

Narrativas de um professor sobre a prática de projetos no ensino fundamental

Narratives of a teacher about the practice of projects in elementary school

Robson Lima de Arruda ¹

Resumo: O texto narra experiências de um educador com a pedagogia de projetos em suas vivências enquanto professor, formador e acadêmico/pesquisador. Além disso, apresenta algumas de suas experiências docentes com a pedagogia de projetos, numa turma de 5º ano do Ensino Fundamental, nos anos de 2017 a 2019. O trabalho ressalta a relevância dos projetos pedagógicos na consolidação de práticas pedagógicas inovadoras e evidencia a importância da formação permanente como espaço de (re) apropriação de saberes necessários ao trabalho com projetos.

Palavras-chave: Metodologia de Projetos. Narrativas docentes. Formação de Professores.

Abstract: The text narrates an educator's experiences with the pedagogy of projects in his experiences as a teacher, trainer and academic/researcher. In addition, it presents some of its teaching experiences with project pedagogy, in a 5th grade elementary school class, from 2017 to 2019. The work highlights the relevance of pedagogical projects in the consolidation of innovative pedagogical practices and highlights the importance of permanent training as a space for (re)appropriation of knowledge necessary for working with projects.

Keywords: Projects Methodology. Teacher narratives. Teacher formation.

PRIMEIRAS PALAVRAS

A escrita deste texto surgiu a partir de uma palestra que ministrei no Encontro de Formação Inicial do Programa de Residência Pedagógica da Universidade Estadual da Paraíba²,

¹ Mestre em Formação de Professores – UEPB. Mestre em Psicanálise Aplicada à Saúde e Educação - ABEPE/UNIDERC. Diretor de Ensino na Secretaria Municipal de Educação de Santa Cecília - PB. Analista Educacional na Rede Estadual de Pernambuco. Professor da Rede Municipal de Vertente do Lério - PE. robsonlima13@hotmail.com

² O encontro foi realizado através da Plataforma *Google Meet*, em virtude das impossibilidades impostas pela Pandemia da Covid-19.

Recebido em 23/03/2022

Aprovado em 22/04/2022

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



em dezembro de 2020. Intitulada “A propósito da metodologia de projetos: caminhos para a construção da autonomia pedagógica”, a palestra teve como objetivo propor reflexões e discutir aspectos fundamentais da pedagogia de projetos para os diversos campos de atuação docente. Nessa direção, o presente artigo apresenta algumas experiências profissionais, entre os anos 2017 a 2019, quando lecionei numa turma de 5º ano do Ensino Fundamental. A partir dessas experiências brevemente narradas, evidencio a relevância da pedagogia de projetos para a atualidade educacional, destacando limites e possibilidades com este tipo de trabalho.

Meu primeiro contato com a temática da pedagogia de projetos se deu quando fui professor da disciplina *Projetos*, no Ensino Normal em uma escola Estadual na Paraíba (2005-2008). Devo ressaltar que na minha graduação em Pedagogia, o contato com esta temática foi insuficiente e superficial, para não dizer praticamente inexistente. Sendo assim, por se tratar de algo que eu desconhecia, tive que “aprender enquanto ensinava” (FREIRE, 2018) para poder garantir a aprendizagem que os professorandos necessitavam. Para além das introduções teóricas sobre a pedagogia de projetos, priorizei que meus alunos produzissem e realizassem os projetos em situações práticas de sala de aula, especialmente nos estágios supervisionados.

Esta aproximação com a disciplina e, portanto, com a pedagogia de projetos instigou-me ao aprofundamento sobre o tema de modo que, entre os anos 2009 a 2016, na ocasião em que estive a frente do Departamento de Ensino da Secretaria de Educação de Santa Cecília – PB, desenvolvi um trabalho formativo com os professores e professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil para que conhecessem e trabalhassem com projetos. Entre os professores que participavam das formações, a insegurança e o conhecimento insipiente acerca desse tipo de abordagem eram praticamente unânimes. À época, eles afirmavam que já tinham ouvido falar da pedagogia de projetos, mas apresentavam dificuldades básicas para construí-los e vivenciá-los adequadamente. O trabalho desenvolvido durante este período de formação incluiu algumas vivências práticas, possibilitando o aperfeiçoamento de alguns saberes de modo colaborativo, cooperativo e horizontal (IMBERNÓN, 2016).

Em 2017, depois de mais de dez anos como professor formador do curso Normal Médio e nos projetos e programas de formação no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Santa Cecília, assumi uma sala de aula nos anos iniciais, mais precisamente numa turma de 5º ano. Até aqui meu trabalho tinha sido o de orientar e mediar trocas entre professores sobre suas práticas. Enquanto docente, sobretudo do Ensino Fundamental, me senti no dever de atuar

na linha que eu vinha adotando enquanto formador. Desse modo, a pedagogia de projetos passou a ser utilizada em minhas práticas durante o período em que lecionei o 5º ano – 2017-2020³.

Após ingressar no Mestrado em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba (2019-2020), dediquei-me especialmente a escrever sobre a temática de projetos, produzindo artigos e capítulos de livros, além de incluí-la na minha dissertação. Numa dessas pesquisas realizadas com professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foi possível constatar que os docentes participantes afirmaram ter estudado sobre projetos na formação inicial e continuada, apesar de não se sentirem seguros para realizá-los, ficando apenas condicionados às orientações e determinações das escolas e secretarias de educação quando da realização ou produção de projetos pedagógicos (Autor, supressão). A partir dos dados coletados neste estudo, organizei uma formação intitulada *Projