

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA – LICENCIATURA**

LOIVA BEATRIZ MENGER RIBEIRO

**PROJETOS NA SALA DE AULA: UMA
EXPERIÊNCIA COM CLASSE DE
ALFABETIZAÇÃO**

**Três Cachoeiras
2010**

LOIVA BEATRIZ MENGER RIBEIRO

**PROJETOS NA SALA DE AULA: UMA
EXPERIÊNCIA COM CLASSE DE ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FACED/UFRGS.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Carmem Zeli de Vargas Gil
Tutora: Alda Graciela Pereira

**Três Cachoeiras
2010**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-Reitora de Graduação: Prof^a. Valquiria Link Bassani

Diretor da Faculdade de Educação: Prof. Johannes Doll

Coordenadoras do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na modalidade a distância/PEAD: Profas. Rosane Aragón de Nevado e Marie Jane Soares Carvalho

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre os limites e as possibilidades do trabalho com projetos nas classes de alfabetização. O desafio constante de tornar a prática educativa mais eficaz levou-me ao Curso de Pedagogia. Nessa caminhada, inúmeros aprendizados foram se incorporando ao meu fazer, desacomodando-me e apontando novas possibilidades. Dessas, foram os projetos de aprendizagem que mais ataçaram minha curiosidade e inquietude. Ao desenvolvê-los com meus alunos, pude observar o envolvimento e interação da turma, determinando as perguntas, conduzindo o trabalho e concretizando autoria. Esse diferencial desafiou-me a debruçar o olhar sobre o trabalho a partir de projetos como objeto de estudo, tendo como questão central: quais os limites e possibilidades dos projetos de aprendizagem em classes de alfabetização? Retomar a leitura de pensadores como John Dewey, Kilpatrick, Célestin Freinet, Ovide Decroly, Maria Montessori, Anísio Teixeira e Paulo Freire foi fundamental, considerando-se a ousadia de cada um de trazer em seus estudos a aprendizagem a partir do interesse do aluno – o que é o princípio dos projetos. Para refletir sobre os projetos de trabalho e a experiência vivida com meus alunos e alunas, escolhi os estudos de Fernando Hernández, e de Iris Elisabeth Tempel Costa e Beatriz Corso Magdalena. Hernández aprofunda seus estudos na intenção de organizar os conhecimentos escolares e as atividades de ensino e aprendizagem a partir dos projetos de trabalho, numa relação mais pedagógica, enquanto Magdalena e Costa aprofundam o enfoque metodológico dos projetos, com a intenção de estimular a construção de conhecimentos científicos, numa relação mais didática. Como metodologia, utilizo o estudo de caso, pela experiência realizada no estágio curricular do Curso de Pedagogia no primeiro semestre de 2010, com alunos do 2º ano, classe de alfabetização. Apresento dados de análise do projeto “Insetos”, desenvolvido no período de 17/05/2010 a 12/06/2010. Constituem os dados as anotações no wiki de estágio, o relatório final do estágio e o trabalho desenvolvido pelos alunos. Pelas particularidades que uma classe de alfabetização apresenta em relação à leitura e ao entendimento da linguagem das fontes de informação, é necessária muita tutoria. Diante disto, apresenta-se a questão: como e até onde intervir sem comprometer a autonomia dos alunos e garantir a autoria na construção das aprendizagens, principal fundamento da proposta? O processo de construção do TCC leva-me a considerar que o trabalho com projetos representa uma possibilidade de aproximar o que a escola precisa ensinar e aquilo que o aluno deseja aprender, permitindo a participação ativa dos alunos em busca de novos saberes e colocando-os como autores de suas aprendizagens, pois são eles que escolhem o tema que querem explorar. Além disso, a proposta abre espaço para o desejo de aprender dos estudantes, possibilitando que estabeleçam relação com os conhecimentos previamente acumulados e com a realidade que os cerca. O processo estimula os alunos a buscar recursos, criar estratégias, desenvolver a criatividade e a independência na busca do conhecimento. Essa caminhada leva-me também a considerar que os limites encontrados precisam ser objeto de reflexão e prática,

pois, como nos diz Paulo Freire (2001, p. 55), “ensinar exige consciência do inacabamento”.

PALAVRAS-CHAVE: 1- Projetos, 2 - Aprendizagem, 3 – Autoria.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1	9
APRENDIZAGEM, O ALUNO COMO CENTRO.....	9
CAPÍTULO 2	17
APRENDER E ENSINAR, ENSINAR E APRENDER	17
2. 1 O que são insetos?.....	17
2. 2 Os insetos têm sangue? As perguntas de investigação.....	21
2. 3 Quando queremos descobrir alguma coisa temos que pesquisar!	26
2. 4 A Sistematização: nossos relatórios	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS.....	36

INTRODUÇÃO

Ao longo de minha caminhada como educadora, e aí já se vão 27 anos, além de ter experienciado a função de diretora, dediquei-me ao trabalho com as séries iniciais do ensino fundamental, mais especificamente, a alfabetização.

Desde 1990, trabalho na escola Emílio Tarragô, da rede estadual de ensino, em Arroio Teixeira, Capão da Canoa. Os desafios constantes do alfabetizar levavam-me a indagar: que metodologia escolher? Como fazer meus alunos aprender? Por que uns se alfabetizam e outros não? Que fatores estão aí implicados? Autores, leituras, cursos, discussões eram necessidades que se faziam presentes.

Foi nesse sentido que, em 2006, voltei à Universidade, ingressando no curso de Pedagogia, modalidade à distância, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pólo de Três Cachoeiras. Nessa caminhada, inúmeros aprendizados foram alimentando minha prática, desafiando-me, desacomodando-me. Dessas novas possibilidades, foram os Projetos de Aprendizagem que mais atiçaram minha curiosidade e inquietude. Ao desenvolvê-los com meus alunos, pude observar o envolvimento e interação da turma determinando as perguntas, conduzindo o trabalho e concretizando autoria. Este diferencial desafiou-me a debruçar o olhar sobre a aprendizagem a partir de projetos como objeto de estudo, tendo como questão central: quais os limites e possibilidades dos Projetos de Aprendizagem em classes de alfabetização?

Ao escrever sobre avaliação, Ludke (2006) faz referência ao trabalho com projetos, ressaltando sua importância desde o início da escolaridade, no sentido de proporcionar aos alunos situações para gradativamente desenvolver a independência na realização dos trabalhos escolares. O projeto possibilita maior respeito à dinâmica natural de crescimento das crianças em relação à construção do conhecimento, valoriza as potencialidades dos alunos ao permitir a busca de

respostas às questões por eles propostas e busca o desenvolvimento do pensamento autônomo para formação da cidadania.

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre os limites e possibilidades do trabalho com projetos de aprendizagem nas classes de alfabetização. Como metodologia, utilizo o estudo de caso, que tem como proposta investigar de maneira particular uma situação especial. O trabalho de campo foi desenvolvido a partir das minhas vivências durante a prática de estágio do curso de Pedagogia com uma turma de alfabetização (2º ano).

No primeiro capítulo, apresento um inventário de algumas ideias de pensadores que, em diferentes tempos, teorizaram sobre aprendizagens tendo o aluno como centro. No segundo capítulo, trago a reflexão construída a partir da experiência ao desenvolver o projeto “insetos” com meus alunos do 2º ano. Nas considerações finais, retomo o percurso, refletindo sobre os desdobramentos deste estudo na minha formação.

CAPÍTULO 1

APRENDIZAGEM, O ALUNO COMO CENTRO

A preocupação em encontrar formas mais eficazes de realizar a tarefa educativa, com a intenção de tornar o aluno protagonista, sujeito de sua própria aprendizagem e formação, vem sendo pensada e discutida por muitos educadores em diferentes épocas da história da educação. Nesse sentido, aqui são inventariadas ideias de alguns pensadores que, em tempos diferentes, teorizaram sobre aprendizagem tendo o aluno como centro. Para tanto, utilizam-se a dissertação de mestrado de Ana Cláudia Caldas de Arruda Leite (2007) e reportagens de revistas de educação.

A ideia de desenvolver Projetos de Aprendizagem em nossas salas de aula não é nova. O filósofo norte-americano John Dewey (1859-1952) defendia a democracia e a liberdade de pensamento como instrumentos para a maturação emocional e intelectual das crianças, com a ideia de uma pedagogia aberta a partir das aprendizagens concretas e significativas. A filosofia de Dewey encaminha a prática docente baseada na liberdade do aluno para elaborar as próprias certezas, os próprios conhecimentos, as próprias regras morais, sem com isso diminuir o papel do currículo e do professor.

Para Dewey, o professor deve apresentar os conteúdos escolares na forma de questões ou problemas e jamais dar de antemão respostas ou soluções prontas. Em vez de apresentar conceitos estabelecidos, deve usar estratégias e levar o aluno a refletir e construir os próprios conceitos. Vemos nas teorias mais modernas da didática, como o construtivismo e as bases teóricas dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ideias do pensador.

Nesta linha, o professor Célestin Freinet (1896-1966) dedicou a vida a elaborar técnicas de ensino que funcionassem como canais da livre expressão e da atividade cooperativa, com o objetivo de criar uma nova educação, isso por considerar a escola de seu tempo uma instituição alienada da vida e da família, feita

de dogmas e de acumulação estéril de informação. Freinet fundamentava sua pedagogia em quatro eixos: a cooperação, a comunicação, a documentação e a afetividade, propondo uma educação ativa em torno do aluno.

A italiana Maria Montessori (1870-1952) também defendia em sua teoria a individualidade, atividade e liberdade do aluno, com ênfase no conceito de indivíduo como, simultaneamente, sujeito e objeto do ensino. Montessori defendia a educação numa concepção aberta para aprendizagens, não como um banco para acumular informações. O objetivo da escola é a formação integral do jovem, uma "educação para a vida".

Na Bélgica, o médico e educador Ovide Decroly (1871-1932) dedicou-se a experimentar uma escola centrada no aluno, e não no professor, que preparasse as crianças para viver em sociedade, contrapondo-se à formação estritamente profissional. Decroly foi um dos precursores dos métodos ativos, fundamentados na possibilidade de o aluno conduzir o próprio aprendizado e, assim, aprender a aprender. Alguns de seus pensamentos estão bem vivos nas salas de aula e coincidem com propostas pedagógicas difundidas atualmente. É o caso da ideia de globalização de conhecimentos – que inclui o chamado método global de alfabetização – e dos centros de interesse. O conceito de interesse é fundamental no pensamento de Decroly. Segundo ele, a necessidade gera o interesse e só este leva ao conhecimento. Fortemente influenciado pelas ideias sobre a natureza intrínseca do ser humano preconizadas por Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Decroly atribuía às necessidades básicas a determinação da vida intelectual. Para ele, as quatro necessidades humanas principais são comer, abrigar-se, defender-se e produzir.

William Kilpatrick (1871-1965), junto com John Dewey, defende o papel ativo do sujeito entendido como a ação conduzida por propósitos sinceros e dedicados. É o primeiro a falar de projetos como metodologia e a desenvolver uma proposta de trabalho por projetos como método educativo. Desde o início da sua carreira como professor, e depois como intelectual da educação, Kilpatrick dá atenção especial à experiência do aluno no processo de ensino-aprendizagem, acreditando que educar

pressupõe a consideração do outro sujeito, vendo nele uma pessoa que detém desejos, aptidões e habilidades.

Para Kilpatrick, o uso do termo *projeto* na educação é interessante, pois destaca o papel da experiência do educando no processo educativo, contrapondo-se ao ensino tradicional, em que o aluno é um mero receptor de conteúdos. A criança é vista como um organismo ativo, interferindo decisivamente em seu desenvolvimento.

No Brasil, as ideias destes pensadores foram disseminadas principalmente por Anísio Teixeira e Lourenço Filho, contrários aos princípios e métodos da escola tradicional. Nos anos 1920, estes intelectuais brasileiros, frente à crescente industrialização e à urbanização em todo o mundo, sentem a necessidade de preparar o país para o desenvolvimento e consideram a educação como elemento central para remodelar o país. Os novos teóricos veem num sistema estatal de ensino livre e aberto o único meio efetivo de combate às desigualdades sociais. O movimento chamado de Escola Nova ganhou força nos anos 1930, defendendo e buscando a universalização da escola pública, laica e gratuita. A estes dois intelectuais, juntaram-se outros nomes, como: Fernando de Azevedo (1894-1974), que aplicou a sociologia à educação e reformou o ensino em São Paulo nos anos 1930, o professor Lourenço Filho (1897-1970) e a poetisa Cecília Meireles (1901-1964).

A luta desses pioneiros estendeu-se por décadas, muitas vezes sofrendo críticas dos defensores da escola particular e religiosa. Sem recuar, eles ampliaram sua atuação e influenciaram uma nova geração de educadores, como Darcy Ribeiro (1922-1997) e Florestan Fernandes (1920-1995). Anísio Teixeira foi mentor de duas universidades: a do Distrito Federal, no Rio de Janeiro, desmembrada pela ditadura de Getúlio Vargas, e a de Brasília, da qual era reitor quando do golpe militar de 1964.

Mas é Paulo Freire (1921-1997) o educador brasileiro que mais se dedicou a refletir sobre a educação a partir da prática educativa. Defendeu a educação e o ensino da escola para o aluno aprender a “ler o mundo” para poder transformá-lo.

Em suas reflexões, o educador evidencia e destaca o caráter político da função pedagógica. Para Freire, o objetivo maior da educação é conscientizar o aluno. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e a agir em favor da própria libertação.

Segundo Freire (1996), a escola e os professores devem respeitar os saberes socialmente construídos por seus alunos e discutir com eles a razão desses saberes, relacionando-os com os conteúdos a serem ensinados. Ele defende a discussão com o aluno sobre a realidade concreta, associando as disciplinas e seus conteúdos e estabelecendo “intimidade” entre o que a escola tem a ensinar e a bagagem social de cada um. Freire também fala do desenvolvimento da curiosidade como prática educativo-progressista – curiosidade crítica para defendermo-nos do que é produzido num tempo altamente tecnologizado.

