

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

MARIA PAULA GOULARTE JUCHEM

**COMO (DES) ACOMODAR OS CONTEÚDOS NA
PEDAGOGIA DE PROJETOS?**

PORTO ALEGRE

2º Semestre

2012

MARIA PAULA GOULARTE JUCHEM

**COMO (DES) ACOMODAR OS CONTEÚDOS NA
PEDAGOGIA DE PROJETOS?**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dra. Roséli Maria Olabarriaga Cabistani

PORTO ALEGRE

2º semestre

2012

AGRADECIMENTOS

Ao Deus bondoso, pelo alívio nas horas de angústia e a Jesus, meu amigo fiel.

A minha mãe, por ter me ensinado a caminhar e a levantar, por ter me incentivado a seguir em frente apesar dos empecilhos e por ser meu porto seguro. Ao meu pai, por ser meu referencial de bondade e de amor, pelas palavras doces em todos os momentos e pela cumplicidade de sempre. Um *muito obrigada* será pouco para eles!

Ao meu irmão Felipe, por ser um exemplo de dedicação à profissão que ama e por me incentivar sempre. A minha irmã Bibi, pela amizade e carinho.

A minha doce amiga Lu, pela companhia de uma vida inteira e pela torcida pelo meu sucesso em todas as etapas do curso. A minha querida amiga Aninha, por ter sido minha “dupla” durante esta minha caminhada e por ter sido o melhor presente que este período me concedeu.

Ao meu namorado Rafael, pelo amor puro e verdadeiro que dedica a mim, pelo companheirismo, pela amizade e pelo incentivo durante esta etapa. Aos familiares dele também, em especial a minha sogra Roseana – também Pedagoga- com quem dividi e compartilhei ideias sobre educação e a minha cunhada Di, que se dispôs a me ajudar, a ler e a contribuir com este trabalho de forma tão gentil e carinhosa!

À professora Maria Bernadette Castro Rodrigues pela organização, seriedade e competência ao orientar este trabalho. À professora Roséli Cabistani pelo acolhimento, auxílio e compreensão na conclusão desta produção.

RESUMO

Neste trabalho apresento um estudo de caso, de caráter qualitativo, sobre como as professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental decidem sobre a seleção e organização dos conteúdos em projetos de trabalho. As análises apoiam-se nos seguintes referenciais básicos: Josette Jolibert (1994) ao tratar sobre os princípios da Pedagogia de Projetos, Fernando Hernandez (1998) com suas abordagens sobre a organização de projetos de trabalho e Antoni Zabala (1999) no que se refere às categorizações de conteúdos escolares. Os procedimentos investigativos consistiram na realização e análise de três entrevistas, semiestruturadas, com professoras que atuam ou atuaram em classes de anos iniciais do Ensino Fundamental e afirmam adotar um planejamento na forma de projetos. O estudo aponta que a Pedagogia de Projetos parece estar a serviço dos conteúdos e que as professoras utilizam os projetos em sala de aula como uma maneira de “encaixar” os conteúdos. Também foi possível constatar que parece haver uma necessidade de se estudar as vivências de escolarização das professoras, pois há indícios de que suas experiências anteriores interferem nas práticas docentes atuais.

Palavras Chaves: Conteúdos escolares; Projetos de Trabalho; Anos Iniciais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	5
1 A PEDAGOGIA DE PROJETOS.....	10
1.1 OS PROJETOS NA SALA DE AULA.....	10
1.2 A AÇÃO DE PLANEJAR: O PLANEJAMENTO DOCENTE E A PEDAGOGIA DE PROJETOS.....	12
2 CONCEITUANDO CONTEÚDOS ESCOLARES.....	14
2.1 PROBLEMATIZANDO A SELEÇÃO DE CONTEÚDOS.....	15
3 PERCURSOS E CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO: METODOLOGIA..	17
3.1 ANÁLISE SOBRE AS ENTREVISTADAS: PEDAGOGIA DE PROJETOS NA VISÃO DAS PROFESSORAS.....	18
3.2 PEDAGOGIA DE PROJETOS E O PLANEJAMENTO DOCENTE.....	20
3.3 PROPOSTAS DE SALA DE AULA E ORIENTAÇÕES DA ESCOLA....	23
3.4 CONTEÚDO ESCOLAR E ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS NA PEDAGOGIA DE PROJETOS.....	25
4 PROBLEMATIZANDO CONTEÚDOS ESCOLARES.....	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS: REFLEXÕES ACERCA DA ORGANIZAÇÃO E SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS NA PEDAGOGIA DE PROJETOS.....	32
REFERENCIAS.....	33
ANEXO I: Termo de Consentimento Informado.....	34
ANEXO II: Roteiro de Entrevistas.....	35

INTRODUÇÃO

Este estudo investigativo se propõe a entender como as professoras decidem sobre a seleção e organização dos conteúdos em projetos de trabalho para classes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, fundamentando a investigação nos princípios da Pedagogia de Projetos propostos por Josette Jolibert (1994). Apoiei-me, fundamentalmente, nos seguintes princípios para a escolha dessa temática investigativa: possibilidade de que os alunos possam engajar-se em seu próprio aprendizado permitindo-lhes uma vivência alicerçada no real; incentivo às decisões coletivas; não dependência das escolhas dos adultos; e, promoção de um ambiente em que os alunos produzam algo com sentido para si.

Essa temática surgiu de algumas inquietações e questionamentos que foram aparecendo ao longo dos estudos no Curso de Pedagogia, principalmente na sétima etapa, em que realizei o estágio docente obrigatório¹ em uma escola da rede pública do município de Porto Alegre, com uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental. Na referida escola em que realizei o estágio havia a disciplina Iniciação Científica², obrigatória para todos os níveis escolares. O que vivenciei da prática da disciplina de Iniciação Científica me permitiu estabelecer algumas relações com a Pedagogia de Projetos, uma vez que essa disciplina está alicerçada no exercício da pesquisa e nas decisões coletivas com os alunos, como por exemplo, a escolha do tema da pesquisa.

Quando ingressei na escola para realizar meu estágio (em março de 2012), a turma já havia iniciado a pesquisa. O tema de estudo havia sido escolhido juntamente com a professora titular da turma, após algumas intervenções da mesma com a intenção de provocar os alunos à escolha de um assunto de interesse coletivo. O tema de pesquisa dessa turma de 3º ano resultou em uma pergunta: *Quem veio primeiro, o ovo ou a galinha?* De

¹ Refiro-me ao Estágio de Docência – 6 a 10 anos, oferecido no grupo de alternativas-obrigatórias na 7ª etapa do curso de Pedagogia a FAGED/UFRGS.

² Disciplina que visa a prática de pesquisa na escola. O problema de investigação é decidido pela turma juntamente com a professora titular.

algumas dúvidas e dificuldades em elaborar o planejamento docente iniciaram meus questionamentos.

Durante o meu exercício docente com essa turma, me deparei com a necessidade de elaborar planejamentos didáticos que permitissem certo tempo para assessoramento da turma no andamento da pesquisa que vinham desenvolvendo. Passei também a sentir necessidade de estabelecer relações entre a lista de conteúdos e objetivos gerais que a turma precisava atingir ao final do semestre e a temática do projeto de pesquisa da turma, tornando assim meus planos de aula mais globalizados³. Um exemplo desta busca foi quando necessitei expressar em meu planejamento docente acompanhamentos aos alunos sobre a pesquisa da disciplina de Iniciação Científica em andamento e atividades que contemplassem a alfabetização cartográfica, um dos objetivos gerais a serem atingidos pela turma do 3º ano do Ensino Fundamental desta escola.

Iniciei então a busca pelas relações da disciplina de Iniciação Científica com a Pedagogia de Projetos. Tais relações me auxiliaram na obtenção de questões pertinentes para realizar esse estudo. Essas questões permearam esse estudo investigativo e serviram de apoio para o desenvolvimento desse trabalho. Portanto, essa pesquisa esteve orientada pelas seguintes perguntas norteadoras: como os educadores planejam e selecionam os conteúdos quando se apropriam e utilizam a Pedagogia de Projetos? Como as educadoras definem e compreendem conteúdo escolar? Em que consiste a seleção de conteúdos?

Esses meus questionamentos sobre seleção e organização de conteúdos – não somente na Pedagogia de Projetos, mas também no currículo escolar - ganharam força maior no decorrer da minha prática docente no referido estágio realizado na sétima etapa do curso, entretanto, já haviam se transformado em dúvidas durante alguns estudos realizados em diferentes etapas da graduação. Sempre me questioneei sobre a carga horária relativamente maior das áreas de *Português* e *Matemática* em relação às

³ Segundo Hernandez (1998), globalização é a “busca de relações entre as disciplinas”. [retomar fonte/origem da terminologia]

outras disciplinas, fato esse que vivenciei durante minha escolarização e que não deixa de ser uma seleção de conteúdos. O fato de que a maioria dos alunos parece não se sentir atraído pelos conteúdos que integram os currículos escolares também se tornou alvo de questionamento meu e algo que vivenciei também durante minha vida escolar. Portanto, foi em função da minha experiência como docente de Anos Iniciais do Ensino Fundamental e dos questionamentos referidos acerca de estudos realizados ao longo da minha escolarização – de forma geral - que defini a temática deste estudo com o objetivo de compreender como se dá a seleção de conteúdos especificamente na Pedagogia de Projetos. Vale lembrar que essa pesquisa iniciou com um desejo meu de estudar sobre a escola dita tradicional bem como sua procura e permanência o que se desdobrou no projeto atual considerando os limites que encontrei.

A referida pesquisa é de caráter qualitativo em função da existência do contato direto da pesquisadora com o ambiente, da consideração das diferentes perspectivas e ponto de vista dos participantes e pela obtenção de dados predominantemente descritivos atentando para diversos elementos presentes na situação. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.11-12). Essa investigação apresenta ainda características de estudo de caso por focar-se em algo singular, específico e bem delimitado.

O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. (...) O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. (LUDKE e ANDRÉ, 1986)

A ideia das autoras me leva a inferir que minha intenção não é generalizar as respostas obtidas durante o transcorrer deste estudo e sim, avaliar suas particularidade e singularidades. O respeito à singularidade e individualidade do sujeito na área das Ciências Humanas significa um avanço do conhecimento por se tratar de dados particulares e não de generalizações.

Minhas ferramentas de análise consistiram em realizar entrevistas com três professoras que atuam na rede pública do município de Porto Alegre. P1⁴ é graduada em Pedagogia/Séries Iniciais com ênfase para Formação de

⁴ P1, P2 e P3 serão as formas como me referirei a partir de agora às três professoras entrevistadas.

Professores (2009). P2 é também graduada em Licenciatura em Pedagogia/Educação Infantil (2006), tem Pós Graduação em Alfabetização e Letramento (2007) e atualmente está fazendo a complementação para Séries Iniciais. P3 é graduada em Licenciatura em Pedagogia (2010), tem especialização em Estudos Culturais (2011) e atualmente está fazendo mestrado na Educação. Escolhi somente três professoras em função do fator tempo para análise e escritura dessa pesquisa. Escolhi convidar P1, P2 e P3 por já ter afinidade com essas professoras. As entrevistas foram elaboradas com um roteiro prévio e as análises incidiram principalmente, sobre a seleção e organização de conteúdos dentro da Pedagogia de Projetos.

Essa investigação segue os princípios da ética de pesquisa “decorrentes da interação do pesquisador com os sujeitos pesquisados” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.49-50) em que cada entrevistado receberá o termo de consentimento⁵ esclarecido para realização da pesquisa. Minha postura durante as entrevistas foi sempre investigativa e nunca em tom depreciativo ou de confronto com as respostas obtidas. Os nomes das entrevistadas foram mantidos em sigilo.

Para realizar este estudo apoie-me em autores que conceituam a Pedagogia de Projetos bem como a organização e seleção de conteúdos dentro dos projetos. Fernando Hernandez (1998) foi referencial importante para análise e sistematização do meu estudo uma vez que detalha de forma clara os projetos de trabalho e, conseqüentemente, aborda também a organização dos conteúdos nos projetos a partir da necessidade de mudanças na escola e no currículo que assinala como importantes. Josette Jolibert (1994), a partir de seus estudos acerca da importância da leitura no universo infantil, aborda a pedagogia de projetos como maneira de dar autonomia à vida escolar do aluno. Defende ainda a possibilidade de o aluno ser protagonista de seu próprio aprendizado e não depender mais das escolhas dos adultos sobre o que estudar, pois ele mesmo pode constituir seu aprendizado baseado em suas dúvidas e caberá ao professor ser o mediador do aluno na busca de seus conhecimentos e não apenas o *fornecedor* de saberes. Perrenoud (1999) contribuiu pontualmente para a construção de meu estudo em relação ao

⁵ Anexo I

debate das chamadas *competências escolares* e de certa forma questiona a utilidade de muitos conhecimentos disciplinares, refletindo dessa forma sobre a organização e seleção, de forma geral, dos conteúdos escolares.

Esse estudo investigativo me permitiu analisar e compreender como se dá a seleção de conteúdos na Pedagogia de Projetos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A construção desse estudo também me possibilitou explorações teóricas sobre alguns conceitos chave fundamentais para este trabalho: Conceituação de Pedagogia de Projetos, de Planejamento Docente e de Conteúdos Escolares. Vale lembrar que este estudo é somente um recorte sobre essa temática em que analisei algumas bibliografias referentes ao assunto.

1. A PEDAGOGIA DE PROJETOS

Como movimento inicial deste trabalho, considero importante esboçar algumas contribuições e conceitos da Pedagogia de Projetos. Esses conceitos se fazem importantes, pois a Pedagogia de Projetos se fará presente no decorrer desse meu estudo investigativo. Neste capítulo explicito conceitos de Pedagogia de Projetos na visão de dois autores – Fernando Hernandez e Josette Jolibert.

1.1 OS PROJETOS NA SALA DE AULA

A partir da perspectiva de Josette Jolibert (1994) a respeito do trabalho com projetos em sala de aula, a cooperação, a tomada de decisão e o comprometimento dos alunos em relação aos seus projetos são as ações principais que movem a Pedagogia de Projetos. A autonomia dos alunos e o engajamento desses em relação ao seu próprio aprendizado constituem o que se pode denominar de ensino através de projetos. Essa forma de organização e planejamento, segundo a autora, atribui responsabilidade aos alunos da busca por fontes, por exemplo, que possam ser úteis no desenvolvimento da pesquisa do projeto.

Para Fernando Hernandez (1998), os projetos de trabalho são uma possibilidade de organizar um currículo escolar em que os conteúdos não sejam fins e sim meios. É uma possibilidade de organização curricular por temas e problemas em que os estudantes se sentem envolvidos, aprendem a pesquisar e ganham autonomia para planejar e buscar soluções para suas questões. A vinculação do que se aprende na escola com as preocupações dos alunos também é um princípio da Pedagogia por Projetos, ou seja, possibilitar ao aluno a aquisição de estratégias de conhecimentos que permitam ir além da representação de mundo tal como estão acostumados a tê-la, constituindo-se numa possibilidade de incitar o pensar sobre o mundo a respeito dos problemas que o rodeiam. O estudo a partir de projetos inicia por uma problemática levantada pelos alunos em conjunto com o professor e um planejamento consequente das etapas da solução para essa problemática em que o professor deixa de ser o fornecedor do conhecimento e passa a ser um

facilitador (problematizador) da relação dos alunos com o conhecimento. Fernando Hernandez (1998) ainda aponta a relevância do trabalho por projetos em relação à consideração do ponto de partida dos alunos, considerando o lugar de onde eles veem e o que sabem sobre determinado assunto.

Na mesma direção de Fernando Hernandez (1998) e Josette Jolibert (1994) é que construo meu entendimento sobre Pedagogia de Projetos que pode ser sintetizado em uma organização curricular que não é determinada por uma lista de conteúdos previamente estabelecidos, mas sim por um assunto-um tema- de interesse comum da turma. Ao trabalhar esse assunto e pesquisar o tema, o aprendizado se torna mais próximo das vivências dos alunos e, conseqüentemente, mais atraente.

É apoiando-me nessa perspectiva de respeitar e considerar os conhecimentos prévios dos alunos, partir de um tema decidido coletivamente com a turma, iniciar um processo de pesquisa, possibilitar que os estudantes encontrem respostas para seus questionamentos, acompanhar e orientar a organização do aluno em relação ao seu processo de aprendizagem é que surge a Pedagogia de Projetos ou Projetos de Trabalho⁶.

Início, então, minha pesquisa partindo do exercício docente de planejamento: uma vez que é possível organizar os conteúdos de maneira que os estudantes se sintam contemplados e interessados e possam enxergar seus questionamentos no que se ensina, como professores (as) que têm trabalhado com projetos estão realizando seus planejamentos?

As reflexões sobre trabalho com projetos realizadas neste capítulo se farão presentes ao longo deste estudo investigativo servindo de apoio para minhas análises.

⁶ Projetos de Trabalho é a denominação do trabalho por projetos adotada por Fernando Hernandez em suas obras O autor explica o motivo dessa nomenclatura afirmando que “a noção de ‘trabalho’ queria questionar a aprendizagem só por descobrimento (...) e estava a favor da ideia de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a compreender com e do outro (...)” (HERNANDEZ, 1998, p. 22)

1.2 A AÇÃO DE PLANEJAR: O PLANEJAMENTO DOCENTE E A PEDAGOGIA DE PROJETOS

O planejamento docente consiste em uma organicidade prévia das atividades que ocorrerão em sala de aula. Neste capítulo tratarei sobre o planejamento docente quando esse está vinculado a uma temática de pesquisa da Pedagogia de Projetos.

Importante iniciar este capítulo fazendo uma prévia do que consiste um planejamento docente. O ato de organizar atividades respeitando um determinado espaço de tempo é o que se pode denominar de exercício de planejar. O planejamento visa alcançar os objetivos gerais a serem atingidos em cada ano⁷. Algumas atividades são pensadas e estruturadas em função desses objetivos.

Algumas questões surgem ao pensarmos em planejamento docente e Pedagogia de Projetos. Uma dessas questões é a busca por algumas diferenças que se pode perceber no planejamento afim com a Pedagogia de Projetos. “Os objetivos de aprendizagem pretendidos se constroem, em grande parte durante os projetos (...) mas também durante atividades mais específicas (...)” (JOLIBERT, 1994, p.23) Na mesma direção da autora, Hernandez (1998) atenta para a importância de aprender para compreender e agir. Sobre este aspecto, a educação, para o autor, organiza-se a partir de dois eixos que estão relacionados: como se supõe que os alunos aprendem e os vínculos que esse processo de aprendizagem tem com a experiência da Escola em suas vidas. Dessa forma, a finalidade da educação não é somente o preparo para o futuro, ideia essa que resulta em uma cadeia em que os docentes sempre estão olhando apenas para o ano seguinte e deixam de lado as vivências do momento presente dos alunos. (HERNANDEZ, 1998, p. 26). Em relação a essas considerações, é possível pensar que o planejamento docente afim com a Pedagogia de Projetos propõe objetivos condizentes à temática do projeto e, conseqüentemente, condizentes com as dúvidas dos alunos e considerando o

⁷ Centro-me no planejamento anual porque este trabalho tem como objetivo a análise da seleção e organização de conteúdos na Pedagogia de Projetos e, esses conteúdos que pretendo investigar são os que fazem parte dos objetivos gerais anuais de cada ano do ensino.

que eles sabem sobre o assunto. Objetivos pensados no momento atual que a turma está vivenciando. Outras propostas curriculares correm o risco de ficarem presas ao futuro do aluno, de pensarem nos objetivos do ano seguinte e esquecerem-se do olhar para o presente do aluno, permitindo poucos espaços para sanar as dúvidas que os alunos apresentam no presente momento.

O planejamento que está comprometido com um tema de projeto tende a ser um planejamento que é construído e reconstruído coletivamente com a classe e está à mercê dos acontecimentos e do desenvolvimento da pesquisa provenientes deste projeto; é um planejamento permeado pela construção coletiva. Os projetos de trabalho priorizam e fazem parte de um exercício de pesquisa e de um trabalho protagonizado pelo aluno; esses fatos motivam o aluno na busca de seus conhecimentos.

Em consequência, costuma ser um planejamento motivador para o aluno, pois este se sente envolvido no processo de aprendizagem. Geralmente, permite ao estudante escolher o tema ou envolver-se em sua escolha. Isso faz com que ele leve adiante a busca, na qual há de recolher, selecionar, ordenar, analisar e interpretar informação. (HERNANDEZ, 1998, p.89).

Indo ao encontro do excerto acima, entendo que o planejamento fundamentado na Pedagogia de Projetos instiga o aluno a envolver-se no tema pesquisado e a buscar informações necessárias, pois esse tema reflete uma dúvida, um questionamento ou uma curiosidade sua.

2. CONCEITUANDO CONTEÚDOS ESCOLARES

Para melhor definir e conceituar conteúdo escolar utilizo aqui as contribuições de Antoni Zabala (1999):

A escola que teve por objetivo a formação integral dos alunos sentiu a necessidade de abarcar todas as necessidades da pessoa. Para alcançar tais fins foi necessário trabalhar na aprendizagem de uma série de conteúdos de diferentes características. Assim, no ensino, foram objetos de aprendizagem conhecimentos diversos (nomes dos países dos vários continentes, acontecimentos históricos de maior importância, modelos interpretativos do mundo natural, etc.), habilidades, técnicas e estratégias (ler, escrever, calcular, medir, descrever, analisar, etc.) e pretendeu-se que o aluno adquirisse alguns comportamentos determinados (solidariedade, tolerância, respeito pela natureza, etc.)

A esse conjunto de aprendizagens que responde a pergunta “o que se deve ensinar?” denominamos *conteúdo de aprendizagem*, na terminologia que vem sendo utilizada ultimamente. (ZABALA, 1999, p. 7).

Segundo a definição do autor, passo a entender *conteúdo* como tudo aquilo que é objeto de aprendizagem na escola. Por ser uma categoria tão ampla, o autor defende que a classificação desses conteúdos facilita o trabalho docente e oferece uma forma de compreender melhor a natureza de cada conteúdo. (ZABALA, 1999, p. 8).

Antonio Zabala classifica então, conteúdos escolares em três grandes grupos: *conteúdos atitudinais*, *conteúdos procedimentais* e *conteúdos conceituais*. Os conteúdos *conceituais* referem-se aos saberes e conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo de sua história, conhecimentos construídos socialmente. O grupo dos conteúdos *procedimentais* está relacionado a todas aquelas aprendizagens que incluem um conjunto de ações destinadas a um fim. Já os conteúdos *atitudinais* dizem respeito a aprendizagens de conhecimentos sociais, interiorização geral de comportamentos e aprendizagens de regras de convivência.

Importante esclarecer que essa classificação de Antoni Zabala (1999) a qual utilizo nesse trabalho não torna as três categorias de conteúdos desvinculadas entre si. Conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais se complementam em um planejamento docente e não são dados de forma isolada.

2.1 PROBLEMATIZANDO A SELEÇÃO DE CONTEÚDOS

Uma vez que este estudo está centrado na análise da seleção e organização de conteúdos na Pedagogia de Projetos, procuro problematizar o conceito de *seleção de conteúdos escolares*. Vale lembrar que a problemática desse estudo surgiu com as inquietações acerca da organização de planejamentos que estão submetidos a uma temática derivada da Pedagogia de Projetos.

