

PEDAGOGIA DE PROJETOS

Maria Luiza Steiner Fleck¹

Resumo: Diante das mudanças paradigmáticas pelas quais vem passando a atual civilização, parece necessário o desenvolvimento de competências que apontem para a (re)construção de um ser humano integral e comprometido com os novos tempos. Para tal, é preciso que se supere a simples acumulação de conhecimentos fragmentados e se parta para a articulação de saberes num ciclo ativo em torno de um PROBLEMA, para o qual se busquem soluções. Essa AÇÃO mobiliza diferentes áreas do conhecimento, por meio da investigação e da utilização de variadas fontes e múltiplas linguagens que permeiam o contexto social e se interligam de maneira interdisciplinar com a Pedagogia de Projetos.

Palavras-chave: competências – saber em ciclo – ser humano integral - interdisciplinaridade

1 Desenrolando o novelo

Embora a “Pedagogia de Projetos” esteja, atualmente, revestida de uma aura de novidade, parte de sua trajetória já completou um século de existência. Certamente, não nasceu com o arcabouço teórico/prático de que hoje dispõe; afinal, à medida que passou a ser objeto de estudos e análises, foram incorporando-se inúmeras interpretações e contornos, de acordo com o vaivém das ondas desse tão revoltoso século XX, marcado por realidades históricas essencialmente paradoxais e emblemáticas no que se refere à quebra de paradigmas em todos os setores da sociedade.

Trabalhar com projetos faz parte do senso comum nas mais variadas áreas, desde as técnicas até as humanas, seja no espaço público, privado ou acadêmico/científico. Qualquer iniciativa de cunho profissional, pessoal ou associativo passa, inevitavelmente, pelo esboço de um projeto. Fala-se de projetos políticos de uma nação, de projetos político/pedagógicos de escolas, de homens e mulheres construindo seus projetos de vida pessoal e profissional.

Na palavra projeto já está contida uma intencionalidade, que ainda é um vir-a-ser; designa igualmente tanto o que é proposto para ser realizado, quanto o que será feito para atingi-lo. Essa dialética leva a muitas possibilidades de construção, dependendo de suas intencionalidades. No estudo que se apresenta, interessa-nos tecer considerações acerca de sua veiculação no campo educacional e as implicações com o currículo escolar e a construção do conhecimento, sem desmerecer as influências sofridas dos contextos geo/sócio/econômicos de todos os matizes.

Atualmente, afirma Nogueira (2001), praticamente todas as escolas trabalham ou dizem trabalhar por projetos. A falta de conhecimento sobre essa prática tem levado muitos professores a chamar de “projetos” quaisquer atividades que resultem na elaboração de cartazes, visitas, jogos, festas escolares, numa visão reducionista da verdadeira amplitude e organização didático/pedagógica que o assunto requer.

Na realidade brasileira (e talvez mundial), é muito comum que, a cada notícia surgida no horizonte educacional com ares de modernidade, inúmeros autores, palestrantes e editoras

¹ Professora de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado - Curso de Letras - UNILASALLE
Professora de Didática – Arte/Educação – Curso de Pedagogia - UNILASALLE – Canoas –RS.

passem a vender produtos e idéias com uma voracidade mercantilista provocando, muitas vezes, insegurança no meio docente, pressionado pelo desejo de estar em dia com as últimas tendências. Por outro lado, existe uma respeitável produção científica e editorial que merece a nossa leitura atenta e crítica, quando se trata da construção de novas competências para professores(as) de Educação Básica → nosso foco de atenção no presente artigo.

Em relação à temática em questão, procuraremos amparar-nos em Nogueira (2001), Torres Santomé (1998), Morin (2001), Hernández e Ventura (1998), Hernández (1998), Fazenda (1995), Lüdke (2003) e em alguns articulistas já conhecidos no meio acadêmico, no sentido de buscar fontes consideráveis para reflexão e análise de questões que envolvem o tema. Na verdade, ele representa bem mais do que o exercício de ativismos pedagógicos e se entrelaça com problemáticas relacionadas ao novo perfil de cidadão e de cidadã necessário para agir com competência e autonomia num mundo de incertezas. Para melhor compreender a respeito do que estamos propondo estudar, nada mais adequado do que recorrer à história e buscar nas fontes a explicação de fenômenos pelos quais passaram alguns países e suas implicações na Educação.

1.1 Começando pela origem: tecendo os fios condutores da história

O “método de projetos” nasceu para contrapor-se aos princípios e métodos da escola tradicional, que reforçava o sistema de produção em série (taylorista/ fordista), cuja filosofia de trabalho concentrava o capital, o poder e o saber nas mãos de poucos. Na análise de Torres Santomé (1998), no nascente século XX, “unas personas pasan a ser las que piensan y deciden y otras las que obedecen”. Sob esse prisma, o trabalho era repetitivo e se negava ao trabalhador a responsabilidade para intervir em questões importantes e humanas como: o que produzir, por quê, para quê, quando e como. Era a lógica que fez explodir a indústria americana e o consumismo; este alastrou-se como rastilho de pólvora pelos países periféricos, transformando-os em fiéis compradores de produtos, em grande parte estranhos, mas rapidamente incorporados a sua cultura, por uma carga avassaladora de recursos midiáticos sobre populações de baixo nível de alfabetização, compreensão crítica e auto - estima.

Como sabemos, esse processo de atomização de tarefas (vale lembrar o filme “Tempos Modernos”, de Charles Chaplin), não se deu no vazio. Foi sustentado (e repetido) no interior dos sistemas educacionais. Assim como se negava aos trabalhadores a participação coletiva nos processos de produção como seres pensantes, também aos professores e estudantes, afirma Santomé, era negada a possibilidade de interagir na construção dos saberes. Cabia-lhes (aos mestres) repassar os conteúdos que haviam aprendido, e aos alunos repetir e decorar os conceitos já consolidados pela cultura dominante, abstrata e descontextualizada.

1.2 Método de projetos: a possibilidade de um contraponto

Nesse contexto, estava em gestação um movimento que veio a ser conhecido como Escola Nova (daí “escolanovista”), fruto de pesquisadores europeus como Montessori, Decroly, Claparède e outros. A América do Norte teve dois grandes representantes: John Dewey e seu discípulo Willian Kilpatrick, os quais são considerados criadores do “Método de Projetos,” cuja essência pretendia romper com a passividade do ensino e partir para uma metodologia ativa, dinâmica e criativa.

No Brasil, as idéias foram propagadas pelo renomado professor Anísio Teixeira na década de 30. Na Literatura Infantil, vale registrar a grande contribuição do escritor Monteiro

Lobato; ao criar o “Sítio do Pica-pau Amarelo”, Lobato divulga as linhas gerais escolanovistas, dando voz a uma boneca falante, que busca o conhecimento na realidade, na prática, na experiência, na descoberta de soluções e respostas as suas curiosidades. Bem mais do que um sítio, Lobato pretendeu retratar o microcósmico Brasil, cujo povo precisava dar um grande salto como nação em busca de sua autonomia. Era seu projeto como cidadão brasileiro, numa época em que, tardiamente, ia se estruturando o nosso sistema público de educação, cujos rumos foram fortemente influenciados pelo sistema americano.

Assim, ora de forma mais próxima, ora mais distante, a educação brasileira passou a conviver com experiências inovadoras na educação, seja com o método de projetos, os centros de interesse, as unidades de trabalho, com o trabalho por temas geradores, com a “pedagogia de projetos.” Apesar das singularidades de cada uma delas, um sentido comum emerge entre todas as propostas: ensinar os alunos a pesquisar a partir dos problemas relacionados a situações da vida real, o que significa desenvolver estratégias para que eles descubram como buscar o conhecimento ao longo de toda a sua vida, compreensão “que se realiza mediante o diálogo, a pesquisa a partir das fontes diversas de informação e a expressão reconstrutivista, mediante diferentes formatos (escritos, dramatizados, visuais, ...) do percurso realizado”, afirma Hernández (1998, p. 51).

