

# A METODOLOGIA DE PROJETOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: o olhar do supervisor escolar

*Eliziane Rocha Castro*<sup>39</sup>

*Heloísa Cardoso Varão Santos*<sup>40</sup>

## RESUMO

O presente artigo discute sobre a metodologia de projetos e suas contribuições para o desenvolvimento integral da criança no contexto da educação infantil, traçando-se considerações inerentes à função do supervisor escolar diante dessa prática educativa, através de um estudo de caso feito numa escola da Rede Pública pertencente ao Município de Raposa/MA. A finalidade é apresentar os preceitos filosóficos e históricos que deram início a essa metodologia de ensino e seus contributos para a melhoria da prática pedagógica e construção de conhecimentos e habilidades na educação infantil bem como as responsabilidades do supervisor escolar diante dessa prática pedagógica. Parte-se do pressuposto de que a metodologia de projetos no contexto da educação infantil, além de promover uma mudança significativa no âmbito escolar, provoca reflexões em relação à postura dos professores e supervisores.

**Palavras-chave:** Metodologia de Projetos. Educação Infantil. Supervisor Escolar.

## PROJECT METHODOLOGY IN THE CONTEXT OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION: THE SCHOOL SUPERVISOR'S STANDPOINT

### ABSTRACT

This paper discusses project methodology and its contributions to the global development of the child in the context of early childhood education, drawing up considerations inherent to

<sup>39</sup> Especialista em Educação Infantil (UEMA) e Supervisão Escolar (UEMA). E-mail: elizianecastro@hotmail.com.

<sup>40</sup> Mestre em Educação (IPLAC CUBA). E-mail: helocvs@yahoo.com.br.

the role of the school supervisor in this educational practice. It is based on a case study conducted in a state school from the municipality of Raposa in the state of Maranhão, Brazil. The purpose is to present the historical and philosophical principles informing this teaching methodology and their contributions to the improvement of pedagogical practices, the construction of knowledge and skills in early childhood education and the enhancement of the school supervisor's perceptions of this pedagogical practice. This is on the assumption that project methodology in the context of early childhood education, apart from promoting a significant change in the school environment, stimulates reflections regarding the attitude of teachers and supervisors.

**Keywords:** Project Methodology. Early Childhood Education. School Supervisor.

## INTRODUÇÃO

Optou-se por analisar a função supervisora em relação à metodologia de projetos didáticos no contexto da educação infantil devido à compreensão de que na educação infantil, urge-se a necessidade de haver uma proposta metodológica articulada com a faixa etária das crianças, para que as mesmas possam desenvolver-se integralmente em todos os seus aspectos, atingindo assim, a finalidade da Educação Infantil, conforme artigo 29, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96.

Evidencia-se desta forma a relevância de se pesquisar o contexto da educação infantil por ser um período rico em relação à construção da autonomia, identidade e competências, apontadas por Zabalza (1998) como vertentes enlaçadas ao processo de desenvolvimento da criança e à concepção de uma Edu-

cação Infantil de qualidade.

Tendo-se em mente que o papel do supervisor escolar diante dessa metodologia de ensino, é de vital importância tanto quanto a função do professor, pois um irá subsidiar o outro numa relação comutativa, buscou-se as respostas à problemática em estudo através de pesquisa qualitativa, adotando-se o método do estudo de caso e suas fases exploratórias e sistemáticas.

As premissas iniciais dão conta de que a metodologia de projetos no contexto da educação infantil, além de promover uma mudança significativa no âmbito escolar através da troca de exercícios padronizados e uso exaustivo do livro didático, provoca reflexões, ampliam experiências e constroem aprendizagem através da orientação e mediação do professor, que deve ter o apoio do supervisor escolar.

Corroborando-se com a perspectiva de Nietzsche (apud CAVALCANTI 1989, p.33) que destaca que a vida presente tem sua origem no passado e dele se serve como fortalecimento e experiência, inicia-se a presente abordagem a partir da metodologia de projetos e seus aspectos históricos e contemporâneos, onde encontram-se os preceitos de Dewey (1859-1952) e sua contribuição para os avanços do processo de ensino e aprendizagem.

Posteriormente, expõe-se argumentos que tratam dos aspectos inerentes à metodologia de projetos, trazendo reflexões oriundas de estudiosos do tema, a fim de dar maior aprofundamento sobre o uso da metodologia de projetos e suas contribuições para o processo educativo.

Dando sequência à exposição de ideias, enumeram-se os contributos da metodologia de projetos no contexto da educação infantil. Não obstante, ser a prática do professor elemento de suma importância para o favorecimento da qualidade do ensino em todos os níveis da educação, ao longo desse estudo, restringe-se a argumentos relacionados à atuação profissional do supervisor escolar, por ser este um dos elementos que irão permitir a aquisição de respostas diretamente relacionada à temática norteadora dessa pesquisa.

Logo após, faz-se a análise da pesquisa, explicitando o tipo de estudo, o contexto, os sujeitos, o tratamento das informações e a análise dos dados, argumentando-se sobre as questões observadas e adquiridas ao longo do desenvolvimento dessa pesquisa.

Posteriormente apresentam-se as considerações finais, na esperança de que o presente estudo contribua para a compreensão

sobre as contribuições da metodologia de projetos no contexto da educação infantil e o papel do supervisor diante dessa prática pedagógica.

## **METODOLOGIA DE PROJETOS: aspectos históricos e contemporâneos**

Evidencia-se que educação e sociedade possuem uma relação intrínseca na medida em que a educação é condição precípua para a transformação social, sabendo que sua própria transformação não antecede a transformação da sociedade e que embora a educação não possa tudo, pode alguma coisa, cabendo aos educadores colocar a força da educação em prol dos seus sonhos, conforme salienta Freire (1991).

Nesse sentido, Dewey (1980, p. 117) destaca que “o que a nutrição e a reprodução são para a vida fisiológica, a educação é para a vida social”. Na perspectiva desse autor, “a educação não é preparação nem conformidade. Educação é vida, é viver, é desenvolver, é crescer”. (DEWEY, 1971, p.29). Assim sendo, a educação conforme Dewey (1859-1952) tem como pilar a experiência de vida do indivíduo cujo desenvolvimento intelectual é constante.

