

PEDAGOGIA DE PROJETOS

Estudo de caso das escolas do município de São Luís no estado do Maranhão, das séries iniciais do ensino fundamental da rede pública municipal e da rede particular.

Cristiana Machado Bezerra

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, Área de Especialização em Administração Educacional.

Dezembro de 2016

Versão Definitiva

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Área de Especialização em Administração Educacional

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

PEDAGOGIA DE PROJETOS

Estudo de caso das escolas do município de São Luís no estado do Maranhão, das séries iniciais do ensino fundamental da rede pública municipal e da rede particular.

Autora: **Cristiana Machado Bezerra**

Orientadora: **Doutora Ana Patrícia Almeida**

Dezembro 2016

Agradecimentos

Agradeço à orientadora Ana Patrícia Almeida, pelo apoio e contribuição, na realização do meu trabalho.

Aos meus colegas de turma, pela troca de experiência e convívio que tanto enriqueceram minha trajetória profissional e pessoal.

As instituições educacionais e aos seus profissionais, pelas informações, troca de experiências e espaço para coleta de dados das investigações.

A coordenadora do IUA pela oportunidade da formação do mestrado.

Aos meus amigos que tanto me motivaram lutar em busca dos meus objetivos.

E em especial a Deus e a minha família pela força e esperança em momentos difíceis e por compartilharem das minhas realizações.

“...Educação é vida, não preparação para a vida”

Dewey, 1976

“Preparar para a vida será por a criança para projetar...”

Filho, 1978

Resumo

A presente pesquisa teve como objetivo entender de que formas a pedagogia de projetos vem sendo concebida, gerida, implementada e avaliada em instituições de ensino fundamental, séries iniciais na cidade de São Luís/MA. A partir desta problemática de pesquisa, investigou-se a implantação e a avaliação de projetos de trabalho ou aprendizagem em quatro escolas, sendo duas da rede particular e duas da rede pública municipal. A metodologia de projetos surgiu durante o movimento da Escola Nova que visava superar o ensino tradicional considerado ultrapassado e ineficiente para suprir as necessidades educacionais da sociedade moderna. Sendo fruto da filosofia progressista de John Dewey e seu discípulo Kilpatrick, a qual foi divulgada no Brasil somente no século XX, principalmente pelos educadores e intelectuais Anísio Teixeira e Lourenço Filho, que buscavam contribuir com as reformas educacionais do país. Para dar resposta aos objetivos delineados para este estudo, recorreu-se a uma abordagem geral do tipo qualitativa e quantitativa, em razão de seu caráter exploratório posto que permite a escolha das técnicas mais adequadas a pesquisa. Na recolha de dados utilizaram-se questionários, com questões de naturezas aberta e fechada, e realizou-se a tabulação dos dados coletados. Além disso, observou-se a implantação de projetos educativos nas escolas envolvidas na pesquisa, bem como a aquisição de registros fotográficos e de cópias dos projetos desenvolvidos. Percebeu-se que a Pedagogia de Projetos vem sendo adotada cada vez mais nas escolas de São Luís/MA, tanto na rede particular como na rede pública, porém notaram-se peculiaridades em ambos os contextos, assim como em cada instituição, constatou-se distinção ainda em relação à quantidade e periodicidade dos projetos, como também na necessidade de estudos mais aprofundados, para aplicação consciente da proposta da metodologia de projetos, que tem como ideia inovar a prática educativa, tornando o aluno sujeito ativo no processo de construção e reconstrução da sua autoaprendizagem. Assim também, observou-se a necessidade de organizar e planejar a rotina da escola, para depois introduzir os projetos de trabalho no currículo escolar, contribuindo para a efetivação de sua prática de maneira eficaz.

Palavras-chaves: Escola Nova, Pedagogia de Projetos, Ensino Fundamental, Filosofia Progressista.

Abstract

This research aimed to understand how Pedagogy of projects has been conceived, managed, implemented and evaluated in primary schools, beginning years, in the municipality of São Luís, State of Maranhão. From this research problem, work or learning projects implementation and evaluation were investigated in four schools, two of them are private and two are public municipal schools. The methodology of projects came up during the New School movement, which aimed to overtake traditional teaching which had been considered dated and inefficient to supply the educational needs of modern society. John Dewey as a follower of progressive philosophy and his disciple Kilpatrick, which became known in Brazil only in the XX century, mostly by educationalists and scholars Anísio Teixeira and Lourenço Filho, who longed to contribute with educational reforms in the country. In order to give an answer to the objectives outlined for this study, both quantitative and qualitative approaches were carried out, once their exploratory nature allows choosing more proper techniques for the research. In the data collection questionnaires have been utilized with open and closed-ended questions, and then tabulation of the data collected was accomplished besides involving observation on educative projects implementation, as well as the acquisition of photographic registers and of copies of the projects implemented. It was perceived that Pedagogy of Projects has been adopted more and more in the schools of São Luís/MA, in the private schools as well as in public schools, however we also noticed some particularities in both contexts, as well as in each institution, the difference in relation to quantity and periodicity of projects has been confirmed, as well as the need for deeper studies for conscious use of projects methodology proposal, which are meant to innovate the educational practice, making students active subjects in the construction and reconstruction of their own learning process. As well as the necessity to organize and plan school routine, so that later work projects can be introduced in the school curriculum, which contributes on implementing its practice in an efficacious way.

Keywords: New School, Pedagogy of Projects, Primary School, Philosophy, Progressive Philosophy.

Índice Geral

Introdução	1
Capítulo I – Revisão da Literatura	4
1 Quadro teórico	5
1.1 A Escola Nova e a Pedagogia de Projetos	5
1.2 A pedagogia de projetos: segundo John Dewey e William Heard Kilpatrick	15
1.3 A influência da Filosofia Progressista sobre os educadores brasileiros Anísio Teixeira e Lourenço Filho.	29
2 A metodologia de projetos: promoção da aprendizagem	38
2.1 A Pedagogia de Projetos e o Projeto Político Pedagógico.....	56
3 São Luís: aspectos históricos, geográficos e educacionais	65
Capítulo II –Estudo Empírico	70
1 Metodologia	71
2 Natureza de estudo e problemática da investigação	73
2.1 Problema de pesquisa	76
2.2 Hipóteses de investigação	76
2.3 Objetivos	77
2.3.1 Geral	77
2.3.2 Específicos	77
3 Técnicas e instrumentos e recolha de dados	78
4 Caracterização das Escolas	80
4.1 Escola U.E.B Elzuíla Abreu	80
4.2 Colégio Co-Educar	82
4.3 Colégio Vinícius de Moraes	84
4.4 Escola Criança Esperança- Anexo: I da U.E.B. Profº João de Souza Guimarães	86
Capítulo III -Apresentação e análise dos Resultados	88
1 Apresentação e discussão de Resultados	89
1.1 Questionários aplicados com as equipes docentes das escolas A, B, C e D	89
1.2 Questionários aplicados com as equipes gestoras das escolas A, B, C e D	117
Capítulo IV- Considerações finais.....	134
1 Considerações Finais	135
Referências	137
ANEXOS	142
APÊNDICES	158

Índice de Figuras

Figura 1	Mapa Conceitual do Projeto Politico Pedagógico	60
Figura 2	Cidade de São Luís	66
Figura 3	Fachada da Escola U.E.B ELZUÍLA ABREU	80
Figura 4	Projeto Educar para preservar - U.E.B ELZUÍLA ABREU	81
Figura 5	Fachada da Escola - COLÉGIO CO-EDUCAR	82
Figura 6	Projetos 2016 Educando para a sustentabilidade COLÉGIO CO-EDUCAR	83
Figura 7	Projeto 2016 Pequeno Aprendiz: COLÉGIO CO-EDUCAR	83
	Fachada da Escola “COLÉGIO VINÍCIUS DE MORAES-ENSINO	
Figura 8	FUNDAMENTAL”	84
Figura 9	Projetos do Colégio Vinícius de Moraes 2016 FECON	85
Figura 10	Desfile da Pátria Colégio Vinícius de Moraes	85
Figura 11	Anexo Criança Esperança	86
Figura 12	Associação dos Moradores	86
Figura 13	Projeto Semana da Pátria e Aniversário de São Luís - Criança Esperança	87

Índice de Quadros

Quadro 1	Modelo tradicional de ensino	11
Quadro 2	Atendimento no Ensino Fundamental de São Luís.....	68
Quadro 3	O que tem em comum os projetos de trabalho com outras estratégias de ensino?	132

Índice de Gráficos

Gráfico 1	Quantitativo de matrículas ano 2016	69
Gráfico 2	Total de projetos ano letivo das escolas: A, B, C e D	89
Gráfico 3	Iniciativa dos Projetos das escolas: A, B, C e D	92
Gráfico 4	Seleção de Projetos das escolas: A, B, C e D	94
Gráfico 5	Responsável por elaborar os projetos das escolas: A, B, C e D	97
Gráfico 6	Metodologia de projetos para o processo ensino-aprendizagem das escolas: A, B, C e D	100
Gráfico 7	Participou de alguma formação para aplicação da metodologia de projetos das escolas: A, B, C e D	106
Gráfico 8	Dificuldade em trabalhar com a metodologia de projetos das escolas: A, B, C e D	108
Gráfico 9	Responsável pelo acompanhamento da execução das atividades do projeto das escolas: A, B, C e D	112
Gráfico 10	O que motivou a escola quanto à abordagem metodológica de projetos	118
Gráfico 11	Fundamentação teórica para pedagogia de projeto	127
Gráfico 12	Considera importante promover formação sobre a aplicação da metodologia	129

Índice de Anexos

Anexo 1	PROJETO U.E.B EUZUÍLA ABREU	143
Anexo 2	PROJETO U.E.B JOÃO DE SOUZA GUIMARÃES	146
Anexo 3	PROJETO COLÉGIO VINÍCIUS DE MORAES	150
Anexo 4	PROJETO COLÉGIO CO-EDUCAR	153

Índice de Apêndices

Apêndice 1	Autorização Para Realização Da Pesquisa - Colégio Vinícius De Moraes ..	158
Apêndice 2	Autorização Para Realização Da Pesquisa - U.E.B Euzuíla Abreu	159
Apêndice 3	Autorização Para Realização Da Pesquisa – Anexo Criança Esperança.....	160
Apêndice 4	Autorização Para Realização Da Pesquisa – Escola Coeducar.....	161
Apêndice 5	Questionário De Pesquisa- Equipe Gestora	162
Apêndice 6	Questionário De Pesquisa- Equipe Docente	164
Apêndice 7	Roteiro De Entrevista	167

Introdução

A presente pesquisa desenvolveu-se no decorrer do curso de Mestrado em Administração Educacional, sobre como a Pedagogia de Projetos é concebida, gerida, implementada e avaliada em contextos diferentes das escolas de ensino fundamental das séries iniciais na cidade de São Luís, no Estado do Maranhão.

A Metodologia ou Pedagogia de Projetos de trabalho ou de aprendizagem foi idealizada e experimentada pelo Filósofo John Dewey e o educador William Heard Kilpatrick nos Estados Unidos, chegando ao Brasil, por meio do movimento da escola nova, sendo divulgada por educadores brasileiros como: Anísio Teixeira e Lourenço Filho. Com o propósito de renovar o método de ensino aplicado nas escolas, visando atender a necessidade de uma educação escolar que contribuísse para as mudanças que o país sofria, principalmente na economia.

Vale ressaltar, a importância que o movimento da Escola Nova vem também fomentar uma nova maneira de perceber o papel da escola para a sociedade, surgindo à precisão de repensar seu currículo, sua organização e formação dos educadores.

Não se refere a um só tipo de escola, ou sistema didático determinado, mas a todo um conjunto de princípios tendentes a rever as formas tradicionais do ensino. Inicialmente, esses princípios derivaram de uma nova compreensão de necessidades da infância, inspirada em conclusões de estudo da biologia e da psicologia. Mas alargaram-se depois, relacionando-se com outros muito numerosos, relativos às funções da escola em face de novas exigências, derivadas de mudanças da vida social” (Lourenço Filho, 1978, p. 17).

A metodologia de projetos é considerada uma rica ferramenta para o envolvimento e mobilização da comunidade escolar na construção do processo ensino-aprendizagem e utilizada como forma inovadora de realizar o trabalho pedagógico de forma significativa. “A escola precisa oferecer oportunidades para a experiência ativa. Precisa ter caráter social” (Kilpatrick, 1978, p. 79).

Esta metodologia promove a aplicação da técnica da pesquisa incentivando o seu próprio hábito e a construção do conhecimento científico de maneira espontânea, contribuindo para o trabalho interdisciplinar, possibilitando a relação entre as várias áreas de conhecimentos e a realidade, quando os alunos são orientados e estimulados a participarem do planejamento, implantação e execução de projetos de trabalho, em que desenvolvem a responsabilidade e autonomia do pensamento, assim como são realizados de modo coletivo, gerando a necessidade de aprender a trabalhar em grupo.

Kilpatrick (1978), afirma que a existência de um programa de matérias, de antemão fixado, tanto restringe a ação do professor, como limita os alunos. Porém percebeu-se que mesmo diante das mudanças ocorridas no sistema educacional no decorrer desses anos, o currículo permanece ainda com características semelhantes, citados anteriormente pelo teórico.

O excesso de matérias e conteúdo que devem ser trabalhados nas escolas no decorrer do ano letivo requerendo tempo e empenho dos professores e alunos acabam por prejudicar o emprego da metodologia de projetos. Dificultando o planejamento das atividades dos projetos com temas que envolvem assunto da realidade do aluno, assim como excluindo-os desse processo, do qual participam somente na execução das atividades propostas, pois são elaboradas e determinadas pelos professores, com apoio principalmente do coordenador pedagógico, sendo essas implantadas em algumas escolas como uma atividade complementar e desvinculada das disciplinas trabalhadas.

Os projetos de trabalho constituem um planejamento de ensino e aprendizagem vinculando a sua concepção da escolaridade em que se dá importância não só na aquisição de estratégias cognitivas de ordem superior, mas também ao papel do estudante como responsável por sua própria aprendizagem” (Hernández, 1998, p.89).

Entretanto, educadores e pesquisadores preocupam-se em organizar e desenvolver estratégias para introduzirem a pedagogia de projetos nas escolas, visando às suas contribuições para o processo ensino-aprendizagem e inovando o ensino.

Percebe-se também que há uma inquietação em alguns professores, quando questionados a respeito do trabalho com os projetos, relatam ter dificuldade em desenvolver projetos devido à quantidade de atribuições exercidas. Propondo como alternativa de melhorar o desenvolvimento das atividades dos projetos selecionar temas que possam ser trabalhados de maneira interdisciplinar com os conteúdos das disciplinas. Porém, ao trabalhar os projetos dessa forma, corre-se o risco limitar suas possibilidades.

Como não seguem um único e preconcebido esquema, nem sempre os projetos terão a mesma estrutura, a qual dependerá do tipo de problema que está sendo proposto, das experiências prévias do grupo e das possibilidades concretas da escola. Desse modo, os projetos devem ter garantida essa estrutura mutante e inovadora para não se tornarem maneiras singulares e repetitivas de ver e analisar o mundo (Barbosa & Horn, 2008, p.53).

Entre outras dificuldades encontradas em empregar a metodologia de projetos em algumas escolas ressalta-se a falta de recursos, comprometendo a qualidade, o desenvolvimento e continuidade dos trabalhos.

Desse modo, a gestão escolar que implanta projetos de aprendizagem encontra-se diante de grandes desafios, sendo que um dos principais é organizar a aplicação dessa prática pedagógica de forma que mobilize a comunidade escolar para envolver-se com essa proposta que deve ser apresentada como algo positivo, no sentido de, contribuir para aperfeiçoar o trabalho do professor e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos.

Ressalta-se, então, a necessidade de estudos para contribuir com a formação dos profissionais envolvidos com a metodologia de projetos e de como gerir esse tipo de trabalho norteando assim, o trabalho pedagógico eficiente com essa metodologia.

Vale também destacar que a motivação e envolvimento dos professores são de fundamental importância para incentivar os alunos, visto que os docentes são a principal referência deles mesmos nessa ação e os mediadores do processo educacional.

De acordo com as questões citadas o presente trabalho teve por objetivo buscar na pesquisa exploratória fazer um estudo sobre como a Pedagogia de projetos é concebida, gerida, implementada e avaliada em contextos diferentes.

Assim, o trabalho foi distribuído em capítulos, para a melhor estruturação da temática selecionada. O primeiro Capítulo trata do Enquadramento teórico no qual se destaca A Escola Nova e a Pedagogia de Projetos, a Pedagogia de Projetos: segundo John Dewey e William Heard Kilpatrick, A influência da Filosofia Progressista sobre os educadores brasileiros Anísio Teixeira e Lourenço Filho e A metodologia de projetos: promoção da aprendizagem. O segundo capítulo se refere à metodologia utilizada na pesquisa, na qual se optou pela pesquisa exploratória e qualitativa. No terceiro capítulo aborda-se às análises e discussões dos resultados da pesquisa e o quarto capítulo finaliza o presente estudo ao apresentar as considerações finais.

Capítulo I – Revisão da Literatura

1. Enquadramento

Neste capítulo enfatizar-se-ão estudos teóricos que serviram para orientar e fundamentar o desenvolvimento do presente trabalho, julgando-os indispensáveis para delinear os rumos e construção das pesquisas.

A estruturação do enquadramento teórico apresenta-se dividido em quatro tópicos: no primeiro tópico relata-se um breve histórico da implantação da Escola Nova no Brasil e a pedagogia de projetos; no segundo tópico serão abordadas as contribuições dos teóricos John Dewey e William Heard Kilpatrick, considerados os precursores da pedagogia de projetos; em seguida, ressalta-se a influência da filosofia progressista sobre os educadores brasileiros: Anísio Teixeira e Lourenço Filho e concluindo, com a importância da metodologia de projetos para o processo ensino-aprendizagem.

1.1 A Escola Nova e a Pedagogia de Projetos

A história da educação brasileira inicia-se desde o período pré-colonial, através da catequese jesuítica, primeiramente com o ensino elementar aos indígenas e depois aos filhos dos povoadores. As necessidades educacionais da época foram se intensificando era crescente o interesse de educação, basicamente para classe dominante. A implantação do ensino escolar era importante, tanto para a igreja católica como para os poderosos “*senhores brancos*” que também tinham acesso ao ensino médio, com exceção dos seus filhos primogênitos. Já o ensino superior era exclusivamente oferecido aos filhos dos nobres que poderiam escolher: “*na classe sacerdotal; e os demais estudariam na Europa, na Universidade de Coimbra. Estes seriam os futuros letrados, os que voltariam ao Brasil para administrá-lo*” (Ribeiro, 1993, p.15).

A igreja católica ao longo do tempo foi ampliando ainda mais o seu domínio e assumindo total controle sobre a educação brasileira, com o apoio dos governantes do período colonial, sendo organizada de forma limitada e altamente excludente.

Este tipo de educação em muito se adequava ao momento e sobreviveu todo o período colonial, imperial e republicano, sem sofrer modificações estruturais em suas bases. Tanta foi a influência jesuítica, que, no período colonial media-se a posição social do indivíduo pela quantidade de terras, número de escravos e títulos que o indivíduo recebera dos colégios católicos. Concluimos, então, que este tipo de educação sobreviveu e permaneceu, porque reforçava o sistema sócio-político e econômico da época (Ribeiro, 1993, p.16).

Somente em meados do século XVIII, com as reformas educacionais pombalinas estabelecidas no governo do Marquês de Pombal em Portugal e consequentemente influenciando as colônias, foi que os jesuítas perderam o total domínio sobre a educação, passando a ser esta, controlada pelo estado. Essa mudança repercutiu e contribuiu de certa forma para pensar na formação do ensino público brasileiro, mesmo que no início, de forma desastrosa, pois o estado ainda não se encontrava preparado para assumir e suprir as necessidades educacionais do país. Enfrentou-se dificuldades como: escassez de recursos, deficiência de qualificação docente e carência de um currículo de ensino. É importante destacar, que neste período, o ensino ainda privilegiava a classe dominante e as aulas régias implantadas como metodologia de ensino, pouco contribuiu para o avanço educacional do país.

Porém, mesmo após a expulsão dos jesuítas, em 1759, e com a instauração das Aulas Régias, a situação não mudou, pois, o ensino continuou enciclopédico, com objetivos literários e com métodos pedagógicos autoritários e disciplinares, abafando a criatividade individual e desenvolvendo a submissão às autoridades e aos modelos antigos. Até os professores eram, em sua maioria os mesmos que lecionavam nos colégios jesuítas. As reformas pombalinas causaram uma queda no nível do ensino e os reflexos desta reforma são sentidos até nossos dias, visto que temos uma Educação voltada para o Estado e seus interesses (Ribeiro, 1993, p.16).

Com o fim do período imperial e início da república, verifica-se um impulsionar significativo do país. Surgem novas propostas para educação brasileira, que suprimiram, em parte, algumas das deficiências educacionais. Entre as propostas apresentadas podemos destacar.

A Reforma Benjamin Constant bastante ampla, que dentre outras mudanças, propunha a inclusão de disciplinas científicas nos currículos e dava maior organização aos vários níveis do sistema educacional; ... O Código Epiácio Pessoa (1901) acentua a parte literária ao incluir a lógica e retirar a biologia, a sociologia e a moral; a Reforma Rivadavia (1911) retorna a orientação positivista, tentando infundir um critério prático ao estudo das disciplinas, ampliando o princípio de liberdade espiritual ao pregar a liberdade de ensino (desoficialização) e de frequência, abolindo o diploma em favor de um certificado de assistência e aproveitamento, e transferindo os exames de admissão superior para a faculdade, com o objetivo de que o secundário se tornasse formador do cidadão e não ao candidato ao nível seguinte (Ribeiro, 1993, p.18).

A realidade do país quanto à formação escolar da população era precária, ainda sendo privilégio de poucos, pois, a maior parte da população não tinha acesso ao ensino escolar. As reformas educacionais que haviam sido implantadas anteriormente, não foram exitosas, em relação à democratização do ensino, por isso, surgiu uma necessidade

premente de novos métodos de ensino, que tivessem maior abrangência, tanto para educação básica, como para o ensino superior.

Para que haja ordem carece-se de certa unificação ou integração da vida coletiva, mas tais resultados agora reclamam novas bases, ou nova orientação educativa, não só na família, como na escola e instituições complementares que a coordenem com a comunidade próxima, tanto quanto esta deverá coordenar-se com a vida nacional (Lourenço Filho, 1964, p. 9).

Ao final do século XIX, pôde-se perceber que o mundo começou a atravessar diversas crises, intensificadas pela emergência de novos valores, da produção em grande escala, período este que ficou denominado de Revolução Industrial e cujas transformações políticas, econômicas e sociais marcaram de maneira indelével, a vida da sociedade de então. Tem-se, pois, nessa ambiência, o surgimento da Escola Nova (Aranha, 1996).

A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais. O rápido processo de urbanização e a ampliação da cultura cafeeira trouxeram o progresso industrial e econômico para o país, porém, com eles surgiram graves desordens nos aspectos políticos e sociais, ocasionando uma mudança significativa no ponto de vista intelectual brasileiro (Hamze, 2010, p. 2).

Consonante a esse período, Aranha (2006) ressalta que a Escola Nova emerge como forma de propor novos rumos à educação, de forma que se represente o esforço da nova pedagogia para submeter o homem à agregação de valores e passível de uma educação, cuja realização de sua vida esteja em evidência. Para a autora

Entendendo a Escola Nova em seu contexto, percebemos que ela vem para garantir o fortalecimento dos ideais liberais na formação dos indivíduos. Compreende-se o ideário escola novista a partir da situação social e econômica em que foi gerado. Nesse sentido, a escola nova é típica representante da pedagogia liberal. (...) A crescente industrialização da sociedade contemporânea, com suas rápidas transformações, requer a ampliação da rede escolar, bem como uma escola que prepara para o novo; além do mais, as esperanças de superação das desigualdades sociais encontram na adequada escolarização uma promessa de mobilidade social (Aranha, 2006, p. 168).

O papel da educação brasileira na sociedade foi repensado e visto como principal meio de promoção para contribuir e acompanhar as mudanças econômicas, políticas e sociais que o país sofria na época, como bem observa Lourenço Filho, (1964, p. 7):

A vida mudou, está mudando, continuará a mudar. E isso se tem dado e continuará a dar-se, por força de certas tendências da vida moderna, que se podem resumir nestas três grades aspectos: a industrialização, a expansão das ideias democráticas e a perplexidade de jovens e adultos em tomar uma firme atitude em face de novas questões da vida moral.

Percebendo-se a educação como instrumento transformador e de fundamental importância para o crescimento de uma nação, acompanhando as mudanças em outros países, o Brasil, também se posicionou e sofreu influências deste período de transformações. O mundo vivenciou modificações, como: sistema econômico capitalismo, a democracia e o pensamento moderno influenciando o avanço tecnológico e o modo de vida das famílias. Segundo Kilpatrick, (1978, p.14) *“Nossos tempos estão mudando e, sob certos aspectos, ao menos como jamais mudaram. Essa mudança apresenta exigências novas na educação. a educação precisa mudar muito para atender à nova ordem de coisas”*.

Em busca da concretização desse ideal, importantes educadores e intelectuais tendo como principais: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, se unem com base principalmente nas ideias do filósofo e educador John Dewey, sendo importante destacar que a pedagogia de projetos surge, através das experiências desenvolvidas pelo teórico, tendo como parceiro Kilpatrick que realizou estudos e publicação mais focados no método. Os pioneiros da Escola Nova, também conhecida como Escola Ativa ou Progressiva tiveram que enfrentar como adversários, educadores conservadores e católicos, além de outros, que objetavam as propostas das reformas educacionais apresentadas.

Na época, a imprensa brasileira, principalmente do estado de São Paulo deu grande destaque aos assuntos e discussões voltadas à educação. Surgiu neste interstício a associação ABE (1924) tendo o apoio de outros órgãos de imprensa, que se empenhou em divulgar os eventos de debates educacionais e a importância da democratização da escola. Conforme Pagni, (2000, p. 50):

Durante os anos de 1920, alguns desses órgãos que tinham a sua frente grupos e editores que vinham revendo a doutrina do liberalismo clássico e cobrando medidas mais enérgicas do governo para o setor educacional, viram na expansão da instrução pública um meio de integrar a população à vida política do país e a seu projeto de transição para a modernidade capitalista.

Os “reformadores liberais” defendiam a renovação educacional, visando principalmente à formação superior da “elite dirigente”, destacando a necessidade de promover o conhecimento científico, pois, desde a implantação do governo republicano ainda permanecia a formação técnica. O “grupo do Estado” fazia parte da ABE e seu líder, Júlio de Mesquita Filho, solicitou ao educador Fernando de Azevedo que frequentava as reuniões da associação o desenvolvimento de um inquérito, tendo como objetivo “coletar

informações de várias personalidades a respeito da situação da educação pública no Estado de São Paulo, apontando seus problemas e soluções” (Pagni, 2000, p. 50), promovendo argumentos para promover a formação científica da nova elite dirigente, porém Fernando de Azevedo defendia a popularização do ensino, tanto secundário, como superior. Todavia, ainda se percebia uma divisão de privilégios entre as classes sociais no esboço de sua proposta. “Nesse sentido, encaminhou no Inquérito de 1926 o esboço de uma proposta de “educação de elites”, a se desenvolver no ensino secundário e superior, e de “educação das massas” a ocorrer no ensino primário e profissional” (Pagni, 2000, p. 53).

No início de 1930, a influência dos intelectuais e educadores católicos no governo contribuiu para sua intervenção nas políticas públicas educacionais, pois, contestavam a *“mentalidade moderna”* e o *projeto dos “reformadores liberais”* (Pagni, 2000, p. 56). Porém, assim como os segundos temiam a democratização do ensino para manterem-se na classe das “elites”, visavam uma educação para fortalecer a doutrina católica e sua posição privilegiada perante o estado.

Destaca-se também os intelectuais, Oliveira Viana e Azevedo Amaral na luta em manter o poder e prerrogativas das “elites”, que deveria ser formada *“pelos mais capazes intelectualmente”* como relata Pagni (2000, p. 60), em suas pesquisas e acrescenta:

Para esses intelectuais ainda, os mais capazes intelectualmente seriam definidos entre diversos critérios, entre os quais destacam-se a sua constituição racial, pois, só aos indivíduos de raça branca, em razão de sua condição genética e hereditária, estaria reservado o papel da elite - justificariam esse caráter elitista, centralizador e racista de suas teorias sobre a sociedade brasileira e projeto de formação da nacionalidade, com base em autores como Comte e Le Bon, assim como algumas correntes sociológicas como o “evolucionismo” de Spencer e o Darwinismo Social.

Na revolução de 30, quando Francisco Campo assumiu o Ministério da Educação e da Saúde, criado pelo Governo Provisório, gerou polêmicas entre os grupos que lhe apoiaram os reformadores da educação, pois, vem primeiramente priorizar o ensino superior, ao invés da educação pública e o grupo do Estado que reivindicava a publicação de uma nova constituição, *“além disso, postulavam uma maior autonomia para o Estado de São Paulo e a sua maior participação nas tomadas de decisões da nação”* (Pagni, 2000, p. 64).

A insatisfação com as decisões tomadas pelo Governo Provisório levou os paulistas a atentarem a “Revolução de 1932”. *“Essa medida que foi apoiada pelo “grupo de Estado” e pelos “reformadores liberais”, ao seu término, significou a reformulação*

do projeto político desse grupo que, mais do nunca, passou a se concentrar no campo pedagógico” (Pagni, 2000, p. 64).

O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, um documento redigido por Fernando de Azevedo, em 1932 durante o governo de Getúlio Vargas e no decorrer desses conflitos políticos, defendia uma universalização da escola, pública, laica, obrigatória e gratuita, contribuindo para o fortalecimento e divulgação desse movimento, renovando o sistema educacional brasileiro em vários âmbitos como na formação e reflexão da atuação dos profissionais do magistério, na reformulação do currículo e organização escolar.

O estudo da influência das concepções educacionais renovadoras no Brasil defronta-se com questões temporais. Admitindo-se que grande parte de suas proposições ainda informa o ideário pedagógico brasileiro, pode-se trabalhar com a hipótese de um ciclo de longa permanência cujos primeiros movimentos ocorreram num curto espaço de tempo, foram compostos de inúmeras ações estratégicas e simultâneas e que incluíam reformas educacionais em todos os níveis, debates polêmicos, produções editoriais e jornalísticas, individuais ou coletivas, e ocupações de posições políticas; suas principais lideranças alternaram-se em cidades e posições-chave no comando da administração educacional e associações (Valdemarin, 2010, p. 110).

O século XX foi, então, palco de múltiplas expressões conflituosas no contexto político e educacional, à proporção que o movimento internacional denominado Escola Nova (New School) se apresentava como sinônimo de mudança para a escola, buscando superar a escola tradicional (Santos, 2010). Abaixo, tem-se demonstrado no quadro, as características da Escola Tradicional:

Quadro 1 – Modelo tradicional de ensino

Escola	• Saber fossilizado. • Transmissão verbal de informações. • Elitismo. • Conservadorismo (escola fechada em si mesma). • Rotina. • Ensino descontextualizado. • Supervalorização do conteúdo. • Imposição da disciplina. • Organização fixa, professor sempre à frente. • Métodos quantitativos de avaliação. • Conhecimento fragmentado. • Supervalorização do currículo. • Questão central: o aprender com quantidade.
Professor	• Modelador, formador dos alunos. • O que tudo sabe. • A fonte das informações. • Superior aos alunos. • Emprega metodologias expositivas. • Supervaloriza a memorização. • Não relaciona o conteúdo com a vivência dos alunos. • Prioriza o ensino livresco.
Aluno	• Não interage com o objeto de conhecimento. • Não se envolve com o seu processo de aprendizagem. • Recebe tudo pronto. • Não faz relações e não questiona. • Figura como receptáculo, o que nada sabe. • Assimila conhecimentos que lhe são transmitidos. • Não tem autonomia.

Fonte: Oliveira, 2006.

Percebe-se, pois, que a educação era limitada e inflexível, e que não havia espaço para a dinamicidade, para a proatividade e para a criticidade. Entretanto, as propostas pedagógicas atuais enfocam a educação como preparação do indivíduo para responder às necessidades pessoais e aos anseios de uma sociedade em constante transformação, aceitando desafios propostos pelo surgimento de novas teorias, de novas propostas e de novas abordagens.

Emerge, nessa atmosfera, a Escola Nova, como uma reestruturação do ensino, em que o aluno passa a ser o centro do processo. O professor torna-se facilitador da aprendizagem, priorizando o desenvolvimento psicológico e as realizações do discente, agora agente ativo, criativo, proativo e participativo nos processos de ensino e aprendizagem. Os conteúdos ganham maior significado, são expostos através de atividades múltiplas, como trabalhos em grupo, pesquisas, jogos, experiências, entre outros (Santos, 2010).

Nas palavras de Libâneo (1994) os conteúdos a serem abordados são estabelecidos mediante o interesse e a experiência que resultou do processo de resolução de problemas. A relevância não se refere ao aprendizado, porém, em aprender a aprender, em que é mais importante o processo de aquisição do conhecimento do que o conhecimento propriamente dito.

Essa tendência é implementada no Brasil no século XX, a partir da década de 20, mas encontramos seus princípios claramente expostos no Manifesto dos Pioneiros da Educação, publicado em 1932. Nessa época, a Escola Nova é fortemente criticada pelos católicos conservadores que, na época, detinham o monopólio da educação elitista e tradicional no país. Com o Estado Novo (1937 a 1945), a Escola Nova perde sua força, e somente volta à tona na década de 50, com o objetivo de ampliar os ideais do liberalismo brasileiro, como a ampliação da escolarização e a formação de trabalhadores para a indústria, em plena ascensão no Brasil (Hamze, 2010, p. 4).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que foi publicado em 1932, teve uma representação de intensa significância em benefício da educação pública, à medida que se esperava, mediante este documento, a superação do ensino discriminatório e antidemocrático no Brasil, que direcionava a escola profissional para os que possuíam menos renda e o ensino dito acadêmico para os que detinham maiores ganhos. Estava presente também, neste documento, a defesa de uma educação obrigatória, pública e gratuita, como dever do Estado, que deveria promover as condições essenciais para uma escola acessível em todos os níveis de ensino (Azevedo *et al*, 2010).

Os primeiros grandes precursores da Escola Nova foram o escritor Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), os pedagogos Heinrich Pestalozzi (1746-1827) e Friedrich Fröbel (1782-1852). O grande nome do movimento na América foi o filósofo e pedagogo John Dewey (1859-1952). O psicólogo Edouard Claparède (1873-1940) e o educador Adolphe Ferrière (1879-1960), entre muitos outros, foram os expoentes na Europa.

No que se refere ao Brasil, as ideologias da Escola Nova foram ascendidas em 1882, por Rui Barbosa (1849-1923). No século XX, muitos educadores se destacaram, principalmente depois da divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Pode-se mencionar Lourenço Filho (1897-1970) e Anísio Teixeira (1900-1971), grandes humanistas e nomes importantes da história pedagógica brasileira.

Então, nota-se que mediante a estrutura de uma sociedade tão complexa, cujas transformações estão em constante evidência, há a importância de um papel que representa a instalação de um adequado sistema de educação, criado a partir de rigorosas teorias sobre quais os fundamentos e objetivos deveriam ser seguidos. Para se alcançar esse neófito sistema de educação eficaz, foi imprescindível efetivar a análise das estruturas da sociedade, das tendências sociais da época, como ainda da realidade social em que a sociedade se encontrava.

Fazendo-se referência à pedagogia dos projetos, assim como a Escola Nova, vem sendo colocada em prática para ratificar que a educação pode e deve romper as barreiras do tradicional, usando estratégias que englobam várias matérias e conhecimentos que até então vinham sendo deixados de lado pelas técnicas utilizadas. Assim,

Pedagogia de Projetos almeja a ressignificação do ambiente escolar, transformando-o em um espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões, trazendo uma nova proposta para o esclarecimento dos processos de ensino e de aprendizagem. Nesse contexto, todo conhecimento é construído em estreita relação com os contextos em que são utilizados, sendo impossível separar os aspectos cognitivos, emocionais e sociais, pois a formação dos alunos não pode ser pensada apenas como uma atividade intelectual (Hernandes & Ventura, 2008, p. 12).

A escola nova, nesse sentido, enfatiza o princípio da aprendizagem por descobertas e estabelece ações de aprendizagem que suscitem o interesse dos alunos, que por sua vez, aprendem fundamentalmente pela experiência, pelo que descobrem por si mesmos. O professor é visto, então, como mediador no processo de busca no conhecimento que deve partir do aluno. Cabe a ele organizar e coordenar as situações de aprendizagem, adaptando suas ações às características dos alunos, para desenvolver suas capacidades e habilidades individualmente. (Hernandes & Ventura, 2008).

Esse movimento, denominado Escola Nova critica a Escola Tradicional, pois está se utilizava de métodos cujos professores eram tidos como detentores do saber, de forma que se perpetuavam valores. Nesse sentido, pregava uma linha de trabalho ativa, valorizando, assim, a participação dos alunos nos processos de ensino e de aprendizagem.

Tem-se então, que:

No Brasil, o ‘Método de Projetos’ tornou-se conhecido a partir da divulgação da “Escola Nova”, que, se colocava contra os princípios e métodos da escola tradicional. As ideias de educadores como Kilpatrick, Decroly, Freinet, entre outros foram disseminados no Brasil por Anísio Teixeira e Lourenço Filho (Passos, 2000, p. 32).

No contexto dessa proposta, é mister ressaltar que os limites disciplinares entre pesquisa pura, aplicada e as diferenças institucionais entre universidades e a indústria tornam-se cada vez menos importantes. A atenção das aulas é voltada para a área do problema, para o tema alvo do objeto de estudo, dando preferência à atuação colaborativa em lugar da individual. A qualidade se avalia pela habilidade dos indivíduos em realizar uma contribuição substantiva a um campo de estudos a partir de organizações flexíveis e abertas dos projetos de trabalho (Passos, 2000).

Para Hernandes e Ventura (2000) a Pedagogia de Projetos consiste em uma forma de trabalho relacionada aos processos de ensino e de aprendizagem, cuja educação está envolta, de forma que se possibilite a promoção do auxílio integral aos sujeitos. Os trabalhos por projetos não vislumbram somente a renovação de propostas de atividades, mas, intenciona torná-las mais criativas, dinâmicas, flexíveis.

Destarte, “*acredita-se que a Pedagogia de Projetos surgiu com influência da Escola Nova. A ideia era e ainda é trabalhar com projetos que valorizem a pesquisa e o cotidiano do aluno. É uma concepção filosófica que deve estar contemplada na Proposta Político Pedagógica da escola*” (Leite, 2006, p. 18).

O trabalho com projetos proporciona frequente execução de atividades por todos os alunos, como sujeitos ativos no contexto do processo de construção, execução e avaliação do projeto. Tudo se desenvolve por competências favoráveis à vida do educando, permitindo que cada um traga uma contribuição que lhe seja própria e característica. Essas respostas são resultadas do conhecimento significativo adquirido pelo aluno, durante os processos de ensino e aprendizagem.

Assim, desvencilha-se do modelo tradicional de ensino, visando o desenvolvimento da aprendizagem com a participação ativa dos alunos, dentro da proposta da pedagogia de projetos a qual estabelece uma aprendizagem significativa,

consistente, em uma possível solução para que o ensino consiga vencer com os antigos paradigmas da educação.

Dessa forma, é imprescindível que o contexto educativo tenha um olhar de mudança para que possam existir as transformações na arte de ensinar, priorizando a formação de cidadãos críticos, reflexivos, participativos e conscientes de suas decisões, estabelecendo uma sociedade justa e consciente de direitos e deveres. E a pedagogia dos projetos, pautada na Escola Nova, almeja inovar os processos de ensino e aprendizagem, mediante o desenvolvimento de ações que contemplem a participação plena do aluno nesse meio, de forma que o mesmo possa ter contribuição na construção do conhecimento de sua própria vida, bem como da sociedade em que se insere.

Ressalta-se a importância da implantação do movimento da Escola Nova no Brasil, contribuindo para o progresso e organização do sistema educacional que sofreu ao decorrer da sua história, devido à manipulação de interesses políticos e religiosos, ao invés de preocupar-se com a educação da população. Destaca-se a influência do pensamento deweyano sobre os educadores Anísio Teixeira e Lourenço Filho que lutaram em defesa da democratização do ensino, sendo reconhecidos, pelo empenho e contribuição dos seus trabalhos, para a inovação e avanço da educação brasileira.

1.2 A pedagogia de projetos: segundo John Dewey e William Heard Kilpatrick

A pedagogia de projetos surgiu no movimento da Escola Nova, tendo como base a filosofia progressista idealizada pelo filósofo norte americano John Dewey, considerado, portanto, um dos pedagogistas mais importante do século XX. Seu pensamento sofreu influência do pragmatismo de William James e do naturalismo, cuja base derivava da psicologia funcional de Darwin. *“Por ser pragmatista, Dewey acreditava que o conhecimento só é obtido através da ação, da experiência, pois o pensamento é produto do encontro do indivíduo com o mundo”* (Barbosa & Horn, 2008, p.17).

Portanto recriava o ensino passivo e desvinculado da realidade, defendendo que as atividades realizadas na escola deveriam partir de situações problemas e concretas, relacionando escola e sociedade e tecendo críticas sobre o ensino tradicional, demonstrando sua ação contraditória na formação do indivíduo.

Primeiro, o mundo pequeno e pessoal da criança, contra o mundo impessoal da escola, infinitamente extenso, no espaço e no tempo; segundo, a unidade da vida da criança, toda a afeição, contra as especializações e divisões do programa; terceiro, a classificação lógica de

acordo com um princípio abstrato, contra os laços práticos e emocionais da vida infantil. (Dewey, 1978, p.45).

Dewey dedicou-se, portanto, na inovação da prática pedagógica, do sistema educacional e na criação de uma nova filosofia da educação, empenhando-se no desenvolvimento, defesa e aplicação de sua ideologia, que também defendia a democracia, ressaltando a importância da educação escolar para a formação do indivíduo e da sua função social, além da integração teoria e prática. *“A aquisição isolada de saber intelectual, tendendo muitas vezes a impedir o sentido social que só a participação em atividade de interesse comum pode dar, - deixa de ser educativa, contradizendo o seu próprio fim”* (Dewey, 1978, p.27).

Reconhecido como o idealizador da proposta de utilização de projetos como metodologia de ensino, John Dewey teve como principal parceiro William Kilpatrick, o qual colaborou no aprimoramento dos procedimentos, dedicando-se em defender e divulgar a metodologia de projetos. Ambos contribuíram para inovar a educação, mobilizando e expressando o movimento progressista, que repercutiu em vários países, inclusive no Brasil, através da Escola Nova, influenciando educadores como Anísio Teixeira e Lourenço Filho. Evidencia-se a necessidade da escola em acompanhar as mudanças da vida moderna e preparar o indivíduo para lidar e atuar da melhor forma possível com elas, até então, motivadas principalmente pelos fatores econômicos que sofriam alterações e conseqüentemente influenciavam no modo de vida da sociedade em vários aspectos.

A nova filosofia da educação preconizada pelo pedagogo, defendia uma *“... relação íntima e necessária entre os processos de nossa experiência real e a educação”* (Dewey, 1976, p. 8). Era uma ideia fundamental, que definia a singularidade do seu pensamento, o qual considerava a escola tradicional ultrapassada e ineficiente para suprir as exigências da vida moderna, pois, a sociedade sofria interferências, no seu modo de vida e o sistema educacional não podia manter-se inflexível e engessado, até porque a educação passou a ser vista como a principal aliada na preparação dos indivíduos diante das incessantes transformações vivenciadas.

Ciente de que organizar uma nova filosofia exige provocações, embasamentos, experimentos, questionamentos, reflexão e reconstrução, concluiu que um dos desafios para a educação nova *“é de se saber qual é o lugar e a significação de “matéria” e de “organização” dentro da experiência”* (Dewey, 1976, p. 8).

Nesse sentido, a implantação da educação progressiva nas escolas, como previa sua filosofia, demandava muito mais que a elaboração de uma teoria para guiar sua implantação. Exigia uma nova estruturação, ou seja, seria necessária uma reforma no sistema educacional (currículo, método, estrutura física, formação dos profissionais, enfim, na organização social da escola). Delinear a sua aplicabilidade de maneira eficiente, constituiu-se em um de seus maiores desafios: unir teoria e prática e romper com o sistema educacional conservador vigente.

A Pedagogia Progressista, como se sabe, baseia-se na filosofia empírica e experimental, uma vez que promove a aprendizagem e exercício do pensamento crítico através de atividades práticas, motivando o aluno ao considerar seus interesses, evitando atividades mecânicas, assuntos distantes da própria realidade, Dewey (1976, p. 8). afirmava : *“que o problema não é a falta de experiências, mas o caráter dessas experiências – habitualmente más e defeituosas, sobretudo do ponto de vista de sua conexão com futuras experiências”*

Dewey (1978, p.14) define experiência como *“uma forma de interação pela qual os dois elementos que nela entram – situação e agente – são modificados”*. Portanto não se pode assimilar a experiência somente como algo abstrato ou passageiro, pois ela causa transformações por meio de relações reais entre os elementos.

