

# A (RE) SIGNIFICAÇÃO DO APRENDER-E-ENSINAR: A PEDAGOGIA DE PROJETOS COMO UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA

*The (re)meaning to learn-and-teach: the pedagogy projects as a proposal for interdisciplinary in the context of public school.*

Maria Cristina Santos de Oliveira Alves<sup>1</sup>  
Sandra Maria de Oliveira<sup>2</sup>

ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o entendido (Paulo Freire)

**RESUMO:** Este artigo discute a (re) significação do processo ensino aprendizagens nas escolas públicas à luz da proposta da Pedagogia de Projetos. Apresentamos no primeiro momento, o processo histórico de como surge a Pedagogia de Projeto e, em um segundo momento suas contribuições para o ensino dentro da realidade da escola pública de Uberlândia-MG, ao relatar resumidamente uma experiência em sala de aula.

**UNITERMOS:** Pedagogia de Projetos. Proposta Interdisciplinar. Aprendizagem Significativa.

**ABSTRACT:** This article discusses the (re) meaning of the learning process teaching in public schools in the light of the proposal of Education Project. Introducing the first time, the historic process of how the surge of Pedagogy Project, and a second time their contributions to the reality of education within the public school of Uberlândia - MG, in a report summarizing experience in the classroom.

**KEYWORDS:** Education Project. Proposed Interdisciplinary. Significant Learning.

As recentes mudanças na conjuntura mundial, com a globalização da economia, informatização dos meios de comunicação remete-nos a uma discussão sobre a função social da escola, do significado das experiências escolares, de uma postura pedagógica e não sobre uma técnica de ensino mais atrativa para os alunos.

Na primeira metade do século XX, a escola sofreu processos de profunda e radical transformação, abrindo-se às massas, afirmando-se cada vez mais como centro da sociedade. Essa transformação foi um movimento internacional, sobretudo europeu e norte-americano, que teve vastíssima influência nas práticas cotidianas da educação principalmente escolar; fazendo uma reviravolta

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela UNICAMP; professora da rede municipal de ensino de Uberlândia; participante do Núcleo de Educação Infantil e Alfabetização do Triângulo Mineiro, Pontal do Triângulo e Alto Paranaíba - NEIAPE/UFU e cursista do Programa de Formação Continuada para Docentes do Ensino Básico (Universidade Federal de Uberlândia) - Eixo 1: Linguagens e Culturas.

<sup>2</sup> Aluna especial do Mestrado em Educação da Faculdade de Educação (Universidade Federal de Uberlândia – FACED/UFU); participante do Núcleo de Educação Infantil e Alfabetização do Triângulo Mineiro, Pontal do Triângulo e Alto Paranaíba - NEIAPE/UFU e cursista do Programa de Formação Continuada para Docentes do Ensino Básico (Universidade Federal de Uberlândia) - Eixo 1: Linguagens e Culturas.

na educação que põs no centro da ação escolar a criança, as suas necessidades e as suas capacidades; o “fazer” que deve proceder ao conhecer; a aprendizagem coloca-se no centro.

Esse movimento denominava-se “Escola Nova”, cultivava uma linha de trabalho ativo, valorizando a experimentação, a participação do aluno no processo de aprendizagem, a relação horizontal entre professor e aluno, pesquisas/descobertas e vivência em grupo. Podemos destacar como parte dessa Escola, o filósofo John Dewey (1859-1952), que esclarece: a escola deveria mudar seu próprio “centro da gravidade” que, tradicionalmente, era proposto “fora da criança” e deve agora ser formado pelas características fundamentais da natureza infantil.

Outro estudioso do assunto, Cambi (1999), explica que, para Dewey, a escola deverá encontrar um espaço adequado para as crianças, levando em conta os quatro interesses fundamentais de ensinar: “para a conversação ou comunicação”, “para a pesquisa ou a descoberta das coisas”, “para a fabricação ou a construção das coisas”, “para a expressão artística”, e todo trabalho escolar deverá ser introduzido nos laboratórios, sendo espaços para a criação artística e para o jogo.