1.3 Pedagogia de Projetos X Currículo Integrado num mundo sem fronteiras

Com o declínio do modelo taylorista/fordista de produção, (décadas de 60-70), os países de economias dominantes sofreram um processo acelerado de transformação. Essa interdependência e mundialização da economia criou novas regras de competitividade, cujas palavras de ordem passaram a ser a eficácia, a eficiência, a flexibilidade, o trabalho em equipe: era a qualidade total, com o modelo “just in time/kanban”, a terceirização e novas formas de pagamentos capazes de promover a emulação do trabalho. Foi o toyotismo, (modelo japonês) que se propagou rapidamente pelo mundo e trouxe conseqüências também para a Educação, especialmente em um significativo número de escolas particulares.

Se antes a escola era freqüentemente comparada a uma empresa, tanto em sua estrutura organizacional quanto em seu vocabulário, agora essa mesma escola sofre os ataques do setor empresarial, por sua “ineficiência”, especialmente no que se refere à formação profissional. Acusam-na de continuar no velho ritmo, enquanto o mundo pede um novo perfil de profissional: dinâmico, criativo, com capacidade de iniciativa, de resolução de problemas, de trabalho em equipe...

Pressionados pela conjuntura mundial, a maioria dos países (também o Brasil) deu início ao reordenamento dos Currículos, cuja sistemática tornou-se alvo de intensas polêmicas, envolvendo ministérios da educação, universidades, associações e órgãos de classe de professores. No contexto educacional brasileiro, é aprovada a nova LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais são definidos e o Plano Nacional de Educação (2001) passa a vigorar com prazo de dez anos para sua implementação.

Foi nesse espaço histórico nacional que tomou corpo a Pedagogia de Projetos, sob influência de práticas já em desenvolvimento desde os anos 80 e o impacto da denominada revolução cognitiva na forma de entender o ensino e a aprendizagem; as mudanças nas concepções sobre o conhecimento e o saber derivados das novas tecnologias de armazenamento, tratamento e distribuição da informação também constituíram elementos de peso nessa conjuntura. Diante dessas mudanças paradigmáticas, passou a reinar entre os docentes uma certa perplexidade: o contraste entre o sistema disciplinar fragmentado do currículo (que vem resistindo bravamente a propostas inovadoras de vários educadores ao

longo das décadas) e o desejo de (re)construção de um ser humano integral e comprometido com os novos tempos, mas não refém de uma lógica de mercado.

Morin (2001) analisa essas grandes transformações pelas quais vem passando a atual civilização, quando afirma que o que agrava a dificuldade de conhecer nosso mundo é o modo de pensar que atrofiou a aptidão de contextualizar e globalizar. Ele questiona de onde vem essa dificuldade de articular informações, conhecimentos, vozes, olhares sobre o mesmo mundo. Parece que a lógica da fragmentação e a compartimentação produz em nós uma cegueira para os problemas globais, fundamentais e complexos; impede a apreender “o que está sendo tecido junto”.

Para a educação do futuro, de acordo com o autor, torna-se primordial promover a (re)articulação dos conhecimentos das ciências humanas, da filosofia, da história, da literatura, das artes, da poesia, redimensionando a condição humana em sua integralidade.

Parece necessário que se supere a simples acumulação e se parta para os referenciais em torno de um **TEMA** ou um **PROBLEMA** que se apresente e que se queira investigar. Trata-se de colocar o saber em ciclo, ou seja, de articular os pontos de vista disjuntos do saber num ciclo ativo. Isso implica o desenvolvimento da capacidade de propor **situações-problema** (ou de buscá-las onde estão), de aprender a utilizar fontes de informação contrapostas ou complementares e saber que todo ponto de chegada constitui, em si, um novo ponto de partida. Estaria aí a gênese da Pedagogia de Projetos em pleno século XXI.

1.4 Algumas características básicas dos projetos

De acordo com Lüdke (2003), alguns traços caracterizam o trabalho com projetos, argumentos que merecem a nossa atenção nesse estudo a que nos propusemos.

⇒ **Ruptura com o esquema tradicional de ensino por disciplinas:** o recurso da divisão do saber em compartimentos passou a se revelar como insuficiente ou desapropriado para enfrentarmos os desafios impostos hoje à construção do conhecimento, quer em âmbito geral, coletivo do desenvolvimento científico e tecnológico, quer no individual de cada aluno, em seu processo de formação através do sistema de escolarização.

⇒ **Possibilidade de reunir o que já foi aprendido pelo aluno e o que pode vir a sê-lo nos vários campos do conhecimento:** os projetos envolvem os saberes já acumulados pelos alunos e todo o potencial possível de novos conhecimentos a serem adquiridos. As possibilidades de abertura são ilimitadas, levando a escola a se projetar além de suas fronteiras, multiplicando os alvos de sua ação.

⇒ **Construção de conhecimento pela investigação própria dos alunos:** se o professor se preocupar em desenvolver nos alunos uma atitude permanente de indagação, com perguntas a respeito de problemas significativos e se eles forem estimulados a buscarem respostas, já teremos uma boa iniciação aos passos introdutórios de uma verdadeira pesquisa.

⇒ **Articulação entre trabalho individual e coletivo e valorização de atitudes e comportamentos sociais:** diferentemente da ótica individualista, que supõe o sucesso de cada um, isoladamente, a partir do domínio dos conhecimentos previstos e avaliados de forma tradicional, o trabalho por projetos privilegia a evolução de todo grupo, sem desconsiderar também o crescimento de cada um dos participantes. Todos aproveitam do alcance dos objetivos e do processo de atingi-los, em busca de aprendizagens significativas.

⇒ **Combinação entre o trabalho escolar e o de várias outras instituições e agências:** trabalhando com projetos, a escola multiplica as fontes de informação e de interação, seja na própria instituição como fora dela, na comunidade local, nacional e mundial, sem esquecer da mobilização possível e necessária das famílias, cuja contribuição tem ficado muito restrita à busca das notas, conceitos ou pareceres, especialmente quando os alunos apresentam problemas de aprendizagem e/ou de conduta. Além das famílias, são importantes nesse contexto as igrejas, os clubes, as associações profissionais, as empresas, as ONGs, as bibliotecas, jornais, rádios, TVs, a informática e as múltiplas linguagens que fazem parte do nosso contexto.

1.5 Pedagogia de Projetos X Multi – Pluri – Trans – Interdisciplinaridade

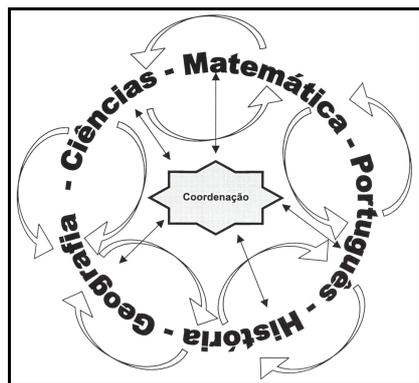
Já que a **pedagogia de projetos**, via de regra, está ligada à interdisciplinaridade, vale aqui fazer umas rápidas definições sobre multi, pluri, trans e interdisciplinaridade, com suas variações sutis, mas relevantes distorções na prática. Apoiados em Nogueira (2001) Fazenda(1995), Hernández(1998), vamos a algumas conceituações.

► **Multidisciplinaridade:** termo que pode ser utilizado quando da integração de diferentes conteúdos de uma mesma disciplina. Ex.: meio ambiente (água-ar-solo). Outra possibilidade será a justaposição de diferentes conteúdos de disciplinas distintas, sem preocupação de integração. Não existe uma prática cooperativa.

► **Pluridisciplinaridade:** nessa prática já existem pequenos sinais de cooperação entre as diferentes disciplinas, mas os objetivos continuam distintos. Ex.: Copa do Mundo. Cada disciplina trabalha aspectos que lhe são inerentes, sem que haja correlação e integração. O conhecimento não foi integrado.