Para a experiência ser significativa na vida, é preciso compreender as modificações causadas por ela, em direção à análise, reflexão e conseqüentemente à aquisição de novos conhecimentos, que serão utilizados de forma consciente, perante novas experiências, permanecendo o sujeito em constante processo de aprendizagem. Segundo Dewey (1978, p.16) *“Vida, experiência, aprendizagem – não se podem separar. Simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos”*. Desse modo, a experiência é considerada educativa. A capacidade de aprender está relacionada com a habilidade de extrair das experiências vivenciadas algo que lhe servirá para agir diante de outras situações.

Dewey, (1978, p.17) descreveu *“educação como o processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras”* E que apesar da educação, através da experiência, fazer parte do processo permanente e natural da vida humana, ainda necessita de estímulos particulares ou gerais, dependendo das condições e meio no qual ela se processa, direcionando e ampliando suas possibilidades

de organização, reconstrução e construção de novos conhecimentos, através das experiências vivenciadas.

Desse modo, a construção e reconstrução da aprendizagem através do experimento são peculiares da espécie humana, mas é de fundamental importância que venha a preparar o indivíduo a perceber como utilizar de forma consciente e inteligente, os conhecimentos adquiridos, para conduzir a novas circunstâncias. Portanto, a educação experimental é essencial para a construção da vida social do sujeito, sendo importante fazer parte da realidade escolar, dentro da concepção de levar o aluno a pensar, agir e sentir.

O ideal democrático presente na sociedade e também na filosofia e prática da pedagogia progressiva, era destacado pelo autor como uma das razões que impulsionava o interesse pela nova teoria da educação, ao contrário do ensino tradicional, apresentando-se com características autocráticas e severas, não contribuindo para sua compreensão e aplicação.

De acordo com Westbrook e Teixeira (2010, p.23), John Dewey defendia a democracia e sua prática no espaço escolar, valorizava a estimulação de liberdade do pensamento da criança, incentivando os educadores a introduzirem no seu trabalho pedagógico, atividades práticas e coletivas, levando em consideração os interesses dos educandos e a vida social, além do ensino dos componentes curriculares sendo trabalhados de forma interdisciplinar, denominadas como *“ocupações”*, ou seja, *“um modo de atividade por parte da criança que reproduz um tipo de trabalho na vida social ou é paralelo a ela”* (Westbrook & Teixeira, 2010, p.23).

Segundo Westbrook e Teixeira (2010, p.16), Dewey criticava a educação tradicional *“centrada nos programas”*, pois, não levava em consideração os interesses dos alunos na prática educativa e também a teoria dos reformadores românticos que defendiam a pedagogia *“centrada na criança”* deixando de relacionar os interesses e atividades desenvolvidas com os componentes curriculares. Pois, a primeira, os métodos de ensino eram desenvolvidos baseados nos componentes curriculares, exigindo da criança comportamentos passivos e padronizados e o segundo, que defendia o ensino das disciplinas com base no impulso natural de cada criança.

Colocava a necessidade de mudanças na finalidade e no ensino da educação escolar, atendendo e contribuindo para as transformações sociais e econômicas que sofria a sociedade. Segundo Valdemarin (2010, p.36), desse modo Dewey, criticava *“a padronização de conteúdo, materiais, mobiliário, método e organização espacial*

existente”, uma vez que, via a pedagogia de projetos como uma ferramenta inovadora para ser implantada nas escolas, atendendo as necessidades educacionais dos alunos em relacionar teoria e prática, e em compreender e atuar na sociedade. Como se verifica nas palavras de Dewey, “*o hábito de aprender diretamente da vida, e fazer que as condições da vida sejam tais que todos aprendam no processo de viver, é o produto mais rico que pode a escola alcançar*” (Valdemarin, 1978, p.31).

Conforme Abbud (2011, p. 85) John Dewey, influenciado pelo empirismo, buscou testar, aprimorar e comprovar suas teorias de forma experimental. Na Universidade de Chicago, onde ocupava o cargo de diretor dos departamentos unificados de filosofia, psicologia e pedagogia, implantou a Escola Laboratório em 1896, que também ficou reconhecida como Dewey School, tendo a oportunidade de realizar suas experimentações com apoio de um grupo de educadores, durante oito anos.

Nessa ocasião, ele aproveitava também para acoplar uma escola voltada ao atendimento educacional de crianças e um laboratório para pesquisas dos estudantes da Universidade. Sendo que não visava habilitar professores, priorizando a atuação de profissionais experientes, acreditando que dessa forma iria obter resultados mais exatos, pois tinha como objetivo “*manter o contato entre trabalho teórico e as demandas da prática, sendo uma base experimental para testar e desenvolver métodos que pudessem ser recomendados para outras escolas*” (Abbud, 2011, p. 85).

O trabalho desenvolvido na Escola Laboratório baseava-se em três linhas congruentes, de acordo com Dewey (Abbud, 2011, p. 85):

Uma, procurando evitar a graduação rígida das crianças por faixa etária e por histórico escolar...isso evitaria segundo Dewey, o reforço do egocentrismo infantil, garantindo motivação, ganhos morais e intelectuais às crianças. Quanto à segunda linha de atuação, a escola era conduzida pela crença de que os “estudos” da escola elementar podem ser bem dirigidos se forem tratados como fatores da vida da criança. Assim, a criança vai à escola para cozinhar, costurar, construir atos que imbricam aos estudos de escrita, leitura, aritmética etc... A terceira linha está ligada à anterior, e consiste em dar aos materiais pedagógicos o seu intrínseco, deixando o lado formal e mecânico como acessório..., o esforço de organizar o material científico em contextos mais amplos, em vez de apresentar fatos isolados, ou passar bruscamente de uma coisa à outra. É o “fato relacionado” que prende o interesse da criança.

Segundo o teórico, a instituição escolar tem também como função fazer a conexão da criança com a vida social, visto que esta tem como necessidade a interação social, pois, suas expressões são sociais, entendendo que o desenvolvimento das características individuais e os valores sociais da criança se complementam e, portanto, devem ser trabalhados de forma harmônica,

Dewey defendia que quatro impulsos naturais da criança deveriam ser trabalhados na sua vida escolar: *o social, ou de linguagem* relacionado à comunicação; *“o construtivo definido no ato de transformar materiais brutos em formas permanentes; o investigativo o impulso para investigar e experimentar; e o expressivo, que refina os impulsos comunicativos e construtivos”*. (Abbud, 2011 p. 87).

Uma vez que o desenvolvimento da inteligência parte da necessidade de interação com o outro e de ações relacionadas à vida social, são inseridas no currículo da Escola Laboratório atividades de *“ocupações”*, organizadas por meio de projetos com diferentes temáticas e divididos em grupos de faixa etária distintas, proporcionando a vivência de situações práticas da vida cotidiana, além da construção e troca de conhecimentos de maneira coletiva e interdisciplinar.

A introdução das ocupações ativas, do estudo da natureza, da ciência elementar, da arte, da história: relegar o que é meramente simbólico e formal a uma posição secundária; a mudança na atmosfera moral da escola, na relação entre alunos e professores – a disciplina: a introdução de fatores mais ativos, mais expressivos e autodirigidos – não são meros acidentes, são necessidades da grande evolução social (Valdemarin, 2010, P.35).

Integrar escola e sociedade permitirá à criança exercitar e adquirir, capacidades e hábitos de contextualizar os conhecimentos obtidos na escola em seu dia a dia, além da troca de experiência com o grupo, *“as crianças participavam na formulação de seus projetos, cuja execução se caracterizava por uma divisão cooperativa do trabalho, as funções de direção eram assumidas em rodízio”* (Westbrook & Teixeira, 2010, p.26), percebendo-se explicitamente o exercício prático da democracia entre os envolvidos.

O professor, nesse contexto, tem o papel de promover situações que de fato contribuam para o desenvolvimento da inteligência dos alunos, agregando dados sobre habilidades e experiências já realizadas, de modo a sugerir planos ou projetos que contribuam para a aprendizagem cooperativa de todo o grupo, melhorando suas capacidades e conhecimentos.

Segundo Dewey(1976, p.26). *“... o princípio de continuidade de experiência significa que toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subsequentes”* As experiências vivenciadas na escola pelos alunos promovem a reconstrução de conhecimentos, agindo na modificação do comportamento do indivíduo contribuindo na aquisição de hábitos e novas capacidades, e, de igual modo, o ajuda a superar os futuros novos desafios.

A responsabilidade primária do educador não é apenas a de estar atento ao princípio geral de que as condições do meio modelam a experiência presente do aluno, mas também a de reconhecer nas situações concretas que circunstâncias ambientes conduzem a experiências que levam a crescimento. Acima de tudo, deve saber como utilizar as condições físicas e sociais do ambiente para delas extrair tudo que possa contribuir para um corpo de experiências saudáveis e válidas (Dewey, 1976, p.32).

Percebe-se a exigência e necessidade de uma nova forma de atuação do professor, quanto à sua postura, formação e prática em sala de aula, que dependem também de estruturas disponibilizadas no ambiente e na sua forma de utilizá-la, considerando as capacidades e interesses dos alunos ao selecionar as “condições objetivas, ” para realizar seu trabalho baseado na experiência da vida real dos mesmos.

A educação tradicional exige dos professores o trabalho de lecionar conteúdos pré-estabelecidos considerados há tempos, importantes para a formação e preparação dos alunos para o futuro. Dá-se, geralmente, através de aulas expositivas centradas na figura do professor, preocupando mais em transmitir conteúdo do que com a aprendizagem do educando, não levando em consideração os interesses e aspectos individuais dos mesmos. *“O princípio de interação torna claro que tanto a falta de adaptação da matéria às necessidades e capacidades dos indivíduos, quanto a falta do indivíduo em se adaptar às matérias podem igualmente tornar a experiência não educativa. ” (Dewey, 1976, p.40).*

Dewey critica o ensino da matéria de forma fragmentada, dificultando relacionar os conhecimentos adquiridos com a própria realidade, que dificilmente prepara o indivíduo para atuar no futuro, como acreditavam os defensores da escola tradicional.

Para Dewey (1976, p. 42 *“A mais importante atitude a ser formada é a do desejo de continuar a aprender”*) e, quando não despertado ou estimulado adequadamente, o aluno perde habilidades indispensáveis para compreender e transformar sua vida.

Nesse sentido, o autor realça a importância de extrair dos acontecimentos diários e experiências, como preparo para um futuro considerado não tão distante, sendo assim a educação é *um processo contínuo e sempre presente*. Cada aluno, portanto, já chega à escola trazendo sua bagagem de experiências vivenciadas fora da escola, sendo assim, é fundamental levar em consideração seus conhecimentos prévios, ajudando-o na reconstrução e apropriação do seu saber com mais comprometimento.

Dewey preocupou-se e empenhou-se, ainda, em fundamentar e comprovar sua teoria, através de uma filosofia experimental, norteando o trabalho do educador da escola progressiva, em atuar de forma eficiente e consciente, evitando práticas equivocadas da teoria e de certa forma estimulando-o adotar a nova tendência.

Ele argumentava que as atividades de ocupação são muito importantes para o desenvolvimento intelectual dos alunos, motivando-os na participação das atividades, em manifestarem suas habilidades, impulsionando-os a aprenderem a trabalhar, coletivamente, na resolução de problemas partindo da *“reflexão e experimentação pessoal e pela aquisição de conteúdo definidos de conhecimentos capazes de levar, mais tarde, a noções científicas mais especializadas”* (Dewey, 1979, p. 214), uma vez que é importante incluir no planejamento dessas atividades o exercício da pesquisa e da experimentação. *“Todos se queixam da sobrecarga dos programas da escola elementar. Para evitar uma volta reacionária às tradições educacionais do passado, urge reorganizá-los na base das potencialidades intelectuais das diferentes artes, profissões e ocupações”* (Dewey, 1979, p. 215).

Dewey (1979, p. 216), destacava também alguns requisitos que deveriam ser levados em consideração, para que as ocupações conhecidas como projetos fossem efetuadas realmente de forma educativa, tais como: no primeiro deve despertar o *“interesse”* dos envolvidos, identificar que *“espécie de objeto ou ação o inclui”*; segundo *“que a atividade tenha valor intrínseco”*, ou seja, considerado importante e significativo para vida e formação do indivíduo; terceiro apresenta *“problemas que despertem novas curiosidades, exigem busca de informações”*, isto é, induz ao crescimento intelectual, instiga a busca de novos conhecimentos e o exercício da pesquisa; no quarto e último quesito precisa estender-se, *“para sua adequada execução, por um apreciável intervalo de tempo”*, o desenvolvimento das etapas é muito importante e são interligadas, devendo ocorrer de forma racional e organizada tendo um plano e objetivo a cumprir, pois cada passo é considerado importante e indispensável para sua eficácia.

Deste modo, a execução das atividades de ocupações ou projetos depende de ações antes planejadas, tendo como norte algumas condições para garantir sua eficiência educacional, mantendo seu foco que é desenvolver um trabalho que promova uma aprendizagem significativa, relacionando vida e educação, impulsionando a construção e reconstrução do pensamento, através da experiência e situações que exigem o exercício da resolução de problemas de forma concreta, vivenciar na prática a democracia, apresentando o cuidado de não tornar-se um simples trabalho manual, mantendo a metodologia tradicional na essência da sua prática.

O filósofo John Dewey revolucionou a educação moderna com sua ideologia pragmática e inovadora contribuindo para a transformação do pensamento e atuação dos educadores. Assim, levou-os a buscarem novos caminhos para promoverem de maneira

dinâmica o processo ensino-aprendizagem, sensibilizando-os a verem os alunos como um ser único e capaz de participar ativamente desse processo, percebendo também a importância da experiência na vida do indivíduo, como meio que promove a construção e reconstrução do conhecimento.

A contribuição do referido autor é de grande relevância para a educação e continua influente ainda nos tempos atuais, pois se percebe a aplicação da metodologia de projetos nas escolas, com frequência, devido a sua eficiência, causando mobilização no ambiente educacional, nas relações entre os sujeitos, o conhecimento e a realidade.

O educador William Kilpatrick considerado discípulo de John Dewey participou intensamente das pesquisas e experimentações da metodologia de projetos, assim como da divulgação e consolidação das concepções do movimento progressista, porém destacou-se por defender e contribuir teoricamente com o novo “método”. Ao utilizar a teoria empírica da psicologia para reforçar seus argumentos em prol do novo método, Kilpatrick parte dos atos intencionais, que afirmava estarem presentes na elaboração de projetos, principalmente nos coletivos e que introduzem situações condizentes a vida, pois, estes, quando bem-sucedidos colaboram para uma aprendizagem significativa, apresentando a capacidade de desenvolver competências educativas sociais e democráticas, além de estimular habilidades individuais.

Para Kilpatrick a expressão ato intencional definia melhor o objetivo de métodos e adota a palavra projeto como sinônimo dessas intenções. Para ele, a participação dos alunos num projeto agrega comprometimento (valor psicológico imprescindível) a uma situação social e possibilita, além da realização prática, a avaliação comparativa (Valdemarin, 2010 p. 100).

Nesse sentido, ele também contribui com os princípios da metodologia de Dewey, ao ampliar sua possibilidade de execução, determinando a tipologia de projetos em quatro tipos: O primeiro consiste em dar forma material a um plano ou ideias; o segundo refere-se à apreciação de uma experiência estética; o terceiro consiste na superação de uma dificuldade intelectual ou resolução de problemas e o quarto, já defendido por Dewey, consiste na melhoria de uma habilidade ou conhecimento.

Assim como John Dewey, tecia críticas à educação tradicional que era aplicada nas escolas estadunidenses, uma vez que defendia a importância de inovar o currículo, o espaço e a metodologia educacional devido às mudanças do mundo moderno, o avanço tecnológico. Segundo Kilpatrick (1978), “*o pensamento baseado na experimentação*” favoreceu de forma influente a vida das pessoas, como também a industrialização e a

democracia, sendo necessário traçar novos caminhos para a educação acompanhar e contribuir com o rumo que a sociedade assumia no mundo contemporâneo.

Destacava ainda, duas tendências que surgem em decorrência das mudanças na época, influenciando as exigências voltadas à educação. “*São elas: o declínio do autoritarismo e o sentimento cada vez mais generalizado de que as coisas mudam, quer queiramos, quer não. Elas tendem, portanto, a transformar os pontos de vista no encarar a vida*” (Kilpatrick, 1978, p.29).

Ao diferenciar autoritarismo de autoridade, Kilpatrick (1978, p.29), o faz levando em conta o confronto causado entre “*autoridade externa e interna*”, sendo que a autoridade, “*torna-se interna*”, quando é “*aceita pelo indivíduo, como conclusão necessária.*” Quando a autoridade é exercida com autoritarismo, através de “*imposição da submissão complacente à autoridade tradicional, é alheia externa ao indivíduo a quem seja imposta*”, portanto considera autoridade externa.

Chama a atenção, ainda, sobre o “*declínio do autoritarismo*” presente nas mudanças ocorridas ao passar dos tempos referindo-se à liberdade do povo na escolha dos governantes, o pensamento moderno que busca comprovar e explicar os fatos, ou seja, através do conhecimento científico, a diminuição do domínio da doutrina religiosa perante a sociedade, que se reflete no comportamento moral e intelectual do indivíduo. “*A experimentação no pensamento social e moral tem agido por duas vias: uma, para quebrar a autoridade como era concebida, outra para espalhar o hábito geral de indagar dos porquês*” (Kilpatrick, 1978, p.32).

Nesse sentido, chama atenção, ainda, para o hábito de espelhar-se na tradição dos mais antigos para moldar seu comportamento, pois este já se tornou ultrapassado para os jovens que, conseqüentemente, muda a forma de autoridade também dos pais ou responsáveis sobre sua prole. Ressalta sobre a questão de que “*o perigo, naturalmente, está em que a mudança se dê apenas pelo abandono da autoridade externa, sem aquisição da interna. – Que por algum tempo, ao menos, nenhuma autoridade vigore, havendo perigo de caos moral.*” (Kilpatrick, 1978, p.33).

Vislumbrava, portanto, vantagem na liberdade promovida aos jovens, visto que está lhes permitia uma nova forma de encarar os fatos e o desenvolvimento da honestidade, sendo que deveria ser bem conduzida de modo que promovesse conscientização dos limites e consequências dos seus atos.

A escola, nesse contexto, ao assumir seu papel social, torna-se mais que imprescindível diante da formação e preparação dos jovens para a vida moderna que surge

à sua frente. Para tanto, faz-se necessário uma inovação na educação para adequar-se às exigências atuais da moderna civilização, assim como uma nova filosofia educacional. Segundo Valdemarin (2010, p. 100), assim como Dewey, Kilpatrick reconhecia a necessidade de algumas modificações indispensáveis para inserir a nova metodologia nas instituições de ensino: “*novos mobiliário e equipamento escolar, novos livros, novo currículo e programa, nova forma de avaliação*”. Destacando também o investimento “*na formação dos professores e da administração escolar*” ().

Sabe-se que toda mudança gera conflitos ideológicos, mesmo que seja considerada indispensável, pela maioria, como o caso da inovação da filosofia educacional, surgindo a necessidade de uma análise e reflexão da condução, relevância e das consequências, além do levantamento das necessidades para sua implantação, pois envolve vários fatores que devem ser levados em consideração para que aconteça de maneira eficaz, respaldando sua inserção.

Afirmava ainda o autor: “*não ousamos supor que as velhas soluções lhes bastem. Parece que precisamos ter uma filosofia que tome em consideração não só o fato da mudança, mas que abranja dentro de si mesma a mudança, como elemento essencial*”. (Kilpatrick, 1978, p.35). Por mais que alguns relutassem em aceitar a tendência da vida moderna, percebia-se que esta já se encontrava de forma ativa na sociedade. Destaca, também, que o problema filosófico da mudança vem desde o tempo dos gregos, penetrando na essência do pensamento ocidental, nos levando a inércia,

Heráclito que se empenhou em provar “de que qualquer mudança era impossível”. Platão, evidentemente, teria preferido negar a mudança, de modo absoluto, interessado em fundar um estado social, que fosse permanente. Aristóteles viu que devia reconhecer a mudança, mas procurou conciliar a mudança com a imutabilidade, considerando-a regular, conveniente, limitada, previsível (Kilpatrick, 1978, p.36).

Segundo Kilpatrick (1978), Até surgir a obra “*Origem das Espécies, de Darwin*”, confrontando a hipótese de Aristóteles, que “*as espécies eram fixas, imutáveis, espirituais, por natureza; e essa hipótese se baseava na essência mesma do seu sistema*” ainda ressalta “*as palavras de James, tirou-se a tampa do universo*” ou seja, romperam-se hipóteses absorvidas como absolutas, surgindo indagações e novas concepções, mexendo com a estabilidade social determinada pela classe dominante que, para manter seu poder e privilégios, contribui para o retardamento do desenvolvimento social, gerando sérios problemas futuros. Esse interesse presente na manipulação da formação educacional dos indivíduos, de forma a diferenciar o modo de ensino, excluía os menos favorecidos economicamente, além de direcionar a função da escola em introduzir nos

jovens “a cultura moral-social (político-religiosa)”, tornando-a “conservadora e convencional”.

A importância de o sistema educacional buscar meios de se preparar para solucionar problemas atuais e futuros para a nova geração, é vista por ele como emergencial e de suma necessidade. Kilpatrick (1978), destaca três estágios de mudanças sociais devendo ser considerados para que se mantenha um “*equilíbrio dinâmico*” dos problemas sociais decorrentes do progresso da civilização: “*mudanças de definidos fins materiais comuns; a cidade moderna, com sua enorme população; e a adaptação satisfatória da vida familiar às novas condições do ambiente*”. Segundo Kilpatrick (1978), hoje cada vez mais velozes e inesperadas tais mudanças vêm influenciando na educação da nova geração, a qual antes contava com o auxílio maior da família que, como “*agente econômico*” tem se ausentado bastante da vida dos filhos, ampliando a responsabilidade da instituição escolar.

Enfim, a sociedade, ao reconhecer a importância da instituição escolar para a formação integral do indivíduo e, atendendo à demanda das necessidades atuais, causadas pela industrialização, passa a se preocupar em discussões sobre possibilidades e necessidades de mudanças nas metodologias aplicadas em sala de aula, para colaborar com a aprendizagem da criança, agora vista com um novo olhar, depois de divulgadas pesquisas e experiências realizadas sobre desenvolvimento da aprendizagem na área da pedagogia e psicologia. Mas, ainda assim, percebe-se insegurança quanto à implementação do método de projetos por parte de alguns educadores e alguns críticos da área.

Considera-se, portanto, que nesse sentido Kilpatrick se empenhou ao máximo em comprovar a eficiência da nova tendência educacional, rebater as críticas dos conservadores e sanar as deficiências encontradas durante sua experimentação, além de esclarecer dúvidas e eliminar anseios dos profissionais da educação referentes à introdução do método de projetos, podendo ser observados através da publicação de *um pequeno artigo* no ano de 1918 na conceituada revista *Teachers College Record*, segundo as pesquisas de Valdemarin (2010, p. 100).

Como verificou-se ainda, através dos relatos de Valdemarin(2010), “*Stuart A. Couris, Diretor de Pesquisa Educacional das Escolas Públicas de Detroit, sintetiza as preocupações num artigo publicado no ano de 1920*”, percebendo-se através deste, que apesar dos professores concordarem com a necessidade de mudança quanto ao currículo escolar inserindo mais liberdade e espírito democrático na escola, receavam quanto aos

resultados do desenvolvimento de habilidades consideradas primordiais para a educação básica dos alunos (leitura, escrita, composição e aritmética), podendo, assim, gerar conflitos e cobranças da sociedade, caso não alcançados.

Questionava, ainda, que as estruturas das escolas também comprometiam e desmotivava a comunidade escolar a adotar a metodologia, mesmo considerada válida sua experimentação em sala de aula, como uma forma de inovar suas aulas, deslocando o foco do professor para o aluno, mas, as condições reais acabavam levando-os a continuarem aplicando o ensino tradicional. O autor do artigo também exigia ponderações que garantissem os resultados do novo método e interrogava “*se a criança que trabalha com projetos de seu interesse adquire o conhecimento dos procedimentos nele desenvolvidos, sugerindo como solução determinar quais os conhecimentos, quais hábitos quais procedimentos e quais níveis devem ser atingidos na instrução.*” (Valdemarin, 2010, p. 102).

Exigindo com que o educador Kilpatrick, continuasse aprofundando suas pesquisas e elaborando estratégias com o intuito de defender, incentivar a aceitação e aplicação da metodologia, através de publicação de documentos e promoção de eventos com o objetivo de debater, esclarecer dúvidas e inquietações que se desencadeavam.

Conforme ainda as pesquisas de Valdenarin (2010, p. 104), em 1921, no simpósio interno, no Teachers College com o tema: “Perigos e dificuldades do Método de Projetos e como enfrentá-las”, Kilpatrick acrescenta “*algumas características do método de projetos, entendendo-o como uma unidade de experiência intencional que determina o objetivo de uma ação, guia seu processo e fornece motivação*”. Quanto à tipologia de projeto que definira anteriormente, acrescenta que os quatro tipos apresentam “*ação intencional e devem agregar a cooperação coletiva por meio da qual se articulam com os valores sociais*”

Kilpatrick (1978) esclarece que os projetos podem ser sugeridos por alunos ou professores, mas o papel do professor é primordial quanto à decisão, orientação, execução e acompanhamento do mesmo, pois também se discutia a atuação do professor e temia-se a liberdade dada aos alunos com a introdução da nova tendência, além da frequente preocupação da aprendizagem dos conteúdos que faziam parte do currículo escolar, ainda considerados indispensáveis para a educação básica dos alunos.

Valdemarin (2010), destaca Kilpatrick “*considera que priorizar a liberdade de intenção da criança ao invés da comunidade de cultura implica excessiva valorização de conteúdos instrumentais em detrimento da herança cultural da espécie, bem como a*

destituição da centralidade do professor no ensino” destaca, ainda, a necessidade de investimentos na formação do professor para sua fundamentação teórica, “*necessitando relacionar método, filosofia educacional, psicologia educacional, estudo da vida e do conteúdo escola*” fornecendo base teórica para a adoção do método de maneira eficaz. Kilpatrick (1978) recorda dois princípios considerados fundamentais por Dewey no processo educativo “a criança e a experiência da espécie” para respaldar suas colocações.

Tratando-se de uma nova tendência educacional, mesmo partindo da validação dos seus resultados através de experiências práticas, ainda percebe-se passar por fase de construção, pois, exige reestruturação de um sistema educacional consolidado, fomentando os envolvidos, como conclui as discussões do simpósio “*afirmando que perspectivas inovadoras demandam novos procedimentos e que unir a escola e a vida e desenvolver técnicas apropriadas e comunicáveis é um processo difícil e gradual*”. (Valdemarin, 2010, p. 104).

Os teóricos John Dewey e William Kilpatrick persistiram na luta pela aplicação e eficiência da nova metodologia por muito tempo, contudo a escola nova influenciada pela filosofia progressista teve grande destaque na reformulação das escolas de muitos países, presente até hoje, tanto na prática como no sistema educacional brasileiro.

Portanto, o pensamento de Dewey ainda permanece bastante influente e requisitado, não só na área da educação como destaca Barbosa (2015, p. 104): “*Mudou o mundo, a arte, a educação, e para repensar o nosso tempo, educadores, críticos de arte e até economistas têm buscado nas ideias de Dewey uma experimentação mais consciente da ação e uma construção de valores mais flexíveis culturalmente*”.

Observa-se, nesse caso, a vitalidade do pensamento progressista ainda no tempo contemporâneo, que também contribuiu para a idealização e experimentação da metodologia de projetos, colaborando para repensar e inovar a prática pedagógica, modificando a atuação do professor, no processo ensino-aprendizagem, assim como o cotidiano escolar do aluno, oportunizando-o a construir e reconstruir seus conhecimentos de maneira consciente e com mais liberdade, através de atividades concretas, relacionando os conhecimentos trabalhados com a vida real, apresentando características diferenciadas do método tradicional que os teóricos contestavam, visando também proporcionar a prática da democracia através do desenvolvimento das atividades de forma coletiva e direcionando-os ao ato reflexivo.

Como previam os autores, as inovações na organização e nos métodos educacionais surgiram como uma exigência do mundo contemporâneo, de modo quase

como emergencial, para suprir as imposições da modernidade. Desse modo, o sistema educacional vem sendo adaptado gradativamente ao pensamento pós-moderno, mas percebe-se que a educação ainda tem muito que avançar quanto ao seu aspecto qualitativo, para de fato suprir e acompanhar as necessidades da sociedade vigente.

Quanto à pedagogia de projetos de Dewey e Kilpatrick, percebe-se sua consolidação e reconhecimento, mesmo com o passar do tempo, diante das influências que a educação vem sofrendo decorrentes de novas teorias e metodologias educacionais, permanecendo ativa, contribuindo com o rompimento do modelo fragmentado de educação, permitindo a inovação da prática pedagógica e direcionando a escola a acompanhar as constantes transformações do mundo contemporâneo e efetivando o seu papel social com mais eficácia.

1.3 A influência da Filosofia Progressista sobre os educadores brasileiros Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

O desafio de se estabelecer uma educação que contemple uma formação crítica e construtiva é, ao longo do tempo, um tema bastante discutido nas esferas educacionais brasileiras. A educação atual está ainda longe de desempenhar seu real sentido, enquanto campo para consolidação e construção de um cidadão atuante na sociedade, mas, não se pode negar destaque a contribuição de alguns educadores brasileiros para a divulgação do movimento da Escola Nova e da filosofia de Dewey no país, colaborando para repensar e reconstruir a prática pedagógica atuante nas escolas.

Várias pesquisas apontam para a necessidade de se debater as propostas pedagógicas adotadas nas instituições de ensino com intuito de contribuir para o avanço da aprendizagem dos alunos. Dentre elas, enfoca-se em especial no presente tópico, a Filosofia Progressista, sua gênese, metodologia e influência que a mesma teve nos pensamentos de importantes educadores brasileiros: Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

A racionalidade humana sempre foi o fator que coloca o ser humano em uma dimensão de superioridade em relação aos outros animais. Desde os primórdios das civilizações, o homem foi se desenvolvendo no aspecto físico e intelectual, criando mitos, lendas e demais processos cognitivos que eram passados de geração a geração. “*Os valores e conhecimentos da humanidade são fruto de uma busca constante pela verdade, baseados na revelação de ideologias existentes através de fundamentos racionais*” (Silva, 2015, p. 1).

A evolução histórica e tecnológica proporcionou ao homem a expansão do conhecimento científico, em paralelo, seus questionamentos pessoais tornaram-se cada vez mais profundos, surgindo assim a filosofia, como forma de se tentar compreender as perplexidades do cotidiano. Emerge assim, uma grande relação entre a filosofia e a educação.

À priori, antes de um aprofundamento acerca do processo do estabelecimento dessa ciência no campo educacional, é mister salientar sobre o desenvolvimento histórico da filosofia, enquanto ramo do saber que reflete, critica e analisa a essência humana.

Foram os gregos, os primeiros que percorreram os caminhos filosóficos, na medida em que, os principais teóricos gregos, como Sócrates, trabalhavam com a concepção do conhecimento acerca da natureza humana, baseado na reflexão, dando origem a “maiêutica” que significava nascimento das ideias.

A filosofia surge, então, como a forma da reflexão crítica da formação de um indivíduo e esse ideal perdurou até o sec. XVIII, *“em circunstâncias e nuances que diferiam daquelas, mas com estrutura argumentativa e retórica semelhantes”* (Zanatta & Setoguti, 2008, p.3448).

Desde esse tempo até a atualidade, o pensamento filosófico e a educação possuem uma relação nítida de similaridade, concomitantemente, a pedagogia ganha *status* de ciência. Neste ínterim, originam-se questões inerentes à relação entre esses ramos do conhecimento e, na medida em que, essas indagações são elucidadas, a pedagogia se distancia da filosofia, todavia, é notória que há uma íntima relação entre essas áreas (Zanatta & Setoguti, 2008)

Assim, constata-se que a filosofia surge como a ciência reflexiva acerca dos processos educacionais, objetivando elucidar as conjecturas que fundamentam a pedagogia e se estas conjecturas estariam de acordo com as reais necessidades da sociedade.

Dessa forma, a filosofia educacional reflete acerca dos fundamentos que servem de alicerce para a educação, indo além da conceituação. *“Nesse contexto, a filosofia da educação vem para explorar, clarear, exemplificar, elucidar e criticar esse fenômeno já diversificadamente refletido”* (Silva, 2015, p.3).

Foi entre o século XVIII e o século XIX que se fortaleceu o pensamento filosófico fundamentado nas percepções sobre a vida em sociedade, a política e a educação, de forma que proporcionava um direcionamento para a formação do indivíduo,

tendo base os trabalhos de Kant, Rousseau, de Hegel, de William James e, posteriormente, de Dewey.

No Brasil, foi no início do século XX, que a filosofia da educação passou a ter um caráter mais expressivo, em virtude de que, nessa época ocorriam grandes discussões acerca do papel da educação como propulsora do desenvolvimento.

Na busca de conhecer as expressões e as proposições educativas, transparentes nos discursos dos educadores, tanto na tentativa de delinear diferentes caminhos para a educação, quanto ao desejar prosseguir no caminho que, até então, educacionalmente estava traçado, encontra-se uma filosofia de inspiração educativa. Analisando, pois, estas expressões que, na maioria, são de caráter argumentativo é possível encontrar vestígios de uma filosofia de estilo nacional ainda que mesclada às interferências internacionais (Zanatta & Setoguti, 2008, p.3446).

Assim, a mesma assume a função de disciplina norteadora para a construção de um pensamento crítico e reflexivo moldado às necessidades daquela sociedade.

O apogeu do capitalismo e o desenvolvimento das áreas urbanas impulsionaram à demanda da oferta de ensino para outras camadas sociais, inicialmente, ofertada apenas para a burguesia (Horta, 1994).

Diante deste cenário nacional, as discussões que perpassavam a Europa eram pela constituição de uma escola moderna que atendesse às necessidades do capital. As polêmicas diziam respeito à filosofia que deveria nortear a finalidade educativa, a formação do homem moderno. Esta conjuntura influencia a discussão nacional que politicamente se via atravessada por interesses diferentes (Zanata & Setoguti, 2008, p.3447).

Nesse contexto, coexistiam duas visões antagônicas: de um lado a filosofia tradicional enraizada na preservação do dogma religioso cristão e, por outro lado, uma filosofia que defendia a formação do homem crítico e atuante, oriundo da visão liberal dos pensadores europeus. Assim, influenciados pelas transformações que se realizavam no cenário mundial, alguns pensadores brasileiros, entre os quais Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, defendiam uma postura educacional mais moderna e consoante aos preceitos oriundos da Escola Nova, os quais eram baseados na racionalização e no Cientíssimo Educacional (Zanata & Setoguti, 2008).

Ao reportar à Escola Nova, logicamente, é inevitável não pensar nas teorias deweyanas, posto que cabe também a John Dewey, o alicerce inicial para a uma nova concepção de construção pedagógica proposta por essa metodologia de ensino, em antagonismo, a educação tradicional, entrelaçada a um sistema de disciplina rígida e reprodução do conhecimento (Souza & Martinelli, 2009).

Assim, nesta perspectiva, o estilo do filosofar brasileiro no âmbito educacional se caracteriza e se constitui sob a ótica de dois segmentos: o tradicional que incorpora um modelo filosófico influenciado pelo pensamento de determinados autores de modelos clássicos da filosofia ocidental e o progressista que reconhece as condições históricas que estão se apresentando e que requer uma educação inovadora (Zanata & Setoguti, 2008).

Logo, a educação com visão democrática já estava sendo praticada na Europa e nos Estados Unidos, todavia no Brasil, esta preocupação, não era disseminada, tendo em vista que o interesse estava na preservação do sistema.

Enfoca-se aqui, a educação progressista, metodologia que defende a mudança social por meio do ensino e foi influenciada pelas ideias filosóficas progressistas.

O termo "progressista", emprestado de Snyders, é usado aqui para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Evidentemente a pedagogia progressista, não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais (Silva, 2008, p.5).

Fundamentada nas teorias marxistas, a Pedagogia Progressista prioriza o ensino voltado nas experiências cotidianas dos alunos, debates em grupos, com a valorização da ação pedagógica dentro do prisma de um engajamento social. O professor torna-se mediador entre os alunos e o conhecimento, e a figura central do processo de ensino-aprendizagem é o próprio discente (Silva, 2015).

Consequentemente, a proposta da escola progressista era fomentar nos docentes e discentes, uma troca mútua de experiências, norteadas pela realidade social vigente, uma formação que objetivava a construção da consciência crítica.

Um marco significativo para a consolidação da dialética progressista foi o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, redigido por Fernando de Azevedo, em 1932, alicerçado nos ideais deweyanos, para o fomento de uma educação representativa da vida social, todavia, esse movimento não logrou êxito, evitando que se instalasse no país, uma educação democrática, tão almejada por Anísio Teixeira.

Um dos empecilhos para a implantação da Escola Nova no Brasil por meio das políticas públicas foi o alto custo financeiro dessa proposta pedagógica. A escola idealizada por Dewey é uma escola cara, de altos custos para o Estado e suas mantenedoras. Para que a educação deweyana se desenvolva são necessários laboratórios para as ciências naturais e exatas, espaço e estrutura física adequada. Esse ideal de escola no Brasil, nos termos das políticas de educação pública foi abandonado, talvez por ser caro demais. O Estado aos poucos foi deixando o interesse por essa proposta pedagógica, fazendo-a assim, relegada à educação particular ou privada (Souza & Martinelli, 2009, p.164).

Essa influência pode ser observada, sobretudo em dois expoentes teóricos da educação: Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

O educador Anísio Teixeira, nasceu em 1900, na cidade de Caetité, Bahia, teve sua formação educacional estritamente orientada pelo ensino tradicional católico, por meio do ingresso em instituições jesuítas. Havia internalizado desde jovem, uma visão hierarquizada dos homens e defendia uma educação de cunho elitista e seletiva.

Durante algum tempo, oscilou entre a vida secular e a vida religiosa, seguindo, pois, a primeira, mas pela imposição paterna, o coronel Deocleciano Pires Teixeira, o qual era envolvido com os políticos locais da pequena Caetité (Nunes, 2010), partindo para a formação de bacharel em Direito e pela carreira política. Porém, abandonou a carreira política, após aceitar o cargo de Diretor de Instrução Pública da sua cidade natal (Pagni, 2000). *“Por força do cargo assumido, entrou, pela primeira vez, em contato com uma literatura pedagógica e um sistema público de educação que não conhecia”* (Nunes, 2010, p.16).

Deparou-se com uma realidade totalmente oposta à sua, que primava pela organização e comprometimento do corpo docente, para um universo caótico do ensino público, tão similar ao que ocorre na contemporaneidade. Havia indisponibilidade de material didático; mobiliário; infraestrutura física e preparação pedagógica eficiente para formação dos professores e o descaso acintoso das esferas públicas.

Nos anos 1920, com a crescente industrialização e a urbanização em todo o mundo, a necessidade de preparar o país para o desenvolvimento levou um grupo de intelectuais brasileiros a se interessar pela educação - vista como elemento central para remodelar o país. Os novos teóricos viam num sistema estatal de ensino livre e aberto o único meio efetivo de combate às desigualdades sociais (Ferrari, 2008, p.40).

Foi, nessa atmosfera profundamente problemática, que Anísio Teixeira depois de deixar o cargo ocupado, resolveu realizar duas viagens com fins de apropriação pedagógica para os Estados Unidos e justamente nesse período, que o teórico entrou em contato com ideais preconizados por Dewey e pela Filosofia Progressista.

Adotou John Dewey como sua plataforma de lançamento para o mundo, como viga mestra para compreender o que se passava na sociedade norte-americana, escolheu um crítico contundente dos impasses da democracia dessa sociedade (...) optar por uma alternativa que substitui os velhos valores inspirados na religião católica e abraçados com sofreguidão (Nunes, 2010, p.19).

Teixeira apropriou-se do conceito pedagógico deweyano, pois teve a oportunidade de ser seu aluno, o que fez romper com suas antigas concepções dogmáticas enraizadas pela educação jesuíta, fornecendo-lhe o embasamento teórico para desenvolver uma política que priorizava a pesquisa educacional no Brasil.

No seu tempo, Anísio Teixeira defendeu que a pobreza era fruto da omissão dos governos que compactuavam com essa pobreza ao oferecer uma educação estritamente ineficiente e incapaz de promover a conscientização social. Para ele, a educação percorria um caminho que era norteado pela ciência, filosofia e arte e combatia as mazelas criadas pelo processo de industrialização.

Nesse prisma, era fundamental que o Estado promovesse a escolarização e oferecesse à classe proletariada, como um todo. Emerge daí os passos iniciais para escolanovismo brasileiro.

O escolanovismo brasileiro defendia que somente por meio da educação era possível construir uma sociedade igualitária para todos os cidadãos, sem a exclusão das minorias. Anísio Teixeira foi o mais representativo seguidor das ideias deweyanas no país. Para ele, era função primordial da instituição escolar, formar um indivíduo cômico de seu papel social, tanto individualmente, quanto na esfera coletiva, transformando-o assim, em um ser democrático Ciente do período favorável para tal transformação, propôs mudanças que transpassava os limites do ensino, chegando até a esfera política e cultura do Brasil (Universidade Federal da Bahia, 2015).

Resgatando-se de forma breve, o momento histórico em que viveu o pensador, consegue-se compreender toda a sua inquietação e insatisfação com a realidade da época. Tendo em vista que era os anos efervescentes, com a ruptura de antigos paradigmas, com uma sociedade mais exigente e porquanto, o indivíduo inserido nela, deveria acompanhar essas mudanças. O ensino que era oportunizado, já não atendia as exigências impostas pela sociedade, pois, não era concebível educar o homem para ser apenas uma força de trabalho.

Como a escola visa formar o homem para o modo de vida democrático, toda ela deve procurar, desde o início, mostrar que o indivíduo, em si e por si, é somente necessidades e impotências; que só existe em função dos outros e por causa dos outros; que a sua ação é sempre uma transação com as coisas e pessoas e que saber é um conjunto de conceitos e operações destinados a atender àquelas necessidades, pela manipulação acertada e adequada das coisas e pela cooperação com os outros no trabalho que, hoje é sempre de grupo, cada um dependendo de todos e todos dependendo de cada um (Teixeira, 1956, p. 10).

Teixeira acreditava em uma proposta de ensino moldada em bases científicas, em virtude da sua própria concepção filosófica de natureza humanística-tecnológica e progressista, rompendo com o frágil empirismo que permeava o cenário educacional, nesse tocante a renovação não era apenas institucional, mas sobretudo, de consciência.

Dessa forma, o legado de Anísio Teixeira foi ter incutido um modelo de renovação do ensino, permeado pela transformação social e contra a hierarquização e elitização da educação. Ele também defendeu uma escola que estimulasse a criatividade de seus alunos ao invés de um local de retraimento da identidade. Deste ponto, Teixeira credita à pesquisa, como ferramenta libertadora do homem, pela qual poderia construir seu próprio conhecimento e não apenas reproduzi-lo.

A arte de educar- a educação, nos últimos anos, passou por um desenvolvimento que se caracteriza por uma revisão de conceitos e de técnicas de estudo, a maneira, dir-se-ia, da transformação operada na arte de curar- a medicina quando se emancipou da tradição, do acidente, da simples intuição e do empirismo e se fez, como ainda se veem fazendo, cada vez mais científica (Nunes, 2010, p.81.).

Foi, pois sim, o precursor do debate das problemáticas intrínsecas do ensino brasileiro e que, décadas depois, ainda permanece nas pautas de reivindicações sociais.

A escola não deveria transmitir somente dados, ou fatos, mas também valores e senso crítico e para tanto, é imprescindível que está tenha toda a infraestrutura necessária para a consecução desse objetivo. Na escola progressista, a criança vivencia a vida e seu desenvolvimento dar-se-á por meio do incentivo e motivação. Logicamente, as matérias são oferecidas mediante atividades que inspirem o aluno a fazer, permitindo *“a eles formas de desenvolver sua personalidade no meio em que vivem. Nesse tipo de escola, estudo é o esforço para resolver um problema ou executar um projeto, e ensinar é guiar o aluno em uma atividade”* (Ferrari, 2008, p.2).

Anísio Teixeira era defensor de uma educação pública de qualidade deveria ser de turno integral. A Educação Pública deveria ser direcionada por um caminho expandido até a formação universitária.

Para ser eficiente, dizia Anísio, a escola pública para todos deve ser de tempo integral para professores e alunos, como a Escola Parque por ele fundada em 1950 em Salvador, que mais tarde inspiraria os Centros Integrados de Educação Pública (Cieps) do Rio de Janeiro e as demais propostas de escolas de tempo integral que se sucederam. Cuidando desde a higiene e saúde da criança até sua preparação para a cidadania, essa escola é apontada como solução para a educação primária no livro Educação Não é Privilégio (Ferrari, 2008, p.3).