Neste sentido, conforme Dewey, a educação é o único meio realmente efetivo para a construção de uma sociedade democrática; capaz de formar o homem democraticamente. Para isso, é necessário que se coloque no centro de formação intelectual e moral o método da ciência, e caracterizado pela pesquisa livre e pela verificação intersubjetiva dos resultados da própria pesquisa capaz de levar o homem a crenças elaboradas em comum e submetidas a um controle, bem como a uma ação capaz de transformar os sentidos a experiência individual e social.

No Brasil, essas idéias foram disseminadas pelo filósofo Anísio Teixeira (1900-1971), na terceira década do século XX, especialmente após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932), Teixeira defendia o direito de todos à educação, que a escola deveria ser laica, gratuita e obrigatória, além de enfatizar os princípios pedagógicos que deveriam nortear a educação, ou seja, uma educação que permite isso ao homem evoluir e experimentar.

Em meados de 1960, Paulo Freire que introduziu o debate político e a realidade sócio-cultural no processo escolar com a educação libertadora e os chamados temas geradores, tendo suas idéias mundialmente difundidas por meio de publicações, como os livros: *Pedagogia da Autonomia* e *Pedagogia do Oprimido*, dentre outros.

No final do século XX, Satomé e Hernández propõem na Espanha um currículo escolar integrado. Estes estudiosos entendem que a complexidade do projeto educativo deve ser abordada por um enfoque globalizador, em caráter interdisciplinar. Um educador brasileiro adepto a esta idéia é Arroyo (1994), que defende a presença de temas emergentes, de um currículo plural e nos mostra que

se tivermos como objetivo o desenvolvimento integral do aluno numa realidade plural, é necessário que passemos a considerar as questões e problemas enfrentados pelos homens e mulheres de nosso tempo como objeto de conhecimento. O aprendizado e a vivência das diversidades

de raça, gênero, classe, a relação com o meio ambiente, a vivência equilibrada da afetividade e sexualidade, o respeito à diversidade cultural, entre outros, são temas cruciais com que hoje, todos nós nos deparamos e, como tal, não podem ser desconsiderados pela escola (ARROYO, 1999, p. 31).

A Pedagogia de Projetos surge como uma mudança de postura pedagógica fundamentada na concepção de que a aprendizagem ocorre a partir da resolução de situações didáticas significativas para aluno, aproximando-o ao máximo do seu contexto social, através do desenvolvimento do senso crítico, da pesquisa e da resolução do problema.

Tendo como proposta a re-significação do espaço escolar, transformando-o em um espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões; trabalhar com projetos traz uma nova perspectiva para entendermos o processo de ensino-aprendizagem; aprender deixa de ser um simples ato de memorização e ensinar não significa mais repassar conteúdos prontos.

Como metodologia de trabalho, a Pedagogia de Projeto ajuda a desenvolver uma proposta pedagógica que valorize a participação do educando e do educador no processo ensino-aprendizagem, tornando-os responsáveis pela elaboração e desenvolvimento de cada projeto de atividade.

Podemos acrescentar a esta metodologia uma reflexão sobre a realidade social, que orienta os projetos de atividade para o desenvolvimento de uma consciência capaz de promover, nos educandos, uma reflexão sobre as condições de vida da comunidade que faz parte. Tudo é analisado em relação a um contexto sócio-político maior e elaborando propostas de intervenção que visem à transformação social (FREIRE, 1979).

Os projetos de atividades se inserem dentro de uma perspectiva de mudança, pois partem de situações-problema. Neles os alunos participam de um rico processo de investigação coletiva, utilizando várias informações e se deparando com diversos pontos de vistas.

Os principais objetivos da Pedagogia de Projetos estão em acordo com as mais recentes linhas de ação pedagógica, como: levar o educando a passar por uma situação autêntica de vivência e experiência; possibilitar a interação do aluno no processo de construção de conhecimento; viabilizar a aprendizagem real, significativa, ativa e interessante; trabalhar o conteúdo conceitual de forma procedimental e atitudinal; proporcionar o aluno uma visão globalizada da realidade e um desejo contínuo de aprendizagem; convencer o educando de que ele pode, desde raciocine e atue adequadamente; e, estimular a iniciativa, a autoconfiança e o senso de responsabilidade.

Segundo Hernández (1998), trabalhar com projetos significa dar novo sentido ao processo do aprender e do ensinar, ou seja, voltar-se para uma ação concreta, partindo da necessidade dos alunos de resolver problemas da sua realidade, para uma prática social. Assim, todo conhecimento é construído numa estreita relação com os contextos em que são utilizados. Por isso, torna-se impossível a separação dos aspectos cognitivos, emocionais e sociais presentes nesse processo.

A formação do educando não pode ser pensada apenas como uma atividade intelectual. É um processo global e complexo, onde conhecer e intervir no real não se encontram dissociados. Portanto, aprende-se participando, vivenciando sentimentos, tomando atitudes diante de fatos, escolhendo procedimentos para atingir determinados objetivos. Ensina-se não só pelas respostas dadas, mas principalmente pelas experiências proporcionadas pelos problemas criados, pela ação desencadeada.

Conforme Álvares Leite (1994), quando o aluno participa de um projeto, envolve-se em uma experiência educativa em que o processo de construção de conhecimento está integrado às práticas vividas. O educando deixa de ser, nessa perspectiva, apenas um “aprendiz do conteúdo” de uma área de conhecimento qualquer, e torna-se um ser humano em desenvolvimento que a partir da vivência, de uma atividade complexa apropriando-se, ao mesmo tempo, de um determinado objeto de conhecimento cultural e se forma como sujeito cultural. Isso significa que é impossível homogeneizar os alunos, é impossível desconsiderar sua história de vida, seus modos de viver, suas experiências culturais, e dar um caráter de neutralidade aos conteúdos, desvinculando-os do contexto sócio-histórico que os geriu.

A Pedagogia de Projetos se coloca como umas das expressões de concepção de conhecimento escolar globalizante que permite aos educandos analisar os problemas, as situações e os acontecimentos dentro de um contexto e em sua globalidade, utilizando para isso, os conhecimentos presentes nas disciplinas e em sua experiência sociocultural.

Neste sentido, a Pedagogia de Projetos traduz uma determinada concepção de conhecimento escolar, trazendo a tona uma reflexão sobre a aprendizagem dos educandos e os conteúdos das diferentes disciplinas.

O trabalho com projeto constitui uma forma de paradigmática para a interação entre diversas disciplinas, produzindo resultados interessantes na medida em que os seus objetos são escolhidos com percepção, levando-se em consideração a articulação entre interesses individuais e coletivos.

A organização do trabalho escolar, por meio de projetos, sugere a flexibilização da organização das disciplinas não mais linear e, por disciplinas, mas, em espiral, como é proposta pela interdisciplinaridade. Isso acontece devido à possibilidade de promover a inter-relação entre as diferentes fontes e os desafios impostos pelo cotidiano, ou seja, aprender a articular os pontos de vista disjuntos do saber num ciclo ativo (MORIN, 2001), aprender a utilizar fontes de informação contrapostas ou complementares, e saber que todo ponto de chegada constitui em si um novo ponto de partida (HERNÁNDEZ, 1998, p. 48).

Na interdisciplinaridade, podemos encontrar atividades de cooperação e integração das diversas disciplinas convergidas para um objetivo em comum, passando da fragmentação do conhecimento para a unificação deste. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997),

a interdisciplinaridade questiona a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento produzidos por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles – questiona a visão

compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constitui. Refere-se, portanto, a uma relação entre disciplina (PCNs, 1997, p. 40).

Por meio de projetos, a prática pedagógica organiza os saberes de forma que se construa uma rede complexa, sensibiliza os alunos para aquilo que lhe interessa ou preocupa; mas levando em conta a questão da interdisciplinaridade das disciplinas e, assim, garantimos legitimidade à função social da escola; possibilitando a validade do conhecimento aprendido.

Neste sentido, a escola deve ser o lugar para oportunizar este tipo de aprendizagem, que faça o educando analisar e decidir individualmente e coletivamente as questões que lhe dizem respeito, colaborando para o desenvolvimento de sua cidadania; ao refletir sobre suas próprias concepções, frente às dos outros, o educando amplia seu repertório de alternativas para uma determinada situação e provoca a desestabilização e a descentralização de seus critérios de inserção na coletividade.

Com base nessas considerações, podemos inferir que essa aprendizagem do educando propicia o acesso a maneiras diferenciadas de *aprender*, mais especificamente do “*aprender a aprender*”, buscando uma aprendizagem que permita realizar reflexões de natureza metacognitiva, isto é, aquelas que tratam de explicar o que está fazendo para aprender e por quê.

No ensino por projetos, o papel do professor é orientado pelas diferenças funções que venha a assumir na interação com os estudantes (Fagundes, 1999); podendo ser um articulador entre os objetivos, interesses e estilos de aprender dos alunos. Assim, cabe ao professor a função de organizar o contexto de aprendizagem, no que diz respeito às possíveis áreas de interesse e necessidades de professor e educandos devolvendo-os presencialmente ou via mecanismos de interação; coordenando a reflexão que envolve a prática docente e discente; organizando o planejamento conjunto de novas ações; analisar continuamente os resultados de modo a oportunizar a reorganização do contexto de aprendizagem; e, fortalecer as trocas que favoreçam a integração entre os conceitos trabalhados por professores e educandos a partir das ações disciplinares ou interdisciplinares.

Portanto, para que o trabalho com projetos dê bons resultados, o professor precisa ser um profissional que reflita sobre suas próprias ações pedagógicas; sendo que, no processo de reflexão, auxiliará na condução de aprendizagem do educando; sua ação docente deve provocar processos que permitam conseguir compreender e interpretar os temas apresentados, deixando claro o objetivo ou o significado o por quê está originando nesse processo a produção de novos conhecimentos.

Neste contexto, podemos inferir que, para ser um projeto, o desenvolvimento do trabalho na sala de aula deve ter a participação dos educandos em algumas decisões, para que eles aprendam também a analisar situações, tomar decisões e ter experiência de colocar em prática o que foi planejado. As decisões tomadas previamente pelo professor devem ser explicadas e justificadas, tendo como referência a realização do projeto.

É importante que o professor comente com seus alunos as semelhanças e as diferenças que existem entre o projeto desenvolvido na escola pelos alunos, e o mesmo tipo de projeto quando é desenvolvido em situações reais, o que podemos chamar de “mundo real”.

O início de um projeto pode surgir de uma situação problema, uma situação conflitante, ou algo que intrigue os alunos, por exemplo, o que ocorreu dentro de uma sala, de uma escola pública: no momento da rodinha, um aluno tirou do bolso um gorila (brinquedo) que, ao dar corda, dava várias cambalhotas; isto foi o bastante para tirar a atenção de toda a turma daquela 3ª série. Diante desta situação, a professora percebendo o interesse dos alunos resolveu, então, levantar alguns questionamentos a respeito daquele animal. Neste momento, surgiram vários outros questionamentos pela turma como:

1. Em qual floresta ele vive?
2. Qual esporte ele faz?
3. Qual a sua alimentação?
4. Qual o período de gestação do gorila?
5. Como eles nascem?
6. Qual sua média de vida?
7. Qual seu peso e altura?
8. Como é sua altura?
9. Como é sua família?
10. Como ele reconhece o seu filhote?
11. Como ele fica tão forte?
12. Qual a origem de seu nome?