Como referido anteriormente, diferentes pensadores – John Dewey, Kilpatrick, Célestin Freinet, Ovide Decroly, Maria Montessori, Anísio Teixeira, Paulo Freire – estudaram a aprendizagem a partir do interesse dos alunos, tendo-os como centro. Atualmente, muitos educadores apontam a metodologia de projetos como contribuição para uma mudança na postura do processo ensino-aprendizagem e como possibilidade de construção de aprendizagens significativas a partir dos saberes previamente construídos. Dentre eles, podemos destacar a francesa Josette Jolibert, o espanhol Fernando Hernández, a portuguesa Elvira Leite e as brasileiras Léa Fagundes, Lúcia Leite, Iris Elisabeth Tempel Costa e Beatriz Corso Magdalena.

Para refletir sobre os projetos de trabalho e a experiência vivida com meus alunos e alunas, escolhi os estudos do espanhol Fernando Hernández, pelo trabalho desenvolvido na escola Pompeu Fabra, Espanha, que possibilitou ao autor teorizar sobre Projetos. Das professoras brasileiras, utilizei os trabalhos de Iris Elisabeth Tempel Costa e Beatriz Corso Magdalena, que apresentam proposta metodológica para desenvolver projetos desde o início da escolarização, embasando-se nos estudos da também professora brasileira Léa Fagundes.

No livro *A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho, o conhecimento é um caleidoscópio*, Hernández e Ventura (1998) descrevem uma experiência educativa a partir da ótica da teoria. Apresentam a trajetória reflexiva do professorado da escola Pompeu Fabra na busca de adequar o trabalho educativo à realidade social e cultural contemporânea, numa perspectiva de ensino globalizado e relacional, considerando que o conhecimento não acontece de forma ordenada e rígida, nem tão pouco por disciplinas preestabelecidas, da mesma forma e ao mesmo tempo para todos. Isso inspirou a organização do currículo escolar por projetos de trabalho, definindo os seguintes pontos como base teórica:

1. Destaca a aprendizagem significativa, que valoriza os saberes previamente construídos pelos estudantes.

2. Tem como princípio básico conectar o conhecimento dos estudantes para favorecer a aprendizagem.

3. Prevê uma estrutura lógica para apresentação dos conteúdos por parte dos professores, porém flexível a partir da interação dos alunos e mais como um ponto de partida.

4. Defende o sentido no que se deve aprender. Para isso, torna-se fundamental a relação com os procedimentos, com diferentes formas de organizar os problemas levantados.

5. Aceita a memorização compreensiva de aspectos da informação, pois vê nela uma base para estabelecer novas aprendizagens e relações.

6. Avalia o processo percorrido e as aprendizagens criadas a partir das inter-relações, podendo, se necessário, antecipar decisões, estabelecer relações e identificar novos problemas.

Segundo Hernández e Ventura (1998, p. 61):

A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação, e 2) 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.

Beatriz Corso Magdalena e Íris Elisabeth Tempel Costa atuam como docentes desde 1996 em cursos presenciais, semipresenciais e a distância, com a intenção de formar professores, em serviço, para o uso inovador das tecnologias da informação e comunicação (TIC) em sala de aula. O artigo “Revisitando os Projetos de Aprendizagem, em tempos de web 2.0.” (UFRGS), escrito pelas professoras, serviu de bússola para a realização do meu trabalho com o projeto e agora para refletir sobre minha prática.

O artigo que orientou minha prática fala de “projetos de aprendizagem” embasados na proposta da professora Léa Fagundes, conforme apresenta o livro *Aprendizes do Futuro: As inovações começaram!* (1999). Quando fala em “aprendizagem por projetos”, a autora mostra o aluno como sujeito desse projeto, sendo necessariamente dele a questão norteadora. Nas palavras da professora Léa Fagundes:

E é a partir de seu conhecimento prévio, que o aprendiz vai se movimentar, interagir com o desconhecido, ou com novas situações, para se apropriar do conhecimento específico – seja nas ciências, nas artes, na cultura tradicional ou na cultura em transformação.

Um projeto para aprender vai ser gerado pelos conflitos, pelas perturbações nesse sistema de significações, que constituem o conhecimento particular do aprendiz. Como poderemos ter acesso a esses sistemas? O próprio aluno não tem consciência dele! Por isso, a escolha das variáveis que vão ser testadas na busca de solução de qualquer problema precisa ser sustentada por um levantamento de questões feitas pelo próprio estudante.

Num projeto de aprendizagem, de quem são as dúvidas que vão gerar o projeto? Quem está interessado em buscar respostas?

Deve ser o próprio estudante, enquanto está em atividade num determinado contexto, em seu ambiente de vida, ou numa situação enriquecida por desafios.

Mas a escola, ou o curso, pode permitir ao aluno escolher o tema, a questão que vai gerar o desenvolvimento de um projeto?

É fundamental que a questão a ser pesquisada parta da curiosidade, das dúvidas, das indagações do aluno, ou dos alunos, e não imposta pelo professor. Isto porque a motivação é intrínseca, é própria do indivíduo.

Temos encontrado que esta inversão de papéis pode ser muito significativa. Quando o aprendiz é desafiado a questionar, quando ele se perturba e necessita pensar para expressar suas dúvidas, quando lhe é permitido formular questões que tenham significação para ele, emergindo de sua história de vida, de seus interesses, seus valores e condições pessoais, passa a desenvolver a competência para formular e equacionar problemas. Quem consegue formular com clareza um problema, a ser resolvido, começa a aprender a definir as direções de sua atividade (1999, p. 16).

Com este embasamento teórico, Magdalena e Costa apresentam o trabalho com Projetos de Aprendizagem numa situação aberta, desestabilizadora, cujos caminhos e resultados não são predeterminados, nem conhecidos de antemão pelos docentes. O trabalho tem como característica básica a acolhida de interesses dos alunos, com a dinâmica orgânica da sala de aula, instalando processos democráticos de decisão quanto a o que estudar, como trabalhar e como se organizar em função dos projetos. A proposta ainda encaminha para o trabalho em ambientes virtuais de aprendizagem, que, com o surgimento da web 2.0, ganhou novos contornos e possibilidades, nos quais a diversidade dos sujeitos e dos saberes são elementos propulsores da construção compartilhada e autônoma de conhecimentos e competências.

Segundo as autoras, desde pequenas, as crianças observam o mundo e fazem perguntas sobre ele, procurando entendê-lo. Pela experiência e pela interação com os objetos, fatos e pessoas, elas vão elaborando respostas que, certas ou erradas, não são construídas ao acaso. A experiência pode ser superficial, as relações estabelecidas podem não ser suficientes para formular teorias científicas, mas o processo pelo qual as crianças observam o meio, formulam perguntas, buscam respostas e desenvolvem seus entendimentos e explicações para o que observam é muito semelhante ao processo de investigação científica.

Assim, segundo Magdalena e Costa (s.d.s.p.):

...a escola deveria oferecer situações em que os alunos fossem instigados a seguir fazendo perguntas e a buscar explicações para os problemas que se colocam e desafiá-los a desenvolver processos de interação intensa intra e interescolas, nos quais as trocas de experiências e de idéias abrem novas possibilidades de questionar e de compreender o mundo, tanto no sentido da ampliação horizontal (por generalização e/ou por extensão pelos diversos campos de conhecimento) como no da ampliação vertical (aprofundamento em compreensão).