É notória, a contribuição que Anísio Teixeira deu para o campo educacional brasileiro, através da sua luta por uma escola democratizadora, alicerçada na pesquisa e na formação crítica do aluno, ideias tão presentes atualmente.

Teixeira ficou para posteridade pela sua *“generosa militância na cultura e no exercício digno da ciência e da arte; em projetos de educação que integram a cultura e o trabalho, na luta por uma educação sem privilégios”* (Nunes, 2010, p.59).

O educar pelos caminhos científicos promoveu o desenvolvimento da Pedagogia de Projetos e fez dessas práxis, uma rotina nas escolas progressistas. Essa metodologia de trabalho educacional recebeu guarida por mostrar uma construção do saber coletivo, envolvendo docentes e discentes, na realização de projetos, tornando o aprender em algo mais prazeroso para criança e, de igual modo, sendo objetivo da Filosofia Progressista que é fomentar no indivíduo sua autonomia educacional.

Manoel Bergström Lourenço Filho, de origem portuguesa e sueca, foi um importante educador brasileiro para a reorientação dos rumos educacionais no país e expoente da geração de XX, os quais questionavam o sistema tradicional de ensino e o declínio da sociedade da época.

Essa geração desenvolveu sua experiência de vida nas décadas que assistiam a fundação das universidades, expansão do mercado editorial, reformas de ensino de abrangência estadual e nacional, reforma do Estado com a criação de uma teia de instituições e agências reguladoras das esferas cultural, social e econômica, elaboração da legislação brasileira, lutas ideológicas encarniçadas e, por último, a emergência das massas populares na esfera pública (Monarcha, 2010, p.15).

Teve participação emblemática ao defender a realização de congressos educacionais a nível nacional, visando elucidar duas questões pertinentes do período, o analfabetismo e o nacionalismo. Postulava, mediante ideais progressistas, uma pedagogia capaz de erradicar os conflitos oriundos da desigualdade social.

Realizou estudos experimentais durante o período em que foi responsável pela Escola Normal de Piracicaba, São Paulo, com ênfase no estudo do desenvolvimento cognitivo, hábitos de leitura e etc., confirmando posteriormente que tinha examinado cerca de 3 mil estudantes nesse período (Monarcha, 2010).

Em 1913, anexo a Escola Normal de São Paulo, instalou-se o segundo Laboratório de Psicologia, no qual eram realizadas pesquisas sobre o raciocínio infantil, grafismo e memória. Este foi desativado por algum tempo, voltando a funcionar sob a direção de Lourenço Filho, com a participação de Noemi Silveira, nele se utilizavam testes de desenvolvimento mental, inquérito sobre os jogos, influência de leitura e dos cinemas (Campos, 1996, p.25).

Outro papel significativo de Lourenço Filho recai sobre a expansão do mercado editorial brasileiro, com a sua relação direta com a Companhia Editora Melhoramentos de São Paulo. Essa parceria abriu caminho para que se difundissem as novas propostas

pedagógicas, a partir da disponibilização de material didático inovador para época, embasados nos preceitos da Escola Nova.

Sua presença no meio editorial elevou o seu status entre seus pares e contribuiu para que se escrevesse títulos relevantes para prática docente, dentre eles: Coleção Pedagógica e Atualidades Pedagógicas. Foi responsável pela publicação de obras de Pieron, Durkheim, Kilpatrick, e Dewey, contribuindo para a proliferação das concepções destes autores e, tornando-se, bibliografias de referência nos cursos de Filosofia, Ciências e Letras.

Além desses livros direcionados para o público adulto, a criação de uma série de livros infantis da coleção Leituras de Pedrinho e Maria Clara (1956) destinado a incentivar o hábito literário nas crianças de 9 a 11 anos.

O pensamento Lourenciano era impregnado pelas inquietudes inerentes ao início do século XX, tais como, a ruptura de antigos paradigmas, a racionalização dos meios de produção e o deslumbramento pela tecnologia e a ciência.

Lourenço Filho fundamentava-se na luta ideológica que era legitimada pelos reformadores e, sobretudo, pelo “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova” (1932), que objetivava a solução dos problemas educacionais, à partir da adoção dos pressupostos progressistas da Escola Nova.

Um marco na história desse teórico foi a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, INEP, como visto a seguir:

No ano de 1938, foi criado, vinculado ao Ministério da Educação, para cuja direção foi nomeado Lourenço Filho, que permaneceu no cargo até 1946. O INEP possuía uma seção de orientação e seleção de profissionais que se destinava à seleção do pessoal para cargos públicos em todo o país, bem como uma seção de psicologia aplicada para se efetuarem pesquisas de âmbito pedagógico. A ação do INEP estendeu-se por meio de estágios e cursos de aperfeiçoamento para professores de Psicologia e coordenadores de serviços educacionais. Estabeleceram-se com isso serviços de Psicologia Aplicada e medidas educacionais em diferentes estados e países da América Latina (Sganderla & Carvalho, 2008, p.186).

Além do combate aos altos índices de analfabetismo, outra prioridade era despertar o espírito nacionalista, através de materiais didáticos e do incentivo a prestação do serviço militar, das eleições e da participação política.

Defendia que além da oferta da educação pré-escolar para as crianças de 0 a 6 anos, era necessário também proporcionar que as mesmas tivessem uma alimentação adequada e atendimento de saúde. Lourenço questionava a falta de creches para os filhos dos trabalhadores, que denota a intrínseca relação entre a educação e a justiça social.

Nesse tocante, Lourenço Filho acreditava que a educação transformava a sociedade, oportunizando aos mais desfavorecidos, condições para modificar sua história e da própria nação com ideais progressistas.

2. A metodologia de projetos: promoção da aprendizagem

Levantamos uma breve reflexão sobre alguns conceitos formulados para definir projetos, investigando sua origem. Na sua raiz latina, projeto sugere uma ideia de lançar para diante, ou seja, projetar-se, insinua um caminhar com passos à frente, indicando avanços, progresso. Segundo Por influência grega e via indireta, integra também uma noção de problema (ballein). Noutros contextos, projeto é entendido como um conjunto de operações que visa uma realização precisa, num contexto particular e num espaço de tempo determinado. Noutros ainda, associa-se projeto a uma visão de futuro: a imagem de uma situação ou estágio que se pretende atingir, um esboço futuro.

A capacidade do indivíduo em pensar, planejar, projetar, organizar e reorganizar ideias e formas para solucionar problemas na sua atualidade ou que ainda podem surgir, vem contribuindo ao longo do tempo para a sua evolução e o desenvolvimento da sociedade, pois, desde o período do renascimento evidencia-se a capacidade criativa do homem, construindo-se uma nova forma de explicar e tentar resolver os problemas, dando-se mais ênfase a epistemologia, favorecendo um momento de descoberta.

Verifica-se um exercício do potencial humano, com mais liberdade e confiança, contribuindo também para a evolução da era moderna, sendo assim é de fundamental importância estimular essas habilidades dos indivíduos desde a infância e os projetos de trabalho, quando bem executados estimulam o desenvolvimento dessas capacidades.

A utilização de projetos tornou-se uma prática presente em diversas áreas profissionais, sendo que não foi de modo recente.

Geralmente, situa-se em Florença, no período do Renascimento, o nascimento dos primeiros esboços de projetos técnicos: de arquitetura, de engenharia mecânica, de urbanismo, isto é, antecipações metódicas que evitavam a tentativa do erro. Leonardo da Vinci pode ser considerado um exímio projetista, pois, antes de realizar seus trabalhos, desenhava esboços do que resultaria em grandes obras.... Além disso, foram encontrados em seus cadernos projetos de máquinas como helicópteros, bicicleta, armas de fogo, os quais rascunhou sem ter chance de vê-los implementado (Barbosa & Horn, 2008, p.15).

Como se pode perceber dialogar sobre projetos envolve um universo, mesmo quando se refere a esfera educacional.

De acordo com as pesquisas de Moura e Barbosa (2013,p.25) “*Na área educacional, uma das dificuldades existentes para o desenvolvimento de projetos tem origem em uma confusão conceitual sobre os vários tipos de projetos que podem ocorrer nessa área*” Sendo assim, é importante conhecer as características e finalidades dos projetos educacionais, e a sua aplicabilidade.

Quanto à tipologia dos projetos voltados a área educacional, encontramos: Projetos Políticos Pedagógicos, “*Projetos de Intervenção; Projetos de Pesquisa; Projetos de Desenvolvimento (ou Produto); Projetos de Ensino; Projetos de Trabalho (ou Aprendizagem)*” (Moura e Barbosa, 2013, p.26).

Esses projetos se diferenciam, além das denominações empregadas, pela sua finalidade. As atividades realizadas no campo educacional, por meio de projetos, visam revelar probabilidades, coerência e integração no seu desenvolver, preparando os envolvidos, para agirem diante das mudanças, com mais precisão e segurança, além de nortear a execução dos trabalhos, oportunizando a todos, vivências de novas experiências, conduzindo-os a ampliarem seus conhecimentos e aptidões numa exitosa e prazerosa atividade.

Esta previsão se deve ao fato de que os processos envolvidos no trabalho com projetos proporcionam a estrutura, o foco, a flexibilidade e o controle adequados para a realização de mudanças e introdução e inovações, dentro de prazos e recursos limitados, com melhores resultados. Assim, sistemas educacionais, independentemente de seu porte ou complexidade, podem se beneficiar muito com atividades baseadas em projetos (Moura & Barbosa, 2013, p.17).

Entretanto, partindo da abordagem principal, foca-se nos Projetos de Trabalho ou aprendizagem, direcionados por uma metodologia de projetos, ou pedagogia de projetos, surgida no movimento da Escola Nova, tendo como base a educação progressiva idealizada por Dewey.

Durante a transição, do século XIX para o século XX, nasceu um importante movimento educacional cognominado Escola Nova, ou também conhecido como Escola Ativa, influenciando nos questionamentos quanto à inovação dos sistemas educacionais, unindo vários educadores de alguns lugares da Europa e América do Norte, e depois se expandindo por vários países. Todos esses conceitos foram idealizados com o intuito de promover uma reforma educacional, pois se concebia o ensino tradicional como ultrapassado, sendo, criticado pelos percussores do movimento, numa preocupação de reformular para potencializar uma melhor compreensão à criança e ao processo ensino-aprendizagem.

Destacando-se como principais representantes e teóricos Ovide Decroly, Maria Montessori e John Dewey, que desenvolveram propostas que visavam a renovação da educação escolar.

Em geral os escolanovistas procuraram criar formas de organização do ensino que tivessem características como a globalização dos conhecimentos, o atendimento aos interesses e às necessidades dos alunos, a sua participação no processo de aprendizagem, uma nova didática e a reconstrução da escola e da sala de aula. Nessas experiências, vamos encontrar várias estratégias para a organização do ensino, como os centros de interesses, os projetos e as unidades didáticas (Barbosa & Horn, 2008, p.16).

O trabalho com projetos nas escolas tornou-se uma prática frequente e atual, mesmo sendo desenvolvido ao final do século XIX. Implementado primeiramente na escola experimental da universidade de Chicago, partindo das teorias e experimentos de John Dewey, com a contribuição do seu seguidor William Heard Kilpatrick que, se empenharam em definir sua tipologia e aprimorar sua aplicabilidade, além de defender a filosofia progressista. Diante de suas análises referentes às teorias de Montessori e Froebel, reconheciam suas contribuições, gerando possibilidade de inovar a educação infantil com enfoque à concepção da criança.

Contudo, ressaltavam que as atividades desenvolvidas ainda apresentavam certas limitações ao seu processo de desenvolvimento, *“é que nelas, as crianças têm mais liberdade, mas não ganham autocontrole porque as atividades não se desenvolvem em situações de cooperação social, propícias a relação entre livre escolha e boa conduta”* (Valdemarin, 2010, p.100).

Neste contexto, a filosofia de Dewey se avigorava como uma proposta consistente, que viabilizava a renovação eficaz do sistema educacional, colaborando com sua divulgação e consolidação, voltada à pedagogia de projetos.

Considerando a necessidade da escola em adaptar-se e acompanhar as sucessivas mudanças contemporâneas que a sociedade sofria e a importância de investir na formação do indivíduo, potencializando sua capacidade de pensar e agir perante aos fatos, John Dewey lutou em prol da inovação do sistema educacional e desenvolveu uma filosofia da educação, dando origem ao movimento progressista.

Quando Dewey implantou na Escola Laboratório, instalada na Universidade de Chicago “ocupações construtivas”, via as experiências através deste tipo de atividade como *“uma oportunidade para unir a criança à vida, transformando seu ambiente de modo que aprenda vivendo numa comunidade em miniatura, numa sociedade embrionária”* (Valdemarin, 2010, p.34).

As atividades desempenhadas partiam de circunstâncias reais vivenciadas no cotidiano do aluno e na sociedade, preparando-o para agir inteligentemente diante de situações da realidade, integrando escola e sociedade. O trabalho com projetos foi concebido como uma metodologia ou método de ensino pelos educadores, reconhecida como uma ferramenta inovadora e importante a conduzir, com naturalidade, o educando ao conhecimento oportunizando a relação teoria e prática. Os ensaios de implantação da metodologia de projetos nas escolas americanas no século XX enfrentaram alguns obstáculos, gerados pela pedagogia tradicional, e que exigiram mudanças também na estruturação do currículo escolar.

Em primeiro lugar, o fato de a concepção tradicional do programa escolar ser uma lista interminável de conteúdos obrigatórios, fragmentados, previamente definidos, uniformes e autoritariamente cobrados. Em segundo lugar, a necessidade de prever o período de duração dos projetos antes mesmo da sua execução, isto é, um controle sobre o tempo. A tentativa de superar tais dificuldades acabou gerando um novo modo de organizar o ensino... (Barbosa & Horn, 2008, p.19).

A pedagogia de projetos destacou-se primeiramente pela forma dinâmica de organizar o ensino, possibilitando a reconstrução dos programas escolares. Mas mesmo sofrendo alterações, o sistema escolar permanece até a atualidade, com um currículo fixo, de disciplinas e conteúdo a serem trabalhados de forma obrigatória, servindo de argumentos aos educadores a inviabilidade do trabalho com projetos, pois a quantidade de conteúdos já sobrecarrega o tempo disponível para a realização das aulas.

As dificuldades em planejar e executar os projetos invalida o real propósito do trabalho com projetos, limitando as múltiplas possibilidades de aprendizagem, numa sistematização desgastada que determina temas desvinculados e tempo insignificante de realização. Ademais, exclui o aluno do processo de planejamento e organização dos mesmos, atuando somente na execução das atividades atribuídas. Dessa forma presencia-se e vivencia-se fragmentos da pedagogia tradicional que ainda perduram na organização do sistema e na prática pedagógica educacional, prejudicando na sua inovação e na aplicação da metodologia de projetos ainda em pleno século XXI.

Segundo Valdemarin (2010, p. 104), os projetos de trabalho na sua origem eram concebidos pelo discípulo de Dewey, Kilpatrick *“como uma unidade de experiência intencional que determina o objetivo de uma ação, guia seu processo e fornece motivação”*, ressaltando sua importância para a educação, devido sua possibilidade de reconstrução de conhecimentos, partindo da realidade e dando mais significado a aprendizagem, exercitando a capacidade de raciocínio ao invés da memorização.

Moura e Barbosa (2013, p. 26) define-os atualmente da seguinte forma, *“São projetos desenvolvidos por alunos em uma (ou mais) disciplina (s) ou conteúdo (s) curricular (es), no contexto escolar, sob orientação de professor, e têm por objetivo a aprendizagem de conceitos e desenvolvimento de competências e habilidades específicas”*

Já Katz (2005, p. 28) não visualiza os projetos de trabalho como uma unidade didática e ressalta. *“Um projeto se define como uma situação em que as crianças realizam uma investigação em profundidade acerca de eventos ou de fenômenos interessantes que se encontram em seu ambiente”*

Observa-se que no decorrer do tempo a metodologia de projetos vem sofrendo adaptações de acordo com a necessidade e realidade existente, mas também surge a preocupação quanto à concepção da aplicação dessa prática pedagógica, respeitando a sua verdadeira intenção, ou seja, de considerar o contexto sócio-histórico, o ambiente, as necessidades, interesses e particularidades dos alunos e da sociedade, não se contendo apenas em ensinar conteúdos de forma fragmentada. Segundo Hernández(1998, p.61) os projetos de trabalho têm como objetivos:

- a) Aproximar-se da identidade dos alunos e favorecer a construção da subjetividade, longe de um prisma paternalista, gerencial ou psicologista, o que implica considerar que a função da Escola NÃO É apenas ensinar conteúdos, nem vincular a instrução com a aprendizagem.
- b) Revisar a organização do currículo por disciplinas e a maneira de situá-lo no tempo e no espaço e nos espaços escolares. O que torna necessária a proposta de um currículo que não seja uma representação do conhecimento fragmentada, distanciada dos problemas que os alunos vivem e necessitam responder em suas vidas, mas, sim, solução de continuidade.
- c) Levar em conta o que acontece fora da Escola, nas transformações sociais e nos saberes, a enorme produção de informação que caracteriza a sociedade atual, e aprender a dialogar de uma maneira crítica com todos esses fenômenos.

Reconhecendo-se a viabilidade que a prática do trabalho com projetos promove, muitos educadores e administradores educacionais optam pela sua inclusão nas instituições escolares, sendo importante atentar quanto à importância de estudos para se desenvolver um trabalho consciente e de maneira eficaz, promovendo de fato a mobilização e inovação do processo ensino-aprendizagem, considerando as transformações sociais, pois, não se trata apenas de mais uma moda a seguir, porquanto a pedagogia de projetos apresenta grande relevância nas práticas pedagógicas, colaborando com o cumprimento do papel social da escola na atualidade e na formação integral do indivíduo partícipe.

O educador Hernández (1993, p.76), levanta reflexões sobre a concepção dos projetos de trabalho como “método”, pois acredita que reduz sua relevância e simplifica

sua execução. O significado de método vem trazendo na sua essência abordagem “*tecnológico e instrumental*”.

Quando se fala de “método” em relação à prática escolar, ao que se costuma fazer referência é à aplicação de uma fórmula, de uma espécie de regras. No entanto, em sua concepção filosófica, método se entende como uma maneira concreta de proceder, de aplicar um pensamento, de levar a termo uma pesquisa... (Hernández, 1993, p.75).

Na reflexão de Dewey sobre como dá-se o aprender, ele faz uma relação do ato da aprendizagem com método, reportando-se a concepção de método e matéria como “*coisas distinta e independente*” pela maneira que foram moldados pela educação tradicional, ressaltando a necessidade de integração de ambos na prática pedagógica.

Método é o modo pelo qual a experiência se processa, e, assim, não se distingue da experiência, como também o seu objetivo – a matéria – dela se não distingue. Essa perfeita unidade do processo da experiência deve estar sempre presente à inteligência do educador, para que evite o erro de pensar que distinção puramente intelectual entre método e matéria tem qualquer apoio na realidade objetiva de cada experiência... compreende-se que método, para nós, não é nenhum conjunto de fórmulas ou regras pedagógicas, mas o modo por que devemos dirigir a vida das crianças para o seu máximo crescimento e máximo aprender (Dewey, 1978, p.33).

Sendo assim, os projetos de trabalhos que deveriam contribuir com a prática do professor, proporcionando uma aprendizagem significativa aos seus alunos, pode perder seu real sentido, diante da forma de sua aplicabilidade. Como enfatizava John Dewey (1976, p.96)

... a base única que vejo para uma reação, mesmo temporária, contra os padrões, fins e métodos da educação nova, está em falharem os educadores, que professadamente os adotam, em lhes serem fiéis na prática.

Acompanhar as inovações educacionais é muito mais que adotar uma moda ou seguir modelos, pois requer análise, pesquisa, experimentação avaliação dos resultados e reconstrução da prática. A fundamentação teórica é essencial para incorporar qualquer teoria ao seu trabalho de maneira eficiente e consciente, além de considerar a própria realidade, pois não é aconselhável generalizar soluções. Os problemas surgem de acordo com a totalidade que o envolve. O método vem sendo idealizado como técnica, regulamentos a serem seguidos limitando sua viabilidade e dinamismo.

Mesmo com o surgimento de tantas tendências em busca de repensar e melhorar o papel da escola, ainda percebe-se dificuldades em inovar de fato sua ação, em experimentar o novo, sem se desapegar de algo que se julga seguro, ou seja, sair da “zona de conforto”, não permitindo “escancarar a porta” para as transformações presentes, sendo necessário o educador assumir sua postura de pesquisador, levando em

consideração na sua busca de inovação, o diagnóstico da realidade que vivencia e tendo a capacidade de atuar com segurança, se empenhando nas suas próprias descobertas. Certo que necessita basear-se em uma filosofia, mas que tenha a percepção de identificar a mais adequada para sua realidade e que seja capaz não só de adaptá-la, mas também de reconstruí-la.

Essa ilusão pela segurança leva muitos professores a renunciar a sua própria busca, passando a depender do especialista curricular, que é quem estabelece os conteúdos que serão ensinados, da referência de aprendizagem que se vai seguir, e, sobretudo, da interpretação dos saberes culturalmente estabelecidos que se levam à Escola (Hernández, 1993, p.77).

Conceber os projetos de trabalhos como um “método”, considerando-os como algo que gera procedimentos a serem seguidos de maneira fixa, focando-se somente em trabalhar conteúdos determinados para cada disciplina, sem motivar a participação ativa dos alunos no processo ensino-aprendizagem e na relação dos conhecimentos adquiridos com a realidade, compromete sua filosofia educativa.

De acordo com as pesquisas de Hernández “*Os projetos podem ser considerados como uma prática educativa que teve reconhecimento em diferentes períodos deste século, desde que Kilpatrick, em 1919, levou à sala de aula algumas das contribuições de Dewey*” (Hernández, 1998, p.67), baseando-se na hipótese do “*pensamento reflexivo: a espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva*” (Dewey, 1979, p.13).

Hernández também comenta sobre as várias formas que foram decodificadas e desenvolvidas à nova prática educativa, pois a forma de pensar e compreender um assunto ou informação depende não só do autor como também da interpretação do receptor. O sistema educacional consiste em sofrer influências das mudanças ocorridas na sociedade e das novas tendências educacionais. Sendo assim, com essas constantes fases de mutações, a metodologia de projetos também sofre mudanças na sua denominação: “*Métodos de projetos, centros de interesse, trabalho por temas, pesquisas do meio, projetos de trabalho são denominações que se utilizam de maneira indistinta, mas que respondem visões com importantes variações de contexto e de conteúdo*” (Hernández, 1998, p.67).

Em 1920, a metodologia de projetos destacava-se pelo fato de intermediar a relação do conhecimento adquirido na escola com a vida social, através de experiências que remetem às situações sociais e os alunos passam a ser também protagonistas do seu processo de aprendizagem. Dewey (1978, p.27) ressaltava a importância de trazer para a

escola assuntos de interesses e da realidade dos alunos, criticando *“A aquisição isolada de saber intelectual, tendendo muitas vezes a impedir o sentido social que só a participação em uma atividade de interesse comum pode dar, - deixa de ser educativa, contradizendo o seu próprio fim”*. Porém muitas críticas e insegurança quanto à introdução da metodologia ainda são discutidas, tais como: a organização da escola e o ensino dos conteúdos considerados pelos críticos como fundamentais ao processo educativo dos alunos, mas também se percebe a presença do pensamento conservador e uma resistência em aceitar ou permitir que uma nova prática educativa seja introduzida na vida escolar do indivíduo.

Segundo Hernández (1990), com os conflitos da Segunda Guerra Mundial houve uma paralisação do movimento da pedagogia de projetos, ressurgindo o interesse pelos projetos somente em meados dos anos 60, com o nome *“trabalho por tema”*, além da *“... bonanza e a expansão econômica, a Guerra Fria e uma série de conflitos sociais”* o sucesso e aceitação das teorias de Piaget nos Estados Unidos *“sobre o desenvolvimento da inteligência e o papel que, nesse processo, ocupa a aprendizagem de conceitos”*, vêm ocasionar a preocupação com a seleção e definição dos conceitos para contribuir positivamente na aprendizagem dos alunos. *“Nesse contexto, Bruner (1960, 1965) estabeleceu que o ensino deveria centrar-se em facilitar o desenvolvimento de conceito-chave a partir das estruturas das disciplinas”* (Hernández, 1998, p.69).

O trabalho por tema surge como uma opção em pôr em prática a teoria que traz a necessidade de repensar e reorganizar os conteúdos ensinados nas disciplinas, assim como a forma de ensiná-los, colaborando para a aprendizagem dos alunos que devem aprender como aplicar os conhecimentos adquiridos, que servirão de base diante de situações futuras. *“Essa visão dos projetos dá ênfase a “que” ensinar e os situa num currículo interdisciplinar, dado que é possível verificar que várias disciplinas têm conteúdos chave-comum”* (Hernández, 1998, p.70).

Hernández (1998) destaca alguns pontos em suas pesquisas que atraíram o interesse dos educadores, para a nova concepção, como ressalta Efland (1997) *... Em primeiro lugar, esse enfoque manifestava que a aprendizagem nas primeiras idades preparava para a aprendizagem posterior”* norteando principalmente o trabalho do professor do ensino fundamental, responsável em lecionar várias disciplinas de diferentes áreas. *“Em segundo lugar, propugnava que qualquer matéria podia ser ensinada de maneira efetiva em qualquer etapa de desenvolvimento”* dando mais flexibilidade ao processo ensino-aprendizagem, quanto ao conteúdo e ampliando as possibilidades de

aprendizagem dos alunos. *“Por último, dava ênfase à organização do currículo a partir de ideias chave e estruturas das disciplinas, levando em conta a maneira de representar essas ideias partindo de uma perspectiva de desenvolvimento”* (Hernández, 1998, p.71).

As propostas da teoria de Bruner, no entanto, com o passar do tempo, foram questionadas, sentindo-se a necessidade de seguir em busca de novas percepções e alternativas aos novos anseios da educação escolar. Hernández cita alguns exemplos de questionamentos tais como:

Muitas das ideias-chave não podem ser representadas mediante formas simples para que os alunos as aprendam, nem esse pode compreendê-las se não tiver uma base organizada de conhecimentos. Além disso, não se levou em conta as diferenças entre as disciplinas, e se tomou como guia a estrutura das Ciências. A visão de Bruner não explicava por que, muitas vezes, não se aprende ou se produzem interpretações inadequadas, ou custa tanto transferir de uma situação a outra um conhecimento que parece aprendido. Mas, sobretudo, essa visão confundia aprendizagem com desenvolvimento e os conteúdos disciplinares com a escolaridade (Hernández, 1998, p.71).

Segundo Hernández (1998), nos anos 80, a revolução cognitiva apresentou intensa autoridade nas reformas escolares, mas também não se pode deixar de levar em consideração as transformações decorrentes dos fatores econômicos e a tentativa de implantar a democracia em alguns países, definindo o papel do estado quanto ao seu auxílio nas necessidades da população. As mudanças sociais impulsionam as buscas por paradigmas que superem as expectativas de ensino e de aprendizagem, destacando-se a ideia de aprendizagem conforme o construtivismo *“de que o conhecimento existente na aprendizagem exerce uma poderosa influência em como se adquire novo conhecimento”*, destacando-se também,

...a importância que se dá ao contexto de aprendizagem e a situar os conteúdos em relação à cultura na qual se deverá utilizar... a criação de um macro de participação e interação, não só entre os alunos, mas também com a comunidade... o papel que hoje têm as denominadas estratégias metacognitivas como forma de pensar sobre o processo de planejamento, organização e pesquisa sobre a informação, e como reelaboração das decisões e das ações consideradas como importantes no processo de aprendizagem dos alunos. (Hernández, 1998, p.72).

Influenciando e dando continuidade ao processo de aprimoramento da estruturação do currículo das disciplinas, ampliando mais suas possibilidades de ensino e aprendizagem dos alunos, os projetos são vistos como um meio eficiente de introduzir, no âmbito escolar, essas novas expectativas com probabilidades de incentivar e proporcionar a relação teoria e prática, assim como o trabalho interdisciplinar. Entretanto, os projetos de trabalho também promovem a possibilidade de *“compreensão da realidade*

peçoal e cultural” dos envolvidos no processo educacional e Hernández destaca algumas características relevantes na proporção do trabalho com tais projetos:

- a) Estabelecer as formas de “pensamento atual como problema antropológico e histórico chave” (Morin, 1993, p. 72);
- b) Dar um sentido ao conhecimento baseado na busca de relações entre fenômenos naturais, sociais e pessoais que nos ajude a compreender melhor a complexidade do mundo em que vivemos e
- c) Planejar estratégias para abordar e pesquisar problemas que vão além da compartimentação disciplinar (Hernández, 1993, p.73).

Hernandes (1993, p. 74) ressalta a riqueza na abrangência do trabalho com projetos e seu potencial na formação dos educandos, elencando capacidades tais, como: *“auto direção; inventiva; formulação e resolução de problemas, diagnósticos de situações e desenvolvimento de estratégias analíticas e avaliativas; tomada de decisões; e comunicação interpessoal”*.

Esses projetos de trabalho são baseados na filosofia experimental, que levam o aluno a vivenciar, de forma concreta, a aprendizagem, não se atendo somente com informações abstratas e tendo a oportunidade de participar de forma ativa, exercitando e descobrindo capacidades indispensáveis para atuar na vida real, pois são considerados também os conhecimentos e fatos que fazem parte da sua vivência, como reflete Dewey,

Enquanto vivo, eu não me estou, agora, preparando para viver e daqui a pouco, vivendo. Do mesmo modo eu não me estou em um preparando para educar-me e, em outro, obtendo o resultado dessa educação. Eu me educo através e minhas experiências vividas inteligentemente (Dewey, 1978, p.19).

A pedagogia de projetos fomenta e direciona os profissionais da educação a refletirem sobre a prática educativa, a reorganização do currículo educacional, além de contribuir para a formação intensa dos educandos. Portanto, adotar essa nova forma de “ensinar” e aplicá-la de forma eficiente, exige estudos a respeito dos seus procedimentos e compreensão do propósito da sua concepção, não devendo ser implementado apenas seguindo modelos de maneira prática. *“As escolas são instituições complexas, inscritas em círculos de pressões internas e, sobretudo, externas, onde, com frequência, as potenciais inovações ficam presas na teia das modas”* (Hernández, 1998, p.61), logo, a diferença reside na maneira como é realizado o trabalho com projetos de aprendizagem, o qual implica no seu valor educativo, pois deve se levar em consideração a realidade e o contexto social da atualidade.

Dewey ressaltava que a qualidade da experiência influi na reconstrução dos conhecimentos, e dizia que: *“Há atividade mútua e mútua capacidade de reação. Não sendo primariamente cognitiva, essa mútua adaptação pode ser puramente orgânica, não envolvendo percepção das modificações que se processam entre o agente e a situação posteriores à experiência”*.

As transformações sociais impulsionam a readaptações em busca de soluções para os novos problemas que emergem acompanhando essas mudanças e obrigando a uma reconstrução na forma de pensar e agir. Certamente ocorreram muitas modificações no sistema educacional se comparado com o tempo em que surgiu o trabalho com projetos, estando sempre sujeito a alterações como forma de atender às necessidades atuais, como sofreu no seu período de experimentação e aceitação.

Hoje voltamos a falar de projetos, porém não da mesma forma que a Escola Nova o fez. É necessário dar-lhes “Uma nova versão”, na qual estejam incluídos o contexto sócio-histórico, e não apenas o ambiente imediato, o conhecimento das características dos grupos de alunos envolvidos, a atenção à diversidade e o enfoque em temáticas contemporâneas e pertinentes à vida das crianças. (Barbosa e Horn, 2008, p.19).

Contudo, não se pode dizer que é ultrapassado, pois o movimento progressista vem com a perspectiva de inovação, com uma visão voltada para o futuro, preocupando-se em superar problemas que conseqüentemente apareceram devido às tendências da vida moderna, considerada por Kilpatrick (1978, p.20) tais como: *“Uma nova atitude mental, diante da vida; a industrialização; a democracia”*. Influentes ainda em nosso contexto atual.

A metodologia de projetos adentrou nas escolas através do movimento da educação progressiva, que inovava a prática pedagógica, atendendo as novas exigências do mundo contemporâneo, consideradas necessárias para a formação do indivíduo, transformando o ensino focado na mera transmissão e memorização de conteúdos, em aprendizagem significativa. A luta pela qualidade do ensino de forma democrática continua e ainda têm muitos desafios a serem superados, dentre eles identifica-se os seguintes: acompanhar a quantidade de informações; introduzir conteúdos atuais no currículo escolar; melhorar a relação professor e aluno; criar um elo entre os conhecimentos adquiridos na escola com a vida fora dela; despertar o senso crítico e valores.

Observa-se a responsabilidade que a escola assumiu e assume mediante as mudanças constantes vivenciadas, porém sabe-se que não compete somente à escola o

encargo de educar e para que realize o seu papel com excelência depende do apoio da família e do estado, como consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Carneiro, 2015, p. 53).

O educador Hernández (1998) destaca que *“A escola e as práticas educativas fazem parte de um sistema de concepções de valores culturais que faz com que determinadas propostas tenham êxito quando “se conectam” com algumas das necessidades sociais e educativas”*. Considerar os projetos de trabalhos como a “fórmula” para solucionar todos esses problemas seria muito audacioso, mas constitui-se como uma alternativa de refletir e reorganizar a prática pedagógica.

Trabalhar com projetos exige dos alunos o exercício de várias habilidades de fundamental importância, para que atuem de forma consciente na vida, tais como: partindo de uma problemática refletir, analisar e construir com o apoio dos colegas e professores formas de resolvê-la; participar de atividades baseadas na realidade, proporcionando-lhes colocar em prática seus conhecimentos prévios, a fim de reconstruírem os mesmos, através das descobertas obtidas, compreendendo e atuando na realidade fora da escola.

Uma vez que permite o exercício da vivência democrática e mais liberdade na construção do pensamento; transforma a postura do aluno diante do processo ensino-aprendizagem de passiva para ativa, assim como a função do professor que passa a exercer o papel de facilitador e não mais de “ditador”.

A relação, teoria e prática que possibilita o trabalho com projetos contribui para suas probabilidades, permitindo, assim, o envolvimento dos alunos no seu processo de formação, considerando seus interesses, ritmo e motivação de aprendizagem, inserindo a experimentação e o exercício da vivência democrática no fazer educacional. A promoção da aprendizagem significativa é um dos principais objetivos e preocupações da utilização dessa rica ferramenta no processo educativo dos alunos,

Fundamentada na concepção de que aprendizagem ocorre a partir da resolução de situações didáticas significativas para o aluno, aproximando-o o máximo possível do seu contexto social, através do desenvolvimento do senso crítico, da pesquisa e da resolução de problemas (Gerir, 2003, p. 20).

Relacionar os conhecimentos adquiridos na escola com a vida real é de fundamental importância para incentivar os educandos a perceberem a necessidade de

buscarem novas informações para atuar e transformar sua realidade, percebendo a importância dos estudos e motivando-os a adquirirem o hábito da pesquisa.

Sendo importante ressaltar que a execução dos projetos de trabalho conta também com a participação ativa dos docentes, ampliando seu potencial profissional e conhecimentos; conduzindo-os a realizarem um trabalho mais dinâmico; possibilitando maior interação entre as partes; contribuindo na avaliação e intervenção no processo educativo, permitindo orientá-los com mais eficiência, além de um exercício contínuo de observação para aperfeiçoamento das práticas pedagógicas.

Trabalhar na sala de aula por projetos implica uma mudança de atitude do adulto. Essa atitude o converte em aprendiz, não só frente aos temas objeto de estudo, e sim diante do processo a seguir e das maneiras de abordá-lo, que nunca se repetem, que sempre adquirem dimensões novas em cada grupo (Hernández, 1998, p. 83).

A construção e execução de um projeto de aprendizagem requerem etapas e critérios para sua elaboração e organização, mas o envolvimento dos alunos e professores nesse processo é imprescindível, assim como, levar em consideração o contexto em que estão inseridos, portanto, impor um projeto aos alunos sem permitir que eles participem da sua idealização e compreendam sua intenção, pode comprometer sua realização e finalidade, causando ainda desmotivação na sua efetivação por parte dos educandos.

Eles são elaborados e executados para as crianças aprenderem a estudar, a pesquisar, a procurar informações, a exercer a crítica, a duvidar, a argumentar, a opinar, a pensar, a gerir as aprendizagens, a refletir coletivamente e, o mais importante, são elaborados e executados com as crianças e não para as crianças (Barbosa & Horn, 2008, p.34).

A importância dos projetos de trabalho na reorganização da proposta pedagógica vem destacando-se como meio de dinamizar as aulas, contudo, ainda necessita de certos cuidados quanto a sua ação como ressalta Hernández (1998, p. 80):

...os projetos de trabalho fazem parte de uma tradição na escolaridade favorecedora da pesquisa da realidade e do trabalho ativo por parte do aluno. Por isso, é estranho que, em certas ocasiões, confunda-se, pareça ser o mesmo que o que se persegue em outras modalidades de ensino como uma Unidade Didática, um Centro de interesse ou um Estado Ambiental

A organização do currículo escolar com atividades significativas tanto para os alunos como professores é fundamental. Os projetos podem apresentar flexibilidade na sua elaboração e execução, mas, saber como aproveitar e efetivar seu leque de possibilidades é o objetivo essencial. Ressaltando que a construção e reconstrução de conhecimentos referente a essa prática, parte do seu contexto de ação, envolvendo uma problemática específica, mesmo os projetos apresentando estruturas de organizações

gerais, como destaca Barbosa (2008, p. 33): *“a definição do problema; o planejamento do trabalho; a coleta, organização e o registro das informações; a avaliação e a comunicação”*.

A pedagogia de projetos pode ser aplicada em todos os níveis de escolaridade e sociais, independente da proposta pedagógica, faixa etária e particularidades pessoais dos alunos, como comprovam as experiências relatadas pelas educadoras e pesquisadoras a seguir:

A educadora Katz inicia suas considerações comentando sobre o processo de planejamento de projetos fazendo uma relação entre a elaboração de um projeto de aprendizagem com um projeto de construção, visando sustentabilidade para ações futuras, pois, toda construção deve partir de estudos sobre o meio em que se erguerá a estrutura, portanto, as informações coletadas pelos professores na formulação do projeto são indispensáveis, analisando suas realidades, seus conhecimentos prévios e suas necessidades. Em seguida devem considerar suas características e aspectos relevantes ao seu desenvolvimento necessitando ser contempladas no decorrer do planejamento das atividades de experiência. Finalmente partem para averiguar sua solidificação, analisando suas fragilidades, fortalecendo sua resistência e resultados, garantindo sua durabilidade. Segundo Katz (2005, p.28) *“... a inclusão de um bom projeto nos primeiros anos – e também ao longo do ensino fundamental – pode dar conta dos três princípios para a construção de uma boa base ou fundamentação”*).

Para Katz (2005, p.29), destaca três fases sequenciais comumente utilizadas para a ação da organização de um projeto:

“Durante a primeira fase, o professor ajuda as crianças a esclarecer o foco do projeto e as questões a que suas investigações tentarão responder”, aproveitando para sondar os interesses e conhecimentos prévios dos alunos referentes ao assunto, que posteriormente servirão de base para o planejamento das atividades a serem desenvolvidas;

“Durante a segunda fase do projeto, as crianças geralmente trabalhando em pequenos grupos ou assuntos secundários relacionados ao assunto principal que se investiga, tomam a iniciativa e responsabilizam-se pela coleta de dados”. Nesse momento definem-se os instrumentos e atividades de coleta de dados, através de pesquisa de campo e outras fontes disponíveis, assim como a forma de registros e compartilhamento das informações adquiridas no decorrer do processo de investigação;

“Na terceira fase com a orientação do professor, as crianças planejam e realizam uma atividade de culminância, em que a história de investigação e suas descobertas são resumidas e compartilhadas” Esse momento pode ser considerado também como um momento de avaliação dos resultados obtidos ao longo da ação do projeto, servindo de base para a elaboração de futuras estratégias de aprendizagem.

Katz (2005), ressalta a importância da qualidade no ensino ofertado para as crianças nos seus primeiros anos de escolarização, pois é de fundamental importância para o desenvolvimento da sua base, influenciando no seu processo de alfabetização. É necessário ofertar para as crianças, independentemente de sua posição social, condições e oportunidades de aprendizagem, sendo que as crianças de família com baixa renda necessitam de muita estimulação para o seu processo de formação integral, já que muitas não vivenciam situações que estimulam seu aprendizado fora da escola e o ensino tradicional impossibilita-os de ampliar suas capacidades, como a de reflexão crítica.

Promover experiências variadas de aprendizagem é imprescindível para o desenvolvimento das crianças. Os projetos são ricas ferramentas de ensino, pois propiciam aos alunos o exercício de várias habilidades envolvendo múltiplas linguagens de comunicação, além de considerar seu conhecimento e opiniões, direcionando-os a reconstruírem novas ideias para atuarem diante de outras situações ou até mesmo em casos semelhantes, porém de maneira mais consciente.

Nos projetos, as crianças não estão sobre pressão alguma para competir com os colegas pela nota mais alta. Sua motivação é a comunicação genuína com os outros sobre o que descobriram e sobre como podem sintetizar, resumir e compartilhar a informação (Katz, 2005, p.33).

A doutora Helm (2005, p.40) também expõe suas experiências realizadas com crianças carentes e as influências positivas que o trabalho com projetos exerceram no seu processo educacional escolar. Destacando *“Uma das grandes vantagens dos projetos para as crianças pobres é a motivação para a aprendizagem de habilidades acadêmicas e a oportunidade que recebem para praticá-las e para aperfeiçoá-las”*. Motivando-as a buscarem respostas para seus problemas, através de instrumentos de pesquisa disponíveis e descobrindo a relação dos conhecimentos adquiridos na escola quanto sua atuação fora dela, valorizando e percebendo sua importância. As atividades realizadas com projetos também permitem aos alunos atuarem no processo de construção da sua autoaprendizagem, ampliando sua autonomia e percebendo seu potencial de criação e ação, além de ajudar na relação coletiva de todos os envolvidos.

A autoimagem das crianças muda durante a realização dos projetos. Elas começam a se ver como pessoas que aprendem e que resolvem problemas, desenvolvem a autoconfiança quando buscam respostas para suas próprias questões e aprendem que os adultos podem ser fontes de informação e de ajuda. Essas experiências aumentam sua capacidade de lidar com os problemas que enfrentam em casa e de encontrar soluções para eles (Helm, 2005, p.40).

Os resultados satisfatórios dos projetos desenvolvidos dependem também das suas estratégias de execução, descrevendo o caminho das atividades a serem desenvolvidas de forma planejada e levando em consideração diversos aspectos. Helm (2005, p.47), descreve oito estratégias práticas potencializando sua eficiência considerando “*as crianças de família de baixa renda*”.

“*Estratégia prática 1: Maximizar as oportunidades para a aprendizagem independente*”, envolver o máximo possível os alunos no processo de construção e execução dos projetos, participando da escolha do tema, da delimitação dos assuntos a serem pesquisados, considerando e incentivando seus interesses.

“*Estratégia prática 2: Valorizar o envolvimento emocional das crianças com a aprendizagem*”, oportunizar momentos em que os educandos compartilhem seus sentimentos e descobertas.

“*Estratégia prática 3: Focalizar o ambiente e a cultura da criança*”, os projetos apresentados aos alunos envolvendo sua realidade, com assuntos do seu cotidiano, geralmente são os mais bem recebidos por eles. Consequentemente, partir de assuntos que envolvem a sua realidade, mesmo que depois venha a engranar outros tópicos, é uma ação relevante para despertar o interesse dos educandos.

“*Estratégia prática 4: Estimular o fortalecimento das aptidões intelectuais*”, o desenvolvimento de competências básicas acadêmicas devem também ser consideradas e estimuladas nas atividades dos projetos contribuindo para a formação dos alunos, ampliando cada vez mais suas habilidades de escrita, leitura e resolução de problemas.

“*Estratégia prática 5: Estimular as crianças a resolver seus próprios problemas e a praticar sua sociabilidades*”, organizar situações de interação entre os alunos no decorrer das atividades do projeto, dando oportunidades de compartilharem conhecimentos e realizarem atividades em grupo de forma interligada para que exercitem o trabalho cooperativo, intensifica a socialização e levando o educando a perceber a importância da sua contribuição individual, na resolução de problemas, assim sua capacidade de agir diante de situações no seu cotidiano.

“*Estratégia prática 6: Maximizar as oportunidades para o envolvimento dos pais*”, envolver os pais dos alunos a valorizarem e contribuírem com a execução dos

projetos, requer realização de atividades que as crianças solicitem o apoio dos pais, mas o interesse e envolvimento dos próprios filhos também contribui na motivação da participação dos membros da família, assim como os resultados percebidos no desenvolvimento dos educandos.

“Estratégia prática 7: Enfatizar o papel da alfabetização”, aproveitar os elementos e oportunidades que surgem no decorrer da execução dos projetos para contribuir no processo de alfabetização dos alunos é muito enriquecedor, sendo que as atividades desenvolvidas induzem os participantes a buscarem formas de adquirir informações através do uso da leitura e escrita, quando coletam e registram suas informações, além de outras formas de expressão como o desenho e a linguagem.