Hernández (2000) sugere que se inicie o projeto com uma pergunta, pois esta poderá ser o fio condutor de outras. Foi a partir desta pergunta que o professor da turma citada acima, juntamente com um grupo pôde compor o roteiro de construção de conhecimento, no qual foram entrelaçados os objetivos, conceitos e conteúdos relacionados ao planejamento pedagógico. Cada etapa de trabalho foi registrada, pois estes registros feitos com relatórios das observações serviram de suporte à continuidade do planejamento do roteiro. Como suporte, o professor e os educandos tiveram assessoria de outros profissionais, de modo que a pesquisa foi enriquecida com saberes diferentes de áreas de conhecimentos.

As etapas, que foram seguidas de acordo o que propõe Hernández (1998), são:

- Determinar com o grupo a temática a ser estudada e princípios norteadores;
- Definir etapas: planejar e organizar ações – divisão de grupos, definição dos assuntos a serem pesquisados, procedimentos e delimitação do tempo de duração;
- Socializar periodicamente os resultados obtidos na investigação;
- Estabelecer com o grupo o critério de avaliação;
- Avaliar cada etapa do trabalho, realizando os ajustes necessários;
- Fazer o fechamento do projeto propondo uma produção final, como elaboração de um livro, apresentação de um vídeo, uma cena de teatro ou a uma exposição que dê visibilidade a todo processo vivenciado e possa servir de foco para um outro projeto educativo.

Ao se pensar em projeto de trabalho, uma das questões se apresenta é: como surge o tema? Sugere-se que não devem discutir se os temas do projeto serão apresentados pelo professor ou pelos educandos e sim, o importante é que ele seja de interesse de todos os que nele estão trabalhando, o que implica a possibilidade de terem vários temas de projeto de um mesmo grupo.

### **Breve relato de experiência**

Selecionamos com o grupo o tema a ser investigado. Foi necessário descobrir coletivamente o que era interessante pesquisar, construir, aprender com a história dos gorilas. Já que este é o momento de o educador desafiar o grupo propondo questões relevantes e cuja busca por resposta foi por meio que gerou aprendizagem.

Nesse momento, os educandos expressaram suas idéias, conhecimentos e questões sobre o tema escolhido. Ao educador coube estar atento às experiências que os/as alunos/as trouxeram e às suas histórias de vida, promovendo o respeito às vivências e aos seus saberes revelados no local da aprendizagem. Muitas vezes, esses saberes basearam-se no senso comum, porém, é a partir deles que a mediação e a intervenção do educador se efetivaram.

Aproveitamos a experiência social do educando para discutir aspectos da realidade e possibilitar confronto entre as suas próprias visões de mundo com outras, realizar trocas de experiência entre o grupo, fazendo análises de suas concepções sob outros pontos de vista, provocando, assim, o questionamento de suas próprias idéias e atitudes. Foi uma maneira de desafiar-los a atuarem como sujeitos ativos de sua aprendizagem.

O planejamento do projeto foi elaborado tendo-se o conhecimento dos momentos necessários em um projeto de trabalho. Foram levados em consideração a quantidade de pessoas envolvidas

e os recursos disponíveis como livros, revistas, jornais, computadores, dentre outros. Como o grupo participou da efetivação das tarefas, foi importante elaborar o planejamento realizado coletivamente pelos participantes.

A partir do planejamento, elaboramos um cronograma que conteve as fases a serem executadas e, suas respectivas datas de realização, além do tempo necessário para sua execução.

A pesquisa, a sistematização e a produção consistiram no momento do grupo desenvolver as questões selecionadas na fase de definição do tema. Nesta fase, foi fundamental a atuação do educador no acompanhamento do desenvolvimento do trabalho de tal forma que suas intervenções levaram os educandos a confrontar suas idéias, crenças e conhecimentos com outras visões de mundo, analisando-as e relacionando-as a novos elementos.

A intervenção do educador foi no sentido de criar propostas de trabalho para além das paredes da escola, integrando o uso da biblioteca, jornais, revistas, internet, entrevistas com pessoas da comunidade e a vinda de pessoas de outros lugares para trocar idéias e experiências sobre o tema em questão. Isto foi trazer para dentro da sala outras leituras de mundo, possibilitando um olhar sobre a realidade, um olhar mais reflexivo que entenda o mundo como um processo em constante transformação e sendo necessário compreendê-lo para poder atuar sobre ele.

A contribuição do educador nesse processo foi trazer diferentes fontes de informações, mas, também, foi fundamental a colaboração do educando; pois a diversidade de visões trouxe maior riqueza às discussões e o confronto favoreceu o exercício da autonomia e da responsabilidade deste sobre sua própria aprendizagem.

A sistematização e informações auxiliaram o educador e educando a responderem as questões iniciais e a novas questões que surgiram no processo da pesquisa sobre o tema.

Um fator importante foi relacionar o tema que estava sendo pesquisado a um contexto sócio-político maior. Diante disso, as informações encontradas foram analisadas, considerando-se não só condições locais da comunidade, como também aspectos políticos, econômicos e culturais que envolvem a cidade, o país e até mesmo o mundo.

No caso de nossa pesquisa, os gorilas são vastamente distribuídos na planície ocidental africana, cobrindo o sul de Cameroon, Gabon e a República do Congo. Na planície oriental, a população principal encontra-se a mais de 1.200km para o leste no centro-leste do Zaire. A espécie da montanha está totalmente restrita a uma parte da área de Virunga, e fronteira do Zaire/Uganda/Rwanda.

Nesse processo da pesquisa, sistematização e produção, as idéias, crenças e conhecimentos iniciais foram sendo superados ou transformados e novos conhecimentos foram construídos.

A divulgação dos resultados do projeto foi viabilizada, pois teve como objetivo socializar o conhecimento produzido pelo grupo. Assim, as discussões, as pesquisas e os resultados obtidos não ficaram limitados no espaço da escola. Consideramos a interação com a comunidade

importante não só por levar as reflexões para além do grupo que participou do projeto, mas, principalmente, porque foi na comunidade que encontramos condições reais sobre as quais as discussões foram realizadas.

Outro fator primordial na divulgação dos resultados é que, ao fazê-la, damos sentido às produções do grupo, promovendo auto-estima dos educandos e dando um significado maior às suas produções. São várias as formas de se divulgar os resultados dos projetos de trabalho. Ao final, decidimos divulgar este projeto, distribuindo cartazes e folhetos informativos na escola, nos comércios próximos à escola, e ao final uma apresentação para os familiares dos alunos envolvidos e demais séries.

No processo de realização do projeto, segundo nossa previsão, a avaliação seria pelo comportamento do educando, seus hábitos e atitudes, sua capacidade de trabalhar em grupo, seu espírito de liderança, sua iniciativa, atributos que se referem ao seu modo de interagir com os demais sujeitos, deixando em segundo plano sua aprendizagem.

Foi sobre as atividades propostas que realizamos a verificação da aprendizagem: medimos o desempenho do educando a partir dos conhecimentos predeterminados como relevantes para o professor. Entendemos que a avaliação do sujeito é o resultado da soma da análise do processo com a verificação do desempenho.

Foi interessante este processo de redefinir o sentido da avaliação, para que ela seja parte da prática pedagógica, inserida no movimento proposto pelo projeto, e, que possa dialogar com a diferença que tece a dinâmica escolar, fazendo da heterogeneidade um elemento significativo para o processo de ampliação dos conhecimentos de todos.

Portanto, o erro deixou de representar a ausência de conhecimento válido, sendo apreendido como pista que indica como o educando está articulando os conhecimentos que já possui com os novos conhecimentos que vão sendo elaborados na realização do projeto, permitindo uma melhor compreensão dos conhecimentos consolidados, dos desconhecimentos presentes e dos conhecimentos necessários e/ou em processo de construção.