Segundo Fernando Hernandez (1998) a organização curricular que separa pouco espaço para relações entre os diferentes conteúdos escolares e as vivências dos alunos acabam desinteressando-os, pois estes “não encontram resposta num currículo acadêmico, fragmentado e organizado por matérias disciplinares”. (HERNANDEZ, 1998, p. 19). Sabemos que seleção de conteúdos está inserida nas práticas escolares e no meio escolar, visto que, obviamente, não é possível se ensinar tudo. Entretanto, é possível utilizar essa *seleção* de conteúdos de forma a não tornar o conhecimento algo estanque e sem mobilidade. Philippe Perrenoud (1999), ao abordar *competências escolares* contribuiu para essa problematização de *seleção de conteúdos* de forma pontual ao afirmar que “o dilema educativo, é, sobretudo, uma questão de *prioridade*: sendo impossível fazer tudo, no tempo e no espaço de uma formação profissionalizante inicial ou de uma escolaridade básica, *o que fazer de mais útil?*”. (PERRENOUD, 1999, p. 11).

Na mesma direção de Perrenoud e de Hernandez, entendo que a seleção de conteúdos faz parte do ensino, entretanto, entendo também que uma seleção pensada em conteúdos que tenham correspondência com a vida dos alunos e que não mobilize e engesse o conhecimento é bastante válida. A organização curricular que não é pensada no presente, nas dúvidas e questionamentos pertinentes dos alunos e acaba fixando-se em conteúdos que serão utilizados *no ano seguinte* resultam em pouco interessante para os estudantes.

O sistema educacional tem sido construído sempre “a partir de cima”: as universidades e as grandes escolas é que definem o horizonte dos liceus, enquanto estes determinam as finalidades dos colégios, os quais, por sua vez, fixam as exigências para a escola primária. (PERRENOUD, 1999, p. 13).

De acordo com Perrenoud (1999), entendo que o ensino tem sido pensado em momentos futuros, ou “a partir de cima” como o autor utiliza. Entender que o ensino está sendo pensado com um olhar direcionado para o ano seguinte é compreender a necessidade de se pensar nas dúvidas dos alunos do tempo presente. Construo esse meu entendimento a partir de narrativas vivenciado em minha trajetória de escolarização em que a preocupação parecia estar centrada no ano seguinte.

Fernando Hernandez (1998) apresenta uma seleção de perguntas frequentes em relação ao ensino por projetos em que ele mesmo responde. Uma delas é o fato de que o ensino por projetos não aborda todos os conteúdos. Entretanto, Hernandez argumenta que não é possível ensinar tudo.

Com frequência, os docentes perguntam *se tudo se pode ensinar por meio de projetos*. Isso não deixa de ser uma questão com algo de armadilha, porque nunca a Escola ensina “tudo” (entre outras razões porque o docente não pode ou não sabe “tudo”, e por trás dessa crítica continua latente a visão enciclopédica do currículo). (HERNANDEZ, 1998, p. 88)

A problematização em torno da *seleção de conteúdos* se faz importante no contexto deste trabalho, pois busco compreender como educadores que ensinam mediante projetos estão organizando e selecionando os conteúdos dentro de seus projetos. Seleção de conteúdos esta que ocorre de forma arbitrária e que traz a intencionalidade de quem seleciona. Conseqüentemente, o termo *seleção de conteúdos* se fez presente ao longo desse estudo investigativo.

3. PERCURSOS E CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO: METODOLOGIA

Neste capítulo apresento as análises e as problematizações resultantes de entrevistas realizadas no mês de Outubro de 2012 com três educadoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental e que utilizaram – ou utilizam – a Pedagogia de Projetos em suas práticas docentes. A entrevista, principal ferramenta metodológica desse estudo, foi escolhida para que eu pudesse analisar a organização e a seleção de conteúdos na Pedagogia de Projetos partindo das falas e das vivências das docentes. Apoiei-me em Ludke e André (1986) para realizar a escolha dessa ferramenta metodológica:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 34)

Dessa forma, as entrevistas tiveram papel importante nesse exercício investigativo, por me possibilitarem analisar a seleção de conteúdos a partir de manifestações de professoras do Ensino Fundamental, as quais me permitiram compreender a forma como essas docentes “enxergam” o *lugar* dos conteúdos na Pedagogia de Projetos. Optei por utilizar entrevistas semi estruturadas por se caracterizarem pela elaboração de um roteiro prévio, mas que não é aplicado rigorosamente, o que permite que o entrevistador faça eventuais adaptações. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 34). O roteiro de entrevistas continha treze perguntas organizadas em três grandes eixos: Pedagogia de Projetos, Planejamento Escolar e Conteúdo Escolar. Essas perguntas tinham como objetivo a análise do entendimento da Pedagogia de Projetos para as entrevistadas bem como a organização e seleção dos conteúdos na Pedagogia de Projetos e em seus planejamentos e também o entendimento das professoras sobre *conteúdo escolar* bem como sua relevância e importância no processo de aprendizagem dos alunos.

Essa investigação apresenta caráter qualitativo com características de estudo de caso por se tratar de algo com delimitações e singularidades em que o interesse incide na particularidade do caso. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 17). Pode ser denominada uma pesquisa qualitativa por apresentar uma análise de dados predominantemente descritiva e que tende a seguir um processo

indutivo em que o pesquisador não busca hipóteses definidas antes de iniciar seus estudos. Por esta pesquisa estar investigando um processo e a manifestação desse processo nas atividades e interações cotidianas, a preocupação com o processo acaba sendo maior do que a preocupação com o produto, outra característica importante da pesquisa qualitativa. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 12 e 13).

O estudo de caso, além de estudar algo bem delimitado e específico, como já referido, é uma investigação que visa à descoberta e que busca representar os diferentes pontos de vista presentes em uma situação. Em minha investigação, pretendi compreender o olhar de professoras de séries iniciais do Ensino Fundamental sobre a organização e a seleção de conteúdos na Pedagogia de Projetos. Por tentar compreender como se dá essa seleção e organização e por representar os diferentes pontos de vista sobre esse aspecto, essa pesquisa apresenta características de um estudo de caso.

3.1 ANÁLISE SOBRE AS ENTREVISTAS: PEDAGOGIA DE PROJETOS NA VISÃO DAS PROFESSORAS

Para P1, a Pedagogia de Projetos *“é uma forma de favorecer trabalhar as coisas da realidade deles, os conteúdos que tu precisas (...)”*. (Diário de Campo, 19/10/2012).

Percebo nesse entendimento da professora uma priorização aos conteúdos escolares, que se reforça na sua exemplificação de como planeja os projetos: *“Trabalhamos com o desenvolvimento das borboletas (...) aí entramos no reino dos animais (...) abriu várias coisas partindo das borboletas. (...) tempo de vida das borboletas. (...) acabamos trabalhando a matemática.”* (Diário de Campo, 19/10/12).

Para Hernandez (1998), uma proposta curricular que é baseada nos interesses dos alunos resulta em maior satisfação em aprender do que aquela que é elaborada por especialistas que designam alguns conteúdos como obrigatórios. Segundo as contribuições de Hernandez (1998), entendo que P1 define o trabalho docente por projetos como uma aproximação do aluno com o conteúdo.

Para P2, Pedagogia de Projetos consiste em uma organização da ação educativa e permite que se trabalhe com o contexto social dos alunos. Como afirma: *“Eu acho que, na minha concepção é uma organização da ação educativa. (...) Eu vejo a Pedagogia de Projetos como uma coisa que tu possibilita para a criança o aprender a aprender. Eu acho que é uma coisa bem inter-relacionada e permite exatamente isso: ter uma visão do grupo que tu trabalha.”* (Diário de Campo 13/11/12) Segundo a entrevistada, o trabalho com projetos possibilita o “aprender a aprender” de forma que as aprendizagens se relacionam. Entendo que P2 está se referindo a uma aprendizagem relacional que estimula o aluno a pensar sobre o que aprende. A partir desse entendimento, encontro na posição da professora uma relação com as contribuições de Jolibert (1994). Para P2, a Pedagogia de Projetos possibilita o “aprender a aprender” e Jolibert (1994) traz contribuições nessa mesma direção quando afirma que trabalhar por projetos é dar autonomia ao aluno e deixar que ele busque fontes de informação para seu estudo, ou seja, deixar que o aluno seja protagonista em seu processo de aprendizagem. Ainda, a professora P2, nesse momento da entrevista, parece ter uma compreensão do trabalho por projetos em que os conteúdos não são prioritários para direcionar seu planejamento e sim ferramentas para enriquecer as aprendizagens dos alunos.

Para P3, o trabalho por projetos é uma maneira diferente de organizar os conteúdos que não pela lista que os organiza por anos de ensino: *“Eu acho que é uma forma de organização curricular; não é lista de conteúdos e não outra forma, é Pedagogia de Projetos.”* (Diário de Campo, 14/11/12). Partindo desse entendimento de P3 sobre Pedagogia de Projetos, entendo que a entrevistada deixa bastante explícito que o trabalho por projetos é uma organização curricular que não pressupõe a lista de conteúdos. Essa manifestação da educadora está próxima do trabalho por projetos conceituado em Hernandez (1998) em que os conteúdos não têm uma sequência prioritária ou uma lista, e sim, derivam e surgem do tema principal do projeto.

3.2 PEDAGOGIA DE PROJETOS E O PLANEJAMENTO DOCENTE

Em relação ao planejamento docente, P1 exemplificou uma proposta de trabalho com uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, que segundo ela, está afim com seu entendimento de Pedagogia de Projetos, seu relato é o seguinte: *“Nós trabalhamos com o desenvolvimento das borboletas. Foi uma coisa muito interessante! Surgiu assim: começando a primavera, aquela função toda, a escola que eu trabalhava tinha um pátio enorme e tinha um gramado ao lado e quando eu vi estava todo mundo atrás das borboletas, porque apareceu um monte de borboletas. Eles foram atrás das borboletas e era borboleta pra cima, borboleta pra baixo. E de repente um pegou uma borboleta e aí um foi pra sala de aula e perguntou: por que a gente não estuda a vida das borboletas? Foi uma coisa bem deles. (...) Surgiram materiais inúmeros. (...) Eu disse assim pra eles: amanhã vocês vão pra casa e tudo que vocês tiverem sobre borboletas vocês vão me trazer. Surgiu livros de borboletas, pesquisa na internet, fotos...(...) nem eu imaginava que iria surgir tanta coisa! Aí nós organizamos: fizemos uma análise do que a gente podia aproveitar e do que a gente realmente queria estudar e aí foi aquela questão: o que é mariposa e borboleta? A questão de toda a transformação dela que é muito interessante e daí nós já fizemos uma relação com o nosso nascimento. Até houve a comparação o casulo com o útero! (...) Entrei no Reino dos Animais (...) A gente abriu várias coisas, partindo das borboletas. Tem a questão da música, tem a questão da arte (...). Tempo de vida, o desenvolvimento delas, aí tu acabas trabalhando a questão da matemática junto. A gente fez gráficos! Nós conseguimos um casulo, botamos na sala. Aí esperamos todo o desenvolvimento dela até ela se transformar. Paralelo a isso eu consegui trabalhar a questão dos animais (...) língua portuguesa, a questão de Estudos Sociais (...) Fomos com um mapa analisar muita coisa. Tu vai encaixando. As vezes é uma coisinha tão simples e tu vai encaixando um monte de coisas e consegue encaixar os teus conteúdos.”* (Diário de Campo, 19/10/12)

Ao considerar o relato dessa professora, posso perceber que a escolha do tema de estudo – “borboletas” – procura atender aos interesses e curiosidades apresentados pelos alunos. Há um envolvimento deles na busca de novas informações, novos estudos. Essa sistematização do estudo pela professora,

orientada pelas etapas: assunto de interesse, busca de informações e estudos em sala de aula para gerar novos conhecimentos, encontra afinidade com as posições de Hernandez (1998). Pelo trecho acima selecionado, entendo que a professora incluiu algumas áreas de ensino em seu projeto e tentou estabelecer relações.

Segundo Jolibert (1994), a autonomia do aluno em seu processo de aprendizagem é um aspecto importante do trabalho organizado em projetos. Foi possível perceber isso quando P1 afirmou que pediu aos alunos que buscassem todos os materiais sobre o assunto que seria estudado. Percebo também que P1 ao orientar a busca de informações para os estudos, favorece um ensino em que os alunos se comprometem com o conteúdo de suas aprendizagens, incentivando-os na constituição de condutas autônomas. Pela fala de P1 pude inferir que em seu planejamento docente parece ter espaço para a autonomia no processo de aprendizagem do aluno, pois a educadora afirma delegar funções para que os alunos busquem informações importantes para a construção do projeto de sala de aula como é possível observar nessa fala de P1: *Eu disse assim pra eles: amanhã vocês vão pra casa e tudo que vocês tiverem sobre borboletas vocês vão me trazer. Surgiu livros de borboletas, pesquisa na internet, fotos...(...) nem eu imaginava que iria surgir tanta coisa! Aí nós organizamos: fizemos uma análise do que a gente podia aproveitar e do que a gente realmente queria estudar.* (Diário de Campo, 19/10/2012)

A entrevistada P2 exemplificou um projeto de trabalho sobre “cantigas” realizado com uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental, no período de adaptação⁸. Fez o seguinte relato: *“A escola em que eu atuo não trabalha só com projetos. Centros de Interesse, Tema gerador, tudo isso, querendo ou não, se confundem nas práticas dos professores. Mas, acredito sim que a gente planeja de uma forma bem própria à pedagogia de projetos, tendo aqueles enfoques: ou é uma coisa do cotidiano da criança ou é uma coisa do interesse de aprendizagem. Tu vê a possibilidade de relacionar as áreas. (...)*

⁸ Período de adaptação são os primeiros dias de aula de crianças de Educação Infantil e primeiro ano de Ensino Fundamental em que os pais permanecem na escola durante os primeiros momentos da aula em uma tentativa de deixar a criança mais segura.

Tem o Projeto de Cantigas que na verdade existe pela relevância das cantigas no período de adaptação com eles. Então a gente vê o quanto esse gosto da cantiga se tornou uma proposta permanente. Mas claro que a gente faz toda aquela caminhada: o que vocês gostaram das cantigas, traz os pais para contar a respeito (...) por que essas cantigas permanecem? A gente faz muito essa conexão escola e família". (Diário de Campo, 13/11/12)

Ao analisar a manifestação de P2 foi possível estabelecer algumas relações em suas exemplificações dos projetos com a Pedagogia de Projetos de Hernandez (1998), tais como: partir de um assunto de interesse comum da turma ou de um assunto relevante para a turma, manter as famílias e a comunidade escolar informada sobre o assunto da pesquisa e realizar levantamentos com a turma sobre o que os alunos demonstram interesse em realmente aprender. Desses interesses levantados pela turma é que surge a temática do projeto de trabalho em que a professora analisará que conteúdos do *Plano Geral* da escola podem ser inseridos em seu projeto.

Percebo algumas semelhanças nas propostas de planejamento docente de P1 e de P2, tais como: considerar assuntos de interesses para os alunos para a organização do projeto; planejar atividades de acordo com a temática principal do projeto, sugerindo uma preocupação em criar condições para que os alunos estabeleçam relações e, promover a participação dos alunos nos estudos propostos.

A entrevistada P3 ao ser convidada a apresentar um exemplo de um projeto planejado por ela, manifestou que: *"Não planejo de acordo com o meu entendimento de Pedagogia de Projetos. Nem sempre. Quando eu vou fazer um trabalho, por exemplo, com algum aspecto ortográfico ou linguístico eu faço um projeto pra dar conta desses conteúdos. Não é o projeto do Hernandez (...) é um projeto elaborado pela professora para dar conta de um conteúdo, não é articulado. Diversas atividades e sequências didáticas derivam do conteúdo principal que eu poderia chamar de projeto. Eu chamaria de projeto mesmo sabendo que não é aquele projeto de Hernandez porque eu imagino que existem várias formas de trabalhar com Pedagogia de Projetos. Naquela Pedagogia de Projetos do Hernandez eu acho que nunca fiz nada porque ele envolve muita participação das crianças."* (Diário de Campo, 14/11/12).