“Estratégia prática 8: Conservar as expectativas e os padrões em nível alto”, a necessidade de manter as probabilidades e qualidade das atividades, assim como a motivação dos alunos até a conclusão das atividades do projeto considera-se de suma importância, devendo desafiar constantemente as crianças e explorar as possibilidades de aprendizagem e materiais, incluindo todos nas ações executadas, considerando suas limitações.

Um dos desafios das escolas contemporâneas é a inclusão de alunos com necessidades especiais nas salas de aulas de ensino regular e no processo ensino-aprendizagem. A participação das crianças com necessidades especiais nos projetos de aprendizagem contribui para o seu desenvolvimento e com o trabalho do educador que busca estimular os seus alunos a superarem ou amenizarem suas dificuldades diagnosticadas. Segundo Helm (2005, p.84):

Os projetos levam cada uma delas a progredir em seu próprio desenvolvimento intelectual e são especialmente úteis para os professores que trabalham com as crianças que apresentam necessidades especiais, porque ajudam tais professores a respeitar os níveis de desenvolvimento das crianças.

Os projetos possibilitam certa flexibilidade ao trabalho do educador, que mediante essa nova situação necessita adaptar atividades para incluir a criança com necessidades especiais nas aulas realizadas, considerando suas necessidades e habilidades, além de ampliar as possibilidades de trabalhar e estimular o aluno no desenvolvimento da linguagem oral e escrita, no cognitivo, social, emocional e nas habilidades motoras.

Diante também das experiências de Rangel com a metodologia de trabalho de projeto percebe-se a necessidade e importância do envolvimento dos alunos na realização das atividades para a sua prática e resultados educativos, independentemente de sua idade.

Assim sendo, a metodologia de projetos, em contexto escolar, garante e favorece:

Que se parta, para o trabalho escolar e para a aprendizagem, dos seus interesses, questões e interrogações que os alunos têm sobre o meio – mais ou menos alargado – em que vivem. Resultando em educação motivada e aberta;
 Que os alunos sejam envolvidos na planificação do trabalho a realizar, tanto a nível conceptual como funcional. Resultando em educação participada e partilhada;
 Que o grupo/classe trabalhe em conjunto, em colaboração, em cooperação. Resultando em educação cooperativa e em interação;
 Que se mobilizem recursos mais alargados, para a procura de respostas e para uma compreensão global do problema. Resultando em educação integrada e integral (Rangel, 2010, p.24).

Dessa forma, compreende-se que os projetos de trabalho também estimulam o exercício e o desenvolvimento do conhecimento científico, pois partem de um problema, conduzindo os envolvidos à investigação e para despertar seus interesses é importante que levem em consideração assuntos do contexto dos mesmos. *“Quando um projeto é elaborado, o professor focaliza cada uma das crianças em particular, bem como as experiências, o conhecimento, as habilidades e os interesses que cada uma delas traz ao assunto a ser abordado”* (Katz, 2005, p.28).

Cabe ao professor a tarefa de selecionar o assunto a ser investigado, no qual deve perceber a melhor forma de conduzir o trabalho, ponderando as singularidades e necessidades dos seus alunos, além de motiva-los a acompanharem e compartilharem suas descobertas, construindo e reconstruindo os seus conhecimentos de forma dinâmica, intensa, coletiva e autônoma. *“Uma das características importantes de um bom projeto é que, ao longo de uma investigação, as crianças, por meio do estímulo a que tomem iniciativas e sejam responsáveis pelo que é realizado, possam expressar sua curiosidade e envolver-se”* (Katz, 2005, p.28).

A pesquisadora Katz (2005), ainda complementa enfatizando que a realização frequente de aulas que demandam a participação passiva dos alunos, pode prejudicar no seu desenvolvimento intelectual, como também, desmotivando-os a participarem das aulas com entusiasmo.

Mais cedo ou mais tarde, a novidade de, por exemplo, colorir desenhos torna-se cansativa; a poderosa aptidão inata para aprender, para explorar e para compreender pode ser

enfraquecida ou prejudicada depois de alguns anos de experiências de ensino passivas e repetitivas (Katz, 2005, p.29)

Percebe-se, portanto as possibilidades que os projetos de trabalho proporcionam tanto à formação integral dos alunos, como também ao trabalho dos professores. Essa metodologia ainda permanece ativa em muitas escolas brasileiras que buscam inovar o seu currículo, além de dinamizar e melhorar o processo ensino-aprendizagem, mesmo que no decorrer da trajetória de sua implantação com o movimento da Escola Nova até a atualidade, sofra modificações, devido a influência de novas teorias educacionais e o constante processo de transformação da vida e da sociedade contemporânea.

2.1 A Pedagogia de Projetos e o Projeto Político Pedagógico

Atualmente a educação escolar exige uma nova forma de ação, visando à formação integral do indivíduo por intermédio da gestão democrática, portanto o projeto de trabalho é visto como uma nova proposta pedagógica capaz de reorganizar o currículo educacional, para que a escola cumpra com seu papel social que não se resume mais em apenas ensinar conteúdos dissociados da realidade e formar mãos de obra.

Percebem-se resquícios da educação tradicional ainda moldando o nosso currículo educacional, que permanecem engessando a evolução da educação, como também, a prática pedagógica, a organização curricular das instituições educacionais e consequentemente prejudicando a formação do cidadão crítico e reflexivo, reprimindo e limitando o seu desenvolvimento global. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira 9.394/96 estabelece em seu artigo 3º que:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (...) II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; (...) VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino; (...) X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais... (Carneiro, 2015, p. 59)

Gandin e Franke (2005, p.18), defendem tais princípios como uma forma de respaldar a aplicação dos projetos de trabalho, possibilitando a inovação do exercício pedagógico e a concretização destes preceitos, indispensáveis para atender as exigências de uma sociedade em constante mudança.

De acordo com Canário (1992, p. 9) nos anos 60 e 70, houve a preocupação em discutir sobre reformas do sistema educativo, ficando nos anos 80 e 90 a tendência de inovar a prática pedagógica das escolas. Surgindo a necessidade de deliberar autonomia

às instituições de ensino que antes seguiam somente paradigmas pré-estabelecidos pelos órgãos governamentais, sem a possibilidade de refletir e atuar sobre sua própria realidade, tendo como principais envolvidos apenas alunos e professores. Excluindo os demais membros que também fazem parte da comunidade escolar e contribuem para sua dinamicidade. Restringindo a política de ação da escola, tornando-a ineficiente e frágil perante as necessidades do mundo contemporâneo.

O reconhecimento da relevância de remodelar a organização das instituições de ensino impulsiona o reexaminar do seu sistema administrativo, considerado obsoleto. O projeto político pedagógico surge como uma via de concretizar a reorganização administrativa das escolas, transformando-a em um espaço democrático, capaz de envolver todos os agentes da sua comunidade no planejamento e replanejamento das suas ações, que devem ser voltadas a articular e executar estratégias em prol dos seus objetivos e necessidades particulares. Construindo sua própria identidade e a pedagogia de projetos quando inserida no plano de ação do projeto político pedagógico (PPP) da escola mobiliza sua comunidade escolar em busca da efetivação de seus objetivos.

No artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira de Nº 9.394/96 institui “*Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão incumbência de: I – elaborar e executar sua proposta pedagógica*”; (Carneiro, 2015, p. 256). De acordo com a lei vigente as instituições de ensino têm como responsabilidade elaborar e executar sua proposta pedagógica. O PPP de cada escola deve ser elaborado com a participação da sua comunidade escolar e depois de elaborado posto em prática, pois não se trata apenas de um documento burocrático da escola e sim serve como guia de ação da instituição educacional.

Segundo Canário (1992, pág. 10), “*A importância do estabelecimento de ensino nos discursos e nas práticas educativas, a partir do início dos anos 80, é resultado de tendências convergentes que se situam em três níveis distintos*”:

“*Nível da investigação educacional*”, o estabelecimento de ensino transforma-se em objeto de estudo para ser reconstruindo em uma visão mais abrangente envolvendo o currículo, ação educativa e relação teoria e prática, preocupando-se com a construção da sua identidade e produzindo conhecimentos significativos para aquela comunidade escolar.

“*Nível da mudança educacional*”, um novo olhar é direcionado à instituição educacional, considerando-se a realidade peculiar de cada uma e dos seus agentes envolvidos, exigindo o replanejamento das suas ações.

“Nível da formação”, há necessidade de modificar a sistemática formativa associando “contextos de trabalho,...o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos ao desenvolvimento das organizações”.

Decorrente das mutações sociais emerge a necessidade de reconstruir a escola.

Impõe-se, portanto, ao nível da escola, uma mudança de paradigma organizacional, em ruptura com a concepção taylorista, baseada na compartimentação e parcelarização das tarefas, na circulação vertical da informação, na divisão de trabalho, dicotômica, entre os que decidem e os que aplicam. A escola subordinada a uma lógica de compartimentação tenderá a dar lugar à escola das equipas e dos projectos. (Canário, 1992, p.12)

A metodologia de projeto rompe com antigos paradigmas educacionais ao transpor preceitos já enraizados da educação tradicional, tais como o ensino unilateral, em que apenas o docente expõe o conhecimento e aluno o assimila de forma passiva. Apesar de proporcionar múltiplas vertentes de construção do conhecimento, essa prática pedagógica requer disciplina e organização, sobretudo senso de trabalho em grupo (Rangel & Gonçalves, 2010).

De acordo com Rangel e Gonçalves (2010) a metodologia de projeto contempla uma variedade de faixas etárias (desde os mais novos até jovens e adultos), ao abranger práticas educativas ou soluções de problemáticas sociais. Os autores, ainda, elencam algumas especificidades inerentes à mesma:

- É, em primeiro lugar, uma metodologia para resolução de problemas;
- isso significa que se parte, então, de questões e/ou problemas reais, sentidos como verdadeiros problemas para aqueles que os vão tratar (ou seja, como situações para as quais não há, à partida, uma resposta, total e única, para a sua resolução e/ou esclarecimento);
- as questões/problemas deverão ser pertinentes e relevantes para aqueles que se vão envolver no trabalho (nem que seja apenas em termos da compreensão e conhecimento sobre essas questões);
- a procura das respostas e/ou soluções exige uma planificação e distribuição de tarefas, para a recolha de dados e de informação, em conjunto, ou seja, de grupo/coletiva;
- a informação e os dados recolhidos individualmente ou em pequeno grupo terão que ser tratados e organizados para retorno ao grande grupo;
- todo o trabalho deve resultar num “produto final” socializável – resultado que represente o enriquecimento de um grupo alargado, em termos de conhecimento/ compreensão/ solução do(s) problema(s) ou questão(ões) inicialmente colocados (p.23).

Nessa metodologia, o discente constrói seu conhecimento, a partir da prática da pesquisa e investigação científica, formulando novas hipóteses, descobrindo novos sentidos. Dentro dessa perspectiva, o professor torna-se mediador e não apenas transmissor de informações, este encaminha seu aluno para mundo das descobertas, contudo, é fundamental que o docente tenha a sensibilidade necessária para acompanhar

o ritmo de aprendizagem de seus alunos, ou seja, compreender e respeitar seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, suas vivências e sua história de vida (Prado, 2002).

Hernández (1988) aponta que ao se trabalhar com projetos, os objetivos pretendidos vão além da questão metodológicas, perpassando por uma nova reflexão acerca do papel da unidade escolar.

Retomando a Prado (2002) este sinaliza que o exercício de desenvolvimento de projetos nas esfera escolar viabiliza ao discente uma forma de aprendizagem norteadas pelo uso de diversas mídias (computador, televisão, livros) à disposição, do ambiente escolar.

A utilização de projetos tornou-se uma tendência em várias áreas de atuação, devido à eficácia de seus resultados, invadindo também o campo educacional disseminando e dividindo-se em vários tipos de projetos como comentado anteriormente no início desse capítulo, porém quando nos focamos no âmbito administrativo nos reportamos no Brasil ao Projeto Político Pedagógico (PPP) também conhecido em outros países como Projeto Educativo ou Projeto de Escola que, de acordo com Barroso (1992, p.19) esta tendência reverbera na esfera da *educação* “*Primeiro, numa dimensão mais técnica, tendo em vista alterar o processo conhecer as suas potencialidades e os seus limites é importante situá-lo no contexto mais técnico, enquanto fase do próprio processo de planificação e gestão de uma organização*”.

Historicamente, a partir da década de 80, que a construção do Projeto Político Pedagógico, alcançou o status de ferramenta de pesquisa, estudo e reflexões, surgindo, pois, como um documento responsável por organizar o trabalho pedagógico escolar (Veiga, 1995).

[...] o projeto político-pedagógico da escola pública, eixo ordenador e integrador do pensar e do fazer do trabalho educativo. Se concebido adequadamente, ... revela quem é a comunidade escolar, quais são seus desafios com relação à boa formação, à conquista da autonomia e da gestão democrática, capaz está de organizar, executar e avaliar o trabalho educativo de todos os sujeitos da escola... Eis o nosso desafio, recolocar o projeto político pedagógico no centro de nossas discussões e práticas, concebendo-o como instrumento singular para a construção da gestão democrática. (Silva, 2003, p.298).

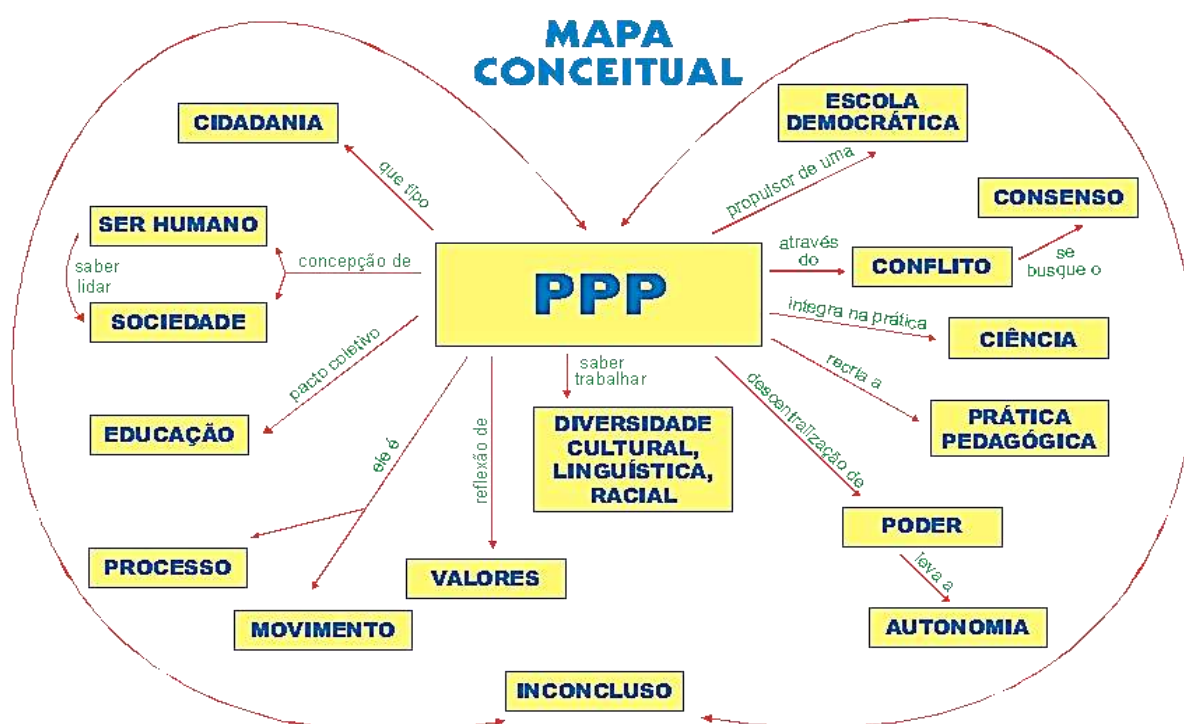
A dimensão conceitual do PPP está centralizada no direcionamento (caminho) metodológico em que a escola irá se pontuar, nesse tocante, este documento deve representar de forma fidedigna a essência educativa (práxis) do estabelecimento de ensino e, por conseguinte, sua elaboração e articulação deve ser produto dos anseios e objetivos da comunidade escolar. Todavia, cabe aqui ressaltar, que um Projeto Político Pedagógico

bem sistematizado necessita de um trabalho organizado, a fim de possibilitar realmente uma educação transformadora (Projeto Vivencial, 2005).

[...] não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. O projeto pedagógico da escola é, por isso mesmo, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola (Gadotti, 2000, p.36).

Por ter uma natureza intrinsecamente política e pedagógica, o PPP abrange um compromisso com as necessidades reais da escola, ao mesmo tempo que, ao invés de modificar antigas condutas elitistas e excluêndas, pode se não for desenvolvido de forma crítica, acabar por continuar reproduzindo formas de dominação. Logo, é através da ação pedagógica que se torna viável a transformação de comportamentos e condutas elitistas para uma concepção de pedagogia democrática.

Figura 1 Mapa Conceitual do Projeto Politico Pedagógico



Fonte: <https://emebjoseestejodecampos.files.wordpress.com/2014/08/ppp.gim>

Compreender essa dialética entre o político e o pedagógico torna-se imprescindível para que o PPP não se torne um documento pleno de intenções e vazio de ações; de pouco adianta declarar que a finalidade da escola é “formar um sujeito crítico, criativo, participativo”, ou anunciar sua vinculação às teorias críticas se, nas suas práticas pedagógicas cotidianas, perduram estruturas de poder autoritárias, currículos engessados, experiências culturais empobrecidas (Projeto Vivencial, 2005, p.4).

O papel do professor na elaboração deste documento, possibilita um enriquecimento teórico e de conscientização de sua própria identidade profissional, na medida em que, o mesmo se reconhece como agente de transformação social. Todavia, quer por questões de temperamento, quer por posições políticas, alguns professores acabam por ter certa dificuldade na exposição de ideias e por consequência, no registro de sua representatividade. É extremamente relevante que todos participem coletivamente desse processo, posto que o PPP precisa ser construído a partir das perspectivas, ameaças e potencialidades da escola.

Veiga (2003) disserta que, a partir da análise de pesquisas com a comunidade escolar, um dos motivos impeditivos para redação desse Projeto, está relacionado a falta de tempo. Nesse caso, uma cooperação mútua e comprometimento por parte de todos os sujeitos envolvidos é a solução mais plausível.

Estevam et al (2014, p.8) ainda vislumbra outro fator impeditivo para o pleno êxito do PPP, a própria desmotivação da equipe elaborativa, a saber:

Mesmo assim, durante o processo de elaboração deste documento, percebemos entre os docentes vários sentimentos que se mesclam ora pelo entusiasmo e ora pelo desalento. Não é difícil de ouvirmos comentários de que “na prática as coisas ocorrem de modo diferente”, que “a distância entre o querer e o fazer é longa”, que “a participação dos pais é pequena ou não existe” etc. Tais argumentos só mantêm e reafirmam o jargão de que na educação “nada muda”, ou que “as coisas são difíceis” etc.”

Esse discurso pessimista e acomodado, infelizmente, ainda se faz presente na realidade do país, fruto de décadas de descaso dos governantes com educação pública, a estrutura verticalizada dos sistemas de ensino, falta de recursos financeiros e dependência que as instituições públicas possuem dos poderes municipais e estaduais.

Apesar das limitações físicas, burocráticas e orçamentárias, é vital que a gestão escolar consiga motivar os docentes na realização desse processo, posto que a partir do mesmo, que o norteamento educacional se faz presente. Uma vez que:

O espaço escolar constitui-se de um importante local de construção e reconstrução de saberes, em especial, aos saberes que são adquiridos a partir das discussões provocadas nos momentos de elaboração de documentos necessários para traçar o trabalho pedagógico e administrativo desta instituição.(...) Neste sentido, a construção do Projeto Político Pedagógico, que é o principal documento norteador do trabalho desempenhado na escola, proporciona ao professor um excelente momento de expor, tanto os saberes já adquiridos ao longo de sua vida acadêmica e profissional, quanto possibilita pela troca de conhecimentos presentes nas discussões de tal elaboração do referido instrumento, a aquisição de novos saberes que certamente passarão a fazer parte da sua própria formação. Ainda seguindo por este contexto, surgiram inúmeras pesquisas que abordam a temática (Estevam et al ,2014, p.9)

Barroso (1992, p.32) defende que,

- O projecto de escola surge assim na confluência de dois movimentos que têm vindo a alterar a administração da educação:
- o reforço das competências e da autonomia da escola, tornando-a progressivamente o centro da acção educativa;
 - a preocupação pela promoção e controlo da qualidade da escola;

As intuições de ensino auferem mais autonomia quando conquistam a “liberdade” de elaborar seu projeto, mesmo que, ainda respeitando os preceitos e ainda seu sistema de ensino, preestabelecidos. Partindo do diagnóstico de sua própria realidade, com a responsabilidade de gerirem estratégias para cumprírem com seu desígnio, entretanto questiona-se quanto a preparação dos administradores educacionais para atuarem com a tendência dos projetos, pois não deve ser encarada com uma moda e sim trata-se de um meio eficiente de gestão escolar. Garantir a qualidade da escola é um grande desafio para os gestores educacionais, principalmente das escolas públicas, uma vez que ganham pseudoautonomia na elaboração da proposta da escola e dependem dos recursos do governo para sua execução.

Seguindo esse mesmo pensamento Coleman citado por Éthier (1989) conclui “para além dos processos de descentralização e participação, se realize a transferência dos recursos para as escolas poderem assumir as suas responsabilidades. (p.107).

A qualidade da escola depende não somente do projeto de escola como enfoca Barroso (1992, p.34), “... mas sim, do conjunto de modificações na administração e gestão em que ele se integra (gestão centrada na escola, gestão participativa, planificação estratégica, auto-análise da escola, etc.)”.

“- Aumentar a visibilidade do estabelecimento de ensino:” O projeto serve como forma da escola construir e repensar sua própria identidade, de como exercer sua prática e avaliar seus resultados, em um processo contínuo.

“- Recuperar uma nova legitimidade para a escola pública: A participação ativa dos membros da comunidade escolar, inclusive dos responsáveis dos alunos viabiliza a união de todos em prol dos objetivos da instituição, tendo a oportunidade de vivenciar e compreender a realidade da escolar e contribuir para seu escopo. O projeto de escola contribui para o exercício do papel político da instituição escolar.

“- Participar na definição de uma política educativa local:” Os projetos de escola podem ser viabilizados para fomentar políticas educacionais locais. Quando desenvolvidos em conjunto com projetos de escolas de uma mesma área, visando alcançar

seu papel social com base na sistemática educacional nacional, podem fortalecer a articulação de recursos com os demais responsáveis pela sua execução.

“-Globalizar a acção educativa:” Os referidos projetos apresentam uma possibilidade macro, pois buscam alcançar a totalidade das atribuições que a educação escolar deve abranger,

pode facilitar não só a ligação das disciplinas, mas também a ligação curricular e o extra-curricular, a educação e o ensino.

O projeto pode permitir centrar nos alunos a acção educativa e pôr em causa o fraccionamento dos tempos, dos espaços, dos agrupamentos e dos saberes, que caracterizam a organização tradicional da escola pública (Barroso, 1992, p.35).

“-Racionalizar a gestão de recursos:” Devido sua qualidade de planejar as ações, permitindo refletir sobre a melhor forma de alcançar seus resultados, traçando caminhos e definindo metas.

“-Mobilizar e federar esforços:” Possibilita a mobilização e organização da esfera que o envolve com foco no alcance de seus objetivos, que transforma-se em interesse universal.

“-Passar do “eu” ao “nós”: O projecto de escola permite integrar os projectos individuais, e de grupo, nos projectos colectivos”.

A idealização e elaboração de um projeto requerem várias etapas, além de considerar vários elementos essenciais para seu reconhecimento. Levantar reflexões a cerca de seus propósitos e de como atingi-las é inevitável, envolver todos os agentes da comunidade escolar é uma das características marcante da sua viabilidade.

Barroso (1994, p.37), ressalta, “O projeto é um processo de construção de consensos”.

Continuando com Barroso (1994) este disserta que para se elaborar um projeto é necessário ter um projeto e consequentemente, tem-se um projeto ao se construir o mesmo.

Para tanto, é fundamental os seguintes passos:

- Gerar um projeto: a comunidade escolar tenha princípios, políticas e valores comuns a fim de propiciar uma orientação adequada no processo de tomada de decisão e solução de problemas, todavia os mesmo deve ser regido e respeitar a lei geral que regula o sistema de ensino.

A emergência de um projeto é, pelo contrário, um processo claramente indutivo que se afirma pela necessidade de agir sobre a escola no sentido de ela realizar as funções que se a

justificam enquanto organização, instituição social e serviço público: a educação e socialização dos alunos e a realização profissional do seu pessoal (Barroso, 1994, p.37).

- Definir um projeto: Consiste na valorização dos princípios que regem o mesmo e as características que o definem como documento norteador das práticas, metas e estratégias da unidade escolar.

O projeto de escola deve traduzir-se num documento escrito (claro, sugestivo, eficaz) que irá constituir uma referência interna para todo o estabelecimento de ensino, e um meio de afirmação para o exterior. O projeto deve estar orientado para a acção, permitindo desenvolver a partir dele a planificação de médio e curto prazo. De certo modo, ele reproduz no interior do estabelecimento de ensino, a conhecida formula de pensar globalmente, para agir localmente. O projecto deve definir orientações gerais que depois são operacionalizadas sectorialmente, de acordo com a organização interna da escola: do currículo às atividades socioeducativas, da animação interna às relações com o meio envolvente, dos departamentos disciplinares aos serviços administrativos, das atividades de ensino e aprendizagem dos alunos, à formação dos professores, etc. O projecto deve estar centrado na função da escola principal da escola (a educação e ensino dos alunos) apresentando os princípios, os elementos de diagnóstico, as estratégias e as metas que permitirão à escola realizar a sua missão, tendo em conta as normas nacionais, a especificidade do estabelecimento de ensino e do meio, os interesses e as estratégias dos diferentes actores (Barroso, 1994, p.39).

- Gerir e avaliar o projeto de escola: corresponde em gerir e avaliar o próprio estabelecimento organizacional, contudo deve-se ter em mente que o projeto de escola deve ser concebido como projeto operacional, que caracteriza os objetivos e estratégias do projeto. Aliado a isso, exige-se uma gestão participativa com liderança eficaz, juntamente com uma equipe que possua noções de gestão, planificação e animação de grupos.

A elaboração destes planos operacionais segue a estrutura normal de qualquer planificação e que pode ser sumariada da seguinte forma;
 Definir Objectivos,
 Programar atividades;
 Identificar os meios (humanos, técnicos e financeiros);
 Afectuar os meios;
 Executar as atividades;
 Controlar os resultados (Barroso, 1994, p.42).

Dessa forma, a pedagogia de projetos surgiu como uma proposta de resenificar o espaço escolar, o trabalho do professor e o processo ensino-aprendizagem, pois a filosofia progressista surge com o propósito de renovar a educação. Com uma visão contemporânea para que a educação cumpra com sua finalidade.

A pedagogia de projetos rompe, então, com o modelo tradicionalista pedagógico, ao possibilitar ao discente uma aprendizagem interativa, em que se une a teoria e a prática visando à construção do conhecimento e, nessa perspectiva, desenvolve-se nos alunos maior autonomia, reflexão e criticidade.

O método por projetos propõe que os saberes escolares estejam integrados com os saberes sociais, pois ao estudar o aluno sentirá que está aprendendo algo que faz sentido e tem significado em sua vida, assim compreende o seu valor e desenvolve uma postura indispensável para a resolução de problemas sociais se permitindo como sujeito cultural (Silva & Tavares, 210, p.240).

Logicamente, para se alcançar os objetivos propostos, o professor necessita transformar sua práxis docente, despindo da “armadura do poder” para assumir uma postura mais humana e social, transpondo nessa perspectiva, o papel de transmissor para facilitador do saber. Por outro lado, o aluno deve desenvolver habilidades de autonomia e responsabilidade, posto que é ele, verdadeiramente, o responsável pela sua educação.

Hernandez (1998) expõe que as escolas são organizações complexas e que sofrem pressão interna e externamente para seguirem um determinado padrão educacional. Contudo, a educação não pode ser limitada à repetição de informações e pura assimilação de conteúdos, esta deve e precisa instigar, promover a curiosidade, a busca por novas respostas para velhas indagações.

A finalidade do ensino é promover, nos alunos, a compreensão dos problemas que investigam. Compreender é ser capaz de ir além da informação dada, é poder reconhecer as diferentes versões de um fato e buscar explicá-las além de propor hipótese sobre as consequências dessa pluralidade de pontos de vista. (Hernandez, 1998, p.86).

A pedagogia de projetos segundo sua proposta favorece ao aluno aprender no processo de produzir e de levantar dúvidas, de pesquisar e de criar relações, que incentivam novas pesquisas, descobertas compreensões e reconstruções de conhecimento.

3 São Luís: aspectos históricos, geográficos e educacionais

São Luís, capital do Estado do Maranhão, fundada em 1612 por Daniel de La Touche, a partir do objetivo de implantar a França Equinocial, aportaram no território e fundaram um Forte na Vila de São Luís, em homenagem ao então regente francês. Todavia, em 1615, Jerônimo de Albuquerque a mando da Coroa Portuguesa, combateu e expulsou os franceses definitivamente do território maranhense. Um relevante marco histórico da cidade foi o título conquistado de Patrimônio da Humanidade outorgado pela UNESCO na década de 90 (Andres, 2003).

Capital litorânea, com grande riqueza hídrica, a capital maranhense teve significativo papel na economia do Brasil Colonial, como exportadora de algodão (beneficiada pela decadência americana pós-guerra) e arroz. Reconhecida pelo imponente

conjunto arquitetônico lusitano, se tornou um representativo exemplo da tipologia arquitetônica de Portugal.

Geograficamente, ocupa um espaço territorial em torno de 831,7 km², e uma distribuição populacional de 1 082 935 habitantes, estimados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística para o ano de 2016, ocupando a 15ª posição de município mais populoso brasileiro. A partir da década de 80, emergiu um importante polo industrial nesta cidade, em virtude da instalação de renomadas incorporações, as quais vislumbraram as reais vantagens em se estabelecer nessa cidade, dada sua posição privilegiada entre as regiões Norte e Nordeste.

A grande São Luís faz parte da ilha de Upaon-açu, a qual abrange também os municípios de Paço do Lumiar, São José de Ribamar e Raposa. No tocante ao clima regional é o tropical quente e úmido, com predominância de chuvas (janeiro a julho) e sol (agosto a dezembro). Os principais rios ludovicenses são o rio Bacanga, o Anil e rio Itapecuru. A vegetação é basicamente litorânea, com vastos coqueirais e manguezais, ressaltando-se a presença de parques florestais, dentre os quais o Parque Estadual do Bacanga.

Reportando-se aos aspectos culturais, salienta-se que as ricas manifestações culturais são reflexo da forte influência branca, índia e sobretudo, negra, destacando-se o bumba meu boi, tambor de crioula, cacuriá e tambor de Mina. Seu folclore ainda possui a fantasia das lendas maranhenses, de encantos e temática sobrenatural, com destaque para A carruagem de Ana Jansen e Serpente Encantada. Tem como outras denominações Ilha do Amor; Jamaica brasileira, em virtude de ser a capital brasileira do reggae e Atenas brasileira.

Figura 2- Cidade de São Luís



Fonte: Sindeducação. (2016). São Luís do Maranhão-404 anos. Disponível em: <http://sindeducacao.org/sao-luis-do-maranhao-404-anos>. Acesso em: 23 dez. 2016

Num breve diagnóstico do desenvolvimento urbano de São Luís, ressalta-se que, a partir da década de 1980, a cidade assistiu a um crescimento explosivo e desordenado de sua população, atribuído ao fluxo migratório e à questão econômica, concentrando grande parcela da população em áreas periféricas urbanas com residência em habitações rústicas e 19 palafitas, colocada à margem do processo de desenvolvimento, enfrentando o desemprego, além de péssimas condições de moradia, saúde e educação, cuja solução se constitui em um grande desafio para os governantes (Prefeitura de São Luís, 2015, p.18).

Dados relativos à taxa de analfabetismo desta cidade, compreendem o índice em torno de 5,8%, de adultos analfabetos e que um percentual de 30% da população adulta não possui o Ensino Fundamental. Outro dado relevante que merece destaque é a significativa proporção de cidadãos com o Ensino Médio completo, em contrapartida há um alto índice de crianças sem acesso à creche e Educação Infantil (Prefeitura São Luís, 2015).

Objetivando-se um melhor aprofundamento acerca do nível de excelência educacional praticada na capital, é mister referenciar os dados provenientes do Índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) com objetivo de mensurar a qualidade da educação nacional e estabelecimento de metas e estratégias para a qualificar ensino ofertado no país, sendo pois o resultado do ajuste entre o fluxo e desempenho discente, através da pontuação dos alunos nos testes de Proficiência e média de aprovação, fornecido a cada ano pelo censo.

Entre as avaliações de 2005 e 2009, conforme demonstra o gráfico 04, verifica-se um crescimento na média da taxa de aprovação nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas, nas avaliações de 2011 e 2013 houve uma queda de 0,1 na taxa de aprovação. A rede municipal de São Luís alcançou a meta do IDEB definida para o ano de 2013, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e ainda apresentou uma queda significativa de 2011 para 2013. Nos anos finais do Ensino Fundamental, a situação é bastante delicada, pois esse resultado revela estagnação na qualidade do ensino, quando se deseja ascensão para que se alcancem níveis aceitáveis de ensino da rede municipal de São Luís (Prefeitura de São Luís, 2015, p.23).

Essa constatação é bastante preocupante, posto que denota a precariedade na educação ofertada por via pública e privada, sobretudo nos anos finais do EF.

Assim, mediante os índices socioeconômicos diagnosticados, tornou-se vital para os governantes estabelecer diretrizes que projetassem a integração das políticas públicas na esfera educacional consoante às reais carências da população.

Referente à Educação Infantil, o Censo de 2014 sinalizou que cerca de 34.580 crianças estavam matriculadas na rede privada e 13.636 crianças na Rede Pública Municipal. Os estabelecimentos educacionais de EI totalizam 99 escolas, 78 sendo como escolas polos e 21 anexos (espaços adaptados para atender a demanda excedente)

(Prefeitura de São Luís, 2015). Consoante ao atendimento do Ensino Fundamental, observar-se que a Rede Pública é maior responsável pelas matrículas contempladas no município, conforme quadro abaixo:

Quadro 2- Atendimento no Ensino Fundamental de São Luís

ATENDIMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM SÃO LUÍS	
Esfera Administrativa	2014
Estadual	36765
Federal	295
Municipal	60336
Total Rede Pública	97396
Total Rede Privada	47954
Total de Matrículas no Ensino Fundamental	145.350

Fonte: adaptado da Prefeitura de São Luís (2015) Plano Municipal de Educação 2015-2024. São Luís: SEMED, 2015.

Em virtude da ampliação na faixa etária que compreende o Ensino Fundamental de 9 anos, a Rede Pública Municipal de Ensino estabeleceu uma nova proposta curricular norteada pelos aspectos sociais da escola, na construção do conhecimento e na fundamentação psicopedagógica.

O Plano Municipal de Educação 2015-2024 estabeleceu como seguintes metas para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, a saber:

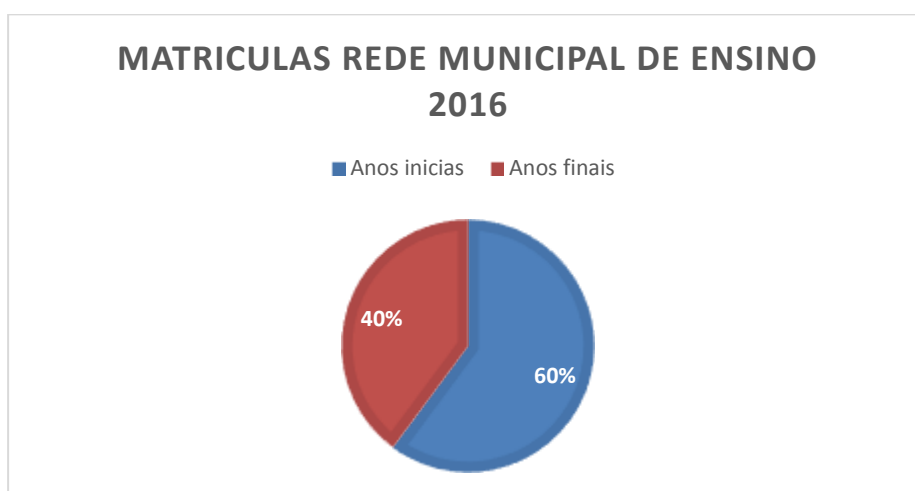
Meta 1: Universalizar o atendimento de crianças com 4 e 5 anos de idade até 2016 e ampliar a oferta de Educação Infantil em Creches, de forma a atender, no mínimo, 50% da população de 2 e 3 anos de idade até 2020 e 30% da população de 0 a 1 ano e 11 meses até o final da vigência deste PME.

Meta 2: Universalizar o Ensino Fundamental de nove anos para toda a população de 06 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos estudantes concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PME. (Prefeitura de São Luís, 2015, p.58).

A distribuição de escolas do Ensino Fundamental da Rede Municipal está dividida da seguinte forma: Núcleo Anil- 16; Núcleo Centro- 14; Núcleo Cidade Operária -30; Núcleo Coroadinho-18; núcleo Itaqui Bacanga-25; núcleo Turu Bequimão -21 e Núcleo Rural; 43, totalizando 167 estabelecimentos educacionais.

Por fim, as matrículas da Rede Municipal no corrente ano foram 40. 120 alunos nos Anos Iniciais e 26.592 nos anos finais, totalizando um universo de 66.712 crianças a adolescentes atendidos, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 1: Quantitativo de matrículas ano 2016



Fonte: Prefeitura de São Luís (2016). Relatório Anual de atividades: SEMED, 2016.

Capítulo II – Estudo Empírico

1. Metodologia

Será exposto neste parágrafo o percurso realizado para obtenção dos dados até a conclusão da presente pesquisa. Primeiramente empenhou-se em definir e encontrar as instituições onde seriam realizadas as pesquisas de campo. Considerando como critérios de seleção, escolas que aplicam projetos de trabalho no decorrer do ano letivo, nas séries iniciais do ensino fundamental e que apresentam interesse em contribuir com as investigações. Após esta etapa de seleção, partiu-se para a autorização das escolas, sendo que, nas escolas particulares houve dificuldade para tal deferimento, somente após várias tentativas, foram concedidas autorizações em duas escolas que serão citadas no decorrer do trabalho. Depois de encontradas as escolas, foram elaborados dois questionários: um direcionado para o corpo docente e outro para a equipe gestora. Em seguida, foram realizadas visitas, novamente, a cada instituição de ensino, levando os termos de autorização para os diretores assinarem e autorizarem, aproveitando para agendar o dia de aplicação dos questionários com as equipes, docente e gestora.

Partiu-se para a etapa de aplicação de questionários direcionados às equipes docentes e gestora, em que se encontraram dificuldades quanto ao resgate dos documentos em uma escola particular e nas duas escolas públicas. Em outro momento, aproveitou-se para agendar com as escolas o retorno para acompanhar e realizar registros fotográficos de algumas atividades desenvolvidas relacionadas aos projetos implementados.

Com vistas, ao alcance do objetivo proposto e no ponto de vista de abordagem do problema, optou-se pela abordagem qualitativa ou naturalista, com sustentáculo quantitativo em alguns momentos das coletas com a aplicação de questionários, na análise de dados e na apresentação dos resultados.

A investigação qualitativa insere-se hoje em perspectivas teóricas, por um lado, diferenciadas e, por outro lado, coexistentes e recorre ao uso de uma grande variedade de técnicas de recolha de informações como materiais empíricos, estudo de caso, experiência pessoal, história de vida, entrevista, observação, textos históricos, interactivos e visuais que descrevem rotinas, crises e significados na vida das pessoas (Aires, 2015, p.13).

Para Martins (2004), a metodologia qualitativa, mais do que qualquer outra, levanta questões éticas devido à proximidade entre pesquisador e pesquisados.

Já em relação ao ponto de vista dos objetivos, optou-se pela pesquisa exploratória, na qual envolve levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que possuem experiências práticas com o problema pesquisado. A pesquisa foi realizada em duas escolas da rede pública municipal e em outras duas escolas da rede privada para

compreender, com mais profundidade o desenvolvimento da pedagogia de projetos no contexto educacional, analisando e relacionando a atuação dessa metodologia.

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir as hipóteses (Gil, 2002 p.4).

Usou-se também a pesquisa descritiva que envolve o uso de técnicas para coleta de dados como questionários e entrevistas.

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, utilizou-se do estudo de caso, o qual permite o amplo e detalhado conhecimento sobre o que está sendo pesquisado e compreendendo contextos de diferentes realidades, em buscar de ampliar experiências, conhecimentos e possibilidades de análise sobre o objeto de estudo, comprovando e/ou reformulando as hipóteses da pesquisa.

Para Colás (1992a) este método desempenha um papel essencial quando se pretendem gerar juízos de transferibilidade, responde mais adequadamente à concepção de múltiplas realidades, aludindo às interações entre investigador e contexto e de outros factos que possam ocorrer ao longo da pesquisa, e finalmente facilita a comunicação entre os participantes, alimentando o intercâmbio de percepções.

Foram examinadas as seguintes etapas para a operacionalização dessa pesquisa, tendo como referencial os estudiosos desse assunto: seleção das escolas para realização deste estudo; recolha de informações técnicas diretas como atividades desenvolvidas nas escolas e indiretas como documentos oficiais (cópias de projetos de aprendizagem e de projetos políticos pedagógicos); definição das características dos estudos por meio da aplicação de questionários com questões abertas e fechadas com o intuito de coletar dados e informações sobre as escolas citadas por meio dos participantes (professores, coordenadores pedagógicos e diretores); entrevistas com profissionais das escolas para coletar informações acerca delas mesmas; interpretação e discussão dos resultados, as considerações finais e apresentação da dissertação.

Este capítulo está estruturado seguindo alguns critérios: o da inclusão e o da exclusão. Como critério para a inclusão foram escolhidos artigos científicos disponíveis em texto completo nas bases de dados selecionados; estudos publicados que atendessem à questão norteadora, publicados no tempo indeterminado. Por sua vez, foram excluídos os relatos de casos informais, os capítulos de livros, as dissertações, as teses, as reportagens, as notícias, os editoriais, os textos não científicos, e os artigos científicos

sem disponibilidade na sua íntegra *online*, e que constavam em mais de uma base de dados.

A avaliação foi feita por meios da leitura minuciosa dos artigos e de aplicação de questionários previamente elaborado pela pesquisadora.

Os resultados obtidos no trabalho foram analisados e discutidos, e fundamentados em outros autores que também abordam a temática. Alguns dados foram representados em forma de gráfico, apresentando as análises da pesquisa.

2. Natureza de estudo e problemática da investigação

A introdução de Projetos de trabalho ou aprendizagem no currículo de muitas escolas tanto da rede privada como também da rede particular na cidade de São Luís / MA, despertou-nos a atenção devido à frequência dessa prática, por meio de experiências vivenciadas no ensino fundamental em escolas, onde tínhamos dentre as funções desempenhadas, elaborar, orientar e acompanhar a execução projetos de aprendizagem, devido à ocupação do cargo de coordenadora pedagógica, impulsionando-nos a pesquisar sobre o assunto primeiramente em busca de embasamentos teóricos para a formulação deles mesmos e depois da necessidade de orientar de forma consciente o corpo docente quanto à aplicação dessa proposta pedagógica e de fato contribuindo para a aprendizagem significativa dos alunos, pois tínhamos apenas como norte uma visão superficial de sua execução e exemplares prontos disponíveis em redes sociais servindo-nos como modelos. *“São evidentes as desvantagens do pensamento puramente empírico. Podemos chamar a atenção para três delas: (1) sua tendência para falsas crenças, (2) sua incapacidade de lidar com o que é novo e (3) sua tendência para gerar inércia mental e dogmatismo”* (Dewey, 1979, p.190).

Os projetos eram planejados partindo de um tema selecionado pela equipe docente e/ou gestora julgando-o importante para ampliar os conhecimentos dos alunos ou contribuir para o desenvolvimento de habilidades, visando explorá-lo por meio de atividades que estimulasse os alunos a adquirirem conhecimentos sobre o tópico e que deveriam apresentar na culminância para a comunidade escolar e em especial aos familiares, quanto ao processo de avaliação, este deveria ser feito ao decorrer do projeto, porém principalmente mediante a desenvoltura e participação dos alunos no evento final.

Sendo notória a importância dos projetos efetivados mobilizando a prática escolar, por meio de atividades que proporcionavam um trabalho coletivo e dinâmico entre os envolvidos, permitindo-os a experimentação de várias linguagens e conduzindo os professores a inovarem sua rotina didática.

Entretanto manifestavam-se algumas dificuldades por parte dos professores durante o período de sua execução, como a indisciplina de executar as atividades durante todo o período pré-estabelecido do seu desenvolvimento. Havendo dedicação deles mesmos na realização das atividades com os alunos somente, próximo à culminância ou então se preocupando mais especificamente com as atividades que seriam apresentadas nesse momento.