O erro explicita percursos possíveis para o saber mais, ressaltando a diferença de conhecimentos, lógicas e processos; expõe a diferença que efetivamente compõe a sala de aula e anuncia modos de incorporá-la potencializando a relação ensino/aprendizagem, pois ele indica particularidades que devem ser integradas à dinâmica coletiva e trabalhadas com a marca da originalidade e da criação, aspectos centrais no desenvolvimento dos projetos.

A pedagogia de projetos trabalha na perspectiva do movimento e da diferença. Entendemos que a avaliação precisa estar conectada ao permanente movimento de construção de conhecimentos, traduzido neste trabalho pela idéia de que a avaliação é a ênfase no processo permanente de aprendizagem e o estímulo ao diálogo e ao encontro das diferenças pela palavra. A palavra marca, no processo, a possibilidade, a continuidade, o movimento e ressalta na aprendizagem sua potencialidade, sua dinâmica, permitindo que a dinâmica pedagógica seja enriquecida pela heterogeneidade. A palavra ainda alimenta o processo de investigação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, vale ressaltar que, ao se trabalhar com a Pedagogia de Projeto, dentro do contexto da escola, precisamos primeiro transformar o sistema educacional, para que haja envolvimento de toda comunidade escolar: dirigentes, funcionários administrativos, pais, alunos, professores e a comunidade na qual a escola se encontra inserida.

Segundo, deve-se destacar a reciprocidade dos professores que atuam nas mesmas e outras séries, no qual uns estão auxiliando os outros; assim, romperemos com a tradição individualista do trabalho docente. Contudo, o que tem acontecido é que, cada professor se responsabiliza por sua área de conhecimento. E nesta metodologia de projeto, sugere-se que se organizem coletivamente e que passem a trabalhar em grupo, para que o trabalho deixa de ser individual e solitário e a cooperação e a interação substituirá a competição e o isolamento.

Enfim, em concordância com Freire (1987) compreendemos que é “pensando criticamente a prática de hoje e de ontem que se pode melhor a próxima prática” (p. 44). A partir de uma mudança pessoal e profissional é que se começa a refletir sobre a mudança da escola tradicional para aquela que incentive a imaginação criativa, favoreça a iniciativa, a espontaneidade, o questionamento e a inventividade, promova e vivencie a cooperação, o diálogo, a partilha e a solidariedade.

Trabalhar com projetos possibilita aos alunos participar efetivamente de todas as ações, sugerindo e votando temas, participando das perguntas, assumindo responsabilidades, atuando na construção de seu próprio conhecimento. Deste modo, o trabalho vai além da aprendizagem dos conteúdos, pois possibilita ao aluno aprender a buscar seu próprio conhecimento, pesquisando, analisando, refletindo e interagindo com o grupo.

Acreditamos que o trabalho com projetos é o caminho para criarmos alunos autônomos, críticos, reflexivos, responsáveis e construtores de sua própria história. O Projeto não deve ser uma tarefa individual, mas, sim, coletiva e nesta caminhada os professores devem contar com a participação da família, da instituição, de outros profissionais da área a ser pesquisada e de todos aqueles que quiserem compartilhar desta tarefa de grande importância para todos os envolvidos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. **Escola Plural**: proposta político-pedagógica. Belo Horizonte: [s.n.] Rede Municipal de Educação, 1994.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 1999.

FAGUNDES, L., MAÇADA, D., SATO, L. **Aprendizes do Futuro, as inovações começaram.** MEC, 1999. Disponível em [http://amadis.lec.ufrgs.br/downloadas/aprendizes\\_do\\_futuro.pdf](http://amadis.lec.ufrgs.br/downloadas/aprendizes_do_futuro.pdf)  
Acesso em: 26 fev. 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Trad. Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martins. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Coleção: Educação e Comunicação, 1).

\_\_\_\_\_. **Educação como prática libertadora.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987 (Coleção: Ecumenismo e Humanismo, 5).

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

\_\_\_\_\_. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando & VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho.** Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MORIN, Edgar. **O método a natureza da natureza.** Rio Grande do Sul: Sulina, 2001.