Por essa manifestação de P3, pude inferir que planejamento por projetos - na visão dessa professora- são projetos pontuais, criados por P3 para *dar conta* de um conteúdo e não necessariamente estão articulados com um tema/eixo. A entrevistada elege um conteúdo e torna-o assunto central de seu projeto, planejando as demais atividades de acordo com esse conteúdo central. Hernandez (1998) afirma que as propostas de sala de aula em um trabalho organizado por projetos precisam estar articuladas com o tema principal para que os alunos estabeleçam relações e conexões entre as diferentes áreas, entretanto, o assunto principal de P3 não pode ser denominado um *tema/eixo* de um projeto, pois são conteúdos escolares selecionados pela professora. Os projetos de Hernandez não partem de conteúdos; os conteúdos aparecem como meios e não como fins. P3 afasta-se de P1 e de P2 ao afirmar que seus projetos não envolvem a participação dos alunos e afasta-se também de Hernandez (1998), pois para o autor os projetos de trabalho são maneiras de organização curricular que dão visibilidade as vivências dos alunos e os projetos de P3 não envolvem vivências e dúvidas dos alunos e sim, conteúdos escolares que a própria professora seleciona.

3.3 PROPOSTAS DE SALA DE AULA E ORIENTAÇÕES DA ESCOLA

Quando foi perguntado às entrevistadas sobre o planejamento de sala de aula bem como as atividades realizadas com os alunos sobre os projetos de trabalho, P1 afirmou que as atividades eram pensadas de acordo com o projeto e, conseqüentemente, era possível trabalhar as áreas de Linguagem, Raciocínio Lógico, Ciências Sócio-Históricas, etc: *“As propostas de atividades eram pensadas sempre de acordo com o projeto. Girava em torno do tema principal. E daí dava pra trabalhar muita coisa”* (Diário de Campo 19/10/12) Dessa resposta de P1 pude inferir novamente que o entendimento de Pedagogia de Projetos e de planejamentos docentes a partir de um projeto estão fortemente relacionado à preocupação com conteúdos e a uma ideia de ser possível *abrir um espaço* nos projetos para poder *encaixar* alguns conteúdos. Para Hernandez (1998) os conteúdos não aparecem como objetivos de um trabalho e sim como meios para a aprendizagem. Parece-me que P1 utiliza o trabalho por projetos para conseguir inserir os conteúdos em

seu planejamento docente de uma forma a aproximar os alunos dos conteúdos – como a própria entrevistada afirma quando explicita o seu entendimento de Pedagogia de Projetos.

Para P2, suas propostas didáticas de sala de aula são afins com a Pedagogia de Projetos: *“Considero afirm a Pedagogia de Projetos meus planejamentos. E assim ó, desse projeto surgem outros. A gente começou a fazer as cantigas e surgiram dois outros projetos depois que foi a proposta de trabalhar com brinquedos e brincadeiras que surgiu de coleções. Geralmente o planejamento tem essa coisa assim de eixo norteador que vai contemplar os conteúdos e é desse eixo norteador do projeto é que vai surgir todas as outras atividades. A proposta de trabalho da escola em que eu atuo é bem assim, é bem essa coisa de participação da comunidade escolar. As propostas de sala de aula não é aquela coisa que ta ali, pronta e acabada. Tudo é pensado e repensado com os pais e professores.”* (Diário de Campo 13/11/12). De acordo com esse entendimento de P2, pude inferir que a educadora se apropriou de um entendimento de planejamento docente por projetos bem semelhante a P1 em que o projeto é utilizado como um suporte para que se contemplem os conteúdos escolares. O projeto aparece em sala de aula para auxiliar na aprendizagem dos conteúdos escolares.

P3 exemplificou as propostas de sala de aula no seguinte trecho: *“Quando eu faço um projeto mais amplo digamos assim (...) diversas seqüências didáticas, atividades, ações podem estar dentro para dar conta disso. (...) a partir daí tu faz varias atividades pra dar conta de um projeto maior.”* Sobre essa manifestação da educadora pude perceber que seu entendimento de projetos de trabalho está relacionado a uma estratégia docente para dar conta de um conteúdo muito extenso. Depois que P3 seleciona o conteúdo principal de seu projeto, as atividades planejadas estão, de fato, de acordo com Hernandez (1998) que afirma que as propostas de sala de aula devem estar relacionadas com o tema do projeto para dar sentido as aprendizagens dos alunos. Porém, como já mencionado no capítulo 3.2, os temas/eixos de projetos não são conteúdos escolares. Esses aparecem no decorrer do desenvolvimento do projeto, se necessário. *“ (...) as disciplinas não podem ser como um porto de chegada, mas uma referencia.”* (Hernandez, 1998, p.26).

Tanto para P1, como para P2 e P3, não se tratou de iniciativa isolada o trabalho por projetos. P1 afirmou que: *“Nos tínhamos assim ó, a maioria das professoras da escola trabalhava com projetos. Não era uma determinação. Era aquela coisa de comentar: ah, to trabalhando com tal projeto. Daí foi se espalhando.”* (Diário de Campo, 19/10/12). Já P2 recebe orientações bem específicas da escola sobre o trabalho por projetos: *“Para o primeiro ano a escola incentiva. Nos fazemos todo o relato do trabalho, todos os projetos desenvolvidos e fica como referencial: o que deu certo, o que não deu certo(...)”* (Diário de Campo 13/11/12). P3 recebe também orientações da escola em que trabalha: *“Pelos poucas reuniões que freqüentei ate agora em função do pouco tempo que estou lá deu para perceber a intenção da gestão em que os educadores trabalhem com isso. Mas mesmo assim é pouco instrumental porque é um power point que é meio teórico, mas também não muito e também não instrumentalizava porque tem diferença o que ta escrito no livro e o que tu faz na sala de aula.”* (Diário de Campo, 14/11/12).

3.4 CONTEÚDO ESCOLAR E ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS NA PEDAGOGIA DE PROJETOS.

Um dos eixos do roteiro da entrevista que guiou esse estudo investigativo foram *Conteúdos Escolares*. Nessa parte da entrevista procurei me deter ao conceito que as educadoras tinham de conteúdo escolar bem como a organização e seleção desses conteúdos na Pedagogia de Projetos.

P1 definiu conteúdo escolar da seguinte maneira: *“Não tem como tu fugir do conteúdo. Tu tem que conseguir adaptar e trazer mais próximo do aluno...é difícil eu te dizer o que é conteúdo porque ele é uma coisa estanque...é estanque o conteúdo. Se tu pegar só uma listagem de conteúdos é igual pra qualquer um agora como tu vai desenvolver ele é outra coisa. Agora, conteúdo em sim é igual. A forma como é trabalhada é que é diferente.”* (Diário de Campo, 19/10/2012). A definição de conteúdo por P1 parece estar um pouco engessada e restrita aos conteúdos escolares, apenas. Em Zabala (1999), os conteúdos atitudinais, por exemplo, não são conteúdos necessariamente escolares, pois se referem às construções sociais, normas e comportamentos,

mas, ainda sim, são conteúdos. Parece-me que P1 não faz nenhum tipo de referencia a outro conteúdo que não o escolar em sua definição.

Em relação à organização de conteúdos em seus projetos, P1 respondeu que: *“Na verdade quando tu trabalha com projetos não tem como tu escolher conteúdos e pensar: ah, vou trabalhar com esse conteúdo aqui. Tu trabalha o projeto e o conteúdo vai se adaptando. Na verdade assim, que nem quando eu trabalhei com o desenvolvimento das borboletas e acabou surgindo o desenvolvimento humano com tudo isso né. Daí veio muita coisa: útero, alimentação do bebezinho lá e assim, não tem como planejar tudo isso antes. Tu consegue fazer relações, na verdade, com o projeto, se não seria um conteúdo estanque.”* (Diário de Campo, 19/10/12).

