conversa, a coordenadora assumiu o papel de ouvinte, permitindo a livre comunicação entre mim e as professoras, limitando-se apenas a intervir em algumas questões, quando era solicitada.

As entrevistas foram agendadas para o dia 01/02, quarta-feira, a partir das 13h30min, no próprio CEI. No dia marcado, cheguei ao CEI às 13h05min. A coordenadora e funcionários estavam no momento do repouso, as professoras haviam saído para o almoço e as crianças estavam dormindo, em suas respectivas salas, sob a supervisão das auxiliares educacionais.

Em conversa com a coordenadora, fizemos os últimos ajustes para a realização das entrevistas. A primeira, com a professora da turma Infantil III A, aconteceria das 13h30min, às 15h00min, e a segunda, com a professora da turma Infantil IIIB, das 15h00min às 16h30min.

O local escolhido para que ficássemos à vontade e não tivéssemos interferência das crianças, das demais professoras, dos funcionários, dos pais ou responsáveis e inclusive da coordenadora, foi um espaço de areia e árvores localizado próximo à lavanderia que não seria utilizado naquela tarde. Foram levados para este local uma mesa quadrada pequena e duas cadeiras pequenas.

Organizado o local, fiquei à espera das professoras para iniciar as entrevistas. Enquanto aguardava, solicitei permissão à coordenadora para visitar as salas e fazer algumas

observações. Após a autorização da mesma me dirigi às salas e verifiquei que em todas elas havia placas em E.V.A. com os numerais de 1 a 5, o alfabeto em letra-bastão e as formas geométricas.

Havia também mural com atividades realizadas pelas crianças e as professoras, cartaz de aniversariantes, um suporte de livros repleto de livros de historinha e outros materiais impressos como revistinhas e catálogos publicitários, um suporte com atividades escritas realizadas individualmente pelas crianças, uma estante com brinquedos de diversos tipos e de fácil acesso das crianças e um armário para guarda de material pedagógico.

Nas salas ainda havia um quadro branco, quatro mesas quadradas pequenas de fórmica, cabideiro para colocação das mochilas, suporte para calçados, cadeiras pequenas, além de copos e colchonetes em quantidade suficiente para o número de crianças.

Com a chegada da professora da turma do Infantil III A, iniciamos a entrevista às 14h05min. A professora mostrou-se aparentemente tranquila antes e durante a entrevista. Percebi que ela estava satisfeita e segura em participar de uma atividade desse tipo e de poder manifestar suas idéias, mesmo de forma sigilosa.

Durante as respostas a algumas perguntas, ela chegou a sorrir e a se entusiasmar, principalmente em questões referentes à sua prática de letramento e do trabalho com projetos diretamente com as crianças. Essa entrevista durou aproximadamente 40min.

Após um intervalo para o lanche, iniciei a entrevista com a professora da turma Infantil III B, às 15h00min. Ela estava muito tensa e aparentemente ansiosa com o conteúdo das perguntas. Antes de iniciar as perguntas, procurei tranquilizá-la um pouco, falando sobre assuntos diversos como a beleza daquele espaço onde nos encontrávamos, a disciplina pessoal para a prática de exercícios físicos, o clima naquele dia...

Quando notei que ela já estava um pouco mais relaxada com a minha presença, apresentei-lhe o gravador, pois percebi que era algo que a incomodava desde o início. Solicitei que visse o gravador apenas como “uma forma de guardar o que seria dito naquele momento” e que não se preocupasse, pois ninguém além de mim e de minha orientadora ouviria a gravação, que as informações fornecidas por ela seriam mantidas em sigilo principalmente para a coordenadora do CEI. Considerei importante ressaltar isso.

Durante a entrevista, ela pensava um pouco antes de responder às perguntas. Percebi que era como se ao ouvi-las ela pensasse: “Para que ela quer saber disso?”, “Qual a



resposta que ela quer ouvir?”, “Será que respondi certo?”. Inclusive ao ouvir uma das perguntas, antes de respondê-la ela exclamou: “Espera aí, que essa pergunta é uma casca de banana!” Senti que essa professora estava achando aquela conversa longa demais e que estava ansiosa por finalizá-la. A entrevista com essa professora durou aproximadamente 35min.

No final das entrevistas, após desligar o gravador, conversei informalmente tanto com a professora do Infantil III A, quanto com a professora do Infantil III B. Nas conversas, falamos sobre assuntos relacionados às alegrias e às dificuldades do trabalho pedagógico nos CEIs de um modo geral.

Na ocasião, ambas reforçaram sua paixão pela Educação Infantil e a alegria por trabalhar em uma instituição educacional que, segundo elas, por meio de sua prática pedagógica diária em relação ao cuidado e a educação de crianças, mostra preocupação, compromisso e seriedade no trabalho desenvolvido.

Com o fim das entrevistas, me despedi de todos na instituição, exceto da coordenadora, pois ela havia saído para participar de uma reunião na SER, algo que ela já havia me informado no momento de minha chegada ao CEI naquela tarde. Ao me despedir das crianças, das professoras, das auxiliares educacionais e dos funcionários, voltei a agradecer a oportunidade, recebi votos de boa sorte e promessas de futuras contribuições, caso fosse necessário.

## 4 AS PROFESSORAS E O TRABALHO COM PROJETOS

### 4.1 Os sujeitos da pesquisa: as professoras.

As professoras Bruna e Paula, que participaram da pesquisa, atualmente estão lotadas nas turmas Infantil III A e Infantil III B, respectivamente, atendendo crianças na faixa etária de 03(três) e 04(quatro) anos de idade.

#### 4.1.1 Professora Bruna

A professora Bruna tem 40 anos, é casada, mãe de um casal de filhos, pedagoga, formada pela Universidade Federal do Ceará. Segundo ela, na Universidade, procurou sempre cursar as disciplinas do Núcleo de Educação Infantil, por serem as que ela mais se identificava e participou do Projeto UNIESCOLA.<sup>5</sup>

É aluna do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica na FA7 (Faculdade 7 de Setembro), faltando concluir a monografia para finalização do curso. Sua experiência profissional de magistério em educação iniciou-se quando foi lotada no mesmo CEI onde trabalha atualmente, no ano de 2007, por meio de seleção que teve para professor substituto da Rede Municipal de Educação de Fortaleza. Ela “viu” sobre o tema do trabalho com projetos em algumas disciplinas da Graduação, da Especialização e na prática desenvolvida no CEI no qual trabalha.

#### 4.1.2 Professora Paula

A professora Paula é pedagoga formada pela Universidade Federal do Ceará, graduada no ano de 2009. Está cursando Especialização em Educação Infantil na Faculdade Cearense - FAC, é casada, tem 25 anos e não tem filhos.

---

<sup>5</sup> Projeto UNIESCOLA- Um projeto da Universidade Federal do Ceará que tinha uma proposta de letramento direcionado para crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental e acompanhamento de professores da Rede Municipal de Educação de Fortaleza.

Possui cinco anos de experiência de magistério na Educação Infantil, foi professora estagiária de sala no SESC (Serviço Social do Comércio) durante dois anos, trabalhando com turmas do Infantil II, Infantil IV e Infantil V. Mesmo nessa função, fazia relatório das crianças, elaborava e desenvolvia projetos.

Vai completar quatro anos de trabalho na Rede Pública de Educação de Fortaleza e de lotação no CEI, onde trabalha atualmente. Tomou conhecimento sobre o trabalho com projetos por meio da Universidade, do SESC e do trabalho no CEI.

## **4.2 A compreensão das professoras sobre o trabalho com projetos**

### 4.2.1 A concepção das professoras sobre criança, Educação Infantil e papel do professor da Educação Infantil

Com a realização da entrevista com cada professora, foi possível identificar suas concepções sobre criança, Educação Infantil e papel do professor da Educação Infantil e, a partir daí, então analisá-las.

A professora Bruna, ao descrever sua concepção sobre como são as crianças de sua turma, evidencia que as compreende como seres competentes dotadas de capacidades para participar ativamente do seu próprio processo de desenvolvimento, quando fala:

Eu penso assim: que elas são formidáveis, inteligentíssimas sabe, [...] eu vejo que elas respondem muito bem assim, as propostas que a gente lança, sabe. Desenvolveram muito ao longo desse ano letivo: vocabulário, assim em tudo que a gente trabalhou, até agora né, é... nos projetos que a gente desenvolveu é... nos momentos de musicalização e culminância, dramatização de histórias, de poesia, então, eu penso que são crianças, assim fantásticas.

Bruna ressalta ainda a participação positiva das crianças nas experiências/atividades, concluindo seu pensamento de forma a enfatizar a valorização das qualidades atribuídas por elas, passando uma idéia de centralidade na realização dos projetos por parte da professora quando destaca “nos projetos que *a gente* desenvolveu”.

Para fortalecer sua visão de criança como “formidável, inteligente, fantástica”, Bruna oferece um exemplo do cotidiano vivido em sala:

Hoje eu estava fazendo uma atividade e teve umas das... uma pessoa aqui do CEI que disse assim: “eu acho essa atividade muito difícil” e todos, e... é lógico que a criança tem seu ritmo. Um(a)s finalizaram mais rápido outras demoraram, mas todas concluíram aquela atividade que eu propus, certo. Então, eu acho fantástico isso, porque eu não, eu... quem vai me dá essa resposta são as crianças, porque eu vou disponibilizar, certo, tudo que elas puderem absorver, tudo que elas tem direito né... porque elas são fantásticas. Então é isso! São inteligentíssimas.

A professora em sua fala, parece se preocupar em demonstrar que sua prática contempla as particularidades, os ritmos de cada criança, ou seja, que promove o acolhimento das diferenças em uma turma heterogênea por natureza. Sobre este aspecto Paniagua e Palácios (2007, p. 56) esclarecem:

Uma boa resposta educativa cobre as necessidades de aprendizagem e de desenvolvimento de todos os meninos e de todas as meninas, porque procura se ajustar às necessidades e capacidades de cada um segundo seu perfil [...].

Na sequência Bruna diz proporcionar às crianças todas as possibilidades de aprendizagens necessárias restando para elas apenas “absorver”, posicionamento que nos levar a supor que além de delegar à criança a condição de receptoras dos conhecimentos pode estar tentando justificar possíveis falhas nesse formato de ensino. O que difere totalmente da filosofia da proposta do trabalho com projetos.

Bruna parece compreender o ambiente da Educação Infantil como alfabetizador, demonstrando uma visão escolarizante sobre o atendimento educacional de crianças pequenas. Em sua fala, descreve a Educação Infantil como “um campo, certo... fértil, rico pra estímulo, pra elas (crianças), como um ambiente que favorece o desenvolvimento realmente integral da criança”, e critica as pessoas que consideram as crianças de classe popular como incapazes de aprender.

Ao citar “*estímulo*” a professora pode estar se referindo a uma abordagem comportamentalista de aprendizagem, onde as crianças apresentam respostas a partir de estímulos feitos pelo professor, esta fala pode indicar que a docente ainda estar presa a práticas ligadas a pedagogia tradicional.

Segundo ela, a vivência na Educação Infantil, em um ambiente rico, lúdico, favorece que as crianças aprendam “pequenas ações” e desenvolvam sua autonomia, por meio das interações com os colegas e com os adultos da instituição.

Apesar de Bruna dizer considerar a Educação Infantil como um ambiente que favorece o desenvolvimento integral da criança e de concebê-las como formidáveis, inteligentíssimas e fantásticas, aparentemente ela ainda possui uma visão limitada sobre a capacidade de seu desenvolvimento e provavelmente entende que as crianças, por serem pequenas, só têm capacidade de aprender pequenas ações. Já neste ponto a professora entra em contradição com a afirmação anterior.

De certo modo a professora desconsidera assim a capacidade criadora da criança, o que me leva a supor que, com este pensamento, em sua prática, em especial com o trabalho com projetos, a professora pode estar promovendo oportunidades de experiências aquém das capacidades das crianças.

Já a professora Paula, ao se referir à sua concepção de criança, destaca comparações a cerca das diferenças que a mesma observa em sua prática e relata que: “perdeu-se muito o sentido de ser criança. As nossas crianças chegam muito com a sexualidade muito a florada, palavras, gestos, coisas que nós como adultos, vimos depois de muito tempo.”.

Esse sentimento de perda da infância foi observado por Kramer (2006), que ao analisá-lo cita Postman (1999, p. 15), dizendo que

Recentemente, outras questões inquietam os que atuam na área: alguns pensadores denunciam o desaparecimento da infância. [...] Na era pós- industrial não haveria mais lugar para a ideia de infância, uma das invenções mais humanitárias da modernidade; como a mídia e a internet, o acesso das crianças à informação adulta teria terminado por expulsá-las do jardim da infância.

Apesar de tal afirmação, após uma pausa em sua fala, a professora parece repensar sua afirmação e tentar suavizar seu comentário anterior quando diz: “Mas se bem que eles continuam sendo as mesmas crianças, gostam de brincar, gostam de interagir, gostam de suas descobertas.”.

A professora ainda comenta sobre o fato de “algumas brincadeiras que antes eram tidas como muito interessantes pra nós, pra eles, hoje, eles nem ligam”. Nesse momento Paula parece desconhecer que a dinâmica das experiências dentro de contextos históricos específicos resulta também em relações afetivas e culturais diferentes.

Paula parece conceber a Educação Infantil como uma possibilidade das instituições e das professoras realizarem uma prática pedagógica que tenha intencionalidade e

o uso do lúdico, das interações e das brincadeiras como oportunidades que podem contribuir para a superação necessidade de alimentação, segurança, bem-estar e educação das crianças.

A concepção de Paula sobre a função da Educação Infantil parece ilustrar que ela ainda mantém uma visão assistencialista do objetivo dessa etapa do ensino regular. Apesar de citar a intencionalidade da prática pedagógica, o faz associada à superação de necessidades das crianças, sendo que, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB, nº 9.349/96, artigo 29, a finalidade da Educação Infantil é o “desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, lingüístico e social, complementando a ação da família e da comunidade.”.

Sobre seu papel de professora da Educação Infantil, aparentemente Bruna e Paula se veem como mediadoras do conhecimento. Ambas criticam a visão de algumas pessoas em conceber o atendimento da Educação Infantil na Rede Pública de Ensino de Fortaleza, como assistencialista e ressaltam a importância do trabalho pedagógico desenvolvido na instituição.

Bruna aparenta sentir-se responsável por desenvolver uma proposta pedagógica que seja coerente, significativa e de acordo com a faixa etária das crianças. Ela afirma buscar embasamento teórico na Proposta Pedagógica da Prefeitura e em tudo o que tem visto em sua formação profissional. É enfática em ressaltar a importância das relações afetivas positivas e prazerosas entre professora e criança nessa faixa etária. Posicionamento que fica perceptível quando diz:

Além dessa questão realmente de tá mediando ali o conhecimento, tem essa questão pra criança, assim que é muito forte, do vínculo né? [...] porque através dessa formação de vínculo, a criança se sente segura, então é importantíssimo! Como é que ela vai ficar num ambiente, se ela não se sente à vontade com aquele professor, se ela não se sente segura, se ela não tem, não desenvolveu um laço afetivo com ele.

Aparentemente a professora Bruna destaca a afetividade como ponto determinante para o sucesso das aprendizagens a partir das relações de vínculo no ambiente educativo. Segundo Nörnberg e Pacheco (2010, p. 75),

[...] compete ao professor a tarefa de criar laços afetivos mediante a organização de um ambiente em que acontece o reconhecimento do outro como um legítimo outro na convivência e a mútua aceitação mediante o respeito recíproco.”.

#### 4.2.2 A concepção das professoras sobre seu papel, o da criança e o dos pais ou responsáveis durante o desenvolvimento do trabalho com projetos

Especificamente sobre os sujeitos envolvidos no trabalho com projetos, tanto Bruna quanto Paula apontam a criança como o centro dessa proposta metodológica, ratificando essa posição ao utilizar expressões como: o “principal sujeito”, o “foco principal”, o “protagonista do projeto”.

Bruna e Paula citam as crianças como principal sujeito do projeto, aquele que vai interagir com o conhecimento durante o desenvolvimento do projeto e o professor como pesquisador, mediador do conhecimento, aquele que vai saber primeiro qual é o interesse das crianças pra poder elaborar um projeto.

Apontam ainda que é o professor quem elenca quais são os conteúdos que vão ser trabalhados com aquele tema, pesquisa atividades e acrescenta experiências de aprendizagens diversificadas para aumentar o nível dos conhecimentos das crianças.

Nessa perspectiva de pensamento, as professoras mesmo tentando enfatizar que consideram as crianças como o centro do trabalho com projetos, utilizam sequências que nos levam a pensar que as ações do professor ainda dominam a maioria das etapas do projeto, pois ao definir a atuação do professor listam palavras como *pesquisador, mediador, elaborar o projeto, elencar o que vai ser trabalhado, aumentar o nível* enquanto que para criança cita quase que de uma forma genérica “*interagir*” durante o desenvolvimento.

Bruna sinaliza para a importância do envolvimento de “toda a creche” no trabalho com projetos, referindo-se aos funcionários da instituição e à família. Especificamente sobre o papel da família nessa opção metodológica, ela ressalta que: “[...] nada, nada, nada no CEI funciona sem a presença dos pais”. Essa fala sugere que a professora também considera importante a parceria dos pais no desenvolvimento dos projetos. De certa forma, na fala a seguir, ela sintetiza as funções dos sujeitos nessa proposta pedagógica, quando, ao referir-se às professoras, às crianças e à família, ela diz:

[...] o nosso papel realmente é tá ali, é como se a gente fosse, digamos assim, um maestro, mas que só vai, só vai realmente... a orquestra só vai tocar bem, se as crianças realmente, for interessante pra elas, se elas se envolverem, né... e a família, assim, algumas crianças falam bastante em casa.

A professora tenta dar uma conotação romântica e participativa a sua função no desenvolvimento dos projetos ao citar maestro. Mesmo assim corre o risco de apontar para uma atuação diretiva, já que em uma orquestra apesar da harmonia entre todos os componentes e instrumentos, o maestro possui uma posição de destaque nas apresentações. Rege erguido em frente todos, inclusive de pé, em uma espécie de elevação de seu posto, enquanto os demais ficam sentados e ao seu comando apresentam o que foi exaustivamente ensaiado.

Observa-se também, no discurso da professora a questão da relevância do tema para todos os envolvidos no projeto, que o assunto a ser trabalhado seja realmente significativo tanto para as crianças, quanto para suas famílias, como garantia de engajamento destes nas experiências de aprendizagens. Provavelmente dessa forma representará sucessos no processo de ampliação dos conhecimentos das crianças em primeiro lugar, posto que são o centro da proposta, mas evidente que se estenderá a todos os participantes.

Com este pensamento ainda, Bruna parece se aproximar das idéias de Barbosa e Horn (2008, p. 90) sobre a importância da relação família-escola no trabalho com projetos. Sobre esse tema, estas autoras dizem:

A participação dos pais torna-se uma parceria valiosa (...) é importante que a escola os mantenham informados sobre os projetos que estão sendo realizados pelas crianças e os temas estudados para que possam participar na seleção e no envio de materiais, na proposição de experiências, na partilha dos saberes.

#### 4.2.3 As etapas consideradas importantes pelas professoras na realização do trabalho com projetos

Embora digam reconhecer a criança como protagonista do trabalho com projetos, a professora como mediadora do conhecimento e ressaltam a importância da família para o desenvolvimento deste tipo de trabalho, quando vão relatar sobre as etapas necessárias para o desenvolvimento do trabalho com projetos, tanto Bruna quanto Paula utilizam a expressão “ a gente aqui ”.

A frequência em que citam essa expressão, referindo-se somente às professoras da instituição, antes de listar e de certo modo explicar como ocorre cada etapa, me faz perceber



que a visão de maestro expressada por uma das professoras não é a de reger o trabalho, mas sim de determinar todo o seu curso. Sobre as etapas, Bruna diz que:

[...] primeiro a gente pensa, tem a ideia,... a gente discute um pouco as ideias preliminares, amadurecendo aquela ideia e através desse amadurecimento de ideias, é que após, a gente, vai, pesquisa, lê uma coisa, lê outra, aí é que a gente vai realmente definir, realmente se define o que é o nosso projeto, [...], aí é que a gente, vai né... é... pesquisar quantos dias letivos, dentro desse projeto, como é que a gente vai trabalhar isso.

Paula fala assim

[...] a gente pensa, aí, elabora mesmo a questão do documento, que a gente documenta, né, coloca no plano,... traça objetivos, o que é que a gente quer alcançar com esse projeto, justifica o porquê, primeiro a gente justifica o porquê que a gente vai trabalhar esse projeto, aí coloca os objetivos que a gente quer alcançar com esse projeto, ... colocando mais ou menos um tempo pra ser trabalhado cada assunto, ... tem que ter essa questão também da avaliação do projeto, você tem que fazer ou uma auto-avaliação com as crianças ou ter um momento de dramatização.

Nas etapas realizadas pelas professoras no trabalho com projetos citadas por elas, tais como pensar, discutir e pesquisar sobre uma ideia; definir o tema do projeto; traçar objetivos; justificar a escolha do tema; definir as possíveis atividades e o tempo de duração de cada uma; realizar a avaliação do projeto e uma autoavaliação e com o uso quase que generalizado da expressão “a gente aqui” é possível supor que o trabalho com projetos, na visão dessas docentes está centrado na figura da professora.

Em nenhum momento é sinalizada a participação ativa das crianças ou de seus familiares em qualquer uma das etapas realizadas por elas durante o desenvolvimento desse trabalho. Aparentemente a visão das professoras sobre a ação de mediar o conhecimento difere de Barbosa e Horn (2008, p. 42), quando dizem que “o professor precisa aprender a desdobrar a pergunta e partir, junto com as crianças, à procura de respostas possíveis, através de estratégias adequadas ao seu modo de ser e pensar”.

Esta maneira de conceber o trabalho com projeto parece anular a visão da criança como sujeito crítico, participativo, criador, investigador, e do professor como observador, organizador, orientador das ações do grupo apresentada anteriormente pelas professoras. Também parece contradizer com o que Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002), citando Kilpatrick (1918), Katz e Chard (1997), apresentam como etapas de um projeto.

Essas autoras reconhecem o protagonismo da criança no trabalho com projetos e lista as etapas vivenciadas por elas nesse trabalho como: 1ª levantar hipóteses; 2ª ganhar consciência do que pretende fazer; 3ª realizar pesquisa em campo por meio de experiência direta; 4ª socializar as informações adquiridas e avaliar o trabalho realizado.

Pinazza (apud OLIVEIRA-FORMOSINHO, KISHIMOTO; PINAZZA, 2007, p. 85), referindo-se ao papel da criança e do professor no trabalho com projetos, diz que

As ocupações construtivas (ou projetos) representam a oportunidade da criança de responsabiliza-se por um trabalho intelectual de resolução de problemas percebidos por ela como relevantes. Nesse sentido, requer o delineamento de um plano de investigação, segundo modelos próprios de ação; a seleção de instrumentos e materiais que melhor se adaptem aos seus propósitos experimentais; a percepção dos próprios erros e a descoberta de caminhos para corrigi-los, conforme suas capacidades atuais.

Acrescenta ainda que

O adulto, ao perceber os interesses da criança, deve instigar a formulação de problemas e orientar o processo de investigação, antevendo os caminhos e as realizações possíveis. Cabe a ele as descobrir e organizar projetos que, ao mesmo tempo, estejam ao alcance das crianças e permitam observações e inferências mais ampliadas. (p. 87).

O direcionamento do trabalho com projetos, aparentemente realizado pelas professoras, de acordo com elas, apoia-se em um cronograma de ações, objetivando uma visão ampla do desenvolvimento do projeto. Segundo Bruna, semanalmente, dentro das possibilidades, se reúnem para conversar, trocar experiências, tomar decisões sobre o que será feito e delimitar, dentro do projeto, o que será vivenciado a cada na semana, em cada turma.

A partir desse comentário podemos observar que não existe um tempo reservado dentro da rotina de atividades do professor para o planejamento das ações dos projetos, pois ao citar que se reúnem “dentro das possibilidades”, indica a falta do estabelecimento de periodicidade desses momentos, o que pode demonstrar ainda que, aparentemente, algumas decisões e ações podem ocorrer de forma improvisada, e dessa forma contribuir negativamente, pormenorizando as possibilidades das experiências de aprendizagens das crianças.

Bruna menciona ainda pontos como a própria prática das professoras e as observações realizadas em sala com as crianças serem aspectos que contribuem positivamente para os questionamentos durante a realização de um projeto.

Ao citar sobre a organização de um cronograma de ação, Paula ressalta o caráter flexível dos projetos. Para ela, o cronograma das ações pode ir sendo montando de acordo com a necessidade de cada etapa, se ajustando as particularidades do projeto em execução, pois, segundo ela, no decorrer de sua realização podem surgir modificações e acrescentadas novas informações.

Esta professora considera que a etapa do registro escrito da elaboração da justificativa e dos objetivos do projeto deve ocorrer no começo do trabalho, logo quando o professor está refletindo sobre o que ele quer que as crianças aprendam e experimentem.

Novamente, em sua fala a professora Paula aparenta desconsiderar o que as crianças querem vivenciar, descobrir e aprender, reafirmando o que elas, as professoras pretendem ensiná-las. É possível perceber a aparente supervalorização da opinião do adulto, professor, detentor do saber, em detrimento a da criança, impotente diante do caráter adultocêntrico da educação sistematizada.

Segundo Paula, a avaliação do trabalho com projetos pode ser realizada de forma flexível, embora não dê informações sobre quais instrumentos utiliza e de que forma realiza os procedimentos de avaliação. Não fica claro também em sua fala, sobre qual avaliação do trabalho com projetos ela se refere, se a das aprendizagens das crianças, das estratégias de realização das etapas, ou da participação dos professores e dos outros participantes do projeto, dentre outras.

A aparente importância que é dada pelas professoras ao planejamento e execução das etapas do trabalho com projetos parece concordar com Formosinho e Kishimoto (2002, p. 123) ao afirmar que “no trabalho com projetos é essencial que os adultos se reúnam para analisar, discutir e antecipar as várias direções que o projeto pode seguir”.

Apesar dessa aparente preocupação, é possível perceber que não há um processo de gestão compartilhada entre os adultos, professores, familiares e as crianças com origem em situações que emergem do cotidiano (BARBOSA; HORN, 2008, p. 58). Essa forma de realizar o trabalho pedagógico parece se contrapor ao que Pinazza, apud Oliveira-Formosinho, Kishimoto e Pinazza (2007, p. 86), descreve sobre o valor educativo do trabalho com projetos

Para que as ocupações ou projetos sejam verdadeiramente educativos, devem ter início nos desejos, nos impulsos e nas primeiras sugestões da criança. A apresentação de modelos não deve preceder as iniciativas da criança. A imitação é importante no processo de desenvolvimento infantil, mas não deve representar a melhor forma de iniciação de atividades reflexivas.

#### 4.2.4 Principais desafios e benefícios do trabalho com projetos na visão das professoras

Bruna e Paula apontam a falta de tempo para encontros coletivos e para a pesquisa de atividades diversificadas como principal desafio para a realização do trabalho com projetos. Além desse fator, a professora Bruna também acrescenta a falta de recursos materiais de qualidade e em quantidade suficiente como fator negativo, deixando entender que isso não chega a impedir, mas compromete o desenvolvimento e o resultado do trabalho.

Conforme Paula, o engajamento dos pais e a necessidade de cada turma ter o próprio projeto, respeitando as particularidades de cada grupo de crianças, configuram-se também como desafios a serem superados no trabalho com projetos. Mesmo justificando considerar importante o trabalho com projetos com temas coletivos para toda a instituição, ela diz:

[...] é muito bom ter um trabalho em comum, porque aí você apresenta [...], mas ao mesmo tempo tem coisas que é específico só da sua turma, tem uma coisa que você queria tanto trabalhar só na sua turma, mas que não tem tempo. Por quê? Porque tem que trabalhar aquilo que tem que dá conta do todo, e aí você não tem tempo nem pra fazer o projeto individual muito menos tempo pra procurar uma coisa individual.

Nesta fala, aparentemente, Paula também faz uma crítica negativa a unificação das experiências de trabalho com projetos em torno de um único tema para todas as turmas da instituição, porém apesar de apresentar preocupação com as especificidades das crianças de sua turma, justifica não fazê-lo por conta da falta de tempo.

As dificuldades expressas por Bruna para a realização do trabalho com projetos parecem sugerir que esta professora possui uma considerável compreensão da importância de se realizar um trabalho cooperativo integrado com as famílias, trazê-las para a vivência das atividades das crianças, além de ser também coautora deste trabalho.

Em relação aos benefícios que o trabalho com projetos pode trazer para o desenvolvimento das crianças, a professora Paula ressalta que, com o projeto, o professor tem a possibilidade de incentivar a autonomia das crianças por meio de experiências diversificadas de aprendizagens.

Conforme Paula, o trabalho com projetos para as crianças de creche, é mais essa questão da autonomia, na construção de crianças conscientes, do conhecimento do corpo, da

psicomotricidade e, assim, segundo ela, “vão desenvolvendo estruturas que ainda podem caber muito mais coisa”. Aparentemente para essa professora, primeiro a criança desenvolve sua autonomia, só depois ela desenvolve outras aprendizagens.

Paula também considera que o desenvolvimento da autonomia, impulsionada nas crianças por meio do trabalho com projetos no CEI, seja um fator de benefício com valor importante para as famílias, pois segundo ela, a medida que as crianças se tornem cada vez mais autônomas, mais a família tem a ganhar.

Sobre os benefícios do trabalho com projetos no CEI, Bruna relata mostrando insatisfação e um certo descrédito, de que na realidade essa proposta metodológica possa favorecer de fato que a família participe ativamente das atividades na instituição.

Bruna aparenta considerar que o trabalho com projetos favorece para as crianças “um desenvolvimento, uma aprendizagem, realmente que fica, que é significativo para elas”, aprendizagens essas que, segundo ela, servirão de base para o desenvolvimento de novas e outras aprendizagens e, conseqüentemente, o desenvolvimento de outros projetos.

Os benefícios do trabalho com projetos citados pelas professoras para as crianças da Educação Infantil estão relacionados principalmente à conquista da autonomia e à realização de aprendizagens significativas que servirão de base para outras aprendizagens.

Esses benefícios compactuam com as ideias de Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002, p. 124), ao dizerem que “a abordagem de projeto envolve a criança como um ser total: na construção do conhecimento próprio da vida, no desenvolvimento da sensibilidade [...]. Desenvolve as cem linguagens, as cem inteligências da criança” e que “o projeto traz sentido, finalidade e intencionalidade ao cotidiano pedagógico porque projeta as crianças para além do seu próprio conhecimento desenvolvimento e fortalece a zona de desenvolvimento próximo”.

Destacando o caráter investigativo, flexível e dinâmico do trabalho com projeto, Paula aponta como benefício para sua formação profissional neste tipo de trabalho o fato de que

[...] o projeto nos ensina essa questão da busca constante, do aprender constante, do planejar constante, não é uma coisa que ta pronta e acabada, terminada. Não tem como você tá pronto, terminado e acabado. No projeto não tem como você ser um professor pra um determinado assunto acabado. Não tem! Você tem que ter todo um caminho, você vai e volta, várias vezes... E o professor é muito isso, essa questão do aprender sempre.

Bruna cita a possibilidade de “ver” o desenvolvimento real da criança e de realizar uma avaliação das atividades desenvolvidas e sua autoavaliação, no trabalho com projetos, como benefícios do uso dessa abordagem metodológica para sua vida profissional.

É interessante destacar que os benefícios do trabalho com projetos para a vida profissional relatados pelas professoras também são mostradas por Barbosa e Horn (2008, p. 85). Nas citações, é possível perceber esses aspectos

A pedagogia de projetos oferece aos professores a possibilidade de reinventar o seu profissionalismo, de sair da queixa, da sobrecarga de trabalho, do isolamento, da fragmentação de esforços para criar um espaço de trabalho cooperativo, criativo e participativo.

A pedagogia de projetos também possibilita tratar o trabalho docente como atividade dinâmica e não repetitiva. O professor pode repensar sua prática, atualizar-se e transformar a compreensão do mundo pelo estudo contínuo e coletivo sobre diferentes temas, juntamente com as crianças. (p. 86).

Na pesquisa foi possível perceber que as professoras não consideram que o trabalho com projetos traz benefícios para seu desenvolvimento pessoal e quais seriam esses benefícios. Provavelmente elas tiveram dificuldade para expor esses dados pelo fato de talvez compreenderem o trabalho com projetos como uma atividade estritamente relacionada ao lado profissional, portanto, desvinculada da vida pessoal.

Dessa forma parecem não compreender que a pessoa é constituída por um todo, que a parte pessoal está intrinsecamente ligada à parte profissional, que uma pessoa, em seu trabalho, não está fragmentada em partes. Sendo assim, dada a impossibilidade de separação e de indivisibilidade de seu ser, ao agir profissionalmente também manifesta suas concepções pessoais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender o trabalho com projetos como um caminho possível para descobertas significativas e prazerosas para as crianças, professoras e familiares e a conquista de uma Educação Infantil mais respeitosa e feliz, a meu ver, é concordar com as lições de John Dewey para a Pedagogia, portanto valorizar as experiências e os interesses das crianças, pensados no plano da intencionalidade da ação pedagógica incluindo a participação ativa da família em um ambiente físico e relacional verdadeiramente educativo.