Seus preceitos filosóficos estão atrelados ao Pragmatismo, corrente filosófica tipicamente norte-americana que apresenta como principais idealizadores: Charles Sanders Peirce (1839 – 1914) e William James (1842-1910) e que tem como princípio a valorização da prática. Do pragmatismo, Dewey extraiu a essência. Desconsiderando algumas concepções do pragmatismo puro, fez uma releitura dessa corrente filosófica, passando a chamá-la instrumentalismo. (NASSIF E CI-

RIGLIANO, 1961 apud JONES, 1989).

Embora perpassasse por várias áreas científicas, a filosofia de Dewey tem seu foco na educação, assim, a aprendizagem, se dá através da prática, onde os alunos aprendem a aprender, sendo este, o cerne do processo.

Dewey (1967) defende um ensino de forma contextualizada e condena o ensino de forma isolada, enfatizando que a aprendizagem fora do contexto real, além de perder o sentido, perde o valor. Para ele, o trabalho coletivo estimula a colaboração bem como a iniciativa gera a autonomia, que por sua vez, capacita o indivíduo a adaptar seus objetivos e desejos à situação vivenciada, adequando o meio à suas necessidades.

A partir da sistematização das ideias de Dewey, William Heard Kilpatrick, (1918-1952) propagou a concepção de que a partir da resolução de problemas práticos em situações sociais, os educandos adquirem experiência e conhecimento porque passam a ser os protagonistas do processo educativo e têm a liberdade para agir, sendo essa liberdade, a geratriz da motivação para uma nova aprendizagem.

Lourenço Filho (1980) destaca o pensamento de Kilpatrick sobre as situações sociais, mencionando que tais situações, estimulam a estruturação e a realização de objetivos que precede o respeito pela personalidade de cada indivíduo por possibilitarem a cada um, a escolha e realização daquilo que lhe agrada, e acrescenta que “ser respeitado nessa capacidade de projetar e realizar é a função da liberdade que caracteriza o estilo de vida democrática.” (KILPATRICK, apud LOURENÇO FILHO, 1980, p.201).

Os pensamentos filosóficos tanto de Dewey quanto de Kilpatrick, desencadearam

na educação um movimento de novas ideias e práticas pedagógicas, contrapondo-se a educação tradicional. Tal movimento ficou conhecido como Escola Nova e atingiu seu auge no século XX.

Vale salientar que as ideias de Dewey e Kilpatrick, penetraram no cenário brasileiro principalmente por intermédio de Anísio Teixeira (1900-1971) e se materializaram, em 1932, através do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova.

Os preceitos de Dewey continuam em voga, embora tenham sofrido algumas adaptações ao longo dos anos. Atualmente, existem várias fontes bibliográficas que referendam o desenvolvimento de projetos no contexto escolar, acreditando em sua relevância e contribuições positivas para o processo de ensino aprendizagem, dentre as quais se pode destacar a construção do conhecimento a partir da ação, a interação e articulação entre as diferentes áreas científicas e a superação da utilização do livro didático de forma estanque e descontextualizada.

Em conformidade com as ideias de Dewey, advoga-se ser crucial o abandono do conservadorismo e autoritarismo da abordagem tradicional e que o professor deve inovar o seu fazer pedagógico de forma a acompanhar as transformações sociais, zelando pela aprendizagem do aluno e dedicando-se ao planejamento didático, à avaliação e ao seu desenvolvimento profissional. (LDB 9394/96, Art.13, III e V).

Fonseca (1998, p.43-44) lembra que “felizmente, há, hoje, inúmeras possibilidades de se produzir trabalhos pedagógicos criativos e significativos”. A metodologia de projetos se constitui como uma dessas possibilidades uma vez que promove a interação entre

os educandos e educandos, educandos e professor, educandos e conteúdos, conteúdos e conteúdos, transformando a sala de aula num espaço voltado para a construção de conhecimentos baseada na realização concreta de uma ação que gera um produto palpável. (VALENTE, 1999).

Destarte, a metodologia de projetos se caracteriza como uma mudança de postura didática, concebida a partir do desígnio de se atingir uma aprendizagem significativa por meio de situações didáticas bem elaboradas e atrativas por estarem diretamente relacionadas à realidade dos educandos e por propiciarem o desenvolvimento do senso crítico e a resolução de problemas de maneira global.

Assim, requer do professor uma visão de totalidade que se traduz num trabalho sistematizado, no sentido de criar situações com vistas a superar a consciência ingênua dos educandos e o modo engessado característico da educação tradicional.

Logo, trabalhar por meio da metodologia de projetos torna-se indispensável em todos os níveis e modalidades do ensino, sobretudo na educação infantil, onde as crianças devem ser compreendidas como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo, com os colegas e com o ambiente de maneira articulada e gradativa.

## **CONTRIBUTOS DA METODOLOGIA DE PROJETOS PARA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Sumariamente, pode-se dizer que na educação infantil é crucial uma metodologia bem estruturada, que permita à criança, vivenciar, experimentar, aprender com seus

erros e acertos, que desperte nela a motivação e o interesse, seja por meio do brincar, ou por outra forma que aguce a curiosidade para a aquisição de nova aprendizagem, que considere a criança de maneira global e com isso permita a ampliação de seus conhecimentos.

Atribuem-se à metodologia de projetos, todas essas características, na medida em que esta seja concebida como uma forma de ensino estruturada, que engloba experiências a partir de ações integradas às práticas vividas. Em defesa da aprendizagem por projetos, Hernandez, (1998, p.66) advoga que:

A Pedagogia de Projetos valoriza a participação do educando e do educador no processo ensino-aprendizagem, tornando-os responsáveis pela elaboração e desenvolvimento de cada projeto de trabalho. Portanto, a Escola e as práticas educativas fazem parte de um sistema de concepções e valores culturais que fazem com que determinadas propostas tenham êxito quando se 'conectam' com alguma das necessidades sociais e educativas.