A manifestação de P1 em relação a seleção de conteúdos está de acordo com o que afirma Hernandez (1998) sobre o *lugar* dos conteúdos em um projeto. Como já referido anteriormente, Hernandez afirma que os conteúdos podem aparecer no desenvolvimento do projeto e não devem assumir o centro do trabalho ou serem selecionados e escolhidos previamente. Entretanto, quando P1 afirma que o conteúdo vai se adaptando ao projeto, a entrevistada deixa claro, novamente, que o trabalho organizado em projetos, em seu entendimento, é uma estratégia de *encaixe e adaptação* dos conteúdos ao tema central. Entendo que os projetos parecem estar “a serviço” dos conteúdos de forma que eles tornam-se estratégias da educadora para inserir os conteúdos de forma diferenciada no cotidiano escolar.

Para P2, conteúdos escolares são: *“Olha, eu vejo como uma série de conceitos, assim, dessas áreas que são definidas ou... Deixa eu ver...é que assim...que devem ser trabalhadas...tem essa confusão das listas de conteúdos...eu tenho essa confusão... mas a definição em si dos conteúdos...é...difícil...é chegar naquele conceito daquilo que tu tava trabalhando usando o conteúdo como ferramenta e entender que aquilo dentro daquela área ocorre de tal forma”* (Diário de Campo, 13/11/2012) Por essa manifestação de P2, pude inferir que seu conceito de conteúdo escolar está relacionado com a dependência de *alguém* definir o que deve ou pode ser estudado. Entendo também que P2 define conteúdo de forma semelhante à Hernandez que afirma que os conteúdos são ferramentas e não objetivos.

Para a educadora, seleção de conteúdos é: *“Eu acho que a gente trabalha com as crianças o que é fundamental para ela saber e dar continuidade para as outras séries dentro da proposta da escola, sempre com uma noção de continuidade mesmo. Nos verificamos em reuniões o que é importante e relevante para as crianças (...) o que vai beneficiar o aluno (...) é pra sair um pouco dessa condição do ter que se trabalhar... é por que se trabalhar que a gente se pergunta. Acho que conteúdos a gente seleciona por aí.”* (Diário de Campo, 13/11/12). Sobre conteúdos prévios, P2 afirmou que: *“A gente vê que dentro de propostas acabam sendo necessários a aprendizagem de alguns conteúdos, então assim, com os próprios professores, com a coordenação e com a família, a gente tenta considerar certas coisas. Então, geralmente nos processos de avaliação que a gente faz a gente geralmente trabalha com essa avaliação do processo (...) quando a gente termina algum projeto a gente também manda para as famílias e pede que eles considerem o que acham importante ou não. Tem conteúdos que eu acho que são fundamentais para eles desenvolverem o mínimo (...) na realidade a gente vê isso no decorrer do projeto mesmo (...) tem conteúdo que acaba se tornando o norteador, assim...”* (Diário de Campo, 13/11/12).

Quanto a organização de conteúdos, P2 afirmou que: *“A partir do plano geral da escola a gente já visualiza esses conteúdos dentro das diferentes áreas e daí tu vê o que vai ser apropriado pelo teu novo projeto, então, o que tu vai poder abordar daqueles conteúdos ali dentro do teu projeto. Não da pra contemplar todos os conteúdos dentro de um mesmo projeto, por isso que é bom trabalhar mais de um projeto...daí da pra contemplar de uma forma mais geral.”* (Diário de Campo, 13/11/12).

Em relação à relevância da organização de conteúdos nas aprendizagens, P2 diz que: *“É, como te falei, como nós não trabalhamos partindo do conteúdo para desenvolver alguma coisa do projeto de trabalho, eu acho que sim, tem que ter uma organização dentro daquilo que é o teu projeto. Mas não tem que buscar esse conteúdo primeiro e ver se o projeto vai fazer sentido.”* (Diário de Campo, 13/11/12).

Essa *apropriação* de conteúdos e de seleção e organização que a educadora utiliza é, novamente, o entendimento de que a Pedagogia de

Projetos tem como objetivo selecionar alguns conteúdos de uma lista e encaixá-los com o projeto que a turma está desenvolvendo. A educadora afirmou que: *“A partir do plano geral da escola a gente já visualiza esses conteúdos dentro das diferentes áreas e daí tu vê o que vai ser apropriado pelo teu novo projeto.”* Por esse trecho –já mencionado anteriormente- fica evidente que P2 utiliza a Pedagogia de Projetos para conseguir encaixar alguns conteúdos nos temas principais. O referido plano geral que P2 faz menção me parece ser um instrumento limitador imposto pela escola em que os professores precisam analisar quais projetos podem atender aqueles conteúdos. Para Hernandez (1998), as disciplinas e conteúdos não são o mais importante em uma aprendizagem mas sim a relação que se pode estabelecer de certos conteúdos com as vivências dos alunos: *“O que os alunos aprendem não se pode organizar a partir de temários decididos por um grupo de especialistas disciplinares.”* (Hernandez, 1998, p. 26).

Para P3 conteúdo escolar consiste em: *“Eu acho que conteúdo escolar é aquilo que a professora seleciona ou a escola seleciona pra que seja o objeto de ensino aprendizagem. Uma seleção dentro de muitas coisas possíveis, a professora ou a equipe diretiva seleciona... No meu caso, eu que seleciono lá na escola. Eu vejo o que é importante pra uma criança de terceiro ano saber... Acho que uma criança dessa idade tem que saber ler, escrever, fazer algumas operações matemáticas... essas coisas! Acho que tem algumas coisas que são padrão, que a criança tem que saber e ponto.”* (Diário de Campo, 14/11/12).

A definição de conteúdos utilizada por P3 encontra afinidade e semelhança na definição de conteúdos encontrada em Zabala(1999) que afirma que conteúdo é tudo aquilo que pode se tornar objeto de ensino/aprendizagem.

Em relação a seleção e organização de conteúdos, P3 afirmou o seguinte: *“Eu mesma faço a seleção dos conteúdos. Eu entrei no meio do ano na escola. Pra mim não foi passado nenhum conteúdo prévio, ninguém disse: ó, terceiro ano tem que saber isso. Não tem uma lista de conteúdos prévios que eu preciso abordar...pelo menos não me passaram ainda. Eu acho que por uma incapacidade e falta de conhecimento minha eu não consigo fazer aquele projeto articulado que abrange varias áreas de conhecimento (...) eu não consigo fazer isso. Eu acho que é por falta de capacidade porque tem gente*

que consegue. Quando eu seleciono um projeto ele é mais voltado para uma área específica de conhecimento. Daí varias ações, materiais e estratégias derivam desse projeto. Eu tenho muita dificuldade em articular, é uma coisa que eu não consigo fazer ainda...mas espero um dia conseguir. Então não posso te dar muitos elementos sobre isso. Mas de uma área específica, daí eu consigo. Talvez a organização dos conteúdos em si não seja o que mais colabore nas aprendizagens dos alunos. Eu acho que o mais importante é a intervenção do professor. Pode ser a aula mais tradicional mas se a professora fizer boas intervenções, a aula pode se tornar boa. A maneira como a professora aborda os conteúdos é que pode proporcionar aprendizagem aos alunos. Algumas maneiras me parecem mais adequadas à criança de hoje. A intervenção do professor me parece algo muito importante.” (Diário de Campo, 14/11/12).

Ao escutar P3 narrar como ocorre a seleção e a organização de conteúdos, entendo que, apesar da vantagem que essa professora tem de poder selecionar os conteúdos que ela avalia como relevantes e não necessitar depender de uma lista prévia, a entrevistada acaba se restringindo a fazer projetos partindo de conteúdos escolares e tornando esses conteúdos como o centro de seus projetos. Apesar de considerar conteúdos escolares como tudo aquilo que é objeto de ensino/aprendizagem, P3 parece não promover a descentralização dos conteúdos escolares e promove um ensino em que os conteúdos não são somente possíveis objetos de ensino, mas sim, o centro do ensino. É possível perceber isso quando P3 resume seus projetos de trabalho em conteúdos.

4. PROBLEMATIZANDO CONTEÚDOS ESCOLARES

Selecionar e organizar conteúdos em um planejamento docente é uma prática que interfere nas aprendizagens dos alunos. A Pedagogia de Projetos é uma organização curricular que permite tornar as aprendizagens dos conteúdos mais relacionais e mais próximas das vivências dos alunos.

Nas manifestações das três professoras que se disponibilizaram a fazer parte desta pesquisa, é possível perceber certa dependência em excesso dos conteúdos em suas práticas escolares. P1 e P2 manifestam uma preocupação em incluir os conteúdos escolares da *lista de conteúdos* e do *plano geral* em seus projetos. A Pedagogia de Projetos para P1 e P2 acaba ganhando uma dimensão de *encaixe* de conteúdos escolares ao tema norteador do projeto. Em P3, os conteúdos escolares adquirem posição central em seus projetos de trabalho de forma que seu planejamento docente está centrado no conteúdo escolar.

Entendo que as listas de conteúdos são instrumentos importantes para os educadores por significarem um suporte às práticas docentes. Entretanto, o educador não precisa ficar restrito a essas listas e, tampouco, posicionar os conteúdos no centro de suas práticas de forma que eles adquiram o destaque de objetivos e de metas.

Há certa intencionalidade docente na seleção de conteúdos – ao priorizarmos um conteúdo em detrimento do outro estamos, de certa forma, apontando o que deve ser tratado como mais importante. Entendo que algumas práticas avaliativas levam os docentes a ficarem “presos” aos conteúdos e se preocuparem com não deixar nenhum conteúdo de “fora” do ano letivo escolar.

Não é possível descartar a importância dos conteúdos na prática docente de uma forma geral, pois, segundo Zabala (1999), conteúdos são um conjunto de aprendizagens que podem ser objeto de estudo na escola. Portanto, conteúdos fazem parte da prática docente. Tanto em P1 como em P2 e em P3 é possível perceber uma definição de conteúdos que tenta não posicioná-los no centro de suas práticas docentes, uma definição mais ampla e que resume conteúdos como objetos de aprendizagens. Para P1: “*Conteúdo é uma coisa estanque (...). Se tu pegar uma listagem de conteúdos é igual para todo qualquer um, agora, como tu vai desenvolver ele é outra coisa. A forma*

como é trabalhada é que é diferente". Para P2: *"(...) é chegar naquele conceito daquilo que tu tava trabalhando usando o conteúdo como ferramenta e entender que aquilo dentro daquela área ocorre de tal forma."* Para P3: *"Eu acho que conteúdo escolar é aquilo que a professora seleciona ou a escola seleciona pra que seja o objeto de ensino aprendizagem. Uma seleção dentro de muitas coisas possíveis, a professora ou a equipe diretiva seleciona..."*. Porém, o que se percebe nas práticas das três professoras é um pouco distante de suas definições de conteúdos. P1 e P2 utilizam Pedagogia de Projetos para poder "encaixar" conteúdos escolares em suas práticas docentes de forma que os conteúdos acabam assumindo uma função central e determinante em seus projetos. P3 torna os conteúdos escolares como "nortes" de suas propostas de sala de aula.

Os conteúdos não podem estar no centro das práticas dos docentes e não podem ser tratados como únicos objetivos de ensino/aprendizagem. Devem ser ferramentas, meios de se atingir um objetivo e não o objetivo em si.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: REFLEXÕES ACERCA DA ORGANIZAÇÃO E SELEÇÃO DE CONTEÚDOS NA PEDAGOGIA DE PROJETOS

Selecionar e organizar conteúdos na Pedagogia de Projetos. Qual o *lugar* que os conteúdos assumem nas práticas de professoras de Anos Iniciais que optaram por utilizar Pedagogia de Projetos? Foi na busca dessa *questão norteadora* que iniciei minha investigação. Talvez a primeira provável conclusão que posso perceber desse exercício investigativo é de que os docentes se apropriam da Pedagogia de Projetos como uma possível estratégia de encaixe de conteúdos no tema principal do projeto. Em função da dependência da *lista de conteúdos*, os docentes “ajustam” e “adaptam” os conteúdos à temática principal do projeto.

O que parece ocorrer é uma dificuldade de utilizar os conteúdos como ferramentas de aprendizagem e certa ansiedade para não deixar “de fora” nenhum conteúdo escolar. Entendo que isso possa ser reflexo de avaliações escolares que priorizam o *domínio* de conteúdos escolares. Outra hipótese a considerar é que a preocupação excessiva com os conteúdos pode estar relacionada com a cobrança que o professor do ano seguinte fará. Ou ainda, que as experiências passadas de escolarização das professoras estejam muito arraigadas no modelo de escola dito tradicional e isso as impeça de conseguir por em prática uma prática curricular menos dependente dos conteúdos escolares.

Há certa segurança em recorrer aos conteúdos escolares em práticas docentes, pois estes oferecem a possibilidade de se utilizar menor criatividade e provoca menos “agitação” em sala de aula. Ao finalizar este trabalho, entendo que a Pedagogia de Projetos não ocorre na prática da maneira como foi idealizada por Fernando Hernandez (1998) não apenas por imposição da escola de que os docentes sigam listas de conteúdos mas, sim por limitações das professoras que parecem não conseguir se desprender tão facilmente do modelo tradicional de ensino.

REFERÊNCIAS

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

JOLIBERT, Josette. **Formando Crianças Leitoras.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A.. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

ZABALA, Antoni. Introdução. In: ZABALA, Antoni. **Como Trabalhar os Conteúdos Procedimentais em Aula.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

ANEXO I: Termo de Consentimento Informado

Eu, _____, RG nº _____ autorizo o registro por escrito da entrevista fornecida por mim e a utilização destes dados para fins exclusivos de pesquisa sobre Seleção e Organização de Conteúdos na Pedagogia de Projetos.

A pesquisadora Maria Paula Goularte Juchem, aluna regularmente matriculada no Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da UFRGS se compromete a manter em sigilo os dados que possam identificar os sujeitos envolvidos, evitando, dessa forma, qualquer prejuízo que possa advir do uso dos mesmos.

Para quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa, entre em contato com a professora orientadora através do telefone 51 33083267 Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da UFRGS ou do e-mail crodrigues@cpovo.net⁹

Nome completo do/a entrevistado/a

RG ou CPF

Assinatura do/a entrevistado/a

Assinatura da entrevistadora

Data: ____/____/____.

⁹ Nesta etapa do meu trabalho de conclusão eu ainda estava sob orientação da professora Maria Bernadette C. Rodrigues.

ANEXO II: Roteiro de entrevista semiestruturada

1. Qual tua formação? Ano de conclusão?
2. Há quanto tempo atuas na docência?
3. Há quanto tempo trabalhas na escola?
4. Atualmente estás atuando em qual ano do Ensino Fundamental? Há quanto tempo atuas com turmas desta faixa etária/ano?
5. Na tua opinião, em que consiste Pedagogia de Projetos?
6. A partir desse teu entendimento, tu planejas conforme os princípios da Pedagogia de Projetos? Exemplificações.
7. Como são planejadas as propostas de trabalho para a sala de aula? Consideras este planejamento afim à Pedagogia de Projetos? De que forma?
8. A escola em que trabalha faz orientações afins aos princípios da Pedagogia de Projetos? Exemplificações.
9. Na tua opinião, em que consiste conteúdo escolar?
10. A partir desse teu entendimento, como se dá a seleção de conteúdos?
11. Há conteúdos prévios que devem ser abordados? Quais, por exemplo? Quem faz a seleção dos mesmos?
12. Como se dá a organização dos conteúdos nas propostas de trabalho?
13. Na tua opinião, a seleção e organização dos conteúdos colaboram nas aprendizagens dos alunos? Exemplificações.