Segundo Dewey são princípios fundamentais para a elaboração de projetos:

- princípio da intenção- a ação deve ser desejada para ser significativa;
- da situação-problema- o pensamento completo surge de uma situação problema;
- da ação- a aprendizagem ocorre singularmente através da ação do indivíduo;
- da real experiência anterior- base para novas experiências;
- da investigação científica- aprendizagem ocorre a partir da pesquisa;
- da integração- construção de relações;
- da prova final- verificar se houve aprendizagens; e
- da eficácia social- realização de experiências de aprendizagens que fortaleçam o comportamento solidário e democrático. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 18).

Para Dewey, um dos grandes desafios dos professores comprometidos com uma educação progressista é que eles devem reconhecer nas crianças os interesses e as experiências pessoais e considerá-los como ponto de partida para atividades inteligentes e experiências ampliadas dentro de um programa organizado de estudos. (PINAZZA apud OLIVEIRA-FORMOSINHO; KISHIMOTO, PINAZZA, 2007).

Diferente da perspectiva de John Dewey sobre uma ação educativa ativa e progressista pautada nos interesses das crianças, na vida em comunidade e na resolução de seus problemas emergentes, os achados dessa pesquisa apontam quase que em direção contrária, ao passo que evidenciam uma prática diretiva e centrada na ação do professor.

É possível supor que, aparentemente, o que vem sendo desenvolvido nas instituições de Educação Infantil, especialmente nos CEIs, sob o título de trabalho com projetos, é uma tentativa das professoras das instituições de envolver as crianças em uma sequência de atividades organizadas e pré selecionadas de acordo com o que elegeram como importante para ser aprendido por estas, relacionadas a certo tema predefinido escolhido por elas, a serem realizadas em um determinado período e nem sempre adaptado a cada faixa etária.

Essa proposta de organização do ensino realizada com o nome e sendo compreendida pelas professoras como trabalho com projetos, mais parece assemelhar-se ao trabalho com os centros de interesses. Segundo Barbosa e Horn (2008, p. 16):

Ovide Decroly, na Bélgica, criou os centros de interesses, onde os conteúdos são organizados de maneira globalizada, as matérias de ensino são unificadas e todas as atividades escolares são estruturadas em torno de um único tema preestabelecido pelo educador a partir de pesquisa sobre aquilo que considera interesses dos alunos.

Com o auxílio de Hernandez e Ventura (1998), e da apresentação de parte do quadro comparativo elaborado por eles sobre características de modos diferentes de organizar o ensino, é possível visualizar melhor as características de cada uma dessas opções metodológicas.

Tópicos	Centros de interesses	Projetos
Aprendizagem	Por meio da descoberta	Por meio de relações significativas.
Temas	Temas coletados da média das necessidades e dos interesses observados nas crianças	Temas diversos, que envolvam a resolução de problemas, dificuldades, necessidades.
Decisão sobre os temas	Temas previamente selecionados pelo professor, de acordo com o que foi	Argumentação, debates, indicação do grupo, temas de



	observado como necessidade das crianças.	interesse coletivo.
Função do educador	Propositor das etapas previamente planejadas.	Pesquisador, intérprete, organizador.
Globalização	Integração de disciplinas.	Relação entre conhecimentos e transdisciplinaridade.
Modelo curricular	Conteúdos relacionados principalmente à área de ciências ou de estudos sociais.	Temas, problemas, ideias-chave.
Papel dos alunos	Executor de tarefas.	Co- partícipe planejador.
Estrutura didática	Observação associação e expressão.	Atividade de pesquisa, escolha e formulação de problemas, arrolamento dos dados. Construção de hipóteses, experimentação, avaliação e comunicação.
Avaliação	Centralização nos conteúdos.	Centralização nas relações, nos conceitos e nos procedimentos.

O trabalho com projetos e os centros de interesses são formas muito parecidas de organizar o ensino, que certamente tem suas contribuições no processo de ensino e aprendizagem. Para essa pesquisa é importante ressaltar a diferença da função do professor e o papel do aluno nas duas formas.

No trabalho com projetos não há uma hierarquia no planejamento e na ação das atividades, o que há é um processo de trabalho cooperativo e compartilhado no qual tanto professor quanto aluno são sujeitos ativos na produção do conhecimento, diferente do que ocorre no centro de interesse, onde o professor é responsável pela organização de todas as etapas do trabalho e o aluno é um mero executor de tarefas.

É possível supor que apesar de na teoria as professoras parecem identificar e valorizar a capacidade criadora e a autonomia das crianças no seu processo de aprendizagem, bem como consideram a Educação Infantil e o trabalho com projetos como oportunidades favoráveis para o seu desenvolvimento integral, quando planejam e vivenciam o trabalho com projetos, parece haver ainda muita dificuldade por parte dessas docentes em considerar as crianças como centro do planejamento.

Provavelmente esta seja uma das dificuldades dos professores em compreender a importância da liberdade das crianças no trabalho com projetos, no sentido de “poderem projetar, elaborar julgamentos sobre as coisas, selecionar e ordenar meios para buscar fins percebidos como relevantes” (PINAZZA apud OLIVEIRA-FORMOSINHO, KISHIMOTO, PINAZZA, 2007, p.75), de entenderem que essa liberdade supõe uma ação inteligente com previsibilidade de consequências, quando da identificação clara de propósitos ou fins e de conseguir observar e captar o que as crianças estão realmente interessadas em descobrir, experimentar, investigar, aprender.