Outros argumentos em favor do desenvolvimento de projetos são encontrados nas contribuições de Moraes (1997) que ressalta que no contexto de seu desenvolvimento, ações como participação, construção, cooperação e articulação culminam num todo inter-relacionado por noções de valor humano, solidariedade, respeito mútuo, tolerância e formação da cidadania, que caracteriza o paradigma educacional emergente.

Assim, pode-se enumerar como contributos da metodologia de projetos no contexto da educação infantil, o poder de interação entre os educandos fazendo com que haja uma construção do conhecimento por meio da troca de informações; a sua exequibilidade a partir da realidade do educando tornando, dessa

forma a aprendizagem significativa, ativa e interessante; a interdisciplinaridade que surge a partir do trabalho com conteúdos procedimentais, atitudinais e conceituais que proporcionam uma visão mais ampla da realidade e a busca por novos conhecimentos.

Abrantes (1995) oportunamente indica as principais características da metodologia de projetos. São elas: a intencionalidade, a responsabilidade e autonomia dos alunos, a autenticidade, a complexidade, a resolução de problemas, e a articulação entre fases concatenadas.

Tais características ratificam a assertiva de que a metodologia de projetos contribui de forma grandiosa para o desenvolvimento de habilidades e competências na criança da educação infantil, de forma global, diversa e dinâmica.

### **ANÁLISE DA PESQUISA: tipo de estudo, contexto, sujeitos, tratamento das informações e análise dos dados**

A problemática que norteou o presente estudo se apresentou pelo seguinte questionamento: Qual o olhar do Supervisor Escolar sobre a metodologia de projetos enquanto ferramenta pedagógica importante na construção de conhecimentos, habilidades, competências e valores voltados para o desenvolvimento integral da criança?

Em busca de respostas e apreensão da realidade, tratou-se de investigar um contexto distinto, sendo que a abordagem de indagação seguida neste estudo foi a pesquisa qualitativa, adotando-se como método de pesquisa o estudo de caso, com foco na interpretação do contexto em estudo de forma completa e profunda, utilizando-se como fontes de

informação as observações do contexto da escola e a coleta de dados sobre os projetos aplicados durante o período de 2010 a 2011 mediante roteiro de observação e análise documental dos projetos desenvolvidos a partir de preenchimento de formulário tipo *check-list* bem como aplicação de questionários e entrevistas com os sujeitos atuantes no contexto pesquisado.

Assim, o presente estudo seguiu as etapas características do estudo de caso: a fase exploratória, a coleta de dados, análise sistemática desses dados e a elaboração do presente artigo científico. Os caminhos trilhados foram: a seleção das fontes bibliográficas relacionadas à problemática em estudo, a elaboração dos instrumentos de pesquisa tais como: roteiro de observação e questionários, a identificação dos projetos didáticos aplicados na escola no período de 2010 a 2011, coleta de dados através de: observação do contexto em seus aspectos físicos e pedagógicos, preenchimento de formulário, aplicação de questionários, entrevista com diretora, com as professoras e supervisoras escolares.

Posteriormente, fez-se a análise dos dados coletados, cruzando as informações oriundas das fontes de informação e a elaboração do presente artigo científico a partir da compilação dos materiais obtidos na fase exploratória e através da coleta de dados.

Limitou-se a analisar a aplicabilidade dos Projetos Didáticos, desenvolvidos no Jardim de Infância Pirâmide, apontando sua contribuição para a construção de conhecimento, habilidades, competências e valores que concretizam o desenvolvimento integral da criança, finalidade da Educação Infantil, caracterizando o papel do Supervisor Escolar nesse contexto educativo e sua perspectiva a

cerca da utilização da metodologia de projetos na educação infantil, haja vista que o produto final de seu trabalho é a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, através do seu acompanhamento e auxílio no trabalho do professor regente da classe.

Restringiu-se ao período compreendido entre os anos de 2010 a 2011 discorrendo-se sobre os pressupostos teórico-metodológicos que servem de base para a articulação entre o trabalho docente, o papel do supervisor escolar e a pedagogia de projetos no contexto da educação infantil do Jardim de Infância Pirâmide.

Para fins de conhecimento, entendimento e análise mais aprofundada do contexto pesquisado, expõem-se primeiramente as informações obtidas através dos instrumentos de coleta de dados e forma de abordagem no contexto dessa instituição ainda sem a presença de análise sistemática sobre essa realidade, pois essa será apresentada posteriormente, destacando-se os pontos relevantes para a análise sobre a metodologia de projetos no contexto da educação infantil e o olhar do supervisor sobre essa metodologia, articulando-se as informações retiradas da fase exploratória e o arcabouço teórico-prático até aqui já construído.

Assim, inicia-se destacando que, em termos geográficos e históricos, o Jardim de Infância Pirâmide, faz parte da Rede Municipal de Ensino de Raposa, município localizado na microrregião da aglomeração Urbana de São Luís, mesorregião do Norte Maranhense.

Segundo informações da diretora, a referida escola iniciou suas atividades no mês de maio do ano de 2010, recebendo esse nome

em menção honrosa ao bairro, que por sua vez, faz alusão a um monumento, em cimento, no formato de uma pirâmide, localizado na entrada principal do mesmo.

De acordo com informações obtidas através de entrevista com a diretora, a escola funciona no turno matutino e vespertino e está organizada de acordo com o calendário escolar do município, levando em consideração a realidade em que a escola se encontra e as relações interpessoais de trabalho tipo: diretor/professor/demais funcionários e professor/alunos, ou seja, as relações de poder hierárquico vigente na escola.

Mediante as observações voltadas para o espaço físico da escola, constatou-se que é uma escola de pequeno porte, possui como dependências administrativas e de apoio pedagógico, apenas uma sala destinada para direção, secretaria, sala de professores e biblioteca. A escola possui uma cozinha, quatro banheiros e sete salas de aula.

Sobre o espaço pedagógico, notou-se a preocupação em tornar o ambiente acolhedor, alegre, educativo e estético através das decorações temáticas, expressas através “dos cantinhos”, como é chamado pelas professoras. Por ocasião das observações, as salas apresentaram os seguintes cantinhos: cantinho da leitura, cantinho da matemática, mural de produções dos alunos ou varal das atividades, painel de aniversariantes do mês, mural de datas comemorativas, um painel com frase de boas vindas, chamadinha e calendário permanente.

Em 2010, eram três salas destinadas à educação infantil, mas precisamente os níveis I, II e III, como denominado pela escola, sendo respectivamente, para crianças de 3, 4 e 5 anos. Num total de 138 alunos, somando-se

os dois turnos. Em 2011 o número de salas da educação infantil diminuiu, excluindo-se o nível I, devido a criação de mais uma turma de 1º ano do ensino fundamental no turno vespertino e uma turma de 5º ano do ensino fundamental no turno matutino. O total de alunos da educação infantil passou para 96, considerando-se os dois turnos.

O direcionamento das atividades desenvolvidas é feito pelo Plano de Desenvolvimento Anual, o PTA, que documenta informações acerca do calendário letivo, calendário festivo, calendário de avaliação (referente ao ensino fundamental), reunião de conselho de classe e entrega de cadernetas, reunião de pais e mestre e projetos didáticos com pretensão de serem realizados durante o ano letivo que se refere. Em anexo a esse documento, encontram-se a listagem de recursos e os procedimentos didáticos relacionados às datas comemorativas de cada mês, com principal atenção aquelas de âmbito nacional.

O planejamento das atividades escolares se dá quinzenalmente, e a formação continuada de professores da educação infantil se dá na última sexta-feira de cada mês e conta com a participação das professoras, supervisoras e coordenadora dessa etapa, sendo que a coordenadora visita os estabelecimentos de ensino somente algumas vezes, ficando a cargo das supervisoras escolares acompanharem as ações docentes e repassarem para a coordenação.

As atividades que competem à função da supervisora em todo o município são: repassar as informações das reuniões presididas pela coordenadora escolar às professoras, passar o visto nos planos de aula e cadernetas; auxiliar as professoras e os pais no trato das crianças que apresentem comportamen-

to indisciplinado, excesso de faltas, dentre outros problemas que se apresentem na escola, assessorar as professoras em momentos de integração entre escola e família como, por exemplo, reuniões e festas.

As entrevistas com as professoras permitiram conhecer a forma de avaliar o desempenho dos alunos, desvelando-se que esta, se dá pela avaliação diagnóstica formativa e dialogada, documentada num registro reflexivo individualizado, levando em conta as observações feitas pelas professoras, a partir do trabalho dos conteúdos, que segundo as profissionais se dá de forma contextualizada com as vivências dos alunos, fazendo-os expressar seus conhecimentos de forma ativa e integradora, tornando-o sujeito participativo do processo de construção e assimilação dos conteúdos.

Conforme observado em ocasião da coleta de dados, a preocupação em oferecer um ambiente acolhedor e agradável para as crianças ficou evidente na decoração do espaço físico. Nesse aspecto, é importante destacar que este elemento é o primeiro indicador das relações interpessoais que se estabelecem na instituição de ensino, pois serve como evidências de criatividade e autonomia de professores e educandos.

Referendando tal perspectiva Malaguzzi (1999, p. 12) afirma: “as paredes de nossas pré-escolas falam e documentam”. Assim, infere-se que a partir da análise sobre o espaço pedagógico, podem-se obter informações preciosas sobre preceitos que norteiam a proposta pedagógica que ali se pratica.

Entende-se que, um ambiente criativo, acolhedor, é um ambiente organizado coletivamente, contendo produções tanto do professor quanto das crianças, de forma coeren-

te, sem excessos e que suscita estímulos visuais e cognitivos, ao passo que um ambiente monótono, sem nenhum atrativo de qualquer natureza didática (entendida aqui como recursos didáticos) ou que apresente produções demasiadas, seja do aluno, seja do professor, caracterizam-se respectivamente, como um ambiente indiferente ou incongruente, pouco criativo e que não estabelece uma relação comutativa entre os sujeitos.

As supervisoras da escola pesquisada partilham dessa perspectiva e estimulam as professoras a oferecerem um espaço atraente para as crianças, auxiliando-as com materiais para a confecção dos mesmos e quando necessário, disponibiliza horários para a montagem e construção.

Acredita-se que ao adotar tal postura, as supervisoras contribuem de forma relevante para o desenvolvimento integral das crianças, porque permitem que as professoras façam o uso de múltiplas linguagens, como por exemplo, a linguagem corporal, verbal e não verbal, consentindo que as crianças realizem variadas formas de leitura, de modo dinâmico, social e múltiplo, decifrando códigos linguísticos verbais e não verbais e com isso ampliem a inteligência de mundo, conforme advoga Freire (1991, p.20), a saber:

A leitura constitui uma ação ativa de caráter dinâmico, social e múltipla, tendo-se em vista que ela busca decifrar e entender os sentidos dos códigos linguísticos verbais e não-verbais produzidos pelas criaturas humanas, os quais refletem e ampliam a inteligência no mundo.

As supervisoras ao subsidiar a prática das professoras nessa perspectiva anuem que as professoras façam uso da linguagem não verbal e se utilizem de suas funções comunicativas (AUMONT, 1993) tais como: função

simbólica, relacionada às representações de valores, função epistêmica, que se refere à apresentação de informações visuais sobre o mundo, como por exemplo: mapas, cartões postais e demais imagens de valor informativo e sua função estética, que oferece sensações específicas, agradáveis ao ambiente.

As supervisoras demonstram conhecer essas potencialidades e com isso favorecem o uso dessa multiplicidade de linguagens permitindo que os projetos desenvolvidos na escola sejam significativos nesse aspecto, longe de serem permeados de aprendizagens fragmentadas.

Procedimentos como a confecção e exposição de painéis e cartazes, brincadeiras com gestos ao som de músicas, coreografias, representações pictóricas, dramatizações, pesquisas extraclasse e atividades escritas, foram observados a partir da análise sobre elementos do planejamento, como elaboração e condução das atividades dos projetos desenvolvidos.