Ocasionalmente sobrecarga de trabalhos, pois além dos projetos, os professores argumentavam que tinham também de cumprir outras tarefas como lecionar os conteúdos mensais das disciplinas para a elaboração das provas, fechamento dos livros didáticos e alfabetizar os alunos, comprometendo o real objetivo dos projetos de trabalho.

Eclodindo novos questionamentos e inquietações, partindo da necessidade em desenvolver um pensamento reflexivo sobre a pedagogia de projetos, pois Cunha baseando-se no pensamento de Dewey (2001) ressalta, *“Uma importante característica do pensamento reflexivo é que ele promove a suspensão do julgamento sobre possíveis causas e eventuais soluções, até que seja feita uma investigação para determinar a natureza da dificuldade enfrentada”* (p.65). Investigando as formas como a pedagogia de projetos está sendo idealizada, conduzida e executada em diferentes contextos, permitindo-nos analisar, relacionar e compreender a aplicação dessa metodologia.

Quanto à fundamentação teórica recorreu-se a estudos de teóricos e movimento educacional que colaboraram para a idealização e implementação da pedagogia de projetos, assim como pesquisadores que se empenharam em analisar e experimentar a aplicação da metodologia. Também nos empenhamos em investigar e comprovar a importância da metodologia de projetos de trabalho como forma de inovar o ensino, rompendo com o modelo tradicional, relacionando teoria e prática, assim como ferramenta de promoção de aprendizagem, envolvendo educadores e educandos no processo educativo.

De acordo com as pesquisas anteriormente apresentadas, a pedagogia de projetos surgiu por meio da filosofia progressiva idealizada pelo norte americano John Dewey, no movimento que clamava reformas educacionais, criticando o ensino tradicional.

O esquema tradicional é, em essência, esquema de imposição de cima para baixo e fora para dentro. Impõe padrões, matérias de estudo e métodos de adultos sobre os que estão ainda crescendo lentamente para a maturidade. A distância entre o que se impõe e os que sofrem a imposição é tão grande, que as matérias exigidas, os métodos de aprender e de comportamento são algo de estranho para a capacidade do jovem em sua idade. Por conseguinte, há que impô-los... a própria situação criada impede qualquer participação mais ativa dos alunos no desenvolvimento do que é ensinado (Dewey, 1976, p. 6).

Todavia os defensores da escola nova argumentavam a necessidade de modificar a atuação das instituições educacionais na sociedade acompanhando as transformações vivenciadas na época tanto no âmbito econômico como também filosófico.

O fato da ciência trouxe consigo nova mentalidade. Primeiro, determinou que a nova ordem das coisas, de estável e permanente, passasse à dinâmica. Tudo está a mudar e a se transformar. Não há alvo fixo. A experimentação científica é um método de progresso literalmente ilimitado. De sorte que o homem passou a tudo ver em função dessa mobilidade. Tudo que ele faz é um simples ensaio. Amanhã será diferente. Ele ganhou o hábito de mudar, de transformar-se, de “progredir” o homem moderno os sente: ele que o faz (Teixeira, 2000, p.27).

Segundo Barbosa e Horn (2008), a forma como a pedagogia tradicional organizava o sistema de ensino dificultou a implantação da pedagogia de projetos devido à quantidade e maneira de trabalhar os conteúdos, assim como o controle do tempo para a execução dos projetos, surgindo à necessidade de achar uma alternativa para superar os problemas acarretados, organizando o ensino por meio das,

Chamadas unidades de ensino, bastante divulgadas na educação brasileira, principalmente nos cursos normais e nos livros didáticos. A consequência mais nefasta disso foi o fato de que elementos importantes da pedagogia de projetos foram esquecidos e interpretados equivocadamente. De acordo com Lourenço Filho (1929), a proposta pedagógica de trabalho através de projetos transformou-se em uma unidade didática, controlando temas e tempos de realização dando maior poder aos adultos na organização e proposição das atividades. (idem, 2008, p. 19).

Constata-se, portanto que as dificuldades citadas anteriormente vivenciadas no século XX ainda perduram até a nossa atualidade, prejudicando a implementação dos projetos na rotina escolar, mesmo surgindo muitas teorias com o propósito de inovar a educação escolar e de fato influenciando e resultando em uma nova forma de repensar e atuar na educação, mas ainda nos deparamos com a permanência de fortes resquícios da educação tradicional na organização do sistema educacional como também afetando a atuação dos professores que apresentam dificuldades em dinamizar suas aulas e realizar um trabalho interdisciplinar, comprometendo uma reforma consistente na educação.

O percurso desta pesquisa abrange várias etapas, pois como ressalta Gil (a data coloca-se sempre junto ao autor, a não ser nos casos em que o nome do autor também é

colocado entre (...) *“Na realidade, a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados”* (2002, p.17). Iniciando-se com a construção do projeto de pesquisa contribuindo para o planejamento do estudo e delineando sua trajetória de ação ao longo do processo da pesquisa.

Segundo Aires (2015 p.20) *“O projecto de pesquisa descreve um conjunto flexível de linhas orientadoras que relaciona os paradigmas teóricos com as estratégias de pesquisa e os métodos de recolha de material empírico”*, portanto deve-se considerar o projeto de pesquisa como fundamental e indispensável para o início de uma pesquisa. Assim como ressalta o primeiro autor dentre as etapas que envolvem uma pesquisa a formulação do problema é essencial, pois toda pesquisa se inicia partindo de um problema. No seguimento do que se acabou de sublinhar, será desenvolvido em seguida o problema da pesquisa e serão justificadas cada uma das opções metodológicas tomadas ao longo desta investigação.

2.1 Problema de pesquisa

Partindo-se da seguinte problemática de pesquisa: Como a Pedagogia de Projetos está sendo concebida, gerida, implementada e avaliada no contexto das escolas das redes, pública e privada nas séries iniciais do ensino fundamental da cidade de São Luís do Maranhão?

Com o intuito de investigar e analisar a implantação da metodologia de projetos em algumas instituições de ensino, em busca de ampliação de conhecimentos sobre o objeto de estudo, além de repensar, compreender e contribuir com a introdução da aplicação de projetos de trabalho na prática pedagógica.

A pesquisa científica se inicia sempre com a colocação de um problema solucionável. O passo seguinte consiste em oferecer uma solução possível, mediante uma proposição dá-se o nome de hipótese. Assim, a hipótese é a solução testável que pode vir a ser a solução do problema (Gil, 2002, p.31).

2.2 Hipóteses de investigação

As hipóteses apresentadas a seguir foram geradas tendo como base conhecimentos de situações vivenciadas no âmbito educacional, ou seja, por meio de experiências, assim como atuação e observações realizadas durante o desenvolvimento de projetos de aprendizagem. Marconi e Lakatos (2002) destacam,

Uma fonte rica para a construção de hipóteses é a observação que se realiza dos fatos ou da correlação existente entre eles. As hipóteses terão a função de comprovar (ou não) essas relações e explicá-las. (p.131).

Descreve-se a seguir as hipóteses geradas:

H.1. Há escolas que ainda adotam de forma equivocada a metodologia de projetos e desviam-se da sua real finalidade.

H.2. A metodologia de projetos nas escolas das redes particulares e municipais na cidade de São Luís / MA vem de fato contribuindo para a aprendizagem dos alunos e para o trabalho dos professores, porém as equipes docentes e gestoras ainda tentam superar alguns desafios no decorrer dos processos de sua implantação, do seu desenvolvimento e de sua avaliação.

H.3. A falta de embasamento teórico sobre a pedagogia de projetos, além da carência de formação da equipe pedagógica para orientar na implantação e execução dessa metodologia, contribui para a aplicação dessa metodologia de forma fragmentada.

2.3 Objetivos

2.3.1 Geral

Fazer um estudo sobre como a Pedagogia de projetos é concebida, gerida, implementada e avaliada em contextos diferentes.

2.3.2 Específicos

a) Contextualizar os fundamentos da utilização da Pedagogia de Projetos no processo ensino-aprendizagem de escolas da rede pública e privada da cidade de São Luís-MA;

b) Investigar a prática de implantação e avaliação de projetos de aprendizagem em algumas escolas da rede municipal e particular da cidade de São Luís-MA;

c) Coletar e comparar dados coletados nas escolas pesquisadas da rede municipal e particular por meio de observação e questionários aplicados com as equipes docente e gestora, finalizando o processo com tabulação dos dados coletados e análise dos discursos.

3 Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

Segundo Marconi e Lakatos “*A elaboração ou organização dos instrumentos de investigação não é fácil, necessita de tempo, mas é uma etapa importante no planeamento da pesquisa*” (2003, p. 163), portanto antes de definirmos as técnicas de recolha de dados e partirmos para a elaboração dos instrumentos, jugou-se necessário analisarmos a melhor forma de obtermos resultados significativos para a pesquisa realizada, como também, apurarmos informações prévias referentes à quantidade e realidade dos participantes da amostra, por meio de diálogos com os diretores das escolas investigadas.

Técnica é um conjunto de preceitos ou processos de que se serve uma ciência ou arte; é a habilidade para usar esses preceitos ou normas, a parte prática. Toda ciência utiliza inúmeras técnicas na obtenção de seus propósitos (Marconi & Lakatos, 2003, p. 173).

Constatou-se que a forma mais adequada para recolha de dados, visando atingir o máximo de participantes foi à técnica de questionário. Considerando a disponibilidade de tempo dos participantes das equipes gestora e docente, como também o seu quantitativo. Segundo Marconi e Lakatos, “*Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador*” (2003, p. 200). foram elaborados dois tipos de questionários um para a equipe docente e outro para a equipe gestora.

Os primeiros questionários (apêndice 6) aplicados foram direcionados aos professores das escolas investigadas. Visou-se por meio do instrumento coletar informações de acordo com o problema proposto, investigou-se quanto às formas que as escolas costumam planejar, desenvolver e avaliar os seus projetos, como ainda sobre a formação, aceitação e considerações dos professores sobre a metodologia. Os questionários foram elaborados com nove perguntas de categorias: aberta, fechada e múltipla escolha.

O segundo tipo de questionário (apêndice 5) foi dirigido aos gestores das escolas pesquisadas. Pretendeu-se por meio do instrumento aplicado coletar informações referentes: a introdução da metodologia estudada na proposta curricular da escola; a contribuição dos projetos de trabalho para a prática pedagógica; aos desafios enfrentados pela equipe gestora quanto o trabalho com projetos; as estratégias utilizadas para incentivar a prática de projetos, assim como acompanhá-la; a linha teórica seguida pela escola; a consideração da qualificação dos profissionais para aplicar a metodologia e a

etapas que costumam seguir para o desenvolvimento dos projetos. Os questionários foram também elaborados com oito perguntas de categorias: aberta, fechada e múltipla escolha.

Os resultados obtidos no estudo de caso devem ser provenientes da convergência ou da divergência das observações obtidas de diferentes procedimentos. Dessa maneira é que se torna possível conferir validade ao estudo, evitando que ele fique subordinado à subjetividade do pesquisador (Gil, 2003, p. 163).

Durante a aplicação dos questionários apresentou-se algumas dificuldades como: a devolutiva destes dentro do prazo combinado, alguns professores não responderam aos questionários, não responderam a algumas questões devidamente, ou algumas respostas não apresentavam coerência com as perguntas. Percebeu-se também que algumas respostas coletadas por meio dos questionários não condiziam com a realidade das escolas.

Diante dos problemas supracitados recorreu-se ainda às técnicas de observação direta extensiva e intensiva, das quais coletaram-se informações sobre as etapas de execução dos projetos de trabalho por meio de observação, além de diálogo com os participantes e em seguida registros das informações coletadas e observadas. De acordo com Marconi e Lakatos (2003), *“observação- utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos e fenômenos que se deseja estudar”* (p. 221). As observações realizadas contribuíram para a aquisição de mais subsídios e esclarecimentos de dúvidas suscitadas após o emprego dos questionários.

Recorreu-se também à técnica de pesquisa de documentação indireta por meio de fontes documentais e bibliográficas em todo percurso da pesquisa.

Aplicou-se entrevista com roteiro (apêndice 7) a somente um dos funcionários de cada escola tendo como objetivo coletar informações quanto às características e um pouco da história de cada instituição pesquisada.

Após concluídos os procedimentos para a recolha do material empírico, partiu-se para a análise das informações coletadas. Segundo Aires (2015, p.43), *“A análise da informação constitui um aspecto-chave e também problemático do processo de investigação”*. Foram utilizadas as seguintes etapas para análises das informações coletadas: manipulação e redução dos dados, através da apuração e comparação de resultados dos questionários aplicados; organização e verificação das informações primeiramente de cada equipe docente e depois de cada equipe gestora através de descrição de dados, tabulações e estudos; elaboração de gráficos para verificação e

exibição dos resultados, e finalizou-se com a autoreflexão e formulação das análises descritivas dos resultados, tendo como base as informações extraídas dos processos anteriores, das observações, além dos documentos adquiridos nas escolas e dos estudos teóricos referentes a pedagogia de projetos.

4. Caracterização das Escolas

Antes de apresentar como a pedagogia de projetos é concebida, gerida, implementada e avaliada em escolas da rede municipal e da rede particular no município de São Luís (MA), julgou-se importante descrever a caracterização de cada instituição de ensino investigada.

Acreditou-se que esta apresentação contribuíra na compreensão de suas singularidades e realidades.

4.1 Escola U.E.B Elzuíla Abreu

Figura 03 – Fachada da Escola



Fonte: Cristiana Machado Bezerra

A U.E.B Elzuíla Abreu está localizada na Av. São Luís Rei de Franca, nº 100, no bairro Turu. De acordo com as informações coletadas por intermédio de entrevista, tendo como entrevistado um de seus Coordenadores Pedagógico na qual trabalha há 13 anos, relatou sobre o histórico da escola.

Foi fundada em 1975 como uma Escola Comunitária em outro prédio próximo, depois de um tempo, mudou-se para o prédio atual com o apoio da Secretaria Municipal de Educação. Recebeu esse nome devido uma homenagem feita a uma professora pela

Secretária de Educação em exercício neste ano. O sistema organizacional da escola é estabelecido através da proposta curricular da educação básica municipal.

Está estruturada da seguinte maneira: 4 salas de aulas, 3 banheiros sendo que 1 é para portadores de necessidades especiais, 1 cozinha, 1 pátio e 1 almoxarifado.

A escola disponibiliza de 1 Diretor, 2 Coordenadores e 6 secretários, sendo 4 pela manhã e 2 pela tarde, 2 colaboradores de limpeza, 2 vigias e 1 merendeira.

A direção é responsável em gerir a escola e cuidar para que o funcionamento seja de melhor forma possível. Os coordenadores são responsáveis em acompanhar, planejar e promover as formações continuadas dos professores. As secretárias são responsáveis pela parte documental dos alunos tipo: declarações, transferências etc. Os colaboradores de limpeza são responsáveis pela higienização da escola. O vigia pela segurança e a merendeira preparação e distribuição do lanche.

A modalidade de ensino oferecida pela escola é somente de ensino fundamental (séries iniciais), sendo dividida em 1º e 2º ciclo. O 1º ciclo no turno matutino que corresponde do 1º ao 3º ano e o 2º ciclo no turno vespertino que equivale ao 4º e 5º ano.

De acordo a informação da diretora em exercício, atualmente a escola encontra-se com 313 alunos matriculados, sendo que 98 estudam no turno matutino e 215 no turno vespertino. A escola atualmente disponibiliza de 10 professores e todos com formação superior. Eles estão distribuídos por turnos: 5 no turno matutino e 5 no turno vespertino.

Figura 04 – Projeto Educar para preservar



Fonte: Arquivo da Escola

A escola desenvolveu somente este projeto durante o ano letivo na qual foi realizado no mês de junho à outubro de 2016 no turno vespertino.

4.2 Colégio CO-EDUCAR

Figura – 05 Fachada da Escola



Fonte: Cristiana Machado Bezerra

O colégio Co-Educar está localizado na Rua Parnaíba, nº 52, Chácara Brasil, Turu. Apresentamos um breve histórico da escola colhido por meio de entrevista realizada com a Gerente na qual trabalha na mesma a 3 anos, assim como demais informações.

Foi fundada em 2010, funcionando em outro prédio no mesmo bairro. O seu nome surgiu diante da necessidade de oferecer uma educação onde a família fosse integrada, ou seja, a escola para desenvolver uma co-educação precisa do apoio e parceria da família. O sistema organizacional da escola é estabelecido pelo Plano Nacional de Educação voltado para educação básica brasileira.

Está estruturada da seguinte maneira: 14 salas de aulas, 4 banheiros sendo que 3 é infantil e 1 é adulto, cozinha, refeitório, cantina, pátio, secretaria, diretoria, sala de esporte e o financeiro.

A escola disponibiliza de 4 profissionais responsáveis pela gestão: 1 Diretora, 1 Gerente e 2 Coordenadoras pedagógicas. A diretora é responsável pela administração escolar, acompanhamento e orientação do trabalho da gerente e das coordenadoras, as coordenadoras pedagógicas são responsáveis pela educação infantil e ensino fundamental e a gerente responsável em orientar pais e professores, além de contribuir com o trabalho da direção.

O quadro de funcionários da escola também é composto pelos demais profissionais: 2 secretárias, 4 colaboradores de limpeza e 1 vigia.

As modalidades de ensino, oferecida pela escola são de educação infantil que equivale o pré-maternal ao infantil II e ensino fundamental que corresponde do 1º ao 6º ano, tanto no turno matutino como no turno vespertino.

O quadro docente da escola atualmente disponibiliza de 31 professores e todos com formação superior. Possui 406 alunos matriculados.

Tem como missão promover uma educação de qualidade baseada no desenvolvimento de projetos socioeducativos com temas voltados para nova realidade mundial.

O objetivo é de formar cidadãos críticos, conscientes do seu papel na sociedade e prontos para a vida, enfatizando o quanto a busca pelo conhecimento pode ser mágica e prazerosa.

Figura 06 – Projetos 2016 Educando para a sustentabilidade:



Fonte: Arquivo da Escola

Figura 07 – Projeto 2016 Pequeno Aprendiz:



Fonte: Arquivo da Escola

4.3 - Colégio Vinícius de Moraes-Ensino Fundamental

Figura 08 – Fachada da Escola



Fonte: Arquivo da Escola

A escola hoje está localizada na Rua 12, quadra 13, casa nº. 4 no Conjunto Habitacional Turu. Através de entrevista realizada com seu Diretor Pedagógico obtemos as informações aqui apresentadas.

O colégio é visto como o lugar onde os educandos se divertem, aprendem trocam experiências, fazem amizades, enfim, o lugar onde possam desenvolver suas aptidões sociais.

O entrevistado relatou que o primeiro nome atribuído ao colégio foi o nome Balão Mágico, ainda utilizado para a Educação Infantil em referência ao programa de televisão da época Turma do Balão Mágico e com o crescimento da escola oferecendo outras modalidades de ensino como: Ensino Fundamental e Ensino Médio, surgiu-se a necessidade idealizar outro nome atendendo os alunos maiores.

Recebendo o nome de Colégio Vinícius de Moraes em homenagem ao cantor e compositor Vinícius de Moraes que na ocasião havia falecido e também pelo grande poeta e compositor que foi.

O primeiro ano da escola foi em 06 de março de 1984, começamos com apenas 12 alunos, hoje já possuímos na faixa de 680 alunos, onzes salas, um, auditório, laboratório de informática, playground, uma quadra poli-esportiva com propósito de construir cinco salas para o Ensino Médio, uma piscina, e uma biblioteca virtual, com professores habilitados. Todo esse projeto dinamizando assim para o educador melhores condições para bom desenvolvimento físico-psíquico pessoal.

O objetivo da escola é proporcionar a nossos educandos um ensino de qualidade no qual se procure aproximar os conteúdos da realidade cotidiana destes, trabalhando paralelamente problemáticas sociais através de palestras, projetos e momentos de reflexão.

A Escolinha Balão Mágico e/ou Colégio Vinícius de Moraes é uma escola de caráter privado, funciona em prédio escolar situado à rua 12 onde compreende a construção na área residencial das casas 02, 04 e 06 na av. 06 onde compreende a área residencial das casas. É uma escola de médio porte que procura ano após ano oferecer uma melhor estrutura de espaço físico a seus educandos.

Projetos do Colégio Vinícius de Moraes 2016

Figura 09– Projetos FECON



Fonte: Arquivo da Escola

Figura 10- Desfile da Pátria



Fonte: Arquivo da Escola

4.4 - Escola Criança Esperança – Anexo: I da U.E.B. Profº João de Souza Guimarães

Figura 11- Anexo Criança Esperança



Fonte: Cristiana Machado Bezerra

Encontra-se localizada na Rua da União, S/Nº no bairro Sol e Mar. Implantada no mesmo prédio que funciona a União de Moradores do Sol e Mar, ou seja, a associação de moradores do bairro.

Figura 12 – Associação dos Moradores



Fonte: Cristiana Machado Bezerra

De acordo com a secretária a mesma, a escola foi fundada em 1992. O nome da escola surgiu devido à necessidade de implantar no bairro uma escola que trouxesse para as crianças que ali residiam uma “esperança” de aprendizagem, tanto para educação infantil quanto para o fundamental, e como não havia nenhuma escola resolveram fundar a mesma sendo que de início era uma simples escola comunitária na qual tinham o apoio da comunidade. Mas em 1998 foi municipalizada, porém ainda funciona em precárias condições.

Está estruturada da seguinte maneira: 7 salas de aulas, 2 banheiros, 1 cozinha, 1 pátio e 1 secretaria.

A escola disponibiliza de 1 Diretor, 1 Coordenador Pedagógico e 2 secretários, nos dois turnos.

A direção é responsável em administrar e acompanhar o funcionamento da escola. O coordenador pedagógico é responsável em acompanhar e orientar as práticas pedagógicas dos professores, assim como o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e na promoção continuada dos professores.

A modalidade de ensino oferecida pela escola é de ensino fundamental (séries iniciais), sendo dividida em 1º e 2º ciclo. O 1º ciclo funciona no turno vespertino que corresponde do 1º ao 3º ano e o 2º ciclo no turno matutino que equivale ao 4º e 5º ano.

De acordo a informação da secretária em exercício colhida através de entrevista, atualmente possui 346 alunos matriculados, sendo que a faixa etária dos alunos é dos 6 aos 10 anos de idade.

A escola atualmente disponibiliza de 16 professores turno matutino e 10 no turno vespertino sendo que todos com formação superior.

Figura 13 - Projeto Semana da Pátria e Aniversário de São Luís



Fonte: Cristiana Machado Bezerra

Capítulo III-Apresentação e discussão dos Resultados

1. Apresentação e discussão de Resultados

As pesquisas aqui apresentadas foram realizadas em quatro escolas, sendo classificadas da seguinte forma: as escolas da rede pública municipal (A e B) e as escolas da rede particular (C e D).

1.1 Questionários aplicados com as equipes docentes das escolas A, B, C e D

Foram recolhidos trinta questionários: treze das escolas públicas e dezessete das escolas privadas. Havendo a devolutiva de cinco questionários da escola A, oito questionários da escola B, onze questionários da escola C e seis questionários da escola D.

Ressaltamos que o quadro docente da escola A é composto por apenas dez professores (cinco trabalham no turno matutino e outros cinco no turno vespertino).

Na primeira questão do questionário averiguou-se a estimativa da quantidade de projetos de trabalho de forma coletiva, que cada escola costuma realizar no decorrer do ano letivo. Utilizou-se a seguinte indagação:

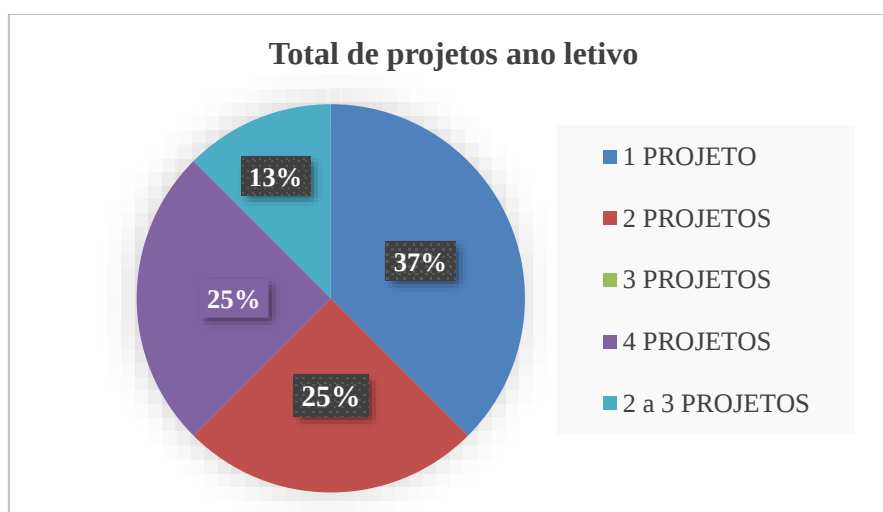
Questão 1. Quantos projetos de aprendizagem de maneira coletiva são desenvolvidos na escola durante um ano letivo?

Gráfico 2 - Total de projetos ano letivo

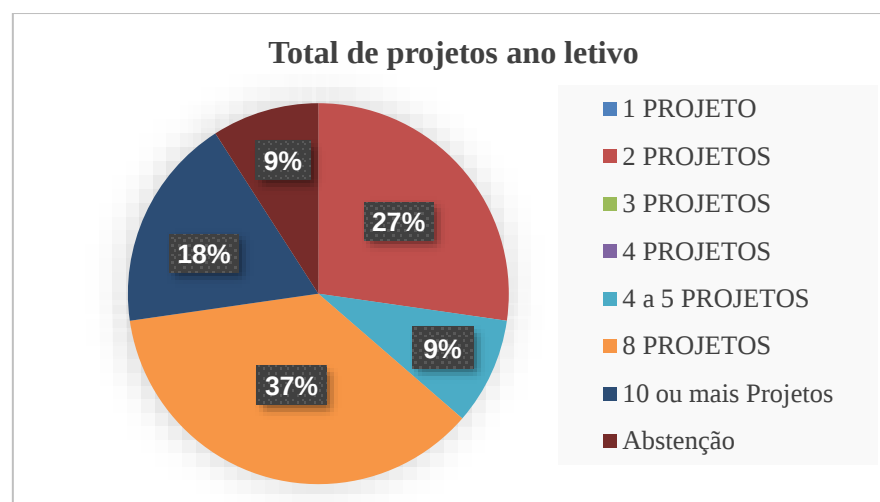
Escola A



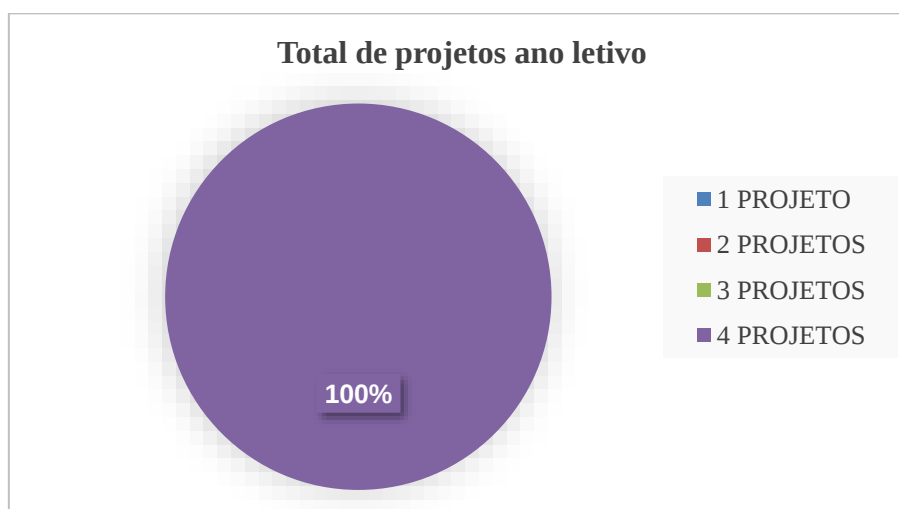
Escola B



Escola C



Escola D



Observou-se por meio dos gráficos apresentados, respostas diversificadas entre os professores das escolas B e C, a primeira da rede pública e a segunda da rede particular. Demonstrando-se que as quantidades de projetos desenvolvidos no decorrer do ano letivo não são definidas, porém revelou-se uma confusão quanto à identificação dos projetos de trabalho, pois várias atividades desenvolvidas e planejadas de forma sequenciada os professores da escola C consideram como projetos, apresentando falta de entendimento diante da proposta da escola e como também da metodologia. Geraram-se, portanto, novos questionamentos, partindo da situação analisada.

Indagou-se oralmente alguns profissionais da equipe gestora de ambas as escolas, o porquê da oscilação das quantidades dos projetos desenvolvidos na escola, no qual adquiriram-se argumentos semelhantes dos profissionais interrogados nas duas escolas. Informaram que os projetos são determinados de acordo com as possibilidades e necessidades de sua implantação, surgindo de discursões realizadas durante as reuniões mensais de planejamento, porém o profissional da escola B ressaltou ainda que a escassez de recursos prejudica o desenvolvimento dos projetos, influenciando na determinação de sua quantidade.

Segundo Moura (2013, p.25), na área educacional podem ocorrer vários tipos de projetos dificultando a identificação e conceituação de cada tipo de projeto, porém os projetos diferenciam-se de acordo com sua finalidade. Para que essa metodologia seja implantada na escola consideram-se de fundamental importância as apropriações da sua proposta e teoria, evitando que seja aplicada de forma equivocada e confundida até mesmo com atividades de rotina.

Os projetos de trabalho surgiram com a intenção de inovar a prática pedagógica e vem sendo adotados também pelas escolas, devido sua probabilidade metodológica de flexibilidade, podendo ser aplicados em diferentes realidades, como também promovendo o desenvolvimento de várias habilidades, podendo ser implantados em qualquer modalidade de ensino. Acrescenta-se ainda que executar poucos projetos não influencia na qualidade do trabalho que essa prática pedagógica pode promover, porém o planejamento e interação dos envolvidos em todas as etapas, assim como na organização da proposta da escola reflete significativamente em seus resultados.

Quanto aos resultados dos docentes das escolas A e D apresentaram harmonia em suas respostas e com a proposta da escola, demonstrando também interação entre as equipes docentes e gestoras. O coordenador pedagógico da escola A comentou que reduziram a quantidade de projetos executados pela escola, devido à falta de recursos e

durante uma entrevista (apêndice 7) realizada com a gerente da escola D, ela relatou que para trabalhar com mais qualidade os projetos desenvolvidos tiveram que diminuir suas quantidades, pois antes os professores não conseguiam realizar as atividades dentro do prazo previsto, e isso comprometia seus resultados.

A pedagogia de projetos indica uma ação concreta, voluntária e consciente, que é decidida tendo-se em vista a obtenção de alvo formativo determinado e preciso. Para construir um projeto na prática escolar, é importante refletir sobre uma situação, o problema global dos fenômenos, a realidade factual, e não sobre a interpretação teórica já sistematizada nas disciplinas (Barbosa & Horn, 2008, p.54).

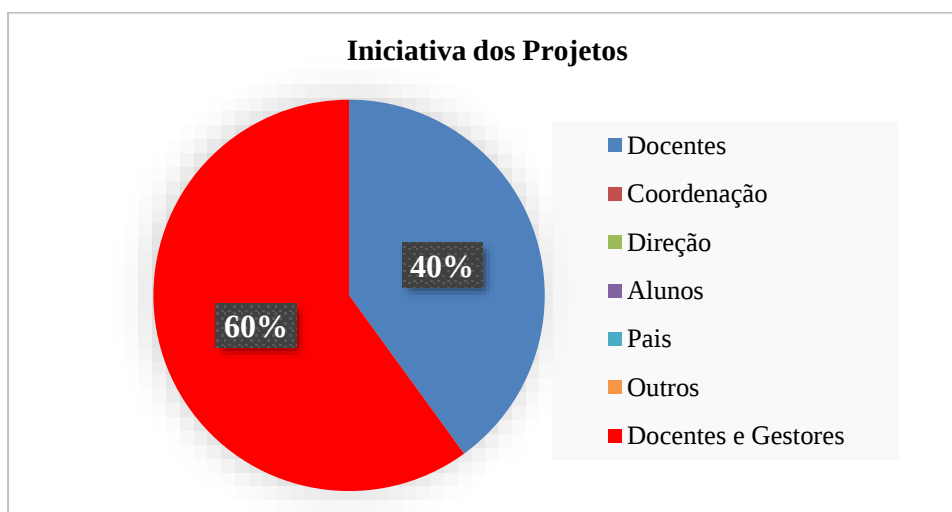
A implantação de um projeto de trabalho tem como um dos seus principais objetivos intermediar uma relação entre a escola e a vida fora dela, portanto o seu planejamento é fundamental, assim como levar em consideração o objetivo destacado anteriormente, pois trabalhar com projetos requer buscar inovar e dinamizar a prática pedagógica de forma consciente.

A segunda questão vem com intuito de identificar os agentes da comunidade escolar que fazem parte do processo de implantação dos projetos. Recorreu-se novamente a exposição e análise dos resultados por meio de gráficos.

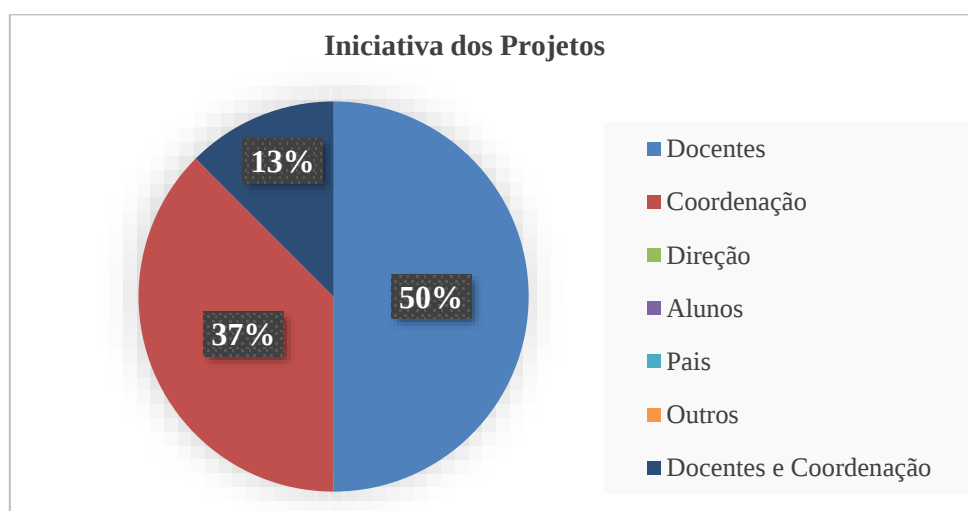
Partiu-se da seguinte pergunta.

Questão 2. A maior parte dos projetos de aprendizagem implantados na escola parte da iniciativa de quem?

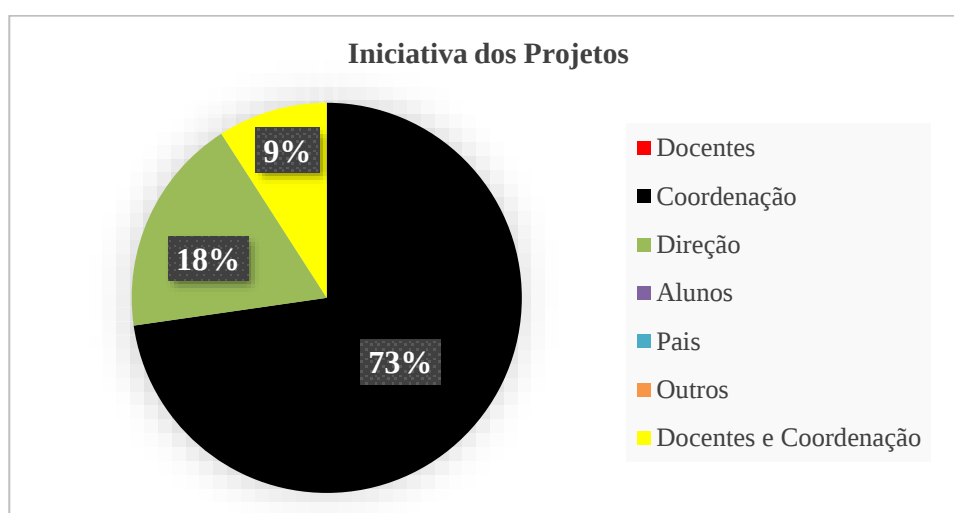
Gráfico 3 - Iniciativa dos Projetos
Escola A



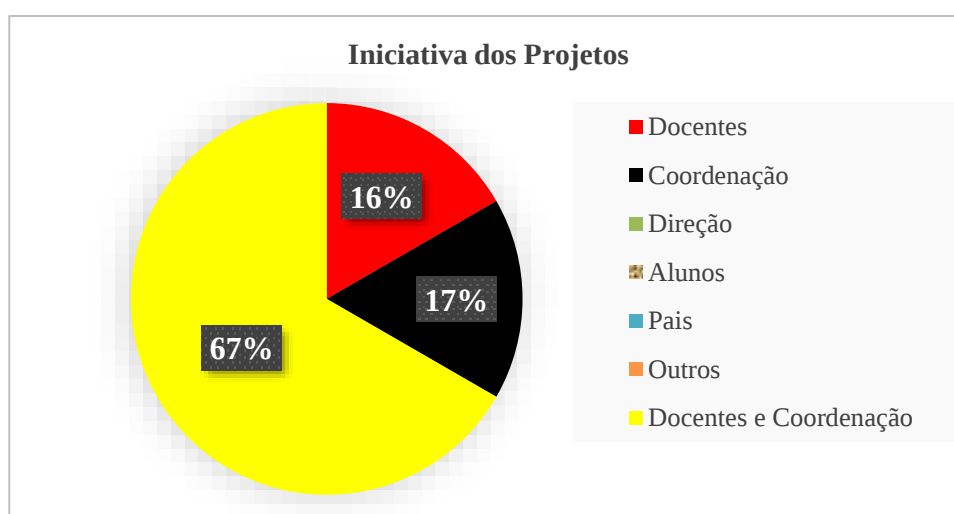
Escola B



Escola C



Escola D



Mesmo observando-se a variedade das respostas obtidas em todas as quatro escolas pesquisadas. Notou-se que, em todas as escolas excluíram os alunos e os pais

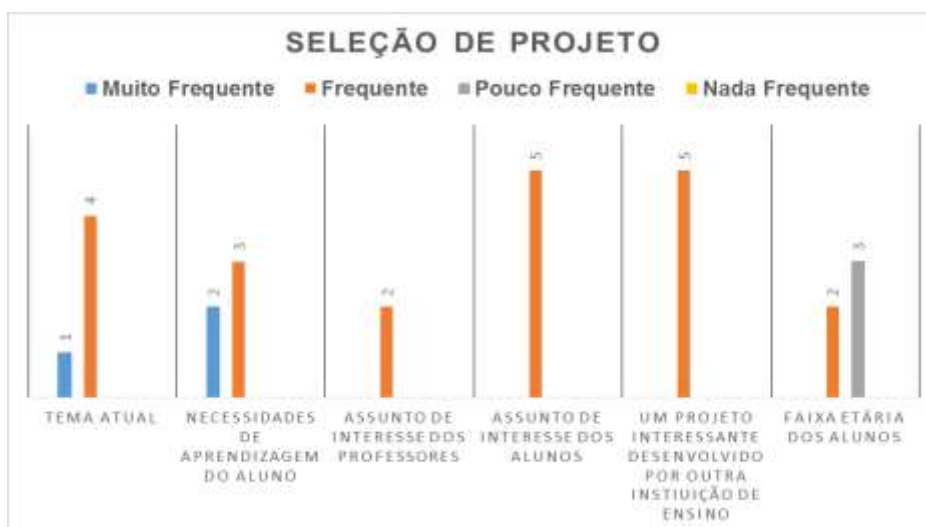
desse processo, portanto, as equipes, docente e gestora das escolas estudadas são consideradas os incumbidos dessa tarefa. Entretanto enfatiza-se a importância da participação dos integrantes da comunidade escolar na determinação das ações adotadas na escola, pois a escola deve ser um espaço para o exercício da democracia exercendo o seu caráter social.

A pedagogia de projetos foi idealizada também como objetivo de incentivar o trabalho coletivo e em dinamizar o ensino, tornando o aluno protagonista da sua autoaprendizagem. Como defende Dewey (1976, p. 65) “*Não há, penso eu, ponto mais certo da filosofia de educação progressiva do que sua ênfase na importância da participação do educando, na formação dos propósitos que dirigem suas atividades, no processo de aprendizagem*”

A terceira questão foi formulada com o objetivo de verificar quais aspectos são ponderados pelas escolas para a idealização e determinação dos temas dos projetos implantados como: um tema atual; necessidade de aprendizagem dos alunos; um assunto de interesse dos professores; um assunto de interesse dos alunos; um projeto interessante desenvolvido por outra instituição de ensino e a faixa etária dos alunos. Analisou-se por meio dos gráficos individuais expostos abaixo a frequência com que cada item é considerado.

Gráfico 4 – Seleção de Projetos

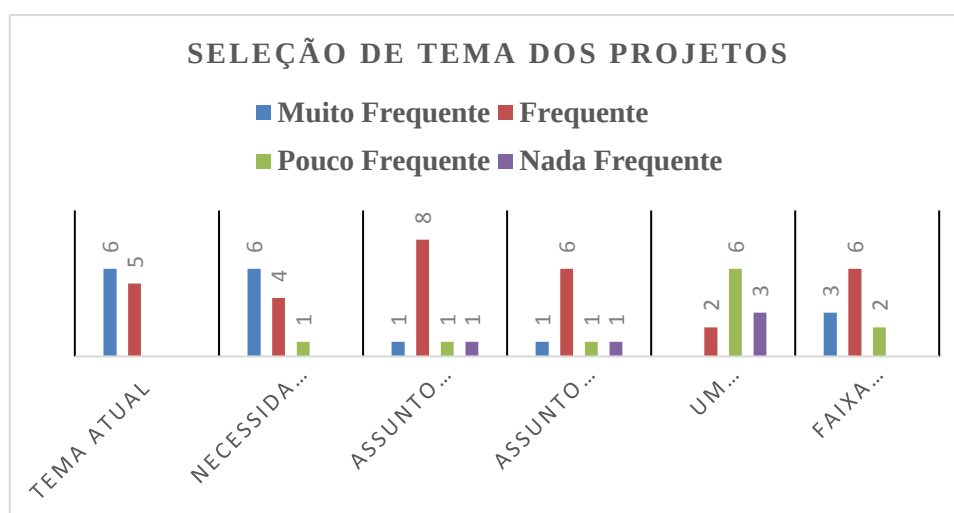
Escola A



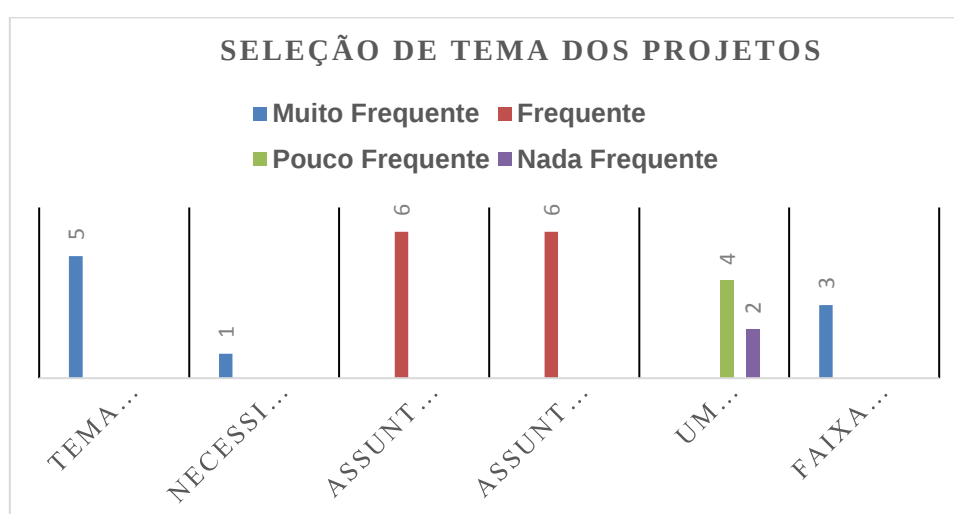
Escola B



Escola C



Escola D



Observou-se, por meio dos resultados expostos, que todas as escolas classificaram da mesma forma alguns itens da tabela.

Muito frequente:

- ✓ Um tema atual;
- ✓ Necessidades de aprendizagem dos alunos;

Frequente:

- ✓ Um assunto de interesse dos professores;
- ✓ Um assunto de interesse dos alunos.

Pouco frequente:

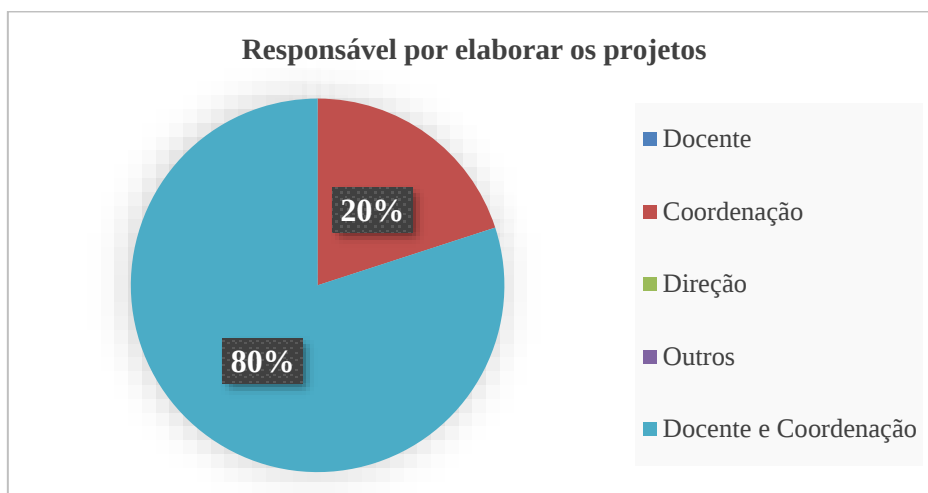
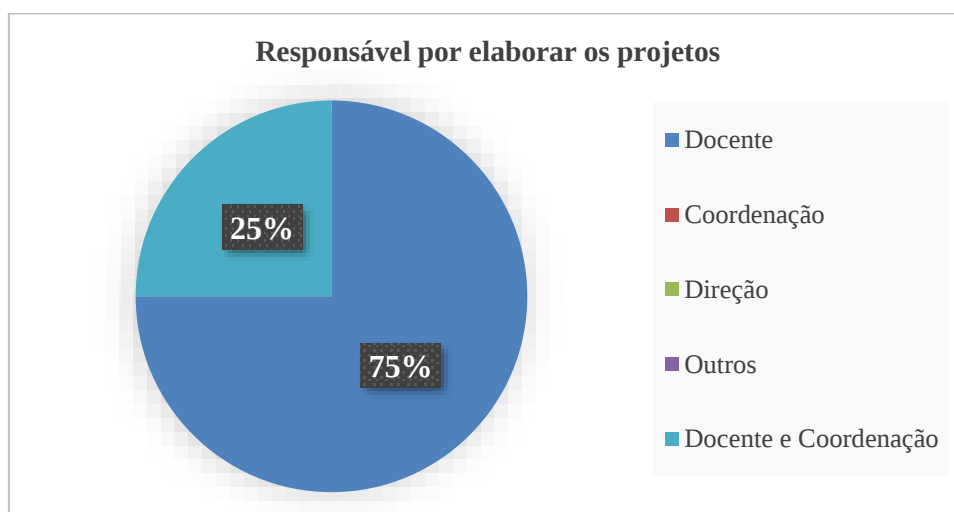
- ✓ Um projeto interessante desenvolvido por outra instituição de ensino.

A etapa de seleção do tema de um projeto de trabalho é muito importante, principalmente quando os alunos se encontram envolvidos nesse processo. Identificou-se que em todas as escolas, por mais que considerem as necessidades de aprendizagem e assuntos que se julgam de interesse dos alunos, não costumam também participar diretamente dessa fase de planejamento dos projetos.

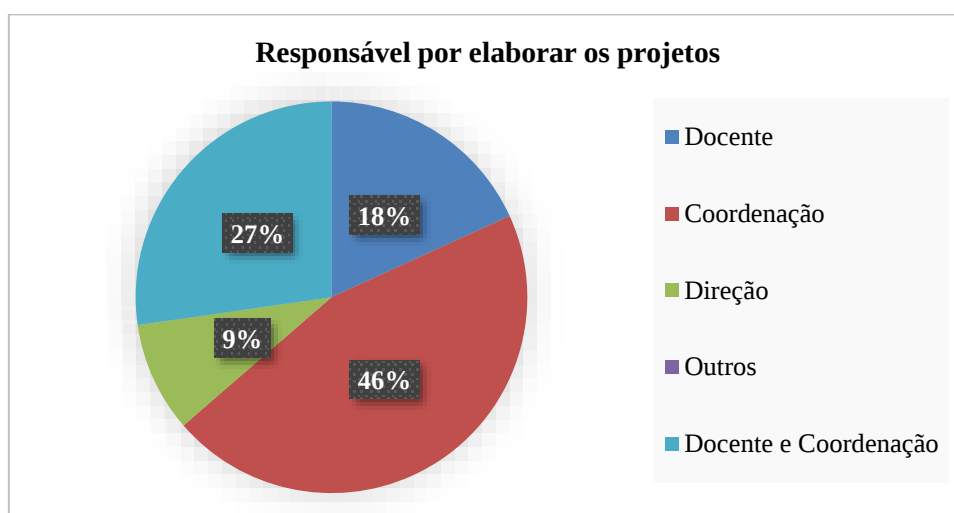
.. os projetos são um dos muitos modos de organizar as práticas educativas. Eles indicam uma ação intencional, planejada coletivamente que tenha alto valor educativo, com uma estratégia concreta e consciente, visando à obtenção de determinado alvo. Através dos projetos de trabalho, pretende-se fazer as crianças pensarem em temas importantes do seu ambiente, refletirem sobre a atualidade e considerarem a vida fora da escola (Barbosa & Horn, 2008, P. 34).

Na quarta questão indagou-se sobre o responsável pela tarefa de elaboração dos projetos das escolas. Utilizou-se a questão abaixo.

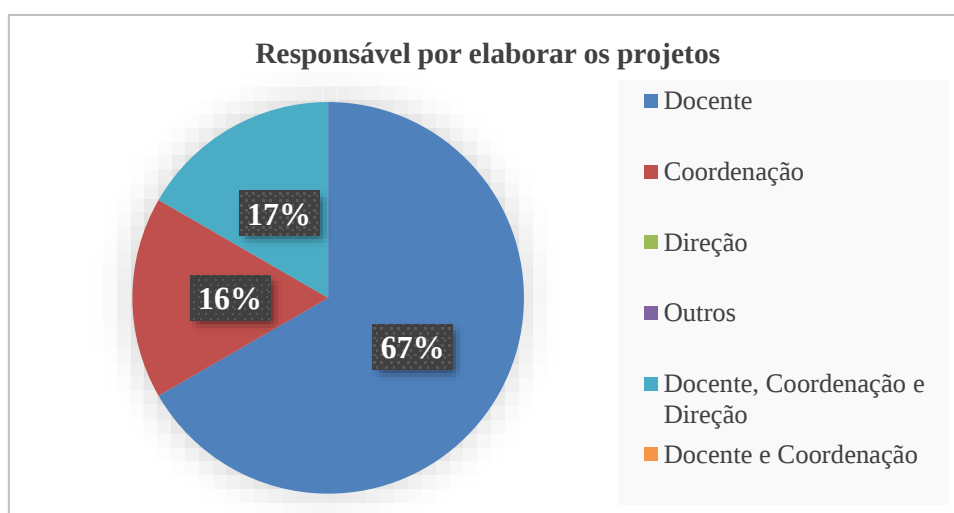
Questão 4 -Na maioria das vezes a responsabilidade de elaborar o projeto de aprendizagem parte:

Gráfico 5 - Responsável por elaborar os projetos**Escola A****Escola B**

Escola C



Escola D



Observou-se diante dos resultados apresentados que todas as escolas exibiram respostas diversificadas. Entretanto, revelou-se que os principais responsáveis por essa ação são os professores e/ou coordenadores.

Mediante observações e diálogos com os participantes concluiu-se que três das escolas A, B e D procedem de forma singular da escola C, quanto à elaboração de seus projetos. Porém, ambas partem do planejamento com a participação principalmente dos coordenadores pedagógicos e professores.

As escolas A, B e C partem da seguinte estratégia: os coordenadores elaboram uma espécie de projeto “mãe” e depois cada professor elabora outro projeto que nomeiam de “miniprojeto”, considerando a realidade e necessidade de aprendizagem dos seus

alunos porém, baseados no projeto anteriormente elaborado pelo coordenador. Já na escola C a tarefa de elaboração dos projetos é direcionada ao coordenador pedagógico.

Adquiriram-se cópias de projetos das escolas pesquisadas (anexos) com o intuito de analisar os documentos. No entanto, observaram-se documentos estruturados de forma mais detalhada em algumas instituições e em outras de forma resumida. Encontraram-se, também, em uma das escolas investigadas, alguns projetos que foram executados e não tiveram seus documentos elaborados. A elaboração dos documentos dos projetos trata-se de uma das etapas do seu processo de idealização, pois são utilizados para nortear a prática pedagógica dos sujeitos envolvidos na efetivação deles mesmos, sendo empregado como uma forma de planejamento. Portanto, precisando ser visto de forma flexível.

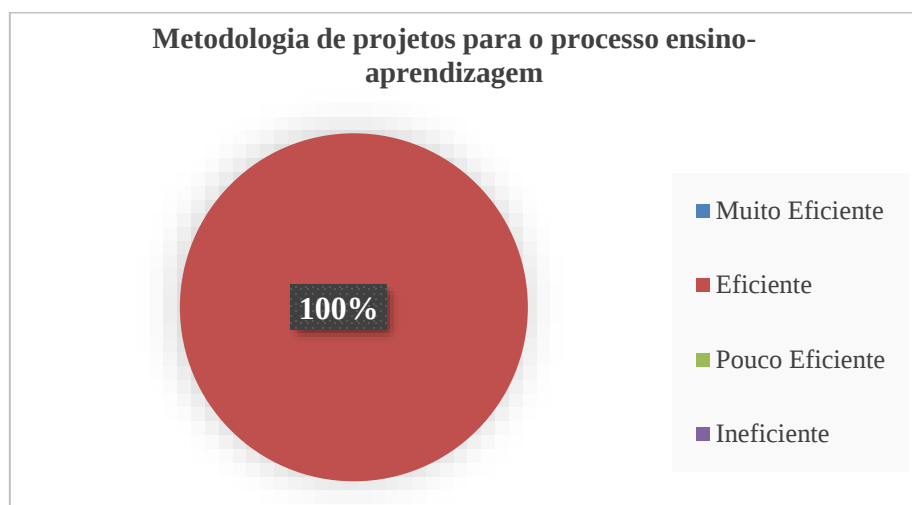
Na organização de um projeto, faz-se necessária a definição de objetivos e de etapas para alcançá-los, porém os projetos são processos contínuos que não podem se resumir somente ao que está escrito, devendo o professor, sempre que necessário, criar novas estratégias para superar possíveis dificuldades em sua execução (Fonte, 2014, p.28).

Fonte (2014, p.28) também acrescenta, “*As ações de um projeto não são rígidas*”, deste modo as escolas que impõem um tipo de “projeto” pronto e padronizado aos seus professores e alunos, contendo até mesmo “o passo a passo” das atividades que devem ser realizadas, eximindo-os desse processo de construção, não estão contribuindo para a prática e o desenvolvimento da autonomia e do pensamento reflexivo deles mesmos. “*Quanto mais técnico um assunto, menos elementos comuns fornece para o trabalho do pensamento*” (Dewey, 1979, p.74). Logo concluímos a importância de os alunos e os professores sempre serem incluídos no processo de planejamento e elaboração dos projetos de trabalho desenvolvidos nas escolas. Na estrutura dos projetos notou-se ausência do problema. Percebeu-se, portanto, que todos são gerados somente por meio de um tema e com atividades sequenciadas a serem seguidas e executadas.

Na quinta pergunta, objetivou-se apurar as concepções dos educadores quanto à pedagogia de projetos no processo ensino aprendizagem. Iniciou-se a análise dos resultados visualizando os gráficos das respostas dos docentes das quatro escolas pesquisadas. Conforme confere-se abaixo:

Questão 5 - Como é considerada a metodologia de projetos para o processo ensino aprendizagem? Justifique sua resposta.

**Gráfico 6 - Metodologia de projetos para o processo ensino-aprendizagem
Escola A**



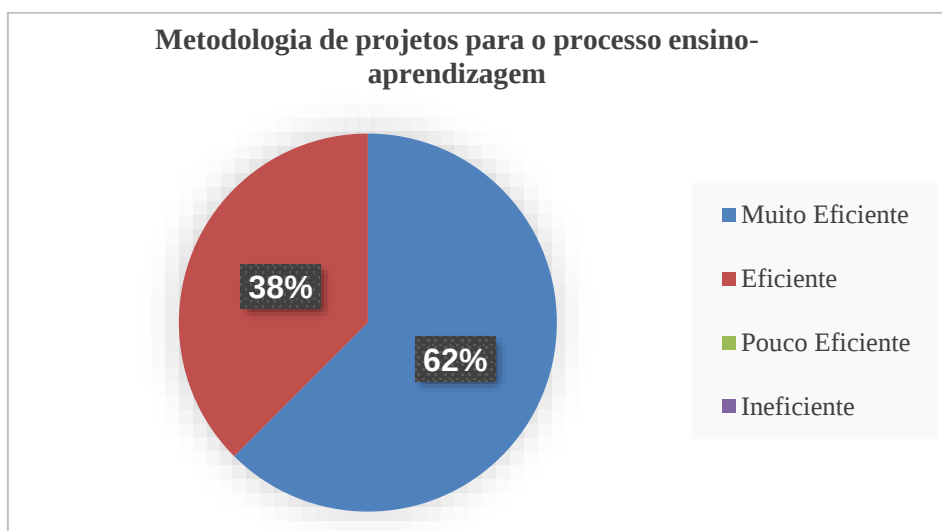
Todos os participantes da **escola A** consideraram a metodologia de projetos eficiente para o processo ensino aprendizagem. Explicaram sua opção de resposta, por meio de justificativas tais como:

- ✓ Lança novas ideias;
- ✓ Ajuda no planejamento e definição das atividades;
- ✓ Ajuda no desenvolvimento de habilidade de leitura e pesquisa;
- ✓ Contribui para o processo ensino-aprendizagem organizando a prática pedagógica por meio de metas coletivas envolvendo, alunos, professores, coordenação e direção;
- ✓ Possibilita desenvolver a aprendizagem dos alunos de forma teórica e prática, o que torna a aprendizagem mais significativa.
- ✓ Por ser uma proposta dinâmica de trabalho, envolve o aluno na construção da sua aprendizagem, mas precisa ser muito bem planejada para que possa propiciar uma nova forma de aprender e que possa acontecer de maneira significativa para o aluno.

Notou-se por meio dos argumentos apresentados o reconhecimento das probabilidades da pedagogia dos projetos por parte dos professores. Acreditou-se que tomaram como base as experiências vivenciadas por meio da aplicação da metodologia.

Sendo importante ressaltar a observação advertida na última das justificativas explicitada acima, quanto à forma de planejamento da proposta de trabalho dos projetos influenciando no alcance de seus objetivos, pois antes da sua introdução no currículo escolar deve ser estudada e aprimorada mediante as descobertas que surgirem ao decorrer de sua prática, portanto a sua implantação não pode ser exercida de forma aleatória, pois Dewey (1978) defende que para renovar e revisar a prática educacional por meio da filosofia progressista requer que, *“Essa reconstrução propõe-se, com efeito, a aumentar, sempre e sempre, o conteúdo e a significação social da experiência, e a desenvolver a capacidade dos indivíduos para agir como diretores conscientes dessa organização”* (Dewey, 1978, p.31), pois trabalhar com projetos de trabalho não se trata de aplicar uma técnica de ensino limitando suas possibilidades.

Escola B



Quanto à análise dos resultados da **escola B**, verificou-se que a maioria dos participantes classificou a metodologia de projetos como muito eficiente e os demais consideraram como eficiente.

Organizou-se as justificativas apresentadas pelos docentes divididas em duas partes e foram eliminadas as semelhantes. De acordo como podemos observar na sequência abaixo:

Argumentos dos docentes que consideraram a metodologia muito eficiente:

- ✓ Propiciam práticas da oralidade e da produção de textos de forma integrada, oportunizando o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita sobre suas diversas formas e funções;
- ✓ Por ser uma forma diferenciada de adquirir conhecimentos e avaliar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos;
- ✓ Coloca o professor e o aluno como agentes de investigação, buscando soluções possíveis para o problema;

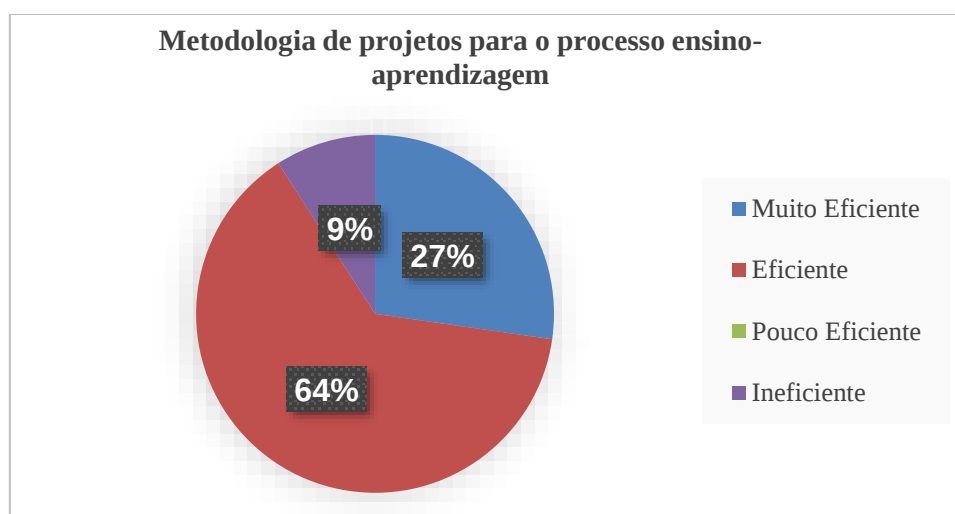
Justificativas dos docentes que consideraram a metodologia eficiente:

- ✓ Em virtude de ser levada em consideração a faixa etária e a realidade da comunidade escolar, podem-se alcançar os objetivos de forma satisfatória;
- ✓ O projeto quando bem elaborado e também desenvolvido com comprometimento tem tudo para obter êxito dentro do seu objetivo;
- ✓ A metodologia trata das ações, tendo o professor como responsável utilizando as metodologias para transformar informações em aprendizagem e conhecimentos;

Por meio dos argumentos apresentados pelos docentes percebeu-se destacarem características importantes de um projeto de trabalho como: possibilita o trabalho de diversas linguagens e capacidades de forma interdisciplinar; permite inovar a prática pedagógica; faz com que os alunos se tornem sujeitos ativos e intensifica a integração entre docentes e discentes; conduz os envolvidos à prática da pesquisa, investigando um problema; considera a realidade da comunidade escola; pode ser empregado com diferentes faixas etárias de alunos; O professor exerce um papel importante de facilitador de aprendizagem.

Reconhecer as possibilidades dos projetos motiva os educadores a adotarem sua metodologia, porém apropriar-se de conhecimentos referentes à aplicação da sua metodologia se torna indispensável. Segundo Barbosa & Horn (2008), *“Trabalhar com projetos não significa apenas ter uma sala dinâmica e ativa, pois muitas vezes essas atividades são apenas formas de hiperestimulação”*, para conduzir um trabalho que visa tantas possibilidades é importante saber como explorá-las.

Escola C



A equipe docente da escola C optou-se por três tipos de respostas: um julgou ineficiente; três professores consideraram muito eficientes; e sete apontaram como eficiente. Abaixo segue as justificativas das respostas, porém julgou-se importante excluir as respostas repetitivas:

Argumentos dos educadores que consideram a metodologia de projetos muito eficiente (sendo que um dos professores não justificou sua resposta):

- ✓ No desenvolvimento da aprendizagem e como pessoa, na interação e envolvimento social e emocional;
- ✓ Os projetos são realizados de acordo com a necessidade e os acontecimentos atuais.

Apresentados a seguir os argumentos dos professores que classificaram a metodologia como eficiente:

- ✓ A metodologia utilizada acaba nos tornando profissionais pesquisadores e abertos para outro campo de conhecimento, impulsionando no aluno o processo que gera autonomia para aprender e criatividade;
- ✓ Busca concatenar as atividades de sala com os projetos culturais. Desta forma entrelaçando as formas educacionais da escola;
- ✓ Ainda possui algumas falhas, às vezes, há preocupação com a culminância dele mesmo, deixando a desejar a parte curricular. Os últimos projetos vêm contemplar

essa aprendizagem, porém partiu da necessidade de mudança, e a coordenação tem se empenhado a nos ajudar;

- ✓ Acredito que visam promover melhoras no processo ensino-aprendizagem envolvendo as disciplinas.
- ✓ Consegue de forma dinâmica atrelar conteúdos à prática;

Ressalta-se a observação do professor que classificou a metodologia como eficiente:

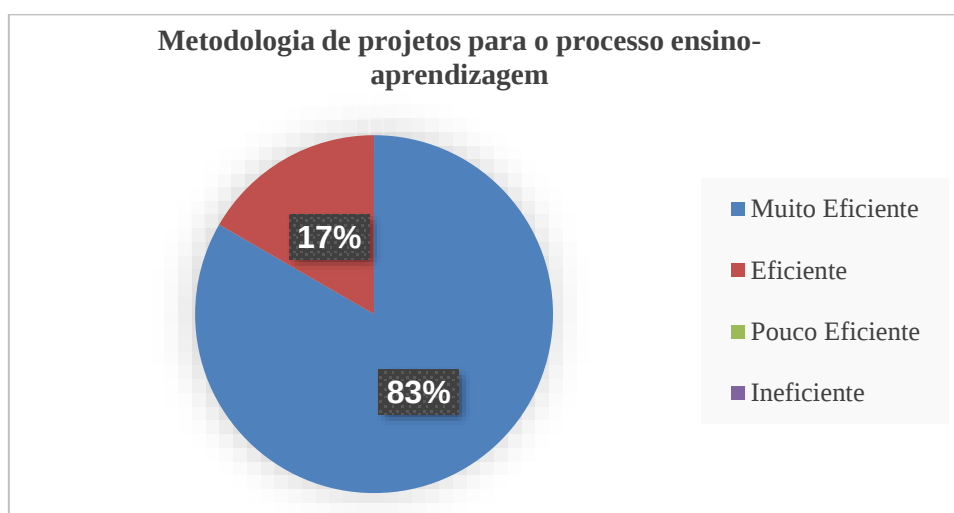
Aqui classificou-se (ineficiente), pois são desenvolvidos muitos projetos de maneira desorganizada e com pouco aproveitamento. Se fossem focados somente em alguns o efeito seria maior.

Observou-se entre as justificativas apresentadas pelos docentes da escola C, interpretações equivocadas quanto a proposta da metodologia de projetos, além de inquietações quanto ao trabalho realizado na escola com os projetos.

A metodologia de projetos possibilita: a relação entre teoria e prática; aprender por meio de experimentações; os alunos compartilharem suas experiências de vida com colegas e professores, como também reconstruir seus conhecimentos por meio da prática vivenciada. Portanto, uma forma de relacionar atividades de sala com projetos culturais, o desenvolvimento de atividades, para exibir aos responsáveis em um evento escolar; uma unidade didática e uma técnica de ensino, não correspondem à sua proposta.

Verificou-se que confundem outras atividades realizadas na escola com projetos de trabalho, considerando os eventos realizados na escola e outras atividades que mobilizam os alunos.

Escola D



Finalmente apresentamos os resultados adquiridos com os docentes da escola D: 83% consideram a metodologia de projetos muito eficiente e somente 17% qualificaram-na como eficiente. Foram expostos abaixo os argumentos apresentados pelos professores, ressaltamos que excluímos considerações similares:

Justificativas dos educadores que julgaram a metodologia de projetos muito eficiente:

- ✓ Pois as crianças vivenciam o assunto por meio da prática e pesquisa;
- ✓ Importante, por meio dele adquirimos experiências, em que podemos trabalhar com nossos alunos;
- ✓ Uma excelente ferramenta para ampliar os conhecimentos

Justificativas dos educadores que julgaram a metodologia de projetos eficiente:

- ✓ Muito importante. Por meio dos projetos conseguimos abranger toda uma dinâmica de trabalho que envolve todas as áreas em estudos e conseguimos fazer com que os alunos se sobressaíssem satisfatoriamente.

Os professores da escola D destacam propriedades importantes da metodologia de projetos como: a relação teoria e prática por meio da pesquisa e da experiência; os professores tanto quanto os alunos são aprendizes na prática dos projetos; permitem explorar vários conhecimentos e habilidades de forma interligada.

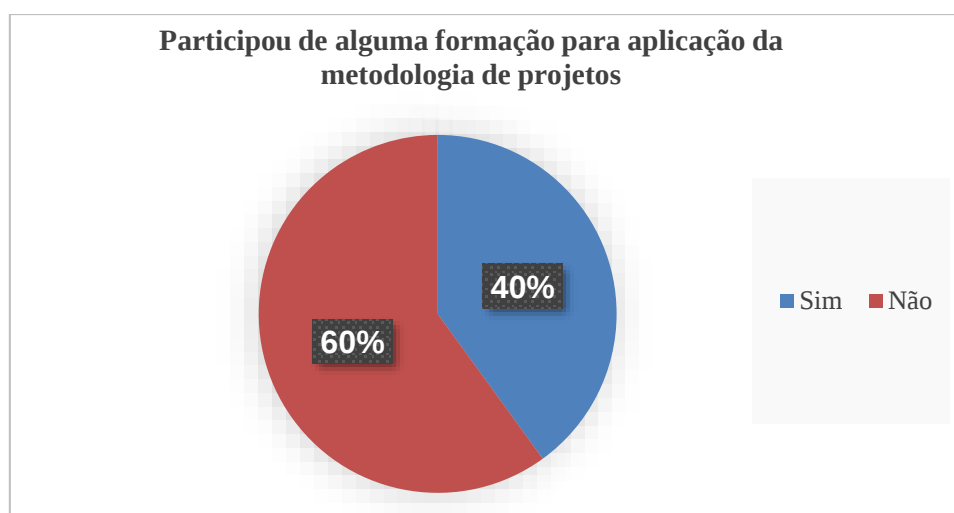
Os projetos abrem para a possibilidade de aprender os diferentes conhecimentos construídos na história da humanidade de modo relacional e não-liner, propiciando às crianças aprender através de múltiplas linguagens, ao mesmo tempo em que lhes proporcionam a reconstrução do que já foi aprendido (Barbosa & Horn, 2008, p.35).

Em todas as escolas observou-se que se obtiveram considerações como: muito eficiente e eficiente, porém somente na escola C teve-se como resultado: Ineficiente.

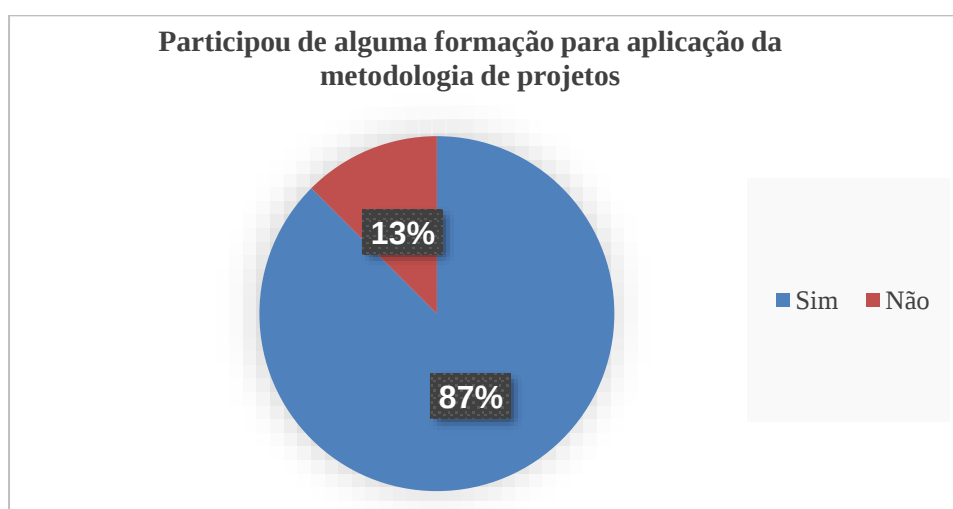
Partiu-se para a análise da sexta questão, sendo que foi empregada com a intenção de levantar dados quanto à formação dos professores referente à aplicação dos projetos de trabalho. Os resultados adquiridos por meio das perguntas foram interpretados por meio de gráficos e análise coletiva dos dados:

Gráfico 7 - Participou de alguma formação para aplicação da metodologia de projetos

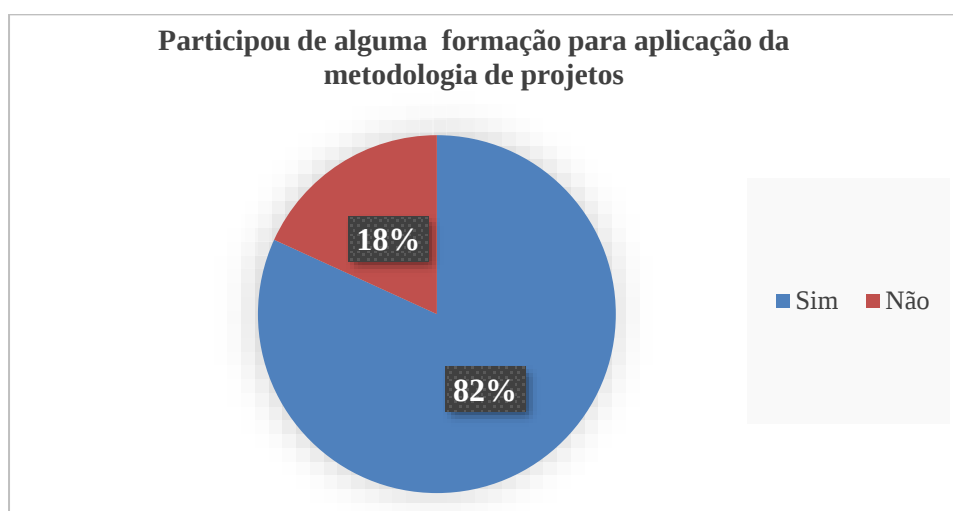
Escola A



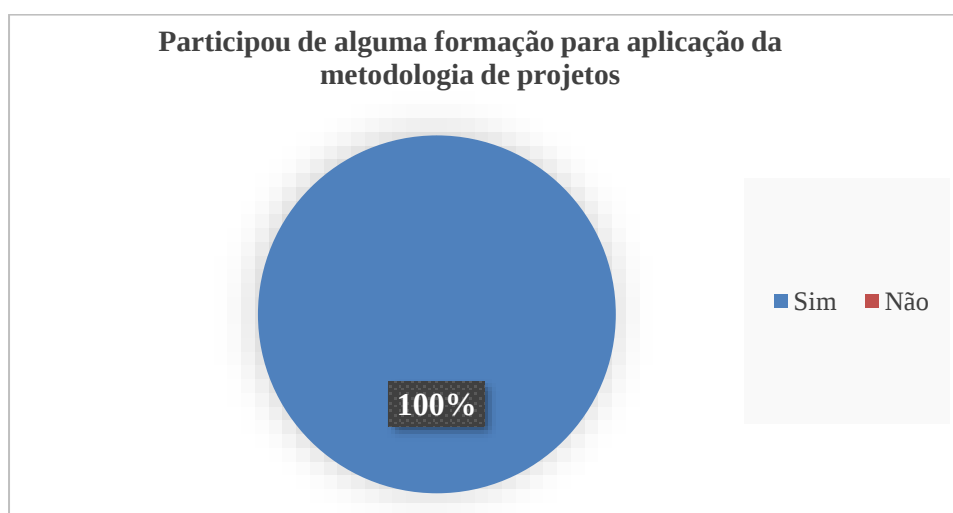
Escola B



Escola C



Escola D



Dos trinta professores participantes vinte e quatro responderam que sim e seis responderam que não, sendo importante destacar que a maioria dos educadores da escola A não participaram de qualificação para aplicar a metodologia, e todos da escola D participaram, porém observou-se que nas escolas A, B e C, ainda possuem docentes sem a qualificação questionada.

A qualificação e a reciclagem de conhecimentos dos educadores são fundamentais para a realização do seu trabalho de forma eficaz, destaca-se ainda a importância da atuação do professor para o desenvolvimento e mobilização de seus alunos, pois aquele serve de referência a estes. *“Tudo o que o mestre faz, bem como o modo por que faz, incita a criança a reagir de uma ou outra forma e cada uma de suas*

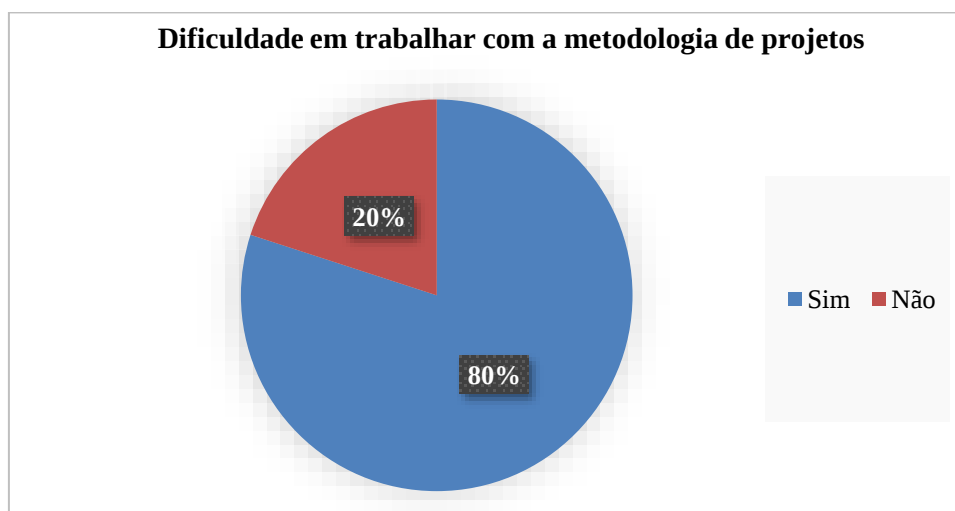
reações tende a determinar uma atitude em certo sentido” (Dewey, 1979, p.66). Como já foi citado, para desenvolver a proposta da metodologia de projetos se faz necessário conhecê-la, para aplicar e conduzir os alunos de forma consciente, evitando assim concepções e práticas errôneas.

Na sétima pergunta inquiriram-se os docentes quanto apresentarem ou não dificuldades na aplicação da metodologia de projetos e solicitou-se justificativa referente à resposta assinalada. Analisaram-se individualmente as respostas de cada escola estudada por meio do gráfico apresentado.

Questão 7 - Apresenta alguma dificuldade em trabalhar com esse tipo de metodologia? Por favor, justifique sua resposta.

Gráfico 8 - Dificuldade em trabalhar com a metodologia de projetos

Escola A



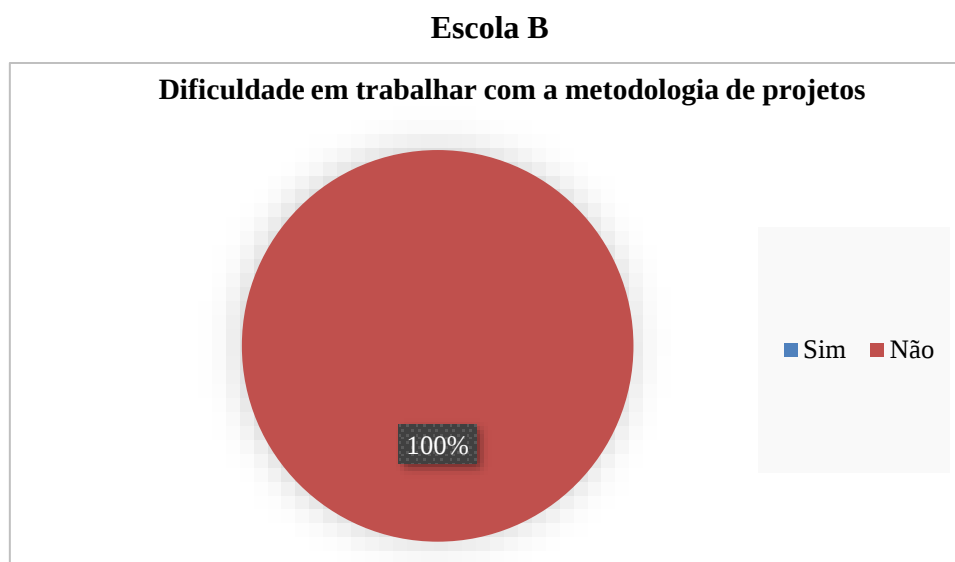
Na **escola A** 80% dos docentes responderam apresentar dificuldades na aplicação da metodologia de projetos, apesar de anteriormente a maioria dos participantes terem respondido que não tiveram formação para a aplicação dos projetos, justificaram suas respostas enfocando a falta de recursos e materiais didáticos para a realização das atividades e como também ressaltam a falta de participação da família.

Obtiveram-se 20% de resultado negativo, tendo como argumento que buscam de forma coletiva solucionar as dificuldades apresentados.

Ressalta-se que a presente escola analisada é uma das escolas da rede pública municipal funcionando em precárias condições. Eles conseguiram executar somente um projeto no decorrer do ano letivo, a falta de material além de dificultar a aplicação dos projetos, ainda desestimulam os docentes a desempenharem o trabalho deles. De acordo

com as pesquisas de Valdemarin (2010, p. 102) citada no corpo do texto, desde o século XX, sugeriram e desencadearam-se várias discussões sobre a implantação da metodologia de projetos e um dos pontos de inquietações dos educadores referia-se a estrutura das escolas para trabalhar com proposta da metodologia, portanto ainda presente, dificultando a inovação da prática do ensino.

Segundo Kilpatrick (1978, p. 46), com as mudanças ocorridas mediante a vida moderna, surgiam novas exigências quanto ao papel social da escola e uma das consequências da “*era do industrialismo*” apontadas pelo teórico seria o contato entre pais e filhos, pois dos primeiros exigiriam maior tempo no trabalho e os segundos de estudo, portanto, o problema da ausência da família na escola, como também no acompanhamento da vida dos alunos permanece e se agrava.

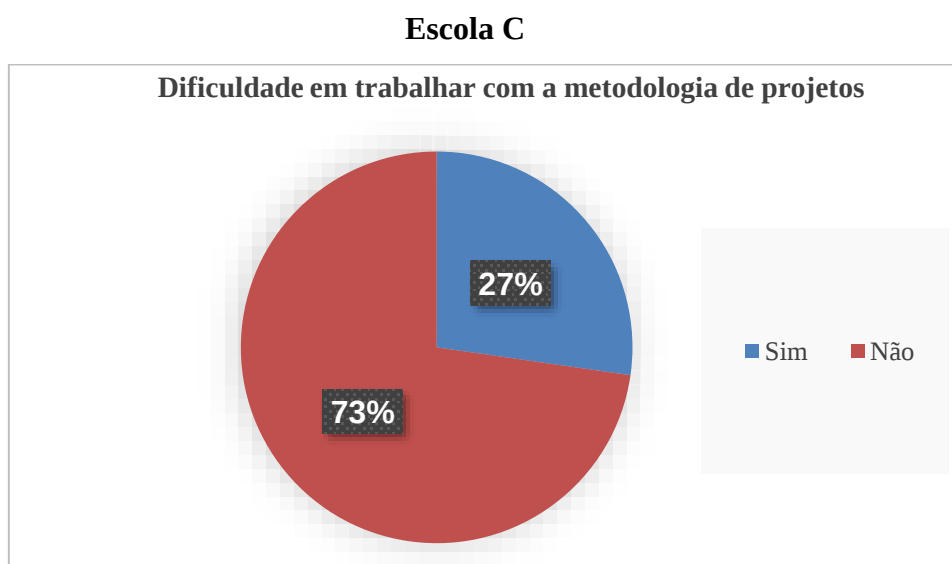


Quanto à escola B 100% dos participantes responderam não apresentarem dificuldades em trabalhar com a metodologia de projetos, mas ao justificarem suas respostas citam também a escassez de material didático como uma forma de dificultar sua aplicação. Contudo destacam pontos que consideram positivos incentivando-os a defenderem a prática da metodologia de projetos, sendo listados abaixo:

- Admite a elaboração de estratégias de ensino dentro e fora da sala e a integração da comunidade escola;
- Viabiliza o trabalho coletivo entre os professores;
- Considera o aluno como sujeito do processo ensino-aprendizagem, assim como suas necessidades educacionais;

- A metodologia é muito dinâmica estimulando a criatividade e o interesse pela aprendizagem;
- Realiza-se atividades direcionadas para a fixação de conteúdos de aprendizagem em sala;

Os projetos de trabalho contribuem para o desenvolvimento do pensamento reflexivo, para a construção de conhecimentos por meio da experiência, incentivando o aluno a procurar formas de solucionar problemas de forma coletiva e aplicar seus conhecimentos adquiridos fora e dentro da escola, reformulando-os, trabalhando em conjunto com seus colegas e professores. Fazendo com que a escola mude sua forma de atuar preocupando-se apenas em transmitir conteúdos que se encontram desvinculados da realidade deles. *“O processo educativo, portanto, não tendo nenhum fim além de si mesmo, é o processo de contínua reorganização, reconstrução e transformação de vida”* (Dewey, 1978, p. 31).



Observou-se por meio dos resultados da escola C, que 73% dos professores não apresentam dificuldades e 27% ainda manifestam dificuldade em trabalhar com a metodologia de projetos. Somente os professores que responderam sim justificaram suas respostas, alcançamos as seguintes observações:

- ✓ Penso que deveríamos elaborar e preparar os projetos em etapas. E também melhorar abordagem e tempo de duração. Este último fator atrapalha o rendimento de todos;

- ✓ É preciso estar aberto ao novo aprender sempre, afinal ensinar é aprender duas vezes;
- ✓ Em algumas situações não consigo ser tão eficiente quanto à proposta.

Observou-se preocupação partindo dos docentes em sugerir estratégias quanto à própria atuação na execução da proposta da metodologia. Mesmo com o surgimento do movimento da escola nova gerando alternativas e inovações no sistema educacional, ainda se nota inflexibilidade no currículo escolar.

O cotidiano das escolas é movido por correria dos docentes: em lecionar seus conteúdos; cumprir com a carga horária de cada disciplina; em finalizar até o fim do ano letivo os livros didáticos; em apressar os alunos a concluírem as atividades e agendas antes de terminar o horário. Entre outras atribuições que engessam a organização da rotina escola, impedindo a realização do trabalho com os projetos de aprendizagem como necessita ser trabalhado.

Construir um currículo a partir de pistas do cotidiano e de uma visão articulada de conhecimento e sociedade é fundamental, o currículo não pode ser definido previamente, precisando emergir e ser elaborado em ação. Na relação entre o novo e a tradição (Barbosa e Horn, 2008, p.37).

Escola D



A escola D apresentou-se com 100% dos seus docentes sem dificuldades em trabalhar a metodologia, surgindo apenas como justificativa da resposta: pois temos orientação pedagógica e planejamento para o desenvolvimento dela.

Mediante ao resultado e argumentos dos professores da escola, comprova a importância do planejamento e parceria entre equipe docente e equipe gestora, assim como a construção da proposta pedagógica da escola envolvendo toda a comunidade escolar.

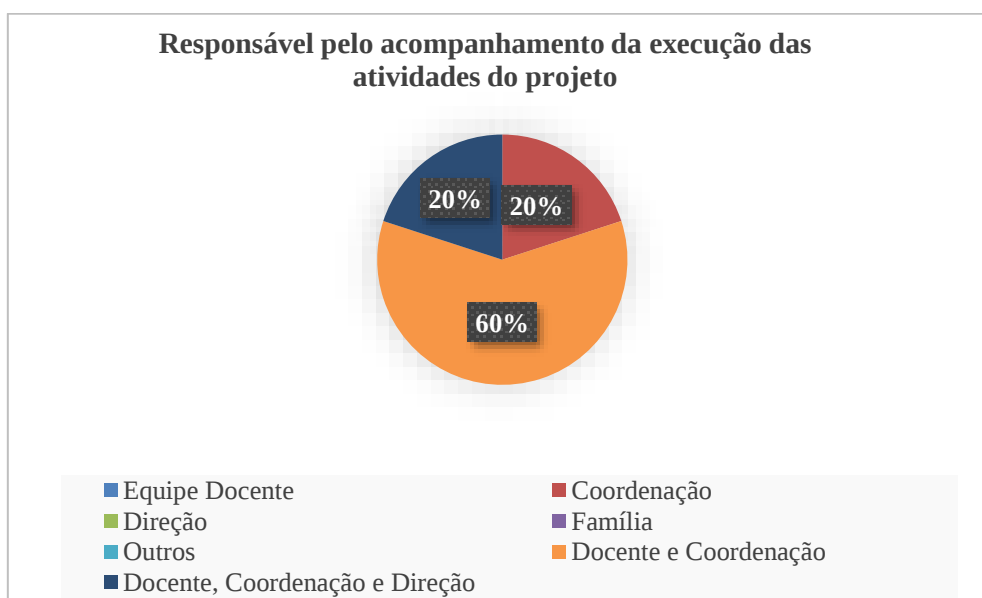
As discussões atuais em torno do fazer pedagógico são unânimes em reafirmar que a construção de uma proposta pedagógica, legitimada como documento norteador de todo o trabalho na escola, é imprescindível quando se pretende alcançar uma educação de qualidade. (Barbosa & Horn, 2008, p.43)

A seguir dirigimo-nos para a oitava questão que foi idealizada com o objetivo de compreender qual o profissional responsável pelo acompanhamento da execução das atividades dos projetos de trabalho.

Questão 8 - O acompanhamento da execução das atividades do projeto é realizado pela.

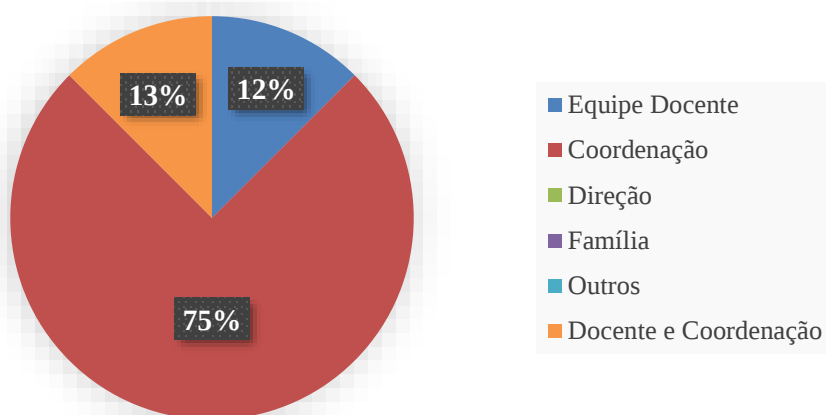
Efetivou-se a apresentação dos resultados primeiramente por meio de gráficos dos resultados de forma coletiva e finalizou-se com considerações sobre as análises dos resultados.

Gráfico 9 - Responsável pelo acompanhamento da execução das atividades do projeto
Escola A



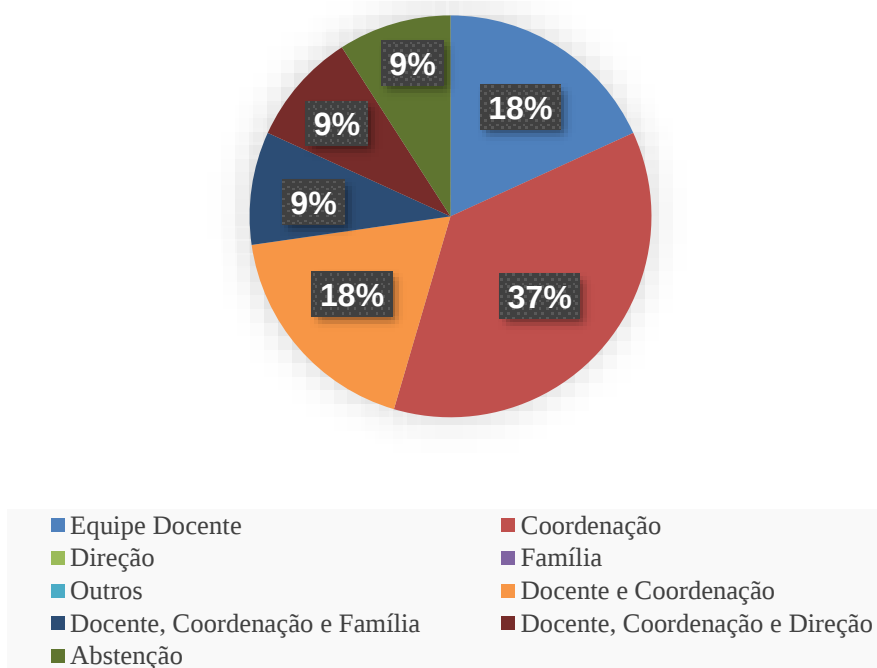
Escola B

Responsável pelo acompanhamento da execução das atividades do projeto

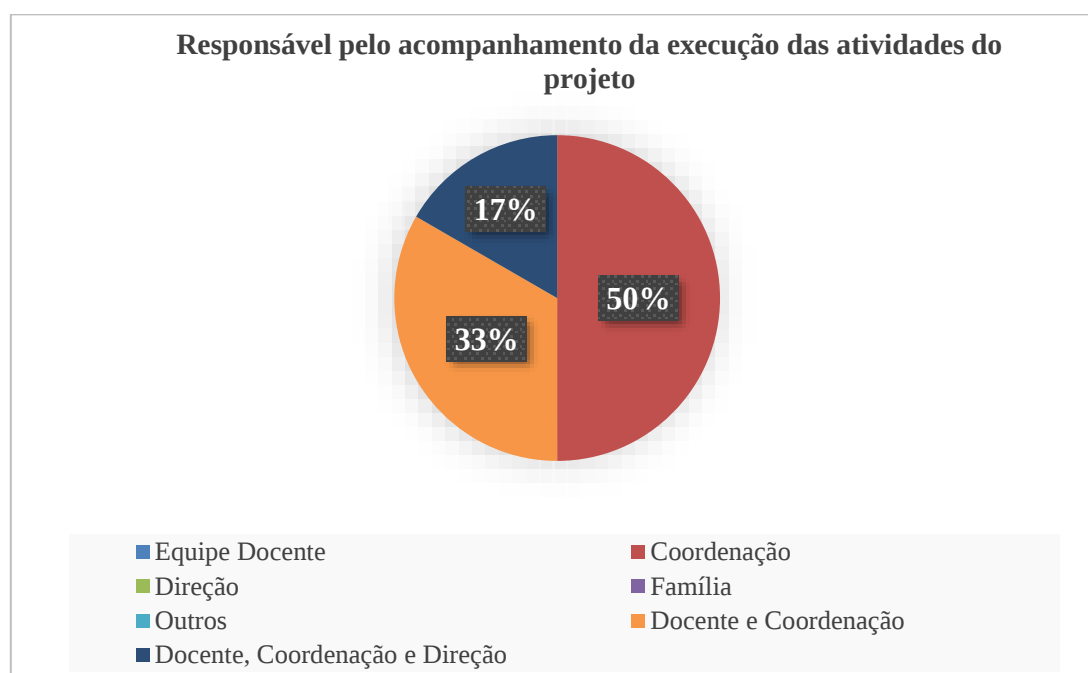


Escola C

Responsável pelo acompanhamento da execução das atividades do projeto



Escola D



Apesar das respostas diversificadas nas escolas, a **escola A**, mostrou-se por meio de suas respostas que há uma interação entre a equipe docente e a coordenação no acompanhamento da efetivação das atividades do projeto, comprovamos também por meio de visitas e observações realizadas no decorrer das pesquisas.

Já na **escola B** a maioria dos professores aponta o coordenador pedagógico como o principal responsável pelo acompanhamento das atividades realizadas, percebendo-se diante das visitas realizadas a escola, que o coordenador também é um dos principais motivadores para a realização das atividades do projeto, pois se empenhava em contribuir com o trabalho das professoras, levando sugestões e orientando-as nesse processo do projeto.

Quanto à **escola C** a maioria dos docentes também considerou o coordenador pedagógico como o principal responsável pelo acompanhamento da execução dos projetos, por meio de visitas e observações das atividades, observou-se que a escola tem um coordenador de projetos e eventos, porém contribui mais na realização dos ensaios das apresentações que serão exibidas no dia da culminância para os pais e responsáveis, mas além do coordenador citado a instituição ainda há outros dois coordenadores que acompanham o trabalho dos professores.

A última instituição a ser analisada a **escola D**, na qual verificou-se o coordenador pedagógico também sendo apontado pela maioria dos professores como o

responsável pelo acompanhamento das atividades dos projetos. Nesta escola, os professores novamente contam com o apoio de três coordenadores que escrevem e acompanham a execução das atividades dos projetos.

O desenvolvimento dos projetos deve ser analisado, discutido e reformulado quando houve necessidade de forma coletiva com todos os agentes envolvidos com a proposta. Segundo Fonte (2014, p.29), considera a fase de desenvolvimento de um projeto da seguinte forma,

É o momento em que se criam estratégias para buscar respostas às questões e às hipóteses levantadas na problematização. Aqui também a ação do aluno é fundamental. Por isso, é preciso que os alunos se deparem com situações que os obriguem a comparar pontos de vista, rever suas hipóteses, formular novas questões, deparar-se com outros postos pela ciência. Para isso, é preciso que criem propostas de trabalho.

A nona questão foi formulada com o desígnio de compreender e apurar como as escolas avaliam se os objetivos dos projetos desenvolvidos foram alcançados.

Questão 9 - Como costumam avaliar o alcance dos objetivos do projeto desenvolvido? Quais instrumentos de avaliação são utilizados?

Escola A

Os professores da **escola A** costumam avaliar os resultados dos projetos desenvolvidos levando em consideração os seguintes critérios:

- ✓ Observando e registrando a participação dos alunos nas atividades;
- ✓ A avaliação é feita por meio da participação de cada aluno sendo escrita ou oral no decorrer do projeto;
- ✓ Durante a execução do projeto, avaliando as produções, a participação e empenho do aluno;
- ✓ A avaliação ocorre durante toda a execução do projeto avaliativo conselho de classe e portfólio para uma futura exposição;

Escola B

Seguem abaixo as respostas extraídas dos questionários da **escola B**:

- ✓ Por meio de relatos orais ou escritos;
- ✓ Dentro da culminância do projeto: são avaliadas as atividades desenvolvidas e o produto final;

- ✓ A avaliação do alcance dos objetivos de um projeto deve ser uma atividade contínua e deve estar de acordo com as oportunidades oferecidas no decorrer das aulas, coerentes com as situações didáticas propostas;
- ✓ Costuma ser uma avaliação contínua com o objetivo de elucidar os conhecimentos adquiridos pelos alunos, por meio de vários instrumentos, como, análise das produções dos alunos, atividades de leitura e escrita, atividades lúdicas e jogos pedagógicos;
- ✓ Por meio de roda de conversa para observação de pontos positivos e negativos;
- ✓ Observação sobre participação dos alunos, melhoria na aprendizagem, produções feitas e socialização.

Escola C

Obtiveram-se as seguintes respostas da escola C:

- ✓ Resposta dos alunos, dos responsáveis ao decorrer do processo e por vezes em planejamento conversando sobre;
- ✓ Geralmente utiliza-se para avaliação a participação, interação e interesse no próprio desenvolvimento;
- ✓ Análise dos problemas, seleção de ideias e intervenção em sala;
- ✓ A contextualização, avaliação oral e escrita, objetivo e prova;
- ✓ Por meio de reuniões com os pais;
- ✓ Aquisição de conhecimentos adquiridos pelo aluno, sua mudança e colaboração.

Escola D

Obtiveram-se as seguintes respostas

- ✓ Participação e empenho durante o desempenho dos projetos;
- ✓ Desempenho do aluno, participação e interesse.

Segundo Hernández (1998, p.93), a avaliação dos projetos de trabalho apresenta-se como forma de contribuir com o processo de aprendizagem dos alunos, *“e não é um apêndice que estabelece e qualifica o grau de ajuste dos alunos com a “resposta única” que o docente define”*. Sendo assim a avaliação assume um novo papel diante de uma

nova metodologia com caráter de intervenção perante a necessidade individual de cada aluno.

A avaliação não é centrada na nota, mas no processo de desenvolvimento do aluno durante a realização do projeto, sendo que o professor, na qualidade de mediador das aprendizagens deve ficar atento para possíveis intervenções que se façam necessárias, visando à harmonia do grupo de maneira que os objetivos traçados no projeto não se percam (Fontes, 2016, p. 30).

1.2 Questionários aplicados com as equipes gestoras das escolas A, B, C e D

Foram recolhidos onze questionários: quatro das escolas públicas e sete das escolas privadas. Havendo a devolutiva de dois questionários da escola A, dois questionários da escola B, três questionários da escola C e quatro questionários da escola D.

Ressalta-se que as escolas investigadas apresentam-se estruturadas na modalidade do ensino fundamental (séries iniciais), da seguinte forma: **Escola A**: uma diretora e dois coordenadores (um trabalha no turno matutino e o outro no turno vespertino); **Escola B** é formada por: uma diretora, dois coordenadores (um trabalha no turno matutino e o outro no turno vespertino) e um apoio pedagógico; **Escola C**: um diretor pedagógico, uma coordenadora geral, uma coordenadora pedagógica e um coordenador de projetos e eventos; e a **Escola D**: uma diretora, uma gerente pedagógica e duas coordenadoras pedagógicas.

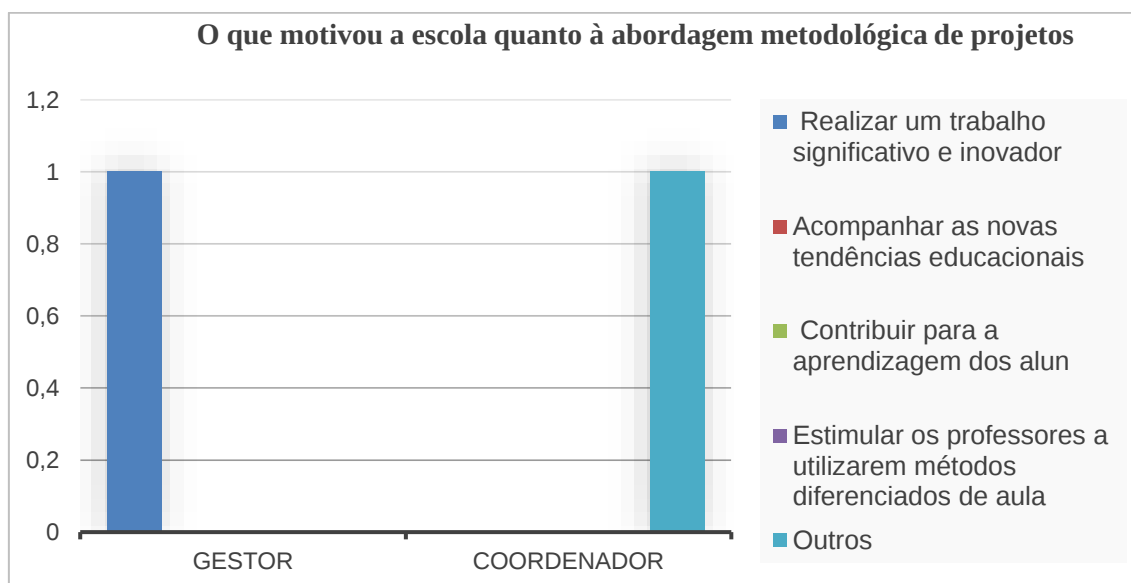
Os questionários foram elaborados com oito questões sendo quatro abertas e quatro fechadas.

A primeira questão foi elaborada com o intuito de investigar qual o propósito da introdução da metodologia de projetos na proposta curricular da escola. Utilizou-se a seguinte indagação:

Questão 1 - O que motivou a escola quanto à abordagem metodológica de projeto? Assinale o principal objetivo e, no caso da opção f, descreva-o.

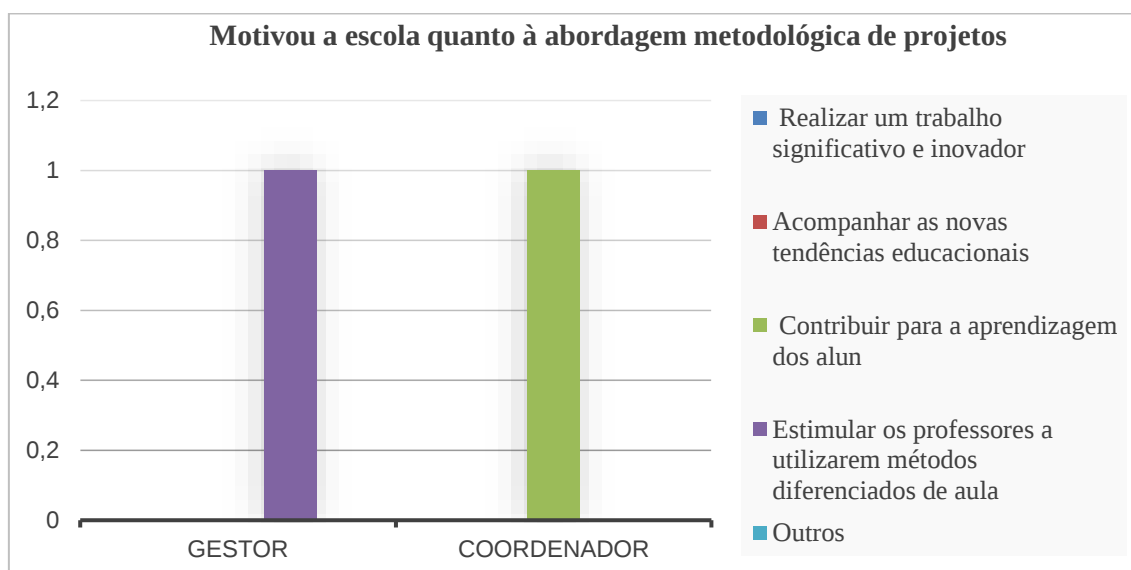
Gráfico 10 – O que motivou a escola quanto à abordagem metodológica de projetos

Escola A



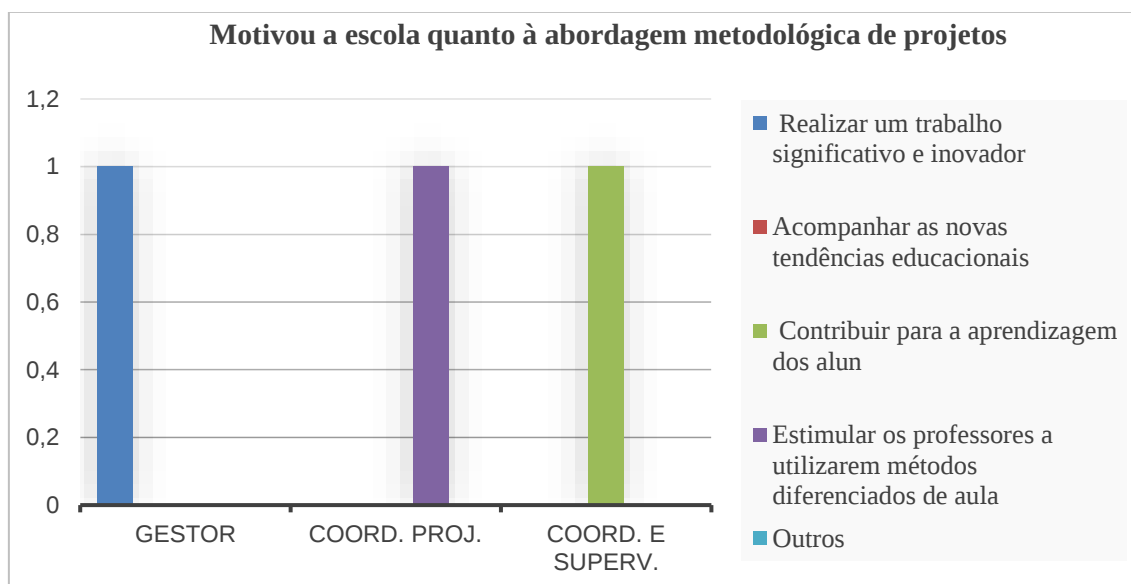
De acordo com o gráfico acima observou-se que a escola optou pela abordagem metodológica de projetos visando estimular os professores a utilizarem métodos diferenciados de aula além de acrescentaram-se ao questionário na opção outros, tendo como objetivo a integração de toda a equipe pedagógica.

Escola B



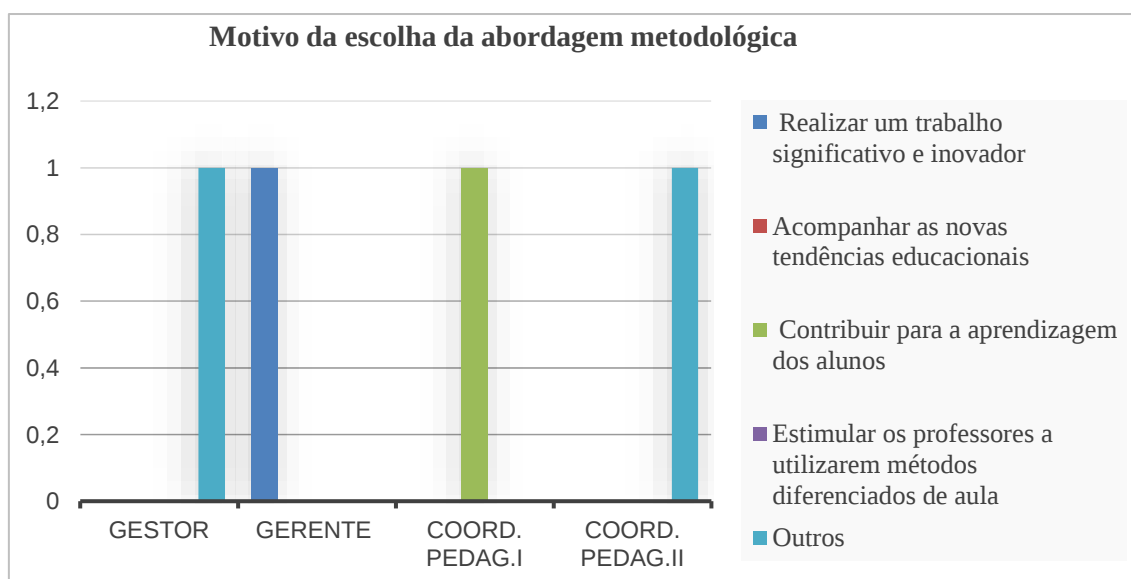
Conforme o gráfico acima observou-se que a escola B, introduziu na sua proposta pedagógica a metodologia de projetos como forma de estimular os professores a utilizarem métodos diferenciados de aula e contribuir para a aprendizagem de seus alunos.

Escola C



Quanto a Escola C, averiguou-se por meio do gráfico apresentado que se implementou a metodologia de projetos na proposta pedagógica da escola com as seguintes finalidades: realizar um trabalho significativo e inovador; contribuir para a aprendizagem dos alunos; e estimular os professores a utilizarem métodos diferenciadas de aula.

Escola D



Observou-se por meio do gráfico acima que a Escola D introduziu a metodologia de projetos da sua proposta pedagógica como meio de: realizar um trabalho significativo e inovador; contribuir para a aprendizagem dos alunos; e por meio da opção outros acrescentaram-se estes pontos: buscar trabalhar de maneira interdisciplinar e transdisciplinar; e trabalhar de forma contextualiza e transdisciplinar.

Segundo Filho (1978, p.204) a introdução dos projetos de trabalho como proposta pedagógica nas escolas *“importa numa transformação radical dos procedimentos usuais. Por eles a educação não é admitida como simples desenvolvimento, nem como adaptação forçada a um rígido estado social existente”*. O desenvolvimento de projetos de trabalho exige dos envolvidos na sua prática, uma nova forma de atuar e de organizar-se, pois a execução de suas atividades mobiliza uma nova forma de ensinar e de aprender, conectando a escola com a realidade que o aluno vive fora dela e acompanhando as transformações sociais.

A segunda questão foi formulada com o objetivo de examinar perante o ponto de vista da equipe gestora como a metodologia de projetos vem contribuindo para o trabalho da equipe docente. Por trata-se de uma questão aberta optou-se em apresentar as respostas adquiridas de forma individual.

Questão 2 - Como a metodologia de projetos vem contribuindo para o trabalho da equipe docente da escola?

Escola A

Considerações da equipe gestora:

- ✓ Resinificando o ensino e a aprendizagem;
- ✓ De forma significativa, onde o aluno apresenta o desenvolvimento de suas capacidades;

Escola B

Considerações da equipe gestora:

- ✓ Demonstrando que educação pode romper as barreiras do tradicional, usando métodos que englobam várias matérias e conhecimentos;
- ✓ Direcionando-os a mobilizarem os alunos e a dinamizarem seu trabalho.

Escola C

Considerações da equipe gestora:

- ✓ Proporcionando atividades mais interativas, tirando o professor da zona de conforto em que muitas vezes volta para a metodologia tradicional;
- ✓ Melhorando a qualidade nas relações intra e interpessoais, ampliação nas metodologias e melhor aproveitamento dos alunos;
- ✓ Todos têm desenvolvido os trabalhos de forma coletiva trazendo coesão ao grupo de docente, discentes e toda a comunidade escolar e que é melhor, de forma planejada.

Escola D

Considerações da equipe gestora:

- ✓ Não só o estímulo ao trabalho em equipe, tanto dos docentes, quanto aos alunos, mas acima de tudo o estímulo à pesquisa e à leitura;
- ✓ Na busca de novos conhecimentos por meio da pesquisa;
- ✓ Vem contribuindo para o estímulo a leitura e a pesquisa não só para os alunos como também aos educadores;
- ✓ Contribui de maneira significativa, pois busca envolver toda comunidade escolar;

A aplicação de projetos de trabalhos na escola favorece todos os envolvidos no seu desenvolvimento, pois incentiva e viabiliza várias possibilidades como: a prática da pesquisa; o trabalho coletivo; o trabalho com múltiplas linguagens; uma nova postura perante o processo ensino aprendizagem entre outras. O professor é impulsionado a repensar sua forma de atuar para conduzir o trabalho com projetos, explorando suas probabilidades tanto para ampliar os conhecimentos de seus alunos, como o seu relacionamento com eles.

A pedagogia de projetos oferece aos professores a possibilidade de reinventar o seu profissionalismo, de sair da queixa, da sobrecarga de trabalho, do isolamento, da fragmentação de esforços para criar um espaço de trabalho cooperativo, criativo e participativo (Barbosa & Horn, 2008, p. 85).

A terceira questão foi levantada com a finalidade de compreender as principais dificuldades que a equipe gestora enfrenta com a implantação da metodologia de projetos.

Optou-se em apresentar os resultados listando os resultados de forma individual, ou seja, de cada escola investigada.

Questão 3 - Os principais desafios que a equipe gestora enfrenta na implantação da metodologia de projeto são: (Identifique três desafios que a equipe gestora mais enfrenta).

Principais dificuldades que **a equipe gestora da Escola A**, enfrenta:

- ✓ Motivação da equipe docente;
- ✓ Conciliar as atividades do projeto de aprendizagem com as atividades de rotina da escola
- ✓ Acompanhar o desenvolvimento das atividades dos projetos;

Principais dificuldades que **a equipe gestora da Escola B**, enfrenta:

- ✓ Motivação da equipe docente.
- ✓ Conciliar as atividades do projeto de aprendizagem com as atividades de rotina da escola;
- ✓ Falta de material;
- ✓ Indisciplina na execução das atividades dos projetos.

Principais dificuldades que **a equipe gestora da Escola C**, enfrenta:

- ✓ Motivação da equipe docente;
- ✓ Conciliar as atividades do projeto de aprendizagem com as atividades de rotina da escola;
- ✓ Acompanhar o desenvolvimento das atividades dos projetos;
- ✓ Motivação dos alunos.

Principais dificuldades que **a equipe gestora da Escola D**, enfrenta:

- ✓ Conciliar as atividades do projeto de aprendizagem com as atividades de rotina da escola;
- ✓ Participação de algumas famílias dos alunos e realização de atividades interdisciplinar.

A equipe gestora de uma escola exerce uma importante função na comunidade escolar sendo também responsável pela sua mobilização e articulando estratégias para

superar dificuldades que surgem na escola. Inserir uma nova proposta de trabalho no currículo escolar exige planejamento participativo, assim como discutir coletivamente os problemas presentes e repensar a melhor forma de conduzir o novo trabalho.

Percebeu-se, por meio dos resultados da investigação, que os gestores de todas as escolas apontaram como dificuldade enfrentada na implantação da pedagogia de projetos: conciliar as atividades do projeto de aprendizagem com as atividades de rotina da escola.

Desde os primeiros ensaios da implantação da pedagogia de projetos na escola uma das inquietações apresentadas pelos educadores era a de como introduzir os projetos na sua rotina de trabalho. Cada escola apresenta sua realidade, porém é regida por um sistema, compete também à comunidade escolar buscar opções para organizar sua rotina, mesmo tendo de seguir leis ou normas legislativas. Em uma das escolas pesquisadas uma das gestoras relatou que para melhorar a execução dos projetos na escola reduziram a quantidade de projetos, pois os professores apresentavam dificuldades em realizá-los de forma eficiente, mas, sobretudo não poderíamos deixar de considerar que a rigidez e o excesso de atividades incorporados ao currículo escolar inviabilizam as propostas inovadoras, assim como desmotivam os docentes. Hernández (1998, p.39) busca por meio de suas pesquisas e experiências mostrar que os conhecimentos podem ser organizados de outra forma criticando o *“pensamento único da escola em torno do qual o conhecimento só pode ser representado no currículo a partir da versão de algumas disciplinas.”*

A quarta questão foi empregada com o intuito de investigar as estratégias utilizadas pela equipe gestora para mobilizar a comunidade escolar quanto ao desenvolvimento dos projetos de aprendizagem. Partiu-se para a apresentação dos resultados por meio de análises descritiva. Apresentando-se os dados coletados das escolas de forma individual.

Questão 4 - Como costumam motivar e mobilizar a comunidade escolar a desenvolverem os projetos de aprendizagem.

Respostas da equipe gestora da Escola A

✓ Por meio de Reunião de pais, solicitando parceria em relação às atividades diferenciadas e dando suas contribuições;

✓ De forma organizada: lançando o projeto, o projeto precisa ser interessante e nascer também das ideias e necessidades dos alunos.

Respostas da equipe gestora da Escola B

- ✓ Realizando reuniões de pais e mestres para discursão sobre o tema a ser abordado;
- ✓ Conscientização dos alunos sobre a importância da participação de todos no processo;
- ✓ Realizando reuniões com os professores, divulgando a importância dos projetos para o desenvolvimento dos alunos e realizando atividades de interesse dos mesmos.

Respostas da equipe gestora da Escola C

- ✓ Comprovando com os docentes os resultados positivos, a satisfação dos alunos e aprendizagem absorvida;
- ✓ Cursos de capacitação de forma direta e online;
- ✓ Participação direta da comunidade escolar;
- ✓ Entrosamento entre criação coletiva feita entre o profissional responsável e os alunos, para facilitar a participação;
- ✓ Mostrando os resultados alcançados no que diz respeito à aprendizagem dos alunos, a satisfação dos pais e responsáveis;
- ✓ A aquisição de novos conteúdos por parte dos docentes e fazer com que eles percebam a significância do seu trabalho na vida dos seus alunos.

Respostas da equipe gestora da Escola D

- ✓ Geralmente os projetos desenvolvidos pela escola envolvem a família do aluno. Enviamos atividades que possam ser pesquisadas e elaboradas juntamente com os pais, além de convidá-los em algumas ocasiões para virem à escola;
- ✓ Envolvendo as famílias com as atividades voltadas para os projetos;
- ✓ Por meio de atividades que solicitam a interação da família;
- ✓ Envolvendo-as com as atividades que são enviadas para casa, bem como, palestras e oficinas;
- ✓ Desenvolvemos trabalhos buscando envolver a família de forma que todos possam participar das atividades como: palestras, oficinas, pesquisas, apresentação e etc.

Observou-se que diante das colocações de alguns profissionais da equipe gestora referem-se somente a família como comunidade escolar, sendo que envolve além da

família, pais, alunos e funcionários, entretanto percebe-se a preocupação da gestão em gerar estratégias para incentivar o desenvolvimento dos projetos.

Os projetos de aprendizagem também podem ser utilizados como meio de promover a integração dos agentes da comunidade escolar, portanto, a sua intenção e o seu objetivo influenciam na sua ação. Sendo importante que a equipe gestora articule meios em que os projetos envolvam toda a comunidade escolar, pois notou-se uma certa limitação na participação deles: a família participa somente do evento da culminância e/ou na orientação dos alunos nas tarefas de casa referentes aos projetos; os alunos apenas executam as atividades definidas pelos professores; os demais funcionários da escola são excluídos; os professores são os que participam de todas as etapas e adquirem muitas das responsabilidades; e a equipe gestora participa de algumas etapas.

Uma das grandes contribuições da pedagogia de projetos é a sua dimensão social. Quem aprende quando uma escola propõe um trabalho com projetos? Aprendem os alunos, os professores, os funcionários, os pais, as instituições, a sociedade, isto é, toda a comunidade troca informações, cria conhecimentos comuns, formula perguntas e realiza ações. Trabalhar com projetos é criar uma instituição aberta, onde os sujeitos aprendam uns com os outros e onde as investigações sobre o emergente tem um papel fundamental. É preciso transformar a escola em uma comunidade de investigação e de aprendizagens (Barbosa & Horn, 2008, p. 85).

Questão 5 - Quais as estratégias utilizadas pela gestão para o acompanhamento das atividades dos projetos desenvolvidos.

A quinta questão foi idealizada como forma de identificar os tipos de estratégias traçadas pela equipe gestora quanto ao acompanhamento das atividades desenvolvidas nos projetos de trabalho. Seguem abaixo as colocações das escolas:

Estratégias realizadas pela equipe gestora da **Escola A** para o acompanhamento das atividades dos projetos de trabalho.

- ✓ Reuniões pedagógicas;
- ✓ Acompanhamento às salas para saber do desempenho dos alunos e professores.
- ✓ Quinzenalmente o planejamento é analisado pelo coordenador que verifica se o projeto consta no planejamento.

Estratégias realizadas pela equipe gestora da **Escola B** para o acompanhamento das atividades dos projetos de trabalho.

- ✓ Realizando reuniões com a equipe, discutir sugestões que traz relevante contribuição.

✓ Visitas nas salas de aula, diálogo e orientação referente às atividades e sua execução.

Estratégias realizadas pela equipe gestora da **Escola C** para o acompanhamento das atividades dos projetos de trabalho.

✓ Entregamos um plano de ação e a partir dele realizamos o *feedback* e observações em sala de aula ou das atividades extraclasse;

✓ Por meio de observação e acompanhamento.

Estratégias realizadas pela equipe gestora da **Escola D** para o acompanhamento das atividades dos projetos de trabalho.

✓ Acompanhamento dentro de sala de aula, feita pela equipe pedagógica de supervisão, é realizado diariamente, além de visitas periódicas da direção;

✓ Diálogo com a família;

✓ São feitas observações diárias nas salas de aula, acompanhando a rotina diária.

O acompanhamento do desenvolvimento dos projetos por parte da equipe gestora deve partir da intenção de incentivar e orientar os envolvidos, promovendo momentos de discursão e reflexão sobre as ações efetivadas, com o intuito de levantar os pontos positivos e negativos, repensando sua prática e reconstruindo conhecimentos por meio das experiências vivenciadas. Percebeu-se que as estratégias utilizadas pelas equipes gestoras apresentadas necessitam ter ampliadas suas possibilidades.

Questão 6 - Para desenvolver a pedagogia de projeto costumam se fundamentar por meio de algum teórico?

A sexta questão foi elaborada com o objetivo de investigar o teórico pela qual a escola se baseia para planejar e desenvolver a pedagogia de projeto na escola.

Analisaram-se os resultados por meio dos gráficos abaixo:

Gráfico 11 - Fundamentação teórica para pedagogia de projeto

Escola A



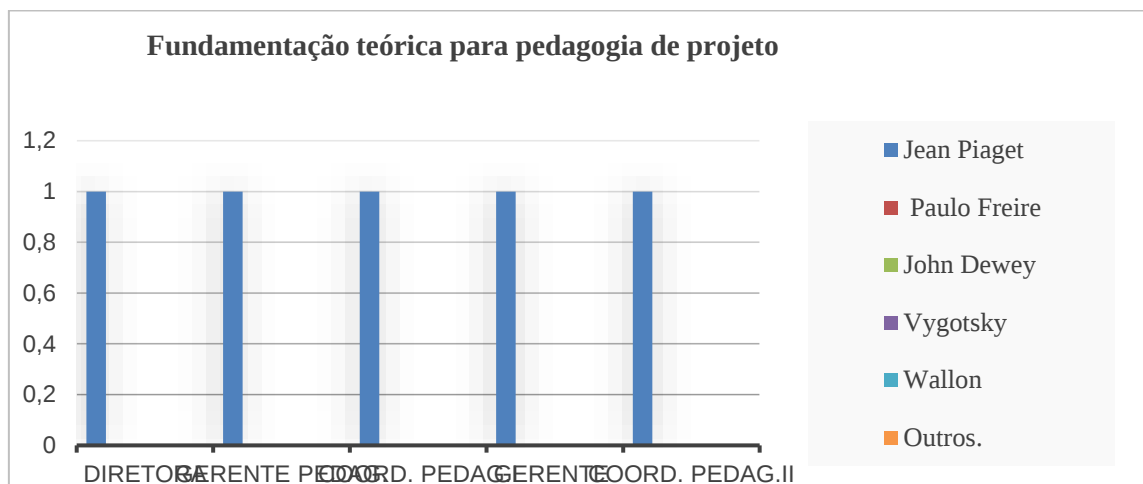
Escola B



Escola C



Escola D



Por meio dos gráficos apresentados acima extraíram-se os seguintes resultados:

Escola A: Jean Piaget e outros (não foram especificados); **Escola B:** nenhum; **Escola C:** John Dewey; e **Escola D:** Jean Piaget.

De acordo com informações adquiridas por meio das equipes gestora, todas as escolas investigadas baseiam-se na teoria sócio construtivista ou sócio interacionista idealizada por Vigotsky, porém quanto à aplicação de projetos houve duas escolas que apontaram basearem-se na teoria construtivista de Jean Piaget e outra filosofia progressista de John Dewey.

A pedagogia de projetos surgiu por meio da filosofia progressista idealizada por John Dewey e Kilpatrick, este foi um dos grandes defensores dos projetos de trabalho contribuindo também com sua teoria e experimentação. De acordo com as pesquisas Vazzi (2009, p.2), o conceito da pedagogia de projetos em tornar o aluno agente ativo no processo de construção da sua própria aprendizagem “*assemelha-se muito à teoria construtivista de Piaget onde ele afirma que o indivíduo constrói e produz o conhecimento através da interação com o ambiente em que ele vive e que esta interação propicia o desenvolvimento da aprendizagem*”, acredita-se, portanto, que alguns educadores podem confundir as ideias das teorias, porém são teorias diferentes.

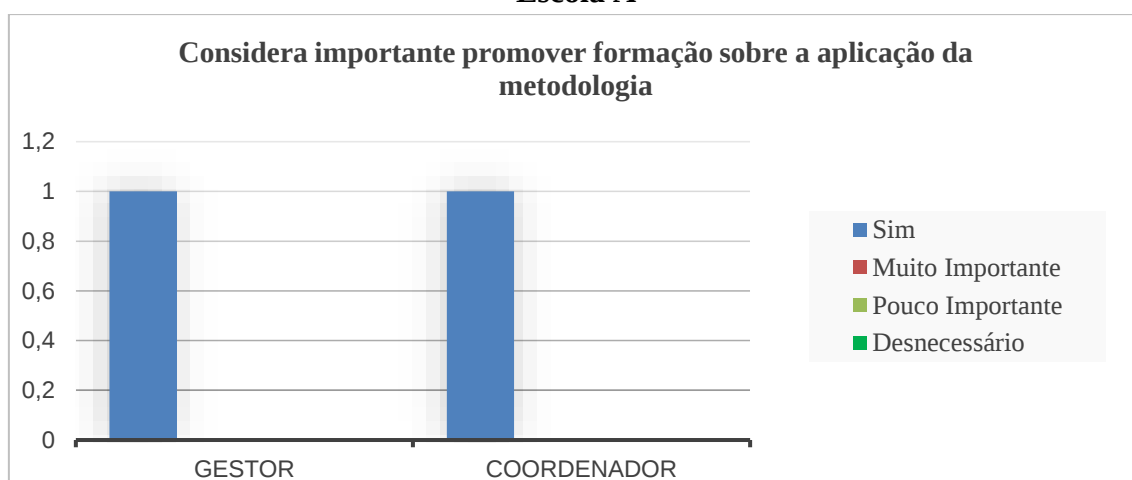
Observou-se em todas as escolas pesquisadas a necessidade de realizar estudos mais aprofundados sobre a pedagogia de projetos, mediante pesquisas e observações realizadas.

Questão 7 - Considera importante promover formação sobre a aplicação da metodologia de projetos.

A sétima questão foi empregada com o intuito de inquirir a equipe gestora quanto sua consideração referente à promoção de formação sobre a aplicação da metodologia de projetos. Optou-se pela representação dos resultados das considerações da equipe docente por meio dos gráficos abaixo:

Gráfico 12 - Considera importante promover formação sobre a aplicação da metodologia

Escola A



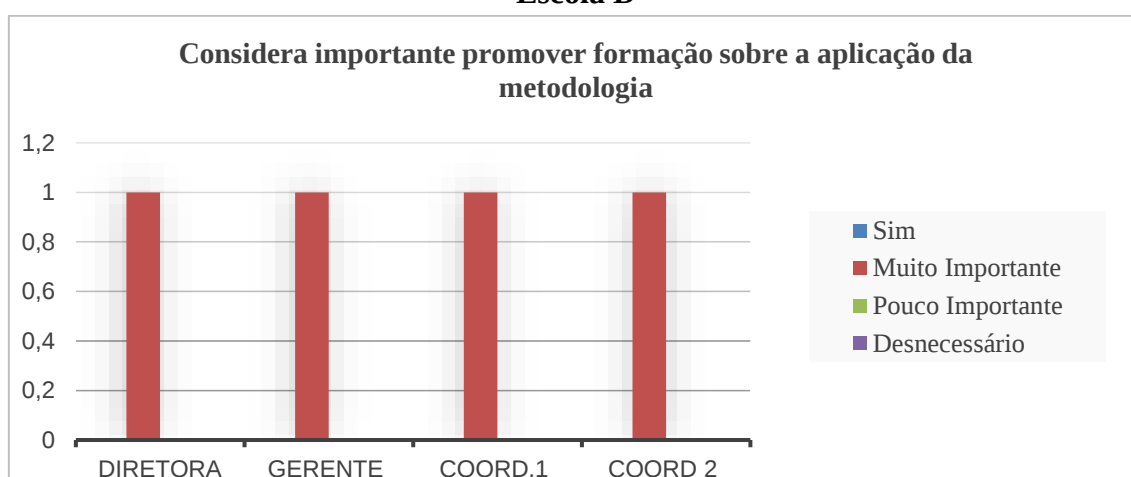
Escola B



Escola C



Escola D



Por meio de análise dos gráficos acima, percebeu-se que todas as escolas consideram importante à promoção de formação quanto à aplicabilidade da metodologia de projetos. Conforme também se destacou dentre as análises da questão anterior.

Idealizou-se a oitava questão com o intuito de analisar as etapas que cada escola segue para a implantação dos projetos de aprendizagem, assim como as características deles.

Questão 8 - Descreva as etapas que costumam seguir para a implementação de um projeto de aprendizagem na escola.

Escola A

1º Seleção do tema (subtema)

2º Lançamento do projeto

3º Desenvolvimento

4º Culminância.

Escola B

1º Reunião das equipes docente e gestora discutindo detalhes do projeto

2º Elaboração e divulgação do projeto

3º Execução das atividades

4º Culminância.

Escola C

1º Realidade que a escola está vivendo:

2º Escolha do tema

3º Objetivo geral e específico

4º Metodologia

5º Desenvolvimento das atividades

6º Avaliação

7º Divulgação

8º Culminância

9º Reavaliação com o corpo escolar sobre as contribuições do projeto para os alunos, professores e toda a comunidade escolar.

Escola D

1º Buscar temas voltados para a realidade dos nossos alunos

2º Elaborar “esqueleto do projeto”

3º Divulgar a toda equipe da escola, incluindo funcionários da secretaria e demais setores

4º Divulgar aos alunos

5º Enviar circular explicando aos pais e responsáveis todas as etapas do projeto, além da sua importância

6º Realização do projeto, dentro e fora da escola;

7º A culminância envolvendo todos da equipe

Os projetos antes de serem aplicados necessitam passar pela fase de planejamento das suas ações, determinando o percurso das etapas para sua aplicação. Os alunos são protagonistas de todas as ações do projeto de trabalho. Portanto, é fundamental que participem também desse processo, pois se participarem apenas da execução das atividades do projeto torna-se uma atividade tradicional, mediante o papel passivo que volta a assumir. Segundo (Hernández, 1998, p.81), “*Ensinar mediante projetos não é fazer projetos*”, por conseguinte, é importante antes de implantarmos a proposta de projetos analisarmos compreendermos suas características e finalidade. Descreve a caracterização de um projeto de trabalho da seguinte forma,

Quadro 3 – O que tem em comum os projetos de trabalho com outras estratégias de ensino?

- Parte-se de um tema ou de um problema negociado com a turma.
- Inicia-se um processo de pesquisa.
- Buscam-se e selecionam-se fontes de informação.
- Estabelecem-se critérios de ordenação e de interpretação das fontes.
- Recolhem-se novas dúvidas e perguntas.
- Estabelecem-se relações com os problemas.
- Representam-se o processo de elaboração do conhecimento que foi seguido.
- Recapitula-se (avalia-se) o que aprendeu.
- Conecta-se com um novo tema ou problema.