► **Transdisciplinaridade:** nessa prática, bastante utópica, haveria uma proposta de sistema sem fronteiras entre as disciplinas, sendo impossível distinguir onde uma começa e outra termina. Conforme Fazenda (1995), este nível de abrangência negaria a possibilidade do diálogo, condição “sine qua non” para o exercício efetivo da interdisciplinaridade. Entretanto, Fernández (1998) percebe que a prática da pesquisa nas ciências e na tecnologia leva a efeito cada vez mais a transdisciplinaridade, no momento de organizar grupos e projetos de pesquisa; argumenta que essa realidade vem acontecendo na área biomédica, na ecologia, na paleontologia... Entretanto, o autor reconhece a dificuldade de exercê-la adequadamente no contexto escolar, sem que se efetivem mudanças estruturais nas escolas e nos cursos de licenciatura.

► **Interdisciplinaridade:** neste caso, a tônica é o trabalho de integração das diferentes áreas do conhecimento, um fazer pedagógico de cooperação e troca, aberto ao diálogo e ao planejamento. As diferentes disciplinas não aparecem de forma fragmentada e compartimentada, pois a problemática em questão levará à unificação. Na interdisciplinaridade existe uma coordenação (individual ou coletiva) que realiza as necessárias conexões.



1.6 Ampliando um pouco o conceito de Interdisciplinaridade

O princípio da interdisciplinaridade vem permitindo um grande avanço na idéia de integração curricular, mas os interesses próprios de cada disciplina estão sendo preservados. A proposta da transversalidade e da transdisciplinaridade buscam superar o conceito de disciplina, mas não podemos supor a existência de um “pluri-especialista”, correndo o risco do sincretismo e da superficialidade. Afinal, isso exigiria uma reestruturação profunda dos Cursos de formação de educadores nas Universidades.

Por ora, o avanço que a interdisciplinaridade permite na prática escolar se traduz numa maior consciência da realidade e compreensão dos fenômenos a serem observados, vistos, entendidos e descritos, propiciando a confrontação de olhares plurais na análise da situação de aprendizagem.

Devemos entender a interdisciplinaridade não como uma teoria geral e absoluta do conhecimento, nem como uma ciência aplicada; o que se compreende é a possibilidade de desenvolver um processo dinâmico, integrador e, sobretudo, dialógico. Ter-se-ia, assim, uma relação de reciprocidade, um regime de co-propriedade, de interação.

Na opinião de Fazenda (1993), a interdisciplinaridade depende então, basicamente, de uma transformação de atitude perante o problema do conhecimento, da mudança de uma concepção fragmentária pela unitária do ser humano. Tal postura embasa-se no reconhecimento da “provisoriedade” do conhecimento, no questionamento constante das próprias posições e dos procedimentos adotados; no respeito à individualidade e na abertura à investigação em busca da globalidade.

Não se trata de propor, dessa forma, a eliminação das disciplinas, mas da criação de movimentos que levem ao estabelecimento de relações entre as mesmas, tendo como ponto de convergência a AÇÃO que se desenvolve num trabalho cooperativo e reflexivo. Assim, alunos e professores - sujeitos de sua própria ação - se engajam num processo de pesquisa, de re-descoberta e construção coletiva. Ao compartilhar idéias, ações e reflexões, cada participante é, ao mesmo tempo, “ator” e “autor” do processo.

Os teóricos, nos quais buscamos fundamentação nesse estudo, enfatizam a necessidade de o(s) professor(es) adotar(em) uma postura interdisciplinar. Tal atitude exigirá conceber a hipótese de que o aprendiz é possuidor de um espectro de competências a serem desenvolvidas e que a ação mediadora docente deverá facilitar o acesso a materiais de pesquisa, indagando mais do que respondendo, promovendo discussões, colocando ênfase mais no processo do que no produto, garantindo o sucesso da aprendizagem.

1.7 Reatando os fios: roteiro de um projeto integrado

Após a tomada dos fios condutores da história e de tecer um enredo com tantos núcleos, cujos significados exerceram (e exercem) influências em seus tempos e espaços, só nos resta agora dar a configuração didática do nosso objeto de análise, seguida de exemplos práticos, no sentido de orientar os futuros professores em sua ação docente.

Hernández e Ventura (1998, p. 63) afirmam:

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

Com esses pressupostos, vamos agora verificar as **Etapas do Projeto**, segundo esquemas formulados por Hernández e Ventura, Nogueira, com adaptações.