Talvez, um dos principais fatores que colaboram para a dificuldade que os professores de Educação Infantil apresentam ao realizarem a prática do trabalho com projetos como “ocupações construtivas”, respeitando e proporcionando condições para a criança agir reflexiva e autonomamente na realização de sua aprendizagem e desenvolvimento, seja o fato de aparentemente esta temática não estar sendo suficientemente discutida, estudada nos cursos de formação inicial e continuada. Embora seja necessário citar que este fator não pode ser considerado o único responsável, já que o profissional também é constituído pelas experiências pessoais e sofre influências e influencia os contextos nos quais interage.

Parece também contribuir para esta dificuldade a maneira equivocada como culturalmente vem sendo trabalhada essa opção metodológica nas instituições de Educação Infantil, de forma simplificada, reduzida, sem fundamentação teórica e imediatista, onde prevalece a visão do adulto professor e não os reais interesses e necessidades das crianças e de seus familiares.

Aparentemente, estar ausente nas instituições de Educação Infantil, em especial os CEIs, que atendem crianças de 1 (um) a 3 (três) anos e 11 (onze) meses, uma concepção de atendimento educacional que contemple a emancipação, onde os profissionais e principalmente as professoras que ali atuam compreendam que, “quando trabalhamos com

projetos, construímos na verdade uma comunidade de aprendizagem, na qual professor, as crianças e suas famílias são igualmente protagonistas”. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 18).

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M. C. S; HORN, G. S. M. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BOGDAN, R., BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto. Porto, 1994.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Distrito Federal, Senado, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução nº 5. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2009.
- DEWEY, J. **Experiência e Educação**. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo, Ed. Nacional, 1976.
- \_\_\_\_\_. **Vida e Educação**. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- FORTALEZA. **Proposta Pedagógica de Educação Infantil**. Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2009.
- GIROTTI, C. G. G. S. **A (re)significação do ensinar-e-aprender**: a pedagogia de projetos. Projeto de Pesquisa. Núcleo de Ensino. Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP, Campus de Marília, 2003. Disponível em: <<http://www.inclusaodejovens.org.br/>>. Acesso em: 07 de maio de 2012.
- HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão de criança de seis anos de idade. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

LEITÃO SABOIA, F. M. A. **O trabalho com projetos e o desenvolvimento profissional dos professores de Educação Infantil**. 2011. Tese (doutorado em Educação) - Faculdade de Educação – FAGED, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1996.

NÖRNBERG, M.; PACHECO S. M. **Alfabetizar: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko M. (org.) **Formação em contexto: uma estratégia de formação**. São Paulo: Pioneira, 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Orgs.). **Pedagogia (s) da Infância Dialogando com o Passado Construindo o Futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PANIAGUA, G.; PALÁCIOS, J. **Educação infantil: resposta educativa à diversidade**. Porto Alegre, Artmed, 2007.

PINAZZA, M. John Dewey: inspirações para uma pedagogia da infância. In: OLIVEIRA-OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko M. (org.) **Formação em contexto: uma estratégia de formação**. São Paulo: Pioneira, 2002.

QUEIROZ, D. C. S; ROCHA, F. F. **Projetos na Educação Infantil**. Artigo. Instituto Superior de Educação. Faculdade Alfredo de Nasser, 2010. Disponível em: <<http://www.unifan.edu.br/>>. Acesso em: 07 de maio de 2012.

## APÊNDICE A- ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA

### ❖ CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

#### - FORMAÇÃO E ATIVIDADE PROFISSIONAL

Idade: \_\_\_\_\_anos    Estado civil: \_\_\_\_\_    Número de filhos: \_\_\_\_\_

Formação inicial: \_\_\_\_\_

Formação posterior: \_\_\_\_\_

Formação específica sobre o trabalho com projetos: \_\_\_\_\_

Experiência profissional em educação:

-Tempo de magistério: \_\_\_\_\_

-Tempo de magistério na Educação Infantil: \_\_\_\_\_

-Tempo que trabalha neste CEI: \_\_\_\_\_

-Tempo que trabalha na escola pública: \_\_\_\_\_

### ❖ OBJETIVOS/ PERGUNTAS

1-Identificar e analisar a concepção das professoras sobre criança, Educação Infantil e papel do professor da Educação Infantil.

1.1- Como são as crianças da sua turma? Como você acha que as crianças se sentem no CEI? Por quê?

1.2- O que você diria sobre a forma como as crianças de sua sala aprendem? Qual é o papel do CEI e o seu papel como professora nessa aprendizagem?

2-Verificar como as professoras concebem seu papel, o da criança e o dos pais ou responsáveis no trabalho com projetos.

2.1- Quais as principais características do trabalho com projetos?

2.2- Para você, quais são os sujeitos envolvidos no trabalho com projetos? Qual a função de cada um desses sujeitos no desenvolvimento de projetos? Como você analisa a participação de cada um?

3-Investigar, na perspectiva das professoras do CEI, como os projetos são desenvolvidos e quais etapas elas consideram importantes na sua realização.

3.1- Quais as etapas necessárias para o desenvolvimento do trabalho com projetos? Como são planejadas e realizadas? Qual a importância de cada uma?

3.2- Fale sobre um projeto que você realizou com sua turma.

3.3- Você considerou essa experiência positiva ou negativa para a educação das crianças da sua turma? Justifique sua resposta.

4-Identificar, na visão das professoras do CEI, quais os principais desafios na realização do trabalho com projetos e que benefícios percebem com relação às crianças, às famílias e ao seu desenvolvimento pessoal e profissional.

4.1- Quais os principais desafios na realização do trabalho com projetos no CEI?

4.2- Que benefícios a realização do trabalho com projetos proporciona para as crianças, os familiares e para seu desenvolvimento pessoal e profissional?