Assim sendo, o olhar dessas supervisoras sobre a metodologia de projetos enquanto ferramenta pedagógica importante na construção de conhecimentos, habilidades, competências e valores voltados para o desenvolvimento integral da criança, está associado à preocupação em se desenvolver atividades polissêmicas na medida em que no decorrer do desenvolvimento dos projetos, através do apoio dessas profissionais, foram apresentadas variados sentidos da linguagem.

A análise da forma escrita de cada um dos projetos, considerada nessa pesquisa como importante para a prática pedagógica, por se tratar de uma fonte de informação e referencial prático para outras professoras e sobretudo, por ser uma forma de planejam-

to, permitiu a compreensão sobre aspectos como: escolha do tema, justificativa, objetivos, metodologia, recursos e avaliação e o papel do supervisor durante a elaboração e condução das atividades dos projetos.

Partilha-se da ideia de que o professor que se preocupa com a qualidade de suas ações e o cumprimento de seu objetivo não deixa de fazer uso do planejamento como ferramenta essencial para seu trabalho, alimentando a ideia de que o planejamento é um processo contínuo que visa não só o “para onde ir”, mas sim a forma de se chegar lá e quais os melhores caminhos.

Nessa perspectiva, Veiga (1992, p. 16) advoga que a prática pedagógica é “uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos”. Entende-se que planejar é elaborar o plano de mediação, intervindo na realidade de acordo com a exigência decorrente de sua intencionalidade. É o planejamento que permite ao professor clarificar suas metas e ações além de possibilitar a esse profissional uma reflexão sobre sua forma de agir a fim de prover condições para que seus objetivos sejam alcançados.

Para Vasconcellos (2000) o planejamento tem como um dos pilares básicos a ação. Subtrair a ideia de ação do planejar é descaracterizá-lo por completo. Nesse sentido, o autor configura o planejamento como uma ação que deve ser realizada em função daquilo que se pensou por meio de uma maior clareza conceitual.

Assim, Vasconcellos (2000, p. 79) reforça:

O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencio-

nal. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo.

Segundo Luckesi (1994), o ato de planejar é uma atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. Como todos os atos humanos, planejar implica escolha, assim sendo, também pode ser entendido como uma linha de ação preestabelecida que faz parte da vida do ser humano.

Desta forma, o planejamento se traduz como uma das ferramentas básicas para o bom desenvolvimento das atividades propostas no contexto de metodologia de projetos, sobretudo porque é através do planejamento que o professor assume sua responsabilidade pela qualidade do ensino, pois a partir de ações planejadas poderá exercer sua função de maneira mais eficaz.

É diante desse contexto que se destaca o papel do supervisor escolar, pois compete a ele, contribuir com seu conhecimento, habilidades e especificidades de sua prática profissional, articulando, elaborando, desenvolvendo e avaliando o processo de ensino e aprendizagem juntamente com o professor.

O questionário aplicado junto às supervisoras buscou adquirir informações não documentadas tais como: a forma que essas profissionais forneceram subsídios para o trabalho das professoras em relação à metodologia de projetos desenvolvidos na escola durante os anos de 2010 e 2011, se houve a necessidade de intervenção no desenvolvimento do projeto em relação à postura e engajamento tanto das professoras quanto dos alunos, a forma de avaliação do desenvolvi-

to do projeto e do envolvimento dos professores e alunos e as principais contribuições que a metodologia de projetos trouxe para a melhoria do trabalho pedagógico e desenvolvimento integral dos educandos, sob a ótica dessas profissionais.

Partindo-se da premissa de que supervisor escolar atua como formador dos docentes, deve proporcionar momentos de troca de experiências e reflexão sobre a prática pedagógica fortalecendo a qualidade do ensino, ajudando na resolução de problemas do cotidiano e principalmente ajudando no crescimento intelectual dos alunos, uma vez que a ação supervisora se configura como um meio de qualificação das relações educacionais da escola.

Nesse aspecto, Alarcão (2003, p.98) destaca:

O papel do supervisor será então o de facilitar a aprendizagem, de encorajar, valorizar as tentativas e erros do professor e incentivar a reflexão sobre a sua ação. Reflexão esta que deve estar alicerçada em teorias que atendam às demandas atuais.

Desta forma, fornecer subsídios para a prática pedagógica do professor, é condição *sine qua non* para que haja êxito no processo ensino aprendizagem. Ao serem indagadas sobre a forma que forneceram subsídios para o trabalho das professoras, as supervisoras pontuaram que foram em busca de recursos tanto materiais quanto financeiros para ajudar nos projetos.

Não obstante ser essa uma forma positiva de ajuda, não é somente o cumprimento desta que irá favorecer o bom andamento do fazer pedagógico de nenhuma escola. Isso ocorre porque além de ajudar com os recursos de qualquer natureza, o supervisor deve

observar às técnicas e métodos aplicados nas aulas pelos professores, de modo a evitar a monotonia, e isso pode ser feito mediante palestras, reuniões interativas para relatos e trocas de experiências, bem como momentos específicos para planejar e organizar as atividades que serão propostas aos alunos, nas quais o supervisor deve fornecer orientações a cerca de boas práticas em sala de aula.

No contexto da metodologia de projetos, essas ações são importantes, sobretudo para que o supervisor possa intervir, com vistas a melhorar a qualidade do ensino ofertado. Sobre a intervenção no desenvolvimento dos projetos em relação à postura e engajamento tanto das professoras quanto dos alunos, as supervisoras destacaram que, conversavam com os pais dos alunos que estavam apresentando problemas de indisciplina em sala de aula e com isso ajudavam as professoras. Destaca-se ainda dentre as formas de intervenção apresentada pelas supervisoras, que sempre conversavam com as professoras para saber “se estava tudo dando certo”.

As supervisoras, cada uma a seu modo, responderam que muitas vezes o trabalho como supervisora era complicado pelo fato de nem todos os professores estarem de igual forma motivados e também porque as “cobranças” da coordenadora de cada segmento de ensino eram muitas para uma escola que possui poucos recursos.