A. Atividade do docente após a escolha do Projeto

1. Especificar o fio condutor	Relacionado com o Currículo da escola ou com qual quer fato significativo ocorrido na turma, no contexto local ou global.
2. Buscar materiais	Especificação inicial de objetivos e de conteúdo acerca do tema: o que já se sabe e o que se pode aprender.
3. Estudar e preparar o tema	Seleção das informações trazidas, verificando o que poderá servir de novidade e de ampliação do conhecimento.
4. Envolver os participantes	Reforço da consciência de construção do conhecimento.
5. Manter uma atitude de avaliação	Verificação sobre as hipóteses iniciais, as referências, dúvidas, reencaminhamentos, novas relações.

B. Paralelamente à ação do(a) professor(a), os alunos vão realizar as seguintes atividades:

1. Participar da escolha do tema	Abordagem de critérios e argumentos; elaboração de um índice.
2. Planejar o desenvolvimento	Elaboração de um roteiro e contato com fontes do tema e busca de informações diversas.
3. Realizar o tratamento	Interpretação da realidade, ordenação, apresentação e proposição de novas perguntas.
4. Analisar os capítulos do índice	Realização do índice, incorporação possível de novos capítulos e elaboração de um dossiê de

	sínteses.
5. Realizar avaliação e a possibilidade de novas perspectivas	Aplicação, em situações simuladas, dos conteúdos estudados.

Retomando: todo esse processo deve ser permeado por ações do sujeito ou de um coletivo, que levarão a uma efetiva realização do Projeto. Estas ações, como vimos, caracterizam-se no estabelecimento de etapas.

Objetivos	Levantamento de hipóteses
Metas	Execução
Planejamento	Replanejamento
Rotas	Apresentação
Investigações	Avaliações intermediárias e finais.

Significa responder às célebres perguntas:

O QUÊ?	O que estudaremos/pesquisaremos?
POR QUÊ?	Justificativa sobre a sua importância.
PARA QUÊ?	Objetivos a serem alcançados.
COMO?	De que forma realizaremos o projeto? Como operacionalizaremos? Como dividiremos as ações dentre os membros dos grupos?
QUANDO?	Cronograma das etapas a serem realizadas.
QUEM?	Quem realizará cada tipo de atividade programada? Quem se responsabilizará pelo quê?
RECURSOS ?	Quais os recursos materiais e humanos que serão buscados, usados, mobilizados? Quais as múltiplas linguagens que serão usadas e desenvolvidas?

Esses passos, com maior ou menos intensidade, são as etapas principais de um **Projeto**. É importante o aluno ter presente de que ele pode (re)planejar – (re)elaborar – (re)produzir - criar novas hipóteses, mudar percursos, alterar rotas e processos.

C. Avaliação e crítica: o Portfólio

É muito importante desenvolver o Projeto sobre a base de uma seqüência de **avaliação**. Esta será **inicial**, quando se analisa **o que** os alunos **sabem ou não** sobre o tema, verificando suas hipóteses e referências de aprendizagem; **formativa**, quando se analisa o que estão aprendendo e como estão acompanhando o sentido do Projeto; **final**, quando se discute

o conhecimento obtido em relação às propostas iniciais e se houve a formação de competências para estabelecer novas relações.

Ao professor cabe, constantemente, o papel de animador, de mediador no exercício da ação/reflexão/ação em todas as etapas do Projeto. Hernández e Ventura (apud Gardner, 1994) indicam como instrumento de avaliação o **portfólio**, que oferece uma oportunidade de refletir sobre o progresso dos alunos em sua compreensão da realidade, ao mesmo tempo que possibilita a introdução de mudanças durante o desenvolvimento do programa de ensino. Ele reuniria todos os materiais estudados, pesquisas, entrevistas, investigações, além das devidas reflexões acerca dos objetivos cumpridos/não cumpridos, redirecionados, permitindo que cada aluno reconstrua seu processo de aprendizagem. Pode ser um álbum, uma pasta, uma caixa, um CD-Rom..

.O **portfólio** permitiria ao professor também acompanhar o trabalho dos alunos, verificando a relação das partes com o todo, a relação teoria/prática, isto é, se eles evidenciam estratégias de relação com os conhecimentos aprendidos durante a realização do projeto. Ser uma grande oportunidade para uma sessão final de avaliação e auto-avaliação, em que todos avaliam todas as etapas(que, por sua vez, já foram objeto de avaliação em vários momentos ao longo do percurso), de forma oral, escrita, individual ou grupal.

O trabalho com **Projetos** pode ser desenvolvido por um só professor com a sua turma ou por uma equipe de professores. O segundo caso exigirá a instalação de um canal perfeito de comunicação, planejando e replanejando ações, estabelecendo divisões de tarefas e equidade nas informações, tanto nos procedimentos como nos resultados e na avaliação. Trabalhar com a **Pedagogia de Projetos** significa reordenar tempos e espaços nas Escolas. É uma decisão política que as equipes diretivas deverão tomar, caso queiram, verdadeiramente, atender aos fundamentos proclamados nos marcos filosóficos de seus Projetos Político/pedagógicos. Do contrário, não sairemos do reino do faz-de-conta.

2 Projeto: exemplificação

Proposta de trabalho: Criar um Projeto Interdisciplinar a partir de uma obra de Literatura Infantil, para um determinado público- alvo, articulando o maior número possível de disciplinas, cujos conteúdos possam servir de construção de novos conhecimentos. Estabelecer um tempo provável de duração do Projeto.

PROJETO: Linéia no Jardim de Monet



O jardim em Argenteuil, 1873 (Le Jardin de Monet à Argenteuil - les Dahlias - óleo sobre tela)



III – OBJETIVOS:

- Promover e estimular a criatividade da criança, a partir de inúmeras modalidades artísticas;
- Propiciar o desenvolvimento cultural da criança, oportunizando o acesso ao conhecimento da vida e obra de Monet;
- Oferecer oportunidades para a criança pensar, refletir, experimentar e descobrir o novo;
- Identificar e reconhecer a importância do meio ambiente, ao conhecer, a partir da obra e do filme, o Jardim de Monet;
- Valorizar a literatura, analisando o enredo, a seqüência lógica e as características das personagens;
- Conhecer a história dos nomes das personagens, bem como a história dos seus próprios nomes;
- Desenvolver noções de tempo e de espaço, identificando-os na obra estudada, no filme e na vida real;

- Fazer um estudo científico das árvores e flores do jardim de Monet, bem como do jardim da escola e do seu entorno;
- Conhecer o que são obras de arte, realizando a releitura das obras do pintor em estudo; realizar inúmeras técnicas de artes visuais, teatro, música e dança, relacionadas ao tema em estudo.

IV – ABRANGÊNCIA DO CURRÍCULO

Aqui há a possibilidade de definir quais as “matérias” que estarão envolvidas no projeto interdisciplinar. Poderemos relacionar Língua Portuguesa, Literatura, Artes, Ciências físicas, biológica (inclusive noções elementares de Química), Geografia, História, Matemática, Educação Física e inúmeras habilidades como desenho, dobraduras, pinturas, dramatizações, pesquisa de campo para análise, coleta e plantio de flores e árvores...

V – CRONOGRAMA – DEFINIÇÃO DO ÍNDICE

Nesse nível, o cronograma deve ser organizado em consonância com os pais, através de correspondências constantes, uma vez que as crianças não têm noção exata do tempo cronológico. Entretanto, algumas combinações são possíveis, no sentido de aprenderem a administrar suas responsabilidades e compromissos.

VI – DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DO PROJETO: POSSIBILIDADES

- Atividades de lançamento: hora do conto, com a obra “Linéia no Jardim de Monet”, de Christina Björk, com ilustração de Lena Anderson, Editora Moderna;
- Assistir ao filme do mesmo nome, acompanhando a viagem da menina com o Seu Silvestre a Paris;
- “Visita” a sites na Internet, sob a orientação da professora, analisando os quadros pintados de Monet; onde não houver laboratório de informática, levar cópias impressas;
- Apresentação de fotos de Monet e seus familiares, com dados biográficos, análise dos trajes, penteados; criar analogias com as famílias dos alunos e o modo de se vestir na atualidade;
- A partir da “leitura” da obra, fazer uma análise física e “psicológica” das personagens; recapitular as partes essenciais do enredo, obedecendo à seqüência lógica dos fatos;
- Conhecer a história dos nomes das personagens, realizando o estudo dos nomes dos alunos;
- Reconhecer no livro e no filme as flores pintadas por Monet e desfrutar de sua beleza e plasticidade; realizar pinturas com técnicas variadas;
- Realizar um estudo das árvores e flores, reconhecendo o habitat diferenciado para cada tipo; criar canteiros de plantas e flores na escola, discutindo a respeito dos cuidados necessários com o meio ambiente;
- Confeccionar bonecos com as personagens do Livro e desenvolver algumas cenas dramáticas; realizar dobraduras, flores de papel crepom, de massinha;
- Confeccionar jogos de quantidades, classificação e seriação dos componentes do chá da tarde com Monet;
- Montar a mala para a viagem a Paris; que roupas vamos levar? Como é o clima?
- “Fabricar “louças antigas” com materiais de sucata (pratos de plástico pintados, copos decorados com plasticor, tudo com motivos florais);
- Realizar visitas a museus e/ou Jardim Botânico, floriculturas e empresas de paisagismo
- Convidar um (a) pintor (a) e realizar pinturas ao ar livre;
- Convidar os pais para expressar a sua arte, de acordo com as suas habilidades; realizar visita à exposição de todos os trabalhos dos alunos e pais, encerrando com um

chá; entregar portfólios aos pais para sua apreciação bem como presentear-los com perfumes feitos com pétalas de flores.

VII – ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO

Deve-se instalar um estado de espírito permanente de avaliação ao longo do Projeto, seja a partir das observações da professora, dos pais, dos próprios colegas ou de situações de auto-avaliação. A professora deverá reconhecer os limites e a flexibilidade necessários para dar oportunidade à coexistência de distintos níveis de aprendizagem num mesmo grupo de alunos.

Entretanto, poderá fixar alguns parâmetros em termos de critérios quanto ao percurso do aluno na articulação de idéias, percepção, imaginação, capacidade de iniciativa em buscar materiais e tentar utilizar técnicas e procedimentos, mostrando empenho e responsabilidade em superar-se. A professora observará se o aluno tenta aperfeiçoar seus conhecimentos, apesar de suas dificuldades e se valoriza as conquistas em busca da autonomia.

Outro fator de relevância em pauta no desenvolvimento do projeto refere-se ao exercício de habilidades de atenção, concentração, de respeito às regras do jogo e ao espírito de equipe nas atividades coletivas. A professora deve deixar claros os critérios das atividades em desenvolvimento, para que o aluno vislumbre alguns padrões de referência. Logo, poderá manifestar-se na avaliação coletiva e na auto-avaliação, expressando seus pontos de vista. Aprender ao ser avaliado é um ato social em que a sala de aula e a escola devem refletir o funcionamento de uma comunidade de indivíduos pensantes e responsáveis.

REFERÊNCIAS

BJÖRK, Christina. **Linéia no Jardim de Monet**. Trad. Ana Maria Machado. São Paulo: Moderna, 1992.

BLANCO, Rose Aielo. **No jardim de Monet**. Disponível em: <<http://www.jardimdasflores.com.br /ESPECIAIS/A28.monet.htm>>. Acesso em: 23 out. 2005.

FAZENDA, Ivani C. A. **A Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. 3. Ed. São Paulo: Loyola, 1995.

HERNÁNDEZ, F. e VENTURA, M. ; TRAD. Jussara Haubert Rodrigues. 5. Ed. **A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**; trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LÜDKE, Menga (in HOFFMANN, Jussara org.). **O Trabalho com Projetos e a Avaliação na Educação Básica**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**; trad. De Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya.-4. Ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. Pedagogia dos Projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. São Paulo, Editora Érica, 2001.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. Globalización e interdisciplinaridad: el curriculum integrado. Madrid: Ediciones Morata, 1998.