Hernández aprofunda seus estudos na intenção de organizar os conhecimentos escolares e as atividades de ensino e aprendizagem a partir dos projetos de trabalho, numa relação mais pedagógica. Já Magdalena e Costa aprofundam o enfoque metodológico dos projetos de aprendizagem, com a intenção de estimular a construção de conhecimentos científicos, numa relação mais didática.

Os projetos de trabalho, para Hernández, e de aprendizagem, para Magdalena e Costa, aproximam-se pela característica principal, que é a de acolher o interesse do aluno para escolha do tema e valorizar o conhecimento previamente construído por meio das experiências vividas na escola e fora dela.

CAPÍTULO 2

APRENDER E ENSINAR, ENSINAR E APRENDER

É esta percepção do homem e da mulher como seres ‘programados, mas para aprender’ e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos (FREIRE, 2001, p.164).

Este capítulo foi construído a partir da reflexão sobre a experiência de trabalho com projeto realizada no estágio curricular do curso de Pedagogia no primeiro semestre de 2010. Escolhi como dados de análise o projeto “Insetos”, desenvolvido no período de 17/05/2010 a 12/06/2010 com alunos do 2º ano (alfabetização). Constituem partes dos dados as anotações no wiki de estágio, o relatório final do estágio e o trabalho desenvolvido pelos alunos. A reflexão construída neste capítulo tem como foco a escolha do tema, a formulação das questões de investigação, a pesquisa e a sistematização: nossos relatórios.

2. 1 O que são insetos?

O ponto de partida para a definição de um Projeto de trabalho é a escolha do tema.

Hernández (1998) fala da escolha do tema (experiência desenvolvida na escola Pompeu Fabra) pelos alunos, partindo-se de experiências anteriores, do que sabem sobre os projetos já realizados ou de projetos realizados por outras turmas. O tema pode fazer parte do currículo oficial, vir de uma experiência comum (como os acampamentos) ou ter origem em um assunto do momento; também pode ser proposto pela professora ou surgir de uma questão que ficou pendente em outro Projeto.

Os professores e os alunos devem observar a necessidade, relevância, interesse ou oportunidade de trabalhar o tema apresentado. Todos devem analisar, de diferentes perspectivas, o processo de aprendizagem que será necessário para construir conjuntamente o Projeto.

Segundo o educador, não existem temas que não possam ser abordados através de projetos. A curiosidade leva à busca da informação, com infinitas possibilidades de aprendizagem para alunos e professores. O tema também pode ser proposto pelo professor, se considerar necessário, desde que, como os alunos, apresente argumentos e critérios quanto à importância como aprendizado significativo.

Magdalena e Costa (s.d.) apresentam o nascimento do Projeto a partir de uma pergunta, de uma curiosidade que os alunos tenham. Propõem uma série de atividades, que chamam de “Atividades disparadoras”, as quais auxiliariam os alunos a perceber a existência de fatos ou fenômenos no mundo onde vivem e para os quais ainda não têm uma explicação. Essas atividades ajudariam, ainda, a notar que nunca haviam pensado sobre tais fatos e/ou nunca sua curiosidade sobre eles tinha sido provocada; a partir daí, escolhe-se o tema do projeto.

As atividades disparadoras poderiam acontecer durante uma semana, quando situações variadas seriam proporcionadas aos alunos, conforme sugestão das autoras Magdalena e Costa (polígrafo, s.d.):

navegação em sites com imagens, animações e simulações de fenômenos naturais; observação de globos terrestres, mapas no chão, fotos tiradas por satélites; vídeos sobre vida animal, vegetal, com diferentes povos e culturas; documentários sobre diferentes ecossistemas; análise de jornais do dia; vídeos interessantes do YouTube (selecionados pelos professores e pelos alunos); livros de diferentes campos do conhecimento e de literatura; jogos lógicos; navegação em blogs e wikis de alunos de idades semelhantes; participação em fóruns interessantes ou chat com outras escolas; desafios no pátio (Quem chega primeiro? Quem é o mais veloz? Por quê?), salas de desafios relacionados a campos diferenciados (Como se pode medir uma piscina? Como podemos representar tal situação?); experiências em laboratório de ciências; entrevistas

combinadas entre eles; saídas de campo para observar o entorno da escola, outras comunidades, visitas a planetários, museus e mais. Com isso, eles seriam envolvidos por um turbilhão de experiências, aparentemente desconectadas, mas com uma clara intenção por trás (disparar PA), que, aos poucos, possibilitaria que os alunos fossem abrindo janelas de curiosidade, a partir das inter-relações criativas e originais que diferentes ambientes de aprendizagem põem à disposição. Como a gama de situações é ampla, mais uma vez se imporia a flexibilidade: os alunos poderiam optar pelas situações nas quais gostariam de participar.

Para desenvolver o Projeto de Aprendizagem com minha turma do 2º ano, (desafio para nove semanas da prática de estágio), desde o primeiro dia, fiquei atenta para acolher um tema que surgisse da turma, seus interesses e curiosidades e que permitisse desenvolver uma metodologia de pesquisa de pequenos cientistas.

Foi assim que, na quinta semana, trabalhando com a formação de grupos áulicos e o tema da solidariedade, para fechamento do trabalho, planejei assistir com os alunos ao filme “Vida de insetos”. O filme mostra a organização social das formigas e a solidariedade para resolver o problema que o formigueiro enfrentava. Com essa atividade, queria que os alunos estabelecessem relação com nosso papel social. O filme despertou interesse em saber mais sobre os insetos e, em especial, sobre as formigas. Estava nascendo nosso primeiro PA, conforme comentário abaixo, retirado do relatório de estágio.

Depois de assistir ao filme, em nossa roda de conversa, percebi que estavam muito interessados em falar dos insetos que apareceram no filme, dos gafanhotos, do grilo, do besouro, das experiências que já tiveram com alguns desses animaizinhos e dos formigueiros que têm nos pátios de suas casas. Perguntei, então, se gostariam de saber mais sobre os insetos. Responderam que sim. Fiz a primeira provocação para investigarem no final de semana: “O que são insetos?” (07/2010)

Como o interesse pelo tema “insetos” veio a partir das formigas, muitas curiosidades colocadas através de perguntas foram específicas sobre este inseto. Por que as formigas sobem nas plantas e cortam as folhas? As formigas têm uma

rainha, e porque não têm rei? Então, sugeri que cada um se transformasse num pesquisador cientista e observasse este inseto no seu habitat.

Foi assim que o desenvolvimento do Projeto de Aprendizagem na área das ciências da natureza, sobre os insetos, possibilitou experienciar procedimentos de observação de um formigueiro, registro das observações, comparação das observações e construção de relatório. Os alunos assumiram uma atitude de pesquisadores, responsabilizando-se pela construção do próprio conhecimento, socializando saberes, aprendendo uns com os outros, descobrindo o valor do conhecimento para preservar e proteger o meio ambiente e desenvolvendo a autonomia e o conceito de autoria.

Porém, mediar esse processo não foi uma tarefa fácil, o que pode ser evidenciado no comentário do wiki do estágio:

A proposta metodológica do PA traz, na sua essência, o aprender a partir do interesse do aluno, numa situação aberta, onde os caminhos e os resultados não são predeterminados pelo professor. Alunos e alunas determinam por interesse e curiosidade o foco de estudo, cabendo ao professor organizar, fornecer informações e materiais, mediar, controlar e incentivar esses alunos e alunas no processo. Com certeza, isso me assusta, pois tenho muito forte a cultura em que o professor determina o tema e conduz o processo para chegar a um determinado objetivo por ele determinado. Tenho pela frente um grande desafio: a primeira experiência de um PA. (diário de bordo – wiki do estágio - 23/05/2010)

Compreender o processo global do ensino-aprendizagem, ensinar pelas experiências proporcionadas, pelos problemas criados e pela ação desencadeada, utilizando-se da pedagogia da ação e da intervenção, como defende Miguel Arroyo (1994). Tudo isso ainda está muito teórico para mim; pretendo agora experienciar esta prática. (diário de bordo – wiki do estágio - 23/05/2010)

O estágio possibilitou experienciar com meus alunos o levantamento de questões da curiosidade deles, as quais eles mesmos buscaram responder, valendo-se de todas as experiências vividas e de todo o conhecimento, até então, construído, o que serviu como base para estabelecer novas aprendizagens. Foi

possível abordar e pesquisar um tema do interesse dos alunos integrado à proposta curricular.

2. 2 Os insetos têm sangue? As perguntas de investigação

Acolher o interesse dos alunos e modificar a dinâmica de condução das aulas, instalando um processo democrático de decisão em relação ao que estudar, foram meus primeiros passos na experiência de desenvolver um Projeto de Aprendizagem.

Magdalena e Costa (s.d.) apontam que, formulada a questão norteadora, é importante solicitar aos alunos o registro criterioso do que já sabem sobre aquilo que vão investigar e de outras dúvidas que eles têm em relação à questão maior. Este é o momento de trabalhar com suas certezas provisórias e suas dúvidas temporárias; usam-se estes termos intencionalmente para indicar a “transitoriedade” do que ali será registrado. Com esta atividade, busca-se trazer à luz os conhecimentos prévios dos alunos (certezas) e as lacunas que eles mesmos detectam em seus conhecimentos (dúvidas).

A primeira pergunta de investigação, “O que são insetos?”, foi trabalhada a partir do conhecimento prévio dos alunos, levantado na roda de conversa sobre o tema, conforme meus registros no wiki do estágio.

No final da aula de sexta-feira, ficou a pergunta sobre o que são insetos. Pedi que pensassem sobre a questão e que fossem investigando sobre o assunto para retomá-lo na aula de hoje. A maioria sabe identificar alguns animais que são insetos, mas não sabe por que são. Uma aluna disse que insetos são animais pequenos. Perguntados se concordavam com esta observação, os alunos responderam que sim. Um aluno disse que são animais que fazem mal para as pessoas, referindo-se a baratas e mosquitos, e citou também o rato como inseto. Perguntei, então, o que achavam da colocação do colega, ao que uma aluna respondeu: “A abelha é um inseto e faz mel”. Não concordaram totalmente com a colocação do colega. Nem

todos os insetos fazem mal para as pessoas, alguns sim. (wiki do estágio – análise de aula dada, 17/05/2010)

À medida que a classificação dos insetos foi se definindo, algumas certezas foram descartadas. Ao classificarem os insetos como animais sem ossos, os alunos constataram que o rato não era um inseto. Com o tema definido, realizaram o levantamento das perguntas e curiosidades ligadas à questão maior. A turma já estava dividida em grupos, então, cada grupo escolheu um redator, que foi anotando as curiosidades de cada colega. Abaixo, imagem com perguntas levantadas por um grupo de quatro alunos.

1- DE ONDE VIERÃO OS INSETOS
 2- PORQUE OS INSETOS PARAR AQUI NA TERRA
 3- DA ONDE VIERÃO OS ESCORPIÃO
 4- QUÊ A COMIDA PREFERIDA DOS INSETOS
 5- QUANDO MATA AS BARATA ELAS FICAM MECENDO AS PERNAS
 6- PORQUE AS FORMIGAS TEM TRÊS PARTES DE CORPO
 7- TEM INSETOS MARINHOS
 8- INSETOS TEM ENIMIGOS
 9- OS INSETOS TEM AMIGOS
 10- TEM ALGUNS INSETOS QUE SÃO MAUS
 11- SICARA É UM INSETOS
 12- QUANTO A CASA REBOLATION 2 OS INSETOS

Estas perguntas foram apresentadas pelo redator e defendidas pelo autor. O redator lia a questão, e o colega que havia formulado a questão explicava o porquê da sua curiosidade. Na questão “Tem insetos marinhos?”, a aluna usou como justificativa: “Dizem que todos os animais que tem na terra tem no mar. Será que também tem insetos?”. Interessante observar aqui a interrogação que fica implícita em relação a acreditar no que dizem.

Ao longo do processo, algumas perguntas foram reformuladas, outras foram agrupadas, por se tratar da mesma dúvida colocada de jeitos diferentes. Assim nasceu o banco de perguntas.

De onde vieram os insetos? Qual é a comida preferida dos insetos? Há insetos marinhos? Há inseto predador de insetos? Onde os insetos vivem, onde ficam suas casas? Escorpião é um inseto? Cigarra é um inseto? Os insetos têm sangue? Os insetos têm coração? As picadas de insetos causam coceira? Podem criar bolhas ou feridas? Os insetos têm veneno? Existem insetos maus? Eles podem causar doenças? Existem insetos do bem? Para que existem os insetos? (As perguntas – wikiestágio)

Como professora/aluna, observei o interesse e desempenho dos alunos e alunas na construção das perguntas. Nesse momento, percebi a nova relação estabelecida em nossa sala de aula. O conhecimento passa a ser compartilhado, e eu também me coloco como aprendiz. Os alunos elaboram as perguntas sobre o assunto que querem aprender, um assunto do qual eu não tinha tanto conhecimento e que passei a pesquisar junto com eles. Nossa relação passa a ser horizontal, e não existe mais a minha imposição para o trabalho. Precisei confiar nas crianças e também em mim para condução da proposta. Minha preocupação e insegurança inicial, aos poucos, foram abrindo espaço para o entusiasmo e satisfação pelo objetivo alcançado.

Tomo para análise a pergunta “Os insetos têm inimigos?”. Na defesa da sua pergunta junto ao grupo, a aluna disse querer saber se havia inseto que comia insetos. Então, questionei sobre a redação da pergunta, se com essa redação encontraria resposta para sua real curiosidade. Foi necessário interferir para ajudá-los a perceber a importância de a pergunta estar bem direcionada, e perguntei se gostaria de reformular a pergunta. Na sistematização, esse movimento é que desequilibra as certezas, que leva a perceber se uma dúvida realmente é uma dúvida, e assim se constroem aprendizagens.

Algo semelhante aconteceu também em relação às perguntas: “Existem insetos maus?”, “Eles podem causar doenças?”, “Existem insetos do bem?”. Questionando-se sobre as hipóteses a respeito do assunto e fazendo-se um levantamento das certezas, os alunos afirmaram que o marimbondo é um inseto mau porque pica as pessoas e que a barata, o mosquito e o gafanhoto também são

maus. Novamente, constata-se a importância da mediação na problematização. “Se vocês me afirmam que o marimbondo, a barata, o mosquito são insetos maus, a pergunta de vocês é uma dúvida? Vocês saberiam me responder por que os insetos picam as pessoas?”. Os alunos responderam: “Para tirar o sangue e porque são maus!”. Questionei em tom de brincadeira: “Então o marimbondo vem voando e pensa ‘lá vem vindo uma menininha bonitinha, vou picá-la só para ver se ela chora’”. Riram e ficaram pensando. Uma aluna disse: “É por que eles pensam que a gente vai matar eles”. Outro aluno: “Os mosquitos querem o nosso sangue!”. Novas perguntas foram redigidas: “Por que os insetos picam a gente? Quais são os insetos maus? Eles causam doenças? Quais são os insetos do bem?”.

Momentos como estes são muito ricos, no sentido de avaliar o conhecimento que os alunos têm para poder intervir com estratégias de reflexão sobre esse conhecimento, dando objetividade ao trabalho desenvolvido.

A sistematização proposta para a elaboração das perguntas que nortearam o trabalho e para a busca das respostas e soluções das questões levantadas é um momento fundamental para o desenvolvimento da proposta. Os movimentos de ir e vir para elaboração da questão que se quer descobrir é muito importante. O foco da questão é fundamental para o sucesso da investigação. Isso se aprende.

Outra característica da metodologia é a flexibilidade, sendo possível considerar as hipóteses dos alunos, sejam elas verdadeiras, falsas ou incompletas, e utilizá-las como base para estabelecer relações para novas aprendizagens, como na discussão ocorrida na aula do dia 27 de maio de 2010, conforme relatório do estágio.

Também nessa discussão sobre o inseto ser mau ou ser bom, enquanto liam o material que coloquei à disposição, um aluno falou: “Se o marimbondo pega os insetos menores para dar para os filhotes, ele é mau”. Ao que eu provoquei: “Tu comes peixe?”. “Sim”, disse ele. “Comes galinha?”. “Sim”. “Então, tu és um menino mau”. “Não, profe!”. Reflexão. Então, entramos para mais uma rodada de

discussões, o que os levou a identificar a cadeia alimentar. (wikiestágio – relatório do projeto)

O professor tem o papel de fazer a escuta, ter sensibilidade e perceber o quanto os alunos são capazes de construir a partir das suas curiosidades. Com base nas experiências dos alunos, no que veem, observam e ouvem das outras pessoas e nos meios de comunicação, o professor medeia o conhecimento informal e o aproxima do conhecimento científico, confrontando-os para desequilibrar, segundo a teoria de Piaget. O professor leva os alunos a perceber que o que sabem não é suficiente para explicar a ideia que têm. Temos o papel de problematizar os saberes para oportunizar o conflito e a reflexão e para reconstruir os saberes.

As perguntas eleitas pelos alunos têm outro envolvimento, e a autoria é motivadora de ação para buscar respostas. Duas questões envolventes foram: “Será que os insetos têm sangue?”; “E coração?”. No espaço para apresentação das hipóteses, a sala estava bem dividida em relação à questão do sangue. Os que diziam que os insetos têm sangue afirmavam ter visto sangue quando mataram moscas e mosquitos. Os que diziam que insetos não têm sangue argumentavam que este sangue era das pessoas, que eles haviam sugado, no caso dos mosquitos.

A discussão estava bem inflamada, e ainda sugeri fazerem uma pesquisa relâmpago com as pessoas que estavam na escola, perguntando-lhes o que elas pensavam sobre o tema. Foi uma agitação só, e a questão ficou mais curiosa. Em relação ao coração, não tinham certeza, mas a grande maioria acreditava que os insetos têm coração pelo fato de serem seres vivos, porém não pensavam assim em relação ao sangue. A este, relacionavam a cor vermelha. No que se refere a esta atividade, destaco a importância do processo, a questão das hipóteses, os argumentos baseados nas experiências e a busca de uma possível resposta que tivesse sustentação.

Nota-se também que as crianças organizam e estruturam seu mundo a partir do que têm à sua disposição, nas experiências do dia a dia, no que veem, observam

e ouvem. A partir daí, constroem as ideias que usam para explicar os fatos. A isso, Magdalena e Costa (s.d.) chamam de conhecimento “informal”, denominado de “senso-comum”. Estes conhecimentos, mesmo não estando de acordo com o ponto de vista da ciência, devem ser considerados no processo de ensinar e aprender porque interferem na aprendizagem.

Esta foi uma semana de muita ação e reflexão para mim como professora e para meus alunos como pesquisadores. Depois de levantar as perguntas, as curiosidades sobre estes animaizinhos que convivem muito perto de nós, foi hora de tirar dos alunos e alunas os saberes que já tinham sobre as questões levantadas. Pensar as perguntas com clareza, de maneira a focar o que realmente querem descobrir e reafirmar as questões, fazendo esclarecimentos, defendendo ideias e pontos de vista. (diário de bordo – wiki do estágio 31/05/2010)

2. 3 Quando queremos descobrir alguma coisa, temos que pesquisar!

Para dar início à nossa pesquisa, com intenção de buscar respostas para as perguntas, selecionei revistas com reportagens sobre insetos, alguns sites na internet e fichas para registro da observação do formigueiro. Também motivei os alunos a recolherem insetos mortos que porventura encontrassem, para servir de objeto de estudo.

No período de realização do projeto, a turma do 2º ano tinha 24 alunos; destes, 12 alunos não estavam alfabetizados. Precisava pensar estratégias para participação e interação de todos na realização do projeto. Como fazer isso, especialmente com os não-alfabetizados? Na preparação do material, observei que as revistas e os sites que abordavam curiosidades apontadas pela turma traziam uma linguagem científica, de difícil compreensão para alunos recém alfabetizados. Outra limitação era a falta de familiaridade com as tecnologias da informação.

Minha primeira estratégia para as buscas de informação em revistas e na internet foi formar duplas com um aluno alfabetizado e outro não-alfabetizado. Assim, o aluno alfabetizado lia as informações para o não-alfabetizado. Depois disso, eu fazia a leitura em voz alta e discutíamos o que haviam entendido do texto e se isso era suficiente para responder ou entender a informação que buscavam. Nesta estratégia, mediava para que o aluno não-alfabetizado participasse ativamente, expressando seus entendimentos e suas dúvidas. Constatei que eles não perderam a curiosidade e a motivação.

Para realização das pesquisas, as perguntas foram agrupadas por complexidade e aproximação de temas. Assim, para nossa primeira busca na internet, selecionamos perguntas com respostas pontuais. “Escorpião é um inseto? Cigarra é um inseto? Há insetos marinhos?”. Com os alunos organizados em duplas, orientei para que escrevessem a pergunta no Google e abrissem o *site* que falasse do assunto.