Foi baseando nessa afirmativa que uma das supervisoras argumentou que ela sempre conversava com as professoras de modo a deixar claro que não estava ali para fiscalizar ou impor nada, mas que ela precisava “passar as informações da secretaria de educação”.

Sobre a forma de avaliação do desenvolvimento dos projetos e do envolvimento

dos professores e alunos, ficou claro que o critério seguido foi o dia da culminância, “que foi muito bonita a apresentação das crianças”, e que neste dia houve um momento em que a supervisora agradeceu a presença de todos e parabenizou tanto os alunos quanto as professoras.

As principais contribuições que a metodologia de projetos trouxe para a melhoria do trabalho pedagógico e desenvolvimento integral dos educandos de acordo com as respostas das supervisoras foram: “dinâmica do processo de ensino e aprendizagem, a valorização dos conhecimentos dos alunos, a contextualização dos conteúdos, o despertar do interesse e da criatividade”.

As respostas obtidas fazem surgir questões inerentes à função, atuação, perfil e importância do supervisor no contexto escolar. Desta forma, se esboça algumas reflexões sobre esses aspectos. Sabe-se que o supervisor deve desenvolver suas funções em parceria com o grupo, sempre lembrando que a relação estabelecida entre eles, passa a ser a essência do desenvolvimento de seu trabalho e que a liderança frente a este grupo é algo inerente à sua função.

Desvela-se então que o supervisor deve desenvolver sua função como referência frente ao grupo. Assumindo a liderança na articulação dos saberes dos profissionais e sua relação com a proposta de trabalho da escola, transcendendo a mera cobrança da execução de tarefas e criando as condições para que as mesmas sejam executadas.

Entende-se que num ambiente em que se trabalha em grupo, as pessoas não podem se sentir pressionadas ou ameaçadas, e por isso, qualidades como saber ouvir as opiniões diferentes e aprender a lidar com a diver-

sidade devem fazer parte do perfil do supervisor escolar.

Assim sendo, o supervisor escolar deve demonstrar sensibilidade e compreensão com o diferente, conhecendo o ambiente de trabalho para poder inovar, fazendo a mediação entre as pessoas do grupo, mostrando suas qualidades e as potencialidades de sua equipe deixando claro suas intenções para que possa encontrar apoio e cooperação do grupo.

Moura & Barbosa (2006) defendem que o êxito do projeto advém da clareza e compreensão de todas as suas ações. Desta forma, atribui-se ao supervisor escolar, a tarefa de formular critérios e perguntas norteadoras durante a fase inicial do projeto juntamente com as professoras, pois é de extrema importância que sejam transcritas informações consistentes, claras e precisas sobre o projeto em sua apresentação gráfica, servindo de base para o desenvolvimento projeto até mesmo em outro contexto, pois se partilha da ideia de que desenvolver um projeto oriundo de outra realidade educativa não é nenhum demérito. Logicamente que o mesmo deve sofrer alterações para que se ajuste à nova realidade.

Em se tratando especialmente das ações das supervisoras da escola pesquisada no que tange aos projetos desenvolvidos, percebeu-se uma compleição fraca em relação aos aspectos de sistematização e rigor metodológico, indicando ainda pouca profundidade na forma de avaliar os projetos, seus atores e seus desenvolvimentos.

Percebeu-se que em alguns momentos, o elemento motivação foi excluído desse contexto educativo, interferindo na dinâmica do desenvolvimento dos projetos. As respostas

obtidas, principalmente as fornecidas pelas professoras também evidenciaram uma relação de poder e dominação, que pode ser ilustrada com a seguinte afirmativa de Weber, (2002, p. 211) ao descrever a dominação como “a possibilidade de que um homem, ou um grupo de homens, realize sua vontade própria numa ação comunitária, até mesmo contra a resistência de outros que participam da ação”.

Podendo ser acrescentada a ideia de que “se quisermos um conhecimento segmentário, encerrado a um único objeto, com a finalidade única de manipulá-lo, podemos então eliminar a preocupação de reunir, contextualizar, globalizar.” (MORIN 2002, p. 566).

Diante dessa constatação, se valida a força que a motivação e o interesse tem diante do sucesso do desenvolvimento do projeto, pois dentre outros elementos que contribuem para o êxito de desenvolvimento de um projeto didático, como a estrutura física, o ambiente didático e o planejamento, encontra-se também a motivação e o interesse, acrescentando que ambos devem ser suscitados tanto nos professores quanto nos alunos.

Para melhor explicar esse argumento, insere-se à luz dos estudos de Bzuneck (2000, p.10), a seguinte assertiva: “toda pessoa dispõe de certos recursos pessoais, que são tempo, energia, talento, conhecimento e habilidade que poderão ser investidos numa certa atividade”.

Diante dos dados coletados, o que pode ser observado é que a ação das supervisoras, não permitiu uma percepção global do trabalho com projetos nessa escola, sendo, pois inevitável não pontuar a fragilidade do desenvolvimento de alguns dos projetos analisados, pois junto à debilidade de informações ou participação de forma consistente, percebeu-

se a fraqueza da responsabilidade tanto dos professores quanto das supervisoras, cogitando-se que a causa foi a falta de conhecimento e interesse.

Pontua-se que é salutar estar em constante diálogo com as professoras para saber se o desenvolvimento do projeto está “dando certo”, mas reduzir a ação supervisora a somente questionar e não focar no redimensionamento da prática, analisando as dificuldades encontradas para fins de superação, é negligenciar a função do supervisor no subsídio do planejamento e mediação da ação docente.

Destaca-se ainda que a presença e intervenção do supervisor escolar são de extrema importância durante o desenvolvimento do projeto em todas as suas etapas porque cabe a esse profissional a responsabilidade de articular crítica e construtivamente o processo educacional, motivando a discussão coletiva e efetivando o trabalho pedagógico na escola não apenas nas questões epistemológicas, mas, também nas questões subjetivas, referentes ao relacionamento.