Em nenhum dos projetos acompanhados na escola e nem nas etapas apresentadas pelas escolas, observou-se a fase envolvendo o problema. Todos os projetos desenvolvidos pelas escolas no decorrer do ano letivo partiram somente de temas, porém percebeu-se que alguns temas foram selecionados de acordo assuntos atuais que visam conscientização quanto aos problemas enfrentados pela sociedade tais como: preservação do meio ambiente, respeito, amor, sustentabilidade.

De acordo com Hernández (1998), um projeto de trabalho apresenta,

Um percurso por um tema-problema que favorece a análise, a interpretação e a crítica (como contraste de pontos de vista); onde predomina a atitude de cooperação, e o professor é o aprendiz, e não um especialista (pois ajuda aprender sobre temas que irá estudar com os alunos);um percurso que procura estabelecer conexões e que questiona a ideia de uma versão única da realidade; cada percurso é singular, e se trabalha com diferentes tipos de informação; o docente ensina a escutar, do que os outros dizem, também podemos aprender; há diferentes formas de aprender aquilo que queremos ensinar (e não sabemos se aprenderão isso ou outras

coisas); uma aproximação atualizada aos problemas das disciplinas e saberes; uma forma de aprendizagem na qual se leva em conta que todos os alunos podem aprender, se encontrarem o lugar para isso; por isso, não se esquece que a aprendizagem vincula ao fazer, à atividade manual e à intuição também é uma forma de aprendizagem. “

Capítulo IV – Considerações Finais

1. Considerações finais

A pedagogia de projetos não pode ser considerada uma técnica de ensino, pois se trata de uma proposta educacional com o intuito de dinamizar, inovar e reconstruir a prática pedagógica. As escolas investigadas ao inserirem a proposta ao seu currículo, necessitam primeiramente compreendê-la apropriando-se de sua teoria, partindo depois para o planejamento e organização da aplicação de suas ações de maneira consciente e coerente, permitindo a concretização dos projetos de forma favorável.

Contudo percebeu-se ainda resquícios da educação tradicional nas rotinas e nos currículos das escolas dificultando a implementação da pedagogia de projetos onde são desenvolvidos da seguinte forma: os alunos atuam somente na execução das atividades propostas; os professores são os principais responsáveis pela execução das ações, porém contam com apoio da equipe gestora na execução de algumas etapas. Mesmo assim notou-se que durante a produção das atividades dos projetos direcionadas pelos professores, os alunos têm a oportunidade de trabalharem coletivamente e de forma mais dinâmica.

Para o desenvolvimento dos projetos, são seguidas algumas etapas: definição do tema após reunião com os docentes e gestores; em seguida vem a elaboração do documento especificando o passo a passo para a sua execução. Depois disso, segue-se a efetivação das atividades com os docentes e discentes e finalizando com a culminância envolvendo a participação da equipe gestora, docentes, discentes e a família.

Dentro das escolas pesquisadas, observou-se por meio dos questionários, que os projetos implantados servem para incentivar os docentes e os discentes à desenvolverem um trabalho diferenciado, inovando a prática pedagógica sendo que o processo de avaliação varia de escola para escola.

Antes deste estudo, me referia ao Projeto de trabalho e aprendizagem como Projeto Didático ou Pedagógico e via o mesmo, como forma de planejamento visando à realização de atividades diferenciando das que são utilizadas na rotina.

Buscando informações, pesquisaram-se vários livros, sites referentes ao tema – é surpreendente a quantidade encontrada. Um dos autores que impulsionaram esta pesquisa mais profundamente foi o idealizador da filosofia progressista e da pedagogia de projetos John Dewey com intuito de inovar a educação mudando o papel do discente de passivo para ativo, defendia o exercício da democracia e trazendo para dentro da escola a realidade fora dela com o apoio do Kilpatrick, na qual aprimorou a pedagogia de

projetos por meio de experiências realizadas, obras lançadas e realização de eventos para divulgar e defender a teoria.

Após essa etapa de descobertas, começou-se a observar na prática por meio da pesquisa de campo, que existem distorções quanto à aplicação da metodologia nas escolas e a partir daí, na função de coordenadora de escola, a pesquisadora aprimorou a sua prática pedagógica. A interação, a construção de amizades, as trocas de experiência foram importantes para a sua vida pessoal.

Este trabalho poderá servir como fonte de pesquisa para acadêmicos, profissionais do âmbito educacional, pesquisadores que tem interesse e necessidade em conhecer o assunto que abordam o tema e contribuir para evolução e prática dos gestores e educadores.

Sugere-se que, para a melhoria da aplicação da pedagogia de projetos dentro das escolas, é necessário o envolvimento dos alunos durante as etapas de elaboração dos projetos. Para os gestores e docentes, primeiramente deverão aprimorar seus conhecimentos por meio da fundamentação teórica sobre a metodologia para em seguida implantá-la de forma consciente, e não esquecendo de aprimorar as suas posturas profissionais.

Referências

Abbud, I. (2011). **Jonh Dewey e a educação infantil entre jardineiras e cientistas**. São Paulo, Cortez.

Aires, L. (2015). **Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional**. Disponível de <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2028>. Acesso em: 15 nov. 2017.

Andrès, L. P.C. (2003) **A Fundação de São Luís do Maranhão e o projeto urbanístico do Engenheiro Militar Francisco Frias de Mesquita**. Rev. FUNCEB, 8 (23). Disponível http://www.funceb.org.br/images/revista/26_REV_FUNCEB_0a7e0f.pdf. Acessado em 23 dez.2016.

Aranha, M. L. (2006) **História da educação**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

Azevedo, F. de *et al.* (2010) **Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana.

Barbosa, A. M. (2008). **Jonh Dewey e o ensino da Arte no Brasil**. São Paulo: Perdizes.

Barbosa, M.C.S & Horn, M.G.S (2008). **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed.

Barroso, João.(1994). Fazer da escola um projecto. In: Canário, R. (1992). **Inovação e Projecto Educativo de escola**. Lisboa: Educa.

Campos, R. H.de F. (Org) (1996). **História da Psicologia**. Coletâneas da ANPEPP. 1. (15).

Carneiro, M. A. (2015). **LDB fácil: leitura crítico – compreensiva**, artigo a artigo, 23ed. Rio de Janeiro.

Canário, R. (1992). **Inovação e Projecto Educativo de escola**. Lisboa: Educa.

Centro de Referências em Educação Integral.(n.d) **Gestão Democrática**. Recuperado de: <http://educacaointegral.org.br/glossario/gestao-democratica/>. Acesso em 26 de dez. 2016.

Colás, B. P.(1992): **“La investigación en el campo”**. In P. Colás, L. Buendia, Investigación Educativa. Sevilla: Alfar

Colegio Vinicius de Moraes. (2015). Proposta Pedagógica da Escola. São Luis.

Dewey, J. (1976). **Experiência e Educação**. Ed. Nacional, , v.131

_____. (1978) **Vida e Educação**. São Paulo – SP. Melhoramentos

_____. (1979) **Como pensamos**. Companhia Editora Nacional. São Paulo. SP

Estevam, S. J. et al.(2014). **A importância da construção do projeto político pedagógico na formação do professor.** Recuperado de: http://www.unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/educacao_foco/artigos/ano2014/importancia_construcao.pdf

Expoente (2006). **Metodologia de trabalho de projecto.** Recuperado de: https://elearning.iefp.pt/pluginfile.php/48096/mod_resource/content/0/3_Metodologia_do_Trabalho_de_Projecto.pdf. Acessado em: 15 nov. 2017.

Éthier, Gerard (1989). *La Gestion de Excellence em Education.* Sillery: Presses de Université du Quebeec.

Ferrari, M. (2008). **Anísio Teixeira, o inventor da escola pública no Brasil.** Recuperado de: acervo.novaescola.org.br/formacao/anisio-teixeira-428158. Acesso em: 7 dez. 2016

Fonte, P. (2014). **Pedagogia de Projetos: ano letivo sem mesmice.** Recuperado de: <http://www.projetospedagogicosdinamicos.com/patyfonte.html>. Acesso em: 20 jul. 2016.

Fundação Joaquim Nabuco (2010) **Manifestação dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959.** Recife: Massangna.

Gandim, A. B. & Franke, S. S. (2005) **A organização de projetos na escola: um sonho possível.** Coleção Fazer e Transformar. São Paulo: Edições Loyola

Gil, A. C. (2002). **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas.

Hamze, A. (2010). **Escola Nova e o movimento de renovação de ensino. Gestão Educacional.** Barretos: UNIFEB/CETEC,.Disponível em: <http://educador.brasilecola.uol.com.br/gestao-educacional/escola-nova.htm>. Acesso em: 4 dez. 2016.

Helm, J.H e Beneke, Sallee (2005). A definição do desafio .In: Helm, J.H e Beneke, S. e col. (2005). **O poder dos projetos: novas estratégias e soluções para a educação infantil.** Porto Alegre: Artmed.

Helm, J.H. (2005) Os desafios contemporâneos na educação infantil. In: Helm, J.H e Beneke, S.e col. (2005). **O poder dos projetos: novas estratégias e soluções para a educação infantil.** Porto Alegre: Artmed.

Helm, J. H.; Beneke, S. (2005). **Poder dos Projetos - Novas Estratégias e Soluções para a Educação Infantil.** Porto Alegre.

Hernandes, F. & Ventura, M. A (2008) **Organização do Currículo por Projetos de trabalho.** Porto Alegre: Artes Médicas.

Hernández, F. (1998). **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho.** Porto Alegre: ArtMed.

Horta, J.S.B. (1994). **O hino, o sermão e a ordem do dia:** regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945). Rio de Janeiro: Ed. UFRJ.

Katz, L. (2005). A Construção de sólidos fundamentos para as crianças. In: Helm, J.H e Beneke, Sallee e col. (2005). **O poder dos projetos: novas estratégias e soluções para a educação infantil**. Porto Alegre: Artmed.

Kilpatric, W. H. (1978) **Educação para uma civilização em mudança**.18. Biblioteca de educação. (serie Iniciação e debate).

Leite, L. H. A. (2006). **Pedagogia de Projetos: intervenção no presente. Presença pedagógica**. 8, p. 24-33.

Libâneo, J. C (1994). **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 8. ed. São Paulo: Loyola.

Lourenço Filho, M.B (1978). **Introdução ao estudo da Escola Nova**. São Paulo: Cia. Melhoramentos, (Bibliotheca da Educação, v. XI).

Lourenço Filho, M.B. (1978). **Introdução ao estudo da escola nova: bases, sistemas e diretrizes da Pedagogia contemporânea**. 12 ed. São Paulo: Melhoramentos.

Luck, H. (2013)**Metodologia de projetos: uma ferramenta de planejamento e gestão**. 9 ed.- Petrópolis Rio de Janeiro

Marconi, M. A. & Lakatos, E.M. (2003).**Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas.

Prado, M. E. B. (2002) **Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações**. São Paulo: Melhoramentos.

Martins, H. H. T. de Souza. (2004).**Metodologia qualitativa de pesquisa**. Recuperado de:http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000200007. Acesso em: 21 de dez. de 2016.

Metodologia-de-projetos. (2014).Recuperdao de:
em:<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-21012013-140309/en.php>
http://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_04_Metodologia-de-projetos.pdf

Monarcha, C. (2010). **Lourenço Filho**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco.

_____ (2011). **Anísio Teixeira. A obra de uma vida**. Rio de Janeiro.

Moura, D.G & Barbosa, E. F. (2013). **Trabalhando com projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais**. 8 ed. Petrópolis : Vozes.

Nunes, C. (2010). **Anísio Teixeira**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco.

Oliveira, Cacilda Lages (2006). - **Significado e contribuições da afetividade, no contexto da Metodologia de Projetos**, na Educação Básica, dissertação de mestrado – Capítulo 2, CEFET-MG, Belo Horizonte-MG.

Pagni, P.A. (2000). **Do manifesto de 1932 à construção de um saber pedagógico: ensaiando um diálogo entre Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira**. Ijuí: ED. UNIJUI.

Passos, L. F. (2000) **O projeto pedagógico e as práticas diferenciadas: o sentido de troca e da colaboração**. São Paulo: USP.

Prefeitura de São Luís (2015). **Plano Municipal de Educação 2015-2024**. São Luís: SEMED, 2015.

Prefeitura de São Luís. (2014/2015). Projeto político pedagógico da UEB Prof. João de Souza Guimarães. São Luis.

Prado, M. E. B. (2002) **Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações**. São Paulo: Melhoramentos.

Projeto Vivencial (2012). **Projeto Político-Pedagógico: dimensões conceituais**. Recuperado de http://escoladegestores.mec.gov.br/site/2-sala_projeto_vivencial/pdf/dimensoesconceituais.pdf. Acesso em: 20 nov. 2017.

Rangel, M. & G., Cláudia (2010).A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica. **Tangerina, Educação e ensino a Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica**. Da Investigação às Práticas, I (3). 21-43.

Ribeiro, P. R. (1993).**História da Educação Escolar no Brasil: notas para uma reflexão**. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/n4/03.pdf>. Acesso em 20 de dez de 2016.

Santos, A. V.(2010). **Educação e nacionalismo: configurando a escola primária catarinense na Era Vargas**. Revista Brasileira de História da Educação, n. 24, p. 83-112, set./dez.

Sganderla, A. P. & Carvalho, D. C. (2008) Lourenço Filho: um pioneiro da relação entre psicologia e educação no Brasil **Psic. da Ed.**, São Paulo, 26, 1º sem. de 2008, pp. 173-190

Silva, I. P. da. (2015). Filosofia da educação: uma abordagem sobre fundamentos da educação progressista no brasil. **Estação Científica** - Juiz de Fora, nº 13, janeiro.

Silva, L.& Tavares, H. (2010). Pedagogia de projetos: inovação no campo educacional. **Revista da Católica**, Uberlândia, 2 (3), p. 236-245, 2010. Recuperado de <http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv2n3/16-Pedagogia.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2017.

Souza, R. A. de & Martineli, T. A. P. (2009). Considerações históricas sobre a influência de John Dewey no pensamento pedagógico brasileiro. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, 35, p. 160-162, set. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/35/art11_35.pdf. Acesso em: 06 dez.2016.

Teixeira, A (1956). **A educação e a crise brasileira**. São Paulo. Cia Editora Nacional.

Teixeira, A. (2000). **Pequena Introdução à Filosofia da Educação: escola progressiva ou a transformação da escola**. 6 ed. Rio de Janeiro: DP& A.

Teixeira, A. (1956) O processo democrático de educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, 25 (62), p. 3-16, abr./jun.

Teixeira, A. (2011). **Pequena Introdução à Filosofia da Educação: A Escola Progressista ou a Transformação da Escola**. Recuperado de: <http://www2.unifap.br/borges/files/2011/02/Pequena-Introdu%C3%A7%C3%A3o-%C3%A0-Filosofia-da-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em 21 de dez de 2016.

Universidade Federal da Bahia (2015). **Anísio Teixeira: escola nova**. Recuperado de: <https://twiki.ufba.br/twiki/bin/view/UniversidadeNova/PensAnisioTeixeira1>. Acesso em: 7 dez. 2016

Valdemarin, V. T. (2010). **História dos métodos e materiais de ensino: a escola nova e seus modos de uso**. São Paulo: Cortez.

Vazzi, Marcio R. G. de. (2009). **A Pedagogia de Projetos e a construção do conhecimento científico**. Recuperado de: www.vazzi.com.br/arquivos/Artigo.pdf. Acesso em: 26 de dez. de 2016.

Westbrook, R.B. & Teixeira, A. (2010). **John Dewey**. (Coleção Educadores-MEC), Recife: Massangana.

Zanatta, R. M. & Setoguti, R. I. (2008). **Filosofia da educação no Brasil: raízes históricas**. Recuperado de: http://pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/204_815.pdf. Acesso em 07 dez. 2016.

ANEXOS

1 JUSTIFICATIVA

O meio ambiente pede socorro e a escola é o lugar ideal para semearmos a esperança de um mundo melhor. Nesse sentido, a UEB. Euzuíla Abreu vem por meio de este projeto didático desenvolver sequências didáticas que abordem o tema "Educar para preservar". O lançamento do projeto dar-se-á no dia 5 de junho de 2016, não por acaso o dia mundial do meio ambiente.

O objetivo geral é somar esforços na formação de uma consciência ambiental, pois, somente pela educação podemos formar cidadão preocupado com a preservação do meio ambiente. O projeto tem duração anual, havendo uma pré-culminância com a I Caminhada Ambiental a realizar-se na reserva do Itapiracó e no final do ano letivo onde se pretende abordar o lado artístico do tema Educar para preservar. Portando desenvolveremos o projeto 'CA arte de reciclar com previsão de culminância para 2017, provavelmente para janeiro.

2 OBJETIVOS

2.1 Geral

Contribuir na formação de uma consciência ambiental junto aos alunos da UEB Euzuíla Abreu.

2.2 Específicos

- ✓ Desenvolver o tema Educar para preservar, assim como os sub-temas elencados para o desenvolvimento do trabalho;
- ✓ Compreender os problemas causados ao meio ambiente por influência do ser humano, seja por conta do desmatamento, poluição, queimadas, efeito-estufa, etc.
- ✓ Lançar o projeto didático Educar para preservar no dia 05 de junho de 2016;
- ✓ Pesquisar sobre os sub-temas selecionados para a ampliação de conhecimentos sobre determinados assuntos;
- ✓ Elaborar painéis, cartazes, faixas para participar da I Caminhada Ambiental;

3 METODOLOGIA

Cada professora desenvolverá seus respectivos sub-temas por meio de sequências didáticas planejadas e desenvolvidas dentro da rotina de trabalho pedagógico/planejamento de ensino semanal.

Dos sub-temas sugeridos selecionou-se os listados abaixo:

As queimadas;

O poluição dos nossos rios;

O aquecimento global;

A reciclagem;

O desmatamento;

O assoreamento dos

nossos rios e

A extinção

dos animais;

4 AVALIAÇÃO

A avaliação deste projeto dar-se-á de forma processual e diagnóstica, analisando os desempenhos dos educandos por meio de sua participação e empenho na realização de atividades inerentes ao projeto. As notas podem ser atribuídas de acordo com a área de conhecimento a ser tangenciada, levando-se em consideração o critério interdisciplinar do projeto.

5 CULMINÂNCIA

A culminância deste projeto didático dar-se-á no dia 24 de setembro de 2016 com a Caminhada Ambiental e a exposição dos trabalhos.

São Luís, 08 de abril de 2016.

ANEXO 2 - PROJETO U.E.B JOÃO DE SOUZA GUIMARÃES

Anexo 1: Criança Esperança

Projeto de Leitura e Escrita

"O Fantástico Mundo da Leitura"

Tema: Gêneros textuais

Público alvo: A comunidade escolar do 1^o ciclo (1^o ao 3^o ano)

Período: 1^a Etapa: 18/04/16 a 11/10/16/ 2^a Etapa: 17/10/2016 a 22/02/17.

Justificativa

Conforme as diretrizes dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) de Língua Portuguesa, para o Ensino Fundamental I, é papel de a Escola possibilitar o acesso do educando às diversas formas textuais que circulam na sociedade, ensinando-o a produzi-las e compreendê-las. O gênero textual é a forma como a língua é empregada nos textos em suas diversas situações de comunicação.

Por todos os lugares que as pessoas passam, nas ruas, nas praças, na escola, em casa, entre outros, se deparam com uma grande quantidade de diferentes textos, orais ou escritos, como: receita culinária, bula de remédio, carta, bilhete, e-mail, manual de instruções, narração de jogos, diário, reportagens, conversas ao telefone, lista de compras, apresentação de um trabalho escolar, conversa informal com um colega ou familiar, entre vários outros. Todos esses são exemplos de gêneros textuais. Ou seja, as formas naturais que utilizamos a língua e para cada situação de comunicação que acontece no nosso cotidiano é utilizado um gênero textual, portanto realizar um trabalho pedagógico com gêneros textuais é trabalhar de forma significativa com os educandos, pois é de fundamental importância que percebam a função social da leitura e escrita.

Os gêneros textuais, cada vez mais, passam a nortear o trabalho em salas de aula nas atividades de análise, interpretação e produção de textos no intuito de favorecer o desenvolvimento da competência linguística e discursiva do aluno. Nesse sentido, esse projeto se justifica por nortear seu trabalho pedagógico com o tema gêneros textuais, com intuito de contribuir para a formação dos discentes que encontram-se em fase de desenvolvimento das linguagens escrita e corporal, e



aquisição do hábito da leitura. Serão explorados gêneros textuais levando em consideração a faixa etária e interesse dos alunos, cada turma pesquisará uma tipologia e compartilhará com as demais turmas, envolvendo toda comunidade escolar através de um trabalho lúdico e prazeroso.

Objetivos:

- > Proporcionar momentos de reflexão, interpretação, comparação e compreensão de alguns gêneros textuais;
- > Desenvolver a criatividade, a imaginação, a personalidade e a habilidade de produzir textos através das linguagens oral, escrita e pictórica;
- > Estimular a expressão corporal através de atividades diversificadas baseadas no gênero textual trabalhado;
- > Incentivar o interesse pela leitura, escrita e pelo gênero textual estudado;

Realizar culminância do projeto com a participação de todos envolvidos; Metodologia:

1. Elaboração de miniprojeto com as atividades a serem desenvolvidas, contendo (turma, professora, tipo de gênero textual: 1^o ano- Cantigas de roda/ 2^o ano- Histórias em quadrinhos/ 3^o ano- Fabulas, objetivo geral, metodologia e avaliação);
2. Apresentação do miniprojeto à coordenação: 27104116;
3. Apresentação e leitura do projeto aos alunos e responsáveis;
4. Definição dos dias que serão realizadas as atividades do projeto;
5. Realização de atividades diversificadas voltadas aos objetivos do projeto;

Sugestões de atividades:

Comentários e pesquisas sobre os diferentes tipos de gêneros textuais e sua importância; Produção de livro artesanal com participação dos alunos;

✓ Produção de sacola de TNT (sacola da leitura) para os alunos levarem toda sexta-feira um livro do acervo da escola para realizar a leitura em casa com a família (a professora deve fazer o controle dos livros emprestados aos alunos, assim como a devolução do mesmo); ✓ Levar semanalmente a mala da leitura para a sala de aula trabalhando a leitura e contação de histórias aos alunos;

✓ Leitura coletiva e individual de textos do gênero textual trabalhado;

- ✓ Reescrita e realização de atividades escritas explorando os textos estudados;
 - ✓ Desenvolvimento de atividades lúdicas, trabalhando a linguagem gestual e corporal dos alunos com os textos trabalhados (canto, dramatização, reconto e conto de histórias, dança, brincadeiras e outras);
 - ✓ Confecção de fantoches dos personagens da história e para a dramatização, interpretação e conto de histórias ou fábulas, com sucatas, dobraduras... ✓ Produção de histórias em quadrinho;
 - ✓ Realização de atividades de desenho e pintura retratando personagem, registrando experiências vivenciadas do projeto;
 - ✓ Exposição das atividades realizadas pelos alunos no dia da culminância do projeto;
 - ✓ Compartilhamento das atividades realizadas com as outras turmas no decorrer do desenvolvimento do projeto;
 - ✓ Elaboração de cartazes com textos e desenhos trabalhados;
 - ✓ Realização de atividades de colagem com os temas trabalhados;
 - ✓ Execução de atividades permanentes de leitura, escrita e interpretação textual explorando o gênero textual escolhido;
6. Organização de atividades para expor no dia da culminância;
 7. Ensaios de apresentações para o dia da culminância do projeto;
 8. Realização da culminância do projeto no início do mês de setembro;

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

MES/ETAPAS	ABR 2016	MAI 2016	AGO 2016	SET 2016	OUT 2016
Escolha do tema	x				
Elaboração do Miniprojeto	x				
Apresentação do Miniprojeto à Coordenação/ Atividade de Leitura do SESC- 27/04	x				
Apresentação do Miniprojeto aos alunos e responsáveis;		x			
Implantação do projeto		x			

Execução e organização de atividades voltadas ao projeto;		x	x	x	
Ensaaios para a apresentação na culminância;				x	
Realização de culminância com a I Mostra de Leitura;					x

ANEXO 3 – PROJETO COLÉGIO VINÍCIUS DE MORAES

O Aluno Levado a Sério

FEXTA - FESTIVAL E EXPOSIÇÃO DE TALENTOS 2016

EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL 1

Tema: Valores

Musical: O Rei Leão — Ciclo da Vida

Público alvo: Comunidade escolar (Maternal ao 5^o ano)

1. Apresentação:

O musical O Rei Leão é um espetáculo repleto de valores familiares demonstrando o envolvimento de cada um de nós com as nossas raízes. e tem o objetivo de provocar reflexão sobre o peso de cada uma de nossas ações e o efeito que ela tem sobre o nosso ambiente, assim como a importância de sentir que pertencemos a um grupo e como isso molda o nosso destino. E também um hino de respeito e amor pela natureza.

2. Justificativa

Trazer o mundo da fantasia para as crianças, usando uma clássica história inocente, mas profunda, capaz de reunir todos os arquétipos infantis como o medo e a superação deste, a mentira, o amor a família, o respeito, o desconhecido, a coragem e o poder . Estimular cada uma delas através do lúdico, aproximando-as da arte, cultura, e do encantamento do teatro.

3. Objetivos:

- > Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- > Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;

- > Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- > Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;
- > Conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos de qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;
- > Utilizar as diferentes linguagens — verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal, como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir as produções e situações de comunicação;
- > Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- > Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação. (PCN, 1998:05).

4. DESENVOLVIMENTO:

- > Produção de textos literários
- > Questões elaboradas pela turma, sobre atitudes de boas condutas, valores, família
- > Montagem de painéis;
- > Produção de
um livro;
- > Teatro,
música e dança;
- > Dinâmicas
de grupo;

5. AVALIAÇÃO:

A avaliação deverá ser contínua, através de observação e registro da participação e envolvimento de cada aluno. E contará como parte da nota do processo avaliativo do 1^o bimestre.

6. CRONOGRAMA

O projeto será desenvolvido no decorrer do Primeiro bimestre de 2016, sendo que sua culminância acontecerá no dia 30/04/2016.

Referência

Data

previstas:

30/04/20

16 >

HORÁRIO

O:

> 1^o sessão às 15:00

> 2^o sessão às 18:00

> Local: Teatro Zenira Fiquene

São Luís, 04 de janeiro de 2016.



Rua 12, Quadra 13, nº 04 Hab. Turu, São Luís MA. CEP: 65066-760

fone(fax) 98 3226.7199

e-mail: colviniciusdemoraes@hotmail.com

CNPJ 07.634967/0001-74

ANEXO 4– PROJETO COLÉGIO CO-EDUCAR

PROJETO: "Educando para a sustentabilidade: o futuro é agora"

1 - APRESENTAÇÃO

Turmas: Pré- Maternal ao 5º ano (Fundamental).

Período: 01 de Fevereiro a 03 de Dezembro de 2016.

Duração: Ano letivo de 2016

Elaboração: Fabiana Passos e Giovana Mendes

2 – JUSTIFICATIVA

Partindo do princípio que preservar é viver e poder dar o direito que a natureza tem de continuar a existir e de permanecer realizando o seu ciclo de modo a beneficiar a todos, temos como obrigação nos reeducar para entender a importância de nossos hábitos diariamente.

Para tanto, com o intuito de promover uma postura consciente em prol ao meio ambiente, apresentamos a comunidade escolar o Projeto "Educando para a sustentabilidade: o futuro é agora"! Visando incentivar práticas coletivas e individuais sustentáveis dentro e fora da escola. Tendo como ponto de partida a ideia de utilizar os recursos naturais para atender as necessidades de toda a sociedade sem comprometer as futuras gerações.

Todavia a educação ambiental é um processo longo e contínuo, onde devemos mudar nossos hábitos e atitudes de maneira espontânea, porém imediata. Sendo assim, adotar uma cultura de sustentabilidade não é fácil, mas, ter a escola como parceira neste processo torna-se essencial.

Contudo, buscamos propor diversas atividades internas e externas durante todo o projeto

3 - OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Esclarecer aos alunos e a toda comunidade escolar, sobre as diferentes formas de preservação do meio ambiente, fazendo uso de práticas sustentáveis dentro e fora da escola.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Estimular a prática de atitudes sustentáveis;

Desenvolver consciência ambiental;

Promover campanhas informativas;

Reinventar nossos hábitos;

Estimular a criatividade;

Praticar empreendedorismo;

Promover socialização;

Conviver em ambiente agradável onde um possa respeitar o outro e todos respeitarem a natureza;

Repensar e avaliar as atitudes diárias e as suas consequências no meio ambiente em que vivemos;

Despertar o interesse pelos diferentes tipos de leitura;

Produzir textos e histórias matemáticas utilizando assuntos e dados sobre as questões ambientais; Participar de ações sociais que resgatem valores humanos como respeito pela vida, responsabilidade, solidariedade, amizade e ética.

Envolver a comunidade escolar e família neste processo de relações fraternas e de preservação do meio ambiente;

Conhecer a realidade da escola e de suas casas para busca coletiva de soluções para: desperdício, destino correto do lixo, torneiras abertas ou fechadas, lanche prejudicial à saúde, destruição de árvores, etc.

Estabelecer diferença entre separar, reciclar e reutilizar; Desenvolver linguagem oral, escrita e artística.

- A "escala" para encaminhar o trio de professoras que fará as visitas (manipular os marionetes) será entregue pela Gerência. De preferência esta vista acontecerá no início das manhãs e das tardes.

4 DESENVOLVIMENTO:

Serão executadas atividades específicas em cada semestre, correspondentes ao tema respectivo. Portanto observem o cronograma abaixo.

Tema a ser trabalhado no SEMESTRE

Sustentabilidade: "reinventando nossos hábitos"!

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

M E S	Atividades permanentes
-------------	------------------------

Educação Infantil:

Hortinha Co—Educar: em garrações de água mineral (grande): em dias alternados, as professoras devem promover visitas à Horta, para verificar crescimento dos vegetais e limpeza da área; e As PRODUÇÕES

TEXTUAIS desenvolvidas pelo Infantil II, devem explorar textos/figuras/quadrinhos, voltados para o tema em estudo no semestre;



- Em sala de aula semanalmente deve constar no planejamento das professoras atividades práticas que incentivem: reciclagem / reaproveitamento de alimentos (culinária) / práticas de higiene / cuidados com o Meio Ambiente etc, as mesmas devem ser trabalhadas de forma interdisciplinar; o Toda as 6?

feiras, as salas irão receber a visita dos Super Heróis

- Toda semana teremos uma história nova. Os personagens aparecerão em forma de marionetes (bonecos de espuma) contando histórias curtas e pedindo às crianças que executem atividades que servem para salvar o planeta
- Para Casa: a cada 15 dias na agenda dos alunos da Educação Infantil enviaremos um formulário onde pais e seus filhos farão um "check list" em casa para detectar situações de desperdício. (ver formulário com a Direção)

4. CULMINÂNCIA:

A culminância será dividida em dois momentos sendo o primeiro com a realização da Feira de Ciências e o Segundo com o nosso Espetáculo de Final de Ano.

5. REFERÊNCIAS:

<http://www.atitudessustentaveis.com.br>
[http://planetasustentavel.abril.com.br /](http://planetasustentavel.abril.com.br/)
<http://cartunaria.blogspot.com.br>

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Autorização realização da pesquisa - Colégio Vinicius de Moraes



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Educação e Ciências

Lisboa, 15 de agosto de 2016.

Assunto: Apresentação da mestranda Cristiana Machado Bezerra, e pedido de autorização para realização de pesquisa de campo no Colégio Vinicius de Moraes.

Exma Diretora Maria do Perpétuo Socorro Martins de Aguiar

Honra-me cumprimentar Vossa Senhoria, no intuito de apresentar a Mestranda CRISTIANA MACHADO BEZERRA, devidamente matriculada no Curso de Mestrado em Ciências da Educação / Administração Educacional do Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC) — Lisboa, Portugal, sob a Matrícula 20130489, com o intuito de pedir autorização para realizar pesquisa de campo no Colégio Vinicius de Moraes, da rede particular de ensino da cidade São Luís no estado do Maranhão. Esta pesquisa tem como objetivo principal, Fazer um estudo sobre como a Pedagogia de projetos é concebida, gerida, implementada e avaliada em contextos das escolas da rede municipal e privada na cidade de São Luís no estado do Maranhão.

Informo que a citada pesquisa é orientada por mim e tem como título preliminar: A pedagogia de projetos. Para o desenvolvimento da sua pesquisa, a Mestranda utilizará a técnica de aplicação de questionários com base em perguntas objetivas e subjetivas direcionadas aos gestores e professores, além de envolver observações da execução de projetos de trabalho ou aprendizagem, conforme roteiro em anexo.

Na oportunidade, esclareço também que as informações colhidas não serão divulgadas sem a autorização desta Instituição enquanto campo de pesquisa.

Aproveito para agradecer a disponibilidade e afirmo a importância dessa parceria para a formação e promoção do conhecimento da citada Mestranda.

Apresento os mais respeitosos cumprimentos,



1750 142 LISBOA

21 75413 to

unifra

APÊNDICE 2 – Autorização para realização da pesquisa - U.E.B Elzuila Abreu



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Educação e Ciências

Lisboa, 15 de agosto de 2016.

Assunto: Apresentação da mestranda Cristiana Machado Bezerra, e pedido de autorização para realização de pesquisa de campo na U.E.B Elzuila Abreu,

Exma Diretora Maria de Lourdes Protazio Rodrigues

Honra-me cumprimentar Vossa Senhoria, no intuito de apresentar a Mestranda CRISTIANA MACHADO BEZERRA, devidamente matriculada no Curso de Mestrado em Ciências da Educação / Administração Educacional do Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC) Lisboa, Portugal, sob a Matrícula 20130489, com o intuito de pedir autorização para realizar pesquisa de campo na U.E.B Elzuila Abreu, da rede municipal de ensino da cidade São Luís no estado do Maranhão. Esta pesquisa tem como objetivo principal, Fazer um estudo sobre como a Pedagogia de projetos é concebida, gerida, implementada e avaliada em contextos das escolas da rede municipal e privada na cidade de São Luís no estado do Maranhão.

Informo que a citada pesquisa é orientada por mim e tem como título preliminar: A pedagogia de projetos. Para o desenvolvimento da sua pesquisa, a Mestranda utilizará a técnica de aplicação de questionários com base em perguntas objetivas e subjetivas direcionadas aos gestores e professores, além de envolver observações da execução de projetos de trabalho ou aprendizagem, conforme roteiro em anexo.

Na oportunidade, esclareço também que as informações colhidas não serão divulgadas sem a autorização desta Instituição enquanto campo de pesquisa.

Aproveito para agradecer a disponibilidade e afirmo a importância dessa parceria para a formação e promoção do conhecimento da citada Mestranda.

Tel: 21 754 13 10

21 754 13 10 s•ow.isec-universitas.pt

mais respeitosos cumprimentos,

ISEC
 Instituto Superior de Educação e Ciências
 Professora Doutora Ana Patrícia Almeida
 Alameda das Linhas de Torres, 114
 1200-028 LISBOA


 U.E.B. ELZUILA ABREU
 Maria de Lourdes Protazio Rodrigues

APÊNDICE 3 – Autorização para realização da pesquisa – Anexo Criança Esperança



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Lisboa, 15 de agosto de 2016.

Assunto: Apresentação da mestranda Cristiana Machado Bezerra, e pedido de autorização para realização de pesquisa de campo na U.E-B João de Souza

Guimarães, Anexo I Criança Esperança.

Exma Diretora Ivanete Coelho

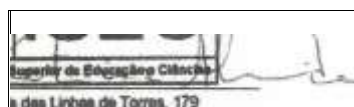
Honra-me cumprimentar Vossa Senhoria, no intuito de apresentar a Mestranda CRISTIANA MACHADO BEZERRA, devidamente matriculada no Curso de Mestrado em Ciências da Educação / Administração Educacional do Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC) ^a— Lisboa, Portugal, sob a Matrícula 20130489, com o intuito de pedir autorização para realizar pesquisa de campo na U.E.B João de Souza Guimarães, Anexo I Criança Esperança, da rede municipal de ensino da cidade São Luís no estado do Maranhão. Esta pesquisa tem como objetivo principal, Fazer um estudo sobre como a Pedagogia de projetos é concebida, gerida, implementada e avaliada em contextos das escolas da rede municipal e privada na cidade de São Luís no estado do Maranhão.

Informo que a citada pesquisa é orientada por mim e tem como título preliminar: A pedagogia de projetos. Para o desenvolvimento da sua pesquisa, a Mestranda utilizará a técnica de aplicação de questionários com base em perguntas objetivas e subjetivas direcionadas aos gestores e professores, além de envolver observações da execução de projetos de trabalho ou aprendizagem, conforme roteiro em anexo.

Na oportunidade, esclareço também que as informações colhidas não serão divulgadas sem a autorização desta Instituição enquanto campo de pesquisa.

Aproveito para agradecer a disponibilidade e afirmo a importância dessa parceria para a formação e promoção do conhecimento da citada Mestranda.

Apresento os mais



Alameda
de Torres. 179

Pamela Almeida

Telex:

21 75413 to F. 21 75413 www.iseeuniversitas.pt

APÊNDICE 4 – Autorização para realização da pesquisa – Escola COEDUCAR.



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Educação e Ciências

Lisboa, 15 de agosto de 2016.

Assunto: Apresentação da mestranda Cristiana Machado Bezerra, e pedido de autorização para realização de pesquisa de campo na G. A. Mendes- Escola COEDUCAR.

Exma Diretora Giovana Mendes

Honra-me cumprimentar Vossa Senhoria, no intuito de apresentar a Mestranda CRISTIANA MACHADO BEZERRA, devidamente matriculada no Curso de Mestrado em Ciências da Educação / Administração Educacional do Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC) Lisboa, Portugal, sob a Matrícula 20130489, com o intuito de pedir autorização para realizar pesquisa de campo na Escola CO-EDUCAR, da rede particular de ensino na cidade São Luís no estado do Maranhão. Esta pesquisa tem como objetivo principal, Fazer um estudo sobre como a Pedagogia de projetos é concebida, gerida, implementada e avaliada em contextos das escolas da rede municipal e privada na cidade de São Luís no estado do Maranhão.

Informo que a citada pesquisa é orientada por mim e tem como título preliminar: A pedagogia de projetos. Para o desenvolvimento da sua pesquisa, a Mestranda utilizará a técnica de aplicação de questionários com base em perguntas objetivas e subjetivas direcionadas aos gestores e professores, além de envolver observações da execução de projetos de trabalho ou aprendizagem, conforme roteiro em anexo.

Na oportunidade, esclareço também que as informações colhidas não serão divulgadas sem a autorização desta Instituição enquanto campo de pesquisa.

Aproveito para agradecer a disponibilidade e afirmo a importância dessa parceria para a formação e promoção do conhecimento da citada Mestranda.

Apresento os mais cordiais cumprimentos


ISEC
 Instituto Superior de Educação e Ciências
 Professora Doutora Ana Patrícia Almeida
 1750 - 142 LISBOA
 Telef.: 21 754 13 10
 Fax: 21 754 13 19
 www.isec.universitas.pt


 Giovana Andrade Mendes
 CPF: 724.709.253-04

Diretora

APÊNDICE 5 – Questionário de Pesquisa- Equipe Gestora



**Instituto Superior de
Educação e Ciências**

Mestranda: Cristiana Machado Bezerra

Orientadora: Ana Patrícia Almeida

Instituição de Ensino: _____

Função Desempenhada: _____

Séries: _____ **Modalidade de Ensino:** _____

Questionário de Pesquisa- Equipe Gestora

1. O que motivou a escola quanto à abordagem metodológica de projeto? **Assinale o principal objetivo e, no caso da opção f, descreva-o.**
 - (a) Realizar um trabalho significativo e inovador
 - (b) Acompanhar as novas tendências educacionais
 - (c) Contribuir para a aprendizagem dos alunos
 - (d) Estimular os professores a utilizarem métodos diferenciados de aula
 - (e) Apresentar uma excelente culminância ao final do projeto demonstrando a qualidade do trabalho desenvolvido.
 - (f) Outros: _____
2. Como a metodologia de projetos vem contribuindo para o trabalho da equipe docente da escola?

3. Os principais desafios que a equipe gestora enfrenta na implantação da metodologia de projeto são: **(Identifique três desafios que a equipe gestora mais enfrenta).**
 - (a) Motivação da equipe docente
 - (b) Motivação dos alunos
 - (c) Indisciplina na execução das atividades
 - (d) Formação envolvendo a metodologia de projetos
 - (e) Conciliar as atividades do projeto de aprendizagem com as atividades de rotina da escola.
 - (f) Acompanhar o desenvolvimento das atividades dos projetos.
 - (g) Outros. _____

4. Como costumam motivar e mobilizar a comunidade escolar a desenvolverem os projetos de aprendizagem.
-

5. Quais as estratégias utilizadas pela gestão para o acompanhamento das atividades dos projetos desenvolvidos.
-

___ Para desenvolver a pedagogia de projeto costumam se fundamentar através de algum teórico?

- (a) Jean Piaget
 - (b) Paulo Freire
 - (c) John Dewey
 - (d) Vygotsky
 - (e) Wallon
 - (f) Outros: _____
6. Considera importante promover formação sobre a aplicação da metodologia de projetos.
- (a) Sim
 - (b) Muito importante
 - (c) Pouco importante
 - (d) Desnecessário
7. Descreva as etapas que costumam seguir para a implementação de um projeto de aprendizagem na escola.
-

Agradecemos sua contribuição e apo

APÊNDICE 6 - Questionário de Pesquisa- Equipe Docente



**Instituto Superior de
Educação e Ciências**

Mestranda: Cristiana Machado Bezerra

Orientadora: Ana Patrícia Almeida

Instituição de Ensino: _____

Função Desempenhada: _____

Série: _____ **Modalidade de Ensino:** _____

Questionário de Pesquisa- Equipe Docente

1. Quantos projetos de aprendizagem de maneira coletiva são desenvolvidos na escola durante o ano letivo? _____
2. A maior parte dos projetos de aprendizagem implantados na escola parte da iniciativa.
 - (a) Da equipe docente
 - (b) Da Coordenação
 - (c) Da direção
 - (d) Dos alunos
 - (e) Dos pais
 - (f) Outros _____
3. Para selecionarem um tema de projeto são levados em consideração.

Itens	Muito frequente	Frequente	Pouco Frequente	Nada frequente
Um tema atual.				
Necessidades de aprendizagem dos alunos.				
Um assunto de interesse dos professores.				
Um assunto de interesse dos alunos.				

Um projeto interessante desenvolvido por outra instituição de ensino.				
A faixa etária dos alunos.				

4. Na maioria das vezes a responsabilidade de elaborar o projeto de aprendizagem é:
- (a) Da equipe docente
 - (b) Da coordenação
 - (c) Da Direção
 - (d) Outros: _____
5. Como considera a metodologia de projetos para o processo ensino aprendizagem?
- (a) Muito eficiente
 - (b) Eficiente
 - (c) Pouco eficiente
 - (d) Ineficiente
- Por favor, justifique sua resposta.
- _____
6. Já participou de alguma formação que contribuiu na fundamentação ou orientação para a aplicação da metodologia de projeto no seu trabalho em sala de aula?
- (e) Sim
 - (f) Não
7. Apresenta alguma dificuldade em trabalhar com esse tipo de metodologia?
- (a) Sim
 - (b) Não
- Por favor, justifique sua resposta.
- _____
- _____
8. O acompanhamento da execução das atividades do projeto é realizado pela.
- (a) Equipe docente
 - (b) Coordenação
 - (c) Direção

(d) Família

(e) Outros: _____

9. Como costumam avaliar o alcance dos objetivos do projeto desenvolvido. Quais instrumentos de avaliação são utilizados.

Agradecemos sua contribuição e apoio.

APÊNDICE 7 – Roteiro de Entrevista



**Instituto Superior de
Educação e Ciências**

Mestranda: Cristiana Machado Bezerra

Orientadora: Ana Patrícia Almeida

Instituição de Ensino: _____

Endereço: _____

Função do Entrevistado: _____

Modalidade de Ensino: Ensino Fundamental

Roteiro de Entrevista

1. Há quanto tempo trabalha aqui? _____
2. Sempre exerceu essa função? _____
3. Qual o ano de implantação da escola? _____
4. Você sabe informar ou relatar a história do nome da escola? _____
5. Sempre funcionou neste prédio? _____
6. Quais as modalidades de ensino oferecidas? _____
7. Quais as séries ofertadas? _____
8. Quais os turnos de funcionamento? _____
9. A escola baseia-se em alguma teoria? _____
10. Quantos alunos estudaram aqui no ano letivo atual? _____
11. De que forma o sistema organizacional foi estabelecido? Baseiam-se em quais documentos?

12. Quantos professores trabalham no turno matutino? _____
13. Quantos professores trabalham no turno vespertino? _____
14. Todos os professores possuem formação superior? _____
15. Senti alguma dificuldade quanto aos professores executarem com disciplina as atividades dos projetos durante o período pré-estabelecido, ou seja, percebe que os professores se empenham em desenvolver as atividades do projeto somente próximo a culminância?

16. Quantos profissionais contribuem com a gestão da escola? Quais os cargos exercidos?

17. Explique as funções desempenhadas por esses profissionais?

Agradecemos sua contribuição e apoio.