Considerei oportuno que todos pesquisassem as mesmas perguntas como exercício de uso da tecnologia, preparando-os para pesquisas mais densas. À medida que foram se apropriando do uso da tecnologia – e eles aprendem rápido –, eles mesmos conduziam o trabalho. Em relação às leituras, com exceção de algumas nomenclaturas próprias, também conseguiam retirar dos textos o que lhes interessava.

Destaco aqui a necessidade de considerar que, em uma turma de alfabetização, o mais importante não é o aprofundamento da pesquisa, mas o processo da busca e a relação feita entre o que é descoberto e o que já se sabe. A descoberta confirmou as hipóteses levantadas, contrariou, foi suficiente para responder as curiosidades?

Para mim, como professora, as questões sempre recaíram em quando e quanto interferir. Outra dificuldade foram as fontes de consulta, que apresentam uma linguagem científica muitas vezes não compreendida pelos alunos e até difícil de ler

para muitos que estão aprendendo a ler. Então, precisava sempre pensar que, muito mais que a pesquisa em si, está o processo. Assim, estou intermediando o trabalho. (diário de bordo – wiki do estágio 31/05/2010)

O trabalho com projetos, além das aprendizagens sobre um tema do interesse do aluno, desenvolve a independência, observada por Ludke (2006, p. 68):

O trabalho com projetos, desde os primeiros anos de escolaridade, pode ir proporcionando ao aluno situações em que ele é gradativamente estimulado a ir desenvolvendo qualidades próprias ao trabalho independente, que comumente ficam latentes, ou mesmo embotadas pelo jeito tradicional de trabalhar na escola.

Para as fichas de observação do formigueiro, poderiam usar a escrita e/ou desenho e a forma de apresentação oral, uma tarefa mais fácil para eles.

Escola: EMILIO TARRAÇO ASSUMPCÃO
 Nome dos Alunos: TAMÍREC VITÓRIA
 Descrição do formigueiro observado (tipo de formiga pela cor e tamanho, localização do formigueiro) FORMIGA VERMELHA E PEQUENA
NO MATO PERTO DA CASA DA Vó.

Data da observação: 28-05-2010
 Hora da Observação: 9-00-15
 Como está o dia da observação () Ensolarado (X) Nublado

Registro da observação:



AS FORMIGAS ESTAVAM CARREGAN DO FOLHAS PARA O FORMIGUEIRO
 ESTAVAM DESORGANIZADA -
 MUITAS FORMIGAS - FORMIGUEIRO GRANDE -
 CARREGAVAM FOLHINHAS -

2. 4 A Sistematização: nossos relatórios

A organização das aprendizagens dos alunos foi feita em etapas, em forma de relatório. A primeira sistematização foi elaborada coletivamente para apropriação da estrutura de um relatório e acompanhamento do ato de escrita pelos alunos não-alfabetizados; depois, foi passada para cartaz, de modo a servir como suporte de leitura e socialização das descobertas na apresentação final. A pesquisa sobre escorpiões, cigarras e existência ou não de insetos marinhos deu origem ao primeiro relatório.

Os escorpiões não são insetos, pois apresentam 4 pares de pernas e os insetos apresentam 3 pares.

A cigarra é um inseto e com asas.

Não existem insetos marinhos, o mar não apresenta condições de vida para esta classe. (As perguntas – wikiestágio, 24/05/2010)

A partir da observação do formigueiro, da socialização das descobertas e da comparação dos dados, foi possível construir este relatório.

Em Arroio Teixeira, existem formigas pretas, vermelhas e marrons.

As formigas constroem seus formigueiros perto das nossas casas.

Alguns formigueiros têm poucas formigas.

Nem todas as formigas estavam carregando coisas.

Quando estão carregando folhas, as formigas andam organizadas em fila.

Os formigueiros são bem fofinhos. (As perguntas – wiki do estágio, 01/06/2010)

Depois de concluir o relatório da observação, conversamos sobre a atividade realizada. A aluna Jéssica chegou à seguinte conclusão: quando se quer descobrir uma coisa, é só pesquisar. Ela observou que a pesquisa é um recurso a ser utilizado para fazer descobertas. O trabalho desenvolvido pela turma trouxe muitas descobertas, como é possível constatar a partir dos relatórios construídos pelo grupo.

Os insetos têm coração e têm sangue.

O sangue dos insetos não é igual ao nosso. É um líquido claro, amarelado ou esverdeado.

O coração bombeia o sangue dos insetos. (As perguntas – wiki do estágio, 25/05/2010)

O sangue que sai quando matamos um mosquito realmente é das pessoas que foram picadas.

Os insetos têm veneno.

O veneno de um inseto não mata uma pessoa.

Mas, se uma pessoa for picada por muitos insetos e não receber atendimento médico, pode morrer.

Alguns insetos picam para se alimentar, mosquito, barbeiro, piolho.

Que o mosquito é o maior transmissor de doenças, como a dengue.

Alguns insetos picam para se defender, quando se sentem ameaçados.

Descobrimos que a barata não é um inseto mau, pois ela ajuda o planeta comendo as sujeiras. Ela não transmite doença.

Descobrimos também que o marimbondo é um inseto do bem. Eles fazem a polinização das plantas e limpam as pragas das plantas. Eles só picam para se defender.

Que a abelha é o inseto mais importante para as pessoas e o planeta. Produzem o mel que é alimento e fazem a polinização das plantas. (As perguntas – wiki do estágio, 27/05/2010)

Na avaliação final do projeto, produzimos um relatório-texto.

Os insetos

Os insetos existem há milhões de anos, antes mesmo dos dinossauros.

Eles foram criados por Deus, que criou tudo que existe na natureza.

Os insetos vivem em todo o planeta e bem perto das pessoas.

Cada inseto tem um tipo de casa.

Os insetos se alimentam de muitas coisas; plantas, sangue, restos de comida, coisas podres, até cocô. A mosca é o inseto mais nojento. Tem inseto que come outros insetos, como a joaninha, que come os pulgões.

Os insetos são muito importantes para o meio ambiente.

Todos os insetos precisam existir. (As perguntas – wiki do estágio, 02/06/2010)

Nesta semana, procurei criar estratégias para avaliarem e analisarem a caminhada de um tema de estudo. Na proposta de organizar os conhecimentos adquiridos para um fechamento temporário do projeto, especialmente em relação às nossas perguntas iniciais, fomos repassando as perguntas para analisar e também avaliar se estão satisfeitos ou se precisamos redimensioná-las, o que também faz parte da metodologia.

Em nossa roda de conversa, foi possível perceber, a partir de suas falas e depoimentos, o quanto avançaram em conhecimento e concepções acerca destes animais que vivem tão próximos de nós, humanos, e são vistos, no senso comum, ou como bonitinhos, ou como pragas nojentas. Como professora, tive a oportunidade de observar a importância de considerar o interesse dos alunos, as suas curiosidades, para introduzir conceitos importantes na formação escolar dos nossos alunos e alunas, sem deixar de realizar o objetivo maior de uma turma de 2º ano, que é ensinar a ler e escrever. Para meus alunos, foi muito prazeroso ficar confrontando suas hipóteses de leitura e de escrita com um tema de vocabulário vasto e que faz parte do seu cotidiano, até porque os animais e suas curiosidades exercem um fascínio muito grande no imaginário infantil. (diário de bordo-wikiestágio 06/06/2010)

Ao mesmo tempo em que tinha uma proposta metodológica que me orientava na condução do PA, tinha a preocupação que Hernández (1998) aponta, que é a de articulação do tema com os referenciais curriculares, no meu caso, uma classe de alfabetização. Precisava garantir efetivamente a meus alunos a apropriação da leitura e da escrita. Atividades para esse exercício precisavam ser desenvolvidas diariamente, considerando o nível psicogenético da leitura e escrita de cada um.