Lembra-se diante de tais considerações e conforme especificado na apresentação da estrutura física da escola, que na mesma, não há um espaço de acolhimento, de um ambiente congregador de ideias, fazendo com que a prática pedagógica beire a solidão, romanticamente falando. Isso porque a estrutura física dessa instituição, não permite os diálogos informais, a troca de informações e experiência cotidianamente, também importantes para a qualidade do ensino ofertado e que servem de base para tal, conforme elenca Perrenoud (1999) destacando que a prática pedagógica além de ser instrumentalizada por momentos de formação continuada, encon-

tra subsídios também nas conversas informais.

Mas esta ou outras barreiras sejam de ordem pessoal, material ou institucional, que venham a interferir no trabalho com projetos na educação infantil, não só dessa escola em particular, mas de outras que adotarem essa metodologia, “devem ser transpostas pelo desejo de criar, de inovar, de ir além”, conforme indica Fazenda (1994, p.18). É esse o olhar que se postula ao supervisor escolar diante da metodologia de projetos no contexto da educação infantil.

Ao destacar a forma de superação de obstáculos, Fazenda (1994) aponta para ações de transformações pedagógicas, oriundas da ousadia do pensar e construir, ou ainda, da concretização de metas, sonhos que nascem da esperança e que são necessários para a realização do ser humano enquanto profissional. Já dizia Freire (2001, p.99), “ai de nós, educadores, se deixarmos de sonhar sonhos possíveis”. E a transformação desses sonhos em realidade objetiva de forma consciente e intencional é materializada pela ferramenta indispensável para o trabalho do professor, o planejamento, que deve ser subsidiado pelo supervisor escolar.

Nessa perspectiva, o papel do supervisor no desenvolvimento de projetos é essencial porque dele depende a condução e organização do trabalho coletivo, que é determinante para o alcance dos objetivos propostos. Além disso, os professores necessitam de um supervisor competente que o auxilie no bom andamento de seu trabalho, fornecendo conhecimento teórico, encorajando-o, fazendo o *feedback*, dissipando os conflitos desnecessários e motivando-os, através do seu olhar direcionado e escuta sensível.

Desta forma, o olhar do Supervisor Escolar sobre a metodologia de projetos enquanto ferramenta pedagógica importante na construção de conhecimentos, habilidades, competências e valores que convergem para o desenvolvimento integral da criança, deve estar voltado para a formação, a orientação e o acompanhamento do trabalho pedagógico dos professores sob uma perspectiva democrática, envolvendo todos os responsáveis pelo processo educativo, respeitando suas especificidades bem como os valorizando numa concepção holística, para que assim, realmente seja meritório e proveitoso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pretensão de investigar qual o olhar do Supervisor Escolar sobre a metodologia de projetos enquanto ferramenta pedagógica importante na construção de conhecimentos, habilidades, competências e valores voltados para o desenvolvimento integral da criança, iniciou-se a presente pesquisa, apoiando-se no método do estudo de caso, com foco no contexto de uma escola pública do Município de Raposa/MA.

Optou-se por esse método de pesquisa partindo-se da perspectiva de que o mesmo preserva as características holísticas e relevantes dos acontecimentos da realidade estudada. Assim sendo, o presente estudo, em sua fase de levantamento e análise bibliográfica, permitiu delimitar os pontos a serem discutidos e examinados, de modo que foi uma preparação para a pesquisa *in loco*, através da revisão da literatura pertinente à problemática da pesquisa.

Sem considerar uma ou outra fonte mais significativa que a outra, ao contrário,

considerando-as complementares e congruentes, buscou-se informações em documentos, registro em arquivos e entrevistas em suas formas espontânea e focal. Fez-se também um levantamento formal e observações direcionadas para os aspectos físicos e pedagógicos da escola.

De posse dos dados coletados e para fins de análise, as bases de discussão foram organizadas sistematicamente, criando-se matriz de categorias nas quais as informações foram organizadas e analisadas à luz das fontes bibliográficas e as interpretações oriundas do contexto educativo.

Conforme o estudo levantado, detectou-se que a proposta educacional defendida pelo filósofo e pedagogo americano John Dewey causou grandes mudanças no panorama educativo de sua época, tanto em seu contexto quanto, posteriormente em outros países, como no caso do Brasil.

Sua crítica severa ao modelo verbalista e punitivo da educação tradicional, propôs que esta fosse redirecionada para uma prática mediada pela experiência, onde os educandos pudessem se desenvolver não somente tecnicamente, mas também nas dimensões intelectuais e morais.

A análise sobre os aspectos históricos da metodologia de projetos permitiu a compreensão da grande importância das formações continuadas para que haja a ruptura com a monotonia do ensino tradicional, isso porque não se pode adotar a metodologia de projeto como ferramenta pedagógica que favorece o desenvolvimento integral da criança, sem uma visão diferenciada sobre a transmissão de informações para o aluno passivo, e isso requer uma postura de maior engajamento do professor por exigir um planejamento

mais aprofundado tanto na teoria quanto na prática.

É nesse contexto que surge a figura do supervisor escolar, como um mediador entre os conhecimentos e os professores. Dentre tais conhecimentos, aponta-se ser de grande relevância compreender que a criança é um ser histórico e social, com suas especificidades. Essa compreensão pode surgir a partir de uma postura autodidata do professor, mas, sobretudo a partir da ação do supervisor no contexto escolar que deve exercer sua função de modo a ajudar os professores no que tange ao envolvimento e comprometimento com a educação, isso porque o professor, enquanto mediador entre conhecimentos e alunos deve conhecer essas especificidades, compreendendo o educando como ponto central do processo educativo.

Assim sendo, a partir da análise sobre os pressupostos implícitos na prática pedagógica do supervisor escolar foi possível constatar que, no que tange à utilização da metodologia de projetos no contexto da educação infantil é crucial, para que se obtenha êxito em seu desenvolvimento, que haja espaço para discussões sobre posicionamentos pedagógicos, ou seja, para o pluralismo de ideias e concepções educacionais assim como esclarecimentos sobre essa prática para que assim seja feito um planejamento adequado às especificidades da realidade da escola levando em consideração todos os aspectos: realidade da criança, aspectos físicos da escola, ambiente e seu significado e de que forma tais elementos influenciam no desenvolvimento integral das crianças em se tratando de aspectos afetivos, cognitivos, físico e social.

É importante destacar que se adotou ao longo do desenvolvimento dessa pesquisa,

uma postura impessoal, buscando-se sempre a comparação lógica entre as respostas obtidas na coleta de dados e os conhecimentos adquiridos ao longo dos estudos sobre essa temática, sem apresentar em quaisquer momentos nenhum tipo de preconceito ou desrespeito pelo público envolvido na pesquisa.

Desta forma, buscou-se sempre uma noção clara sobre a problemática em estudo nos aspectos, teóricos, políticos e exploratório que subsidiaram a análise apresentada nessa pesquisa, apontando para as respostas à indagação norteadora desse trabalho.

Assim sendo, embora tenham sido apontados aspectos negativos que necessitam da reestruturação da prática das supervisoras, de modo a renovarem, avaliarem e modificarem as suas práticas profissionais, infere-se que não é o propósito dessa pesquisa nem admoestar, nem nobilitar a metodologia de projetos no contexto da educação infantil, sobretudo na instituição pesquisada, pois se compreende que os argumentos aqui dispostos, servem para avaliação profissional e melhoramento da prática educativa não só dos profissionais dessa escola, mas, também de outros que a essa pesquisa tiverem acesso.

Diante do exposto neste trabalho, enfatiza-se que a metodologia de projetos no contexto da educação infantil é uma maneira divertida de se trabalhar e contribuir para o desenvolvimento integral dos educandos, pois motiva as crianças despertando-lhes interesse pelo conteúdo bem como promove a socialização entre elas, e o papel do supervisor é de crucial importância porque vai subsidiar a prática do professor, pois se verificou que não basta utilizar a metodologia de projetos como ferramenta pedagógica, sem ter conhecimentos prévios sobre como aplicá-la devidamente.

Logo, é preciso que o professor seja convidado a refletir sobre sua prática e seus objetivos didáticos, obtendo conhecimentos sobre a aplicação de atividades que possibilitam às crianças uma forma de desenvolver suas habilidades intelectuais, sociais e físicas de forma prazerosa e participativa.

Desta forma, afirma-se que a metodologia de projetos no contexto da educação infantil, quando desenvolvida numa ação conjunta entre educandos, pais, responsáveis, professores, supervisores e demais atores da educação, norteadora por um planejamento consistente, adequado às particularidades do contexto, sendo o seu desenvolvimento constantemente avaliado, se torna uma ferramenta pedagógica que contribui significativamente para o pleno desenvolvimento da criança, por desenvolver nos educandos habilidades e competências que servem de base para todas as fases de sua vida enquanto ser humano em contínuo processo de aprendizagem, isso porque a partir do trabalho com projetos didáticos, as crianças experimentam várias situações que lhes proporcionam conhecimentos adquiridos perante situação de criação e não por exposição ou conceitos isolados.

Não obstante estar presente ao longo do desenvolvimento dessa pesquisa, a pretensão de apresentar evidências suficientes sobre as contribuições da metodologia de projetos num contexto singular, buscou-se apresentar argumentos significativos e atraentes para o desenvolvimento da metodologia de projetos didáticos em outras instituições escolares.

Assim sendo, a presente pesquisa admite perspectivas alternativas e com isso não se pretende esgotar o assunto, ao contrário, suscitar novas pesquisas relacionadas ao

tema, com propósito de acrescentar, contestar ou corroborar com os argumentos aqui expostos.

**Recebido em: janeiro de 2013**

**Aceito em: abril de 2013**

## REFERÊNCIAS

- ABRANTES, P. Trabalho de projetos e aprendizagem da matemática. In: **Avaliação e Educação Matemática**, RJ: MEM/USU – GEPEM, 1995.
- ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20/12/1996. Lei de diretrizes e bases da Educação (LDB).
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009b.
- BZUNECK, J. A. As crenças de auto-eficácia dos professores. In: F.F. Sisto, G. de Oliveira, & L. D. T. Fini (Orgs.). **Leituras de psicologia para formação de professores**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- DEWEY, J. **Vida e Educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 6ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.
- \_\_\_\_\_. **Experiência e natureza; Lógica: a teoria da investigação; A arte como experiência; Interesse e esforço; Teoria da vida moral**. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Coleção os Pensadores).
- FAZENDA, I. C. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas-SP: Papirus, 1994.
- FONSECA, S. G. **Livro Didático de História e Geografia: abolir, complementar ou diversificar?** Ensino em Revista, 7, jul.98\ jun.99
- FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.
- \_\_\_\_\_. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.
- HERNÁNDEZ, F. Repensar a função da escola a partir dos projetos de trabalho. In: **Revista Pátio**. Ano 2, n.6, p.27-31, ago/out 1998.
- JONES, E. **E por falar em Dewey**. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9020/8400>. Acesso em: 15/05/2012.
- LOURENÇO FILHO, M. B. Prefácio: In **Os pensadores – Dewey**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- MALAGUZZI, L. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, et al. **As Cem Linguagens da Criança – A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999
- MORAES, M.C. **O Paradigma educacional Emergente**. Campinas: Papirus, 1997.
- MORIN, E. **A religião dos saberes: o desafio do século XXI**. Bertrand Brasil, 2002.
- MOURA, D.G. e BARBOSA, E.F. **Trabalhando com Projetos: Planejamento e**

**Gestão de Projetos Educacionais**, Ed. Vozes, Petrópolis – RJ, 2006.

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

VALENTE, J. A. **Formação de Professores: Diferentes Abordagens Pedagógicas**. In: VALENTE, J. A (org.) *O computador na Sociedade do Conhecimento*. Campinas, SP: UNICAMP-NIED, 1999.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**. 7ª ed.- São Paulo: Libertad, 2000.

WEBER, M. **Ciência e política: duas vocações**. São Paulo: Martin Claret, 2002.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.