Observando o interesse e envolvimento dos alunos e alunas no tema do projeto, percebi o fascínio que os animais exercem no imaginário infantil e então organizei um glossário de nomes de animais com grupos semânticos que desafiassem as hipóteses de suas escritas. A área da linguagem ainda foi desenvolvida nos registros coletivos e individuais dos relatórios, na confecção dos cartazes, na leitura do material de pesquisa, na exposição de ideias, na socialização do projeto.

Magdalena e Costa (s.d.) encaminham a proposta para o trabalho em ambientes virtuais para ampliar as possibilidades de compartilhar os conhecimentos, proporcionando interação, especialmente fora da escola. Para isso, apresentam o *laptop* educacional, que ainda não faz parte da realidade da maioria de nossas escolas. Sem os *laptops* individuais, o uso dos ambientes virtuais fica bastante limitado. Em nossa experiência, ele foi utilizado como fonte de pesquisa de informação na sala de informática da escola.

Como professora, senti muita insegurança em fazer o meu papel dentro de um projeto aberto. Ao mesmo tempo em que me encantava com o envolvimento dos meus alunos e com o quanto estavam seguros e determinados nas suas buscas, apresentando suas hipóteses, confrontando com as informações que encontravam, percebi que a minha mediação, meu controle e meu incentivo eram fundamentais para o sucesso das aprendizagens. O professor precisa envolver-se no processo tanto quanto o aluno. Na aula-entrevista para avaliação do nível de aprendizagem de cada aluno (que realizei em turno inverso), o aluno L., que não escrevia espontaneamente no início do ano letivo, escreveu: “Eu aprendi com a profe que os insetos não tem osos. Que tem 3 pate de gorpo e 3 penas. Que eles ajuda a natureza. A barata qome o lixo. O mosquito gota de sange. A abelha ajuda a natureza”. No dia da apresentação, ele estava à frente de tudo, estufado, explodindo de tanto para contar. (diário de bordo – wikiestágio 16/06/2010)

A experiência fez-me entender que os alunos não aprendem, necessariamente, a partir do que o professor quer ensinar e que o professor pode ensinar a partir do que o aluno quer aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste estudo, que teve como propósito pensar as possibilidades e os limites dos projetos de aprendizagem em classes de alfabetização, foi um grande desafio envolvendo um processo de escrita e reescrita permeado de conflitos. Ao refletir sobre a prática a partir do TCC, observo que meus comentários no relatório de estágio foram marcados pela euforia e encantamento ante o entusiasmo da turma no desenvolvimento do projeto. Agora, retornando aos escritos alimentados pelas leituras, percebo que foram marcados também, e especialmente, pela insegurança que senti na condução desse desafio.

Pelas particularidades que uma classe de alfabetização apresenta em relação à leitura e ao entendimento da linguagem das fontes de informação, etapa esta fundamental num projeto de aprendizagem, é necessária muita tutoria. Diante disto, apresenta-se a questão: como e até onde intervir sem comprometer a autonomia dos alunos e garantir a autoria na construção das aprendizagens, principal fundamento da proposta?

Na busca de respostas, observei, entre outras coisas, uma carência de estudos específicos para o trabalho com projetos nas classes de alfabetização. As crianças pequenas são bastante receptivas às propostas e ao envolvimento, e percebo que é muito fácil levá-las a querer aprender o que o professor quer ensinar. Dependendo do tema, é o professor que se torna consultor. Embora muitos pensadores, em diferentes tempos da história da educação, tenham defendido uma escola centrada no interesse dos alunos, percebi como limite maior o despreparo do professor para trabalhar com esta metodologia, que coloca o aluno como centro do processo do ensino escolar. Ainda é muito forte o ato educativo centrado no professor – o professor ensina, o aluno aprende; o professor determina, o aluno realiza.

Venho de uma formação, como aluna e professora, centrada no ensino tradicional, modelo orientado para as disciplinas e pela transmissão do

conhecimento acumulado pelo professor. Daí a grande preocupação de informar meu aluno, de dar respostas para tudo que ele perguntava e, muitas vezes, até para o que ele não perguntava, como se tudo o que ele precisasse aprender tivesse que ser “ensinado” por mim. Romper com esta visão de aprendizagem exige conscientização, reflexão e formação, bem como estudos de outras metodologias, embasamento teórico, proposta de mudança na prática.

Destaco meu encantamento em desempenhar o meu papel de professora consultora fornecendo informações e condições para que meus alunos, tão pequenos, pudessem ter autoria na construção do conhecimento que desejavam buscar e que sozinhos ainda não conseguiam.

O processo de construção do TCC leva-me a considerar que o trabalho com projetos representa uma possibilidade de aproximar o que a escola precisa ensinar e aquilo que o aluno deseja aprender. Permite a participação ativa dos alunos em busca de novos saberes e coloca-os como autores de suas aprendizagens, pois são eles que escolhem o tema que querem explorar. Além disso, esse tipo de trabalho abre espaço para o desejo de aprender dos estudantes, permitindo que estabeleçam relação com os conhecimentos previamente acumulados e com a realidade que os cerca. O processo estimula os alunos a buscarem recursos, a criarem estratégias e a desenvolverem a criatividade e a independência na busca do conhecimento. Essa caminhada leva-me também a considerar que os limites encontrados precisam ser objeto de reflexão e prática, pois, como nos diz Paulo Freire (2001, p. 55), “ensinar exige consciência do inacabamento”.

REFERÊNCIAS

BECKER, Fernando. **Educação e Construção do Conhecimento**. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

FAGUNDES, Léa et al. **Aprendizes do Futuro: as inovações começaram!** Coleção Informática para a Mudança na Educação. Ministério da Educação. Secretaria da Educação a Distância. Programa Nacional de Informática na Educação, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: PAZ E TERRA. 2001.

HERNÁNDES, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: Os projetos de Trabalho**. Porto Alegre: ArtMed, 1998

LEITE, Ana Cláudia Caldas de Arruda. **A noção de projetos na educação. O “Método de Projetos” de William Heard Kilpatrick**. Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade, PUC/São Paulo, 2007.

MAGDALENA, Beatriz Corso; COSTA, Iris Elisabeth Tempel. **Revisitando os Projetos de Aprendizagem, em tempos de web 2.0**. Faculdade de Educação/PEAD Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) Porto Alegre – RS – Brasil.

SILVA, J.F.; HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M.T. (orgs) **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

<http://revistaescola.abril.com.br/edicoes-especiais/022.shtml>

<http://loivaestagio.pbworks.com/w/page/24549993/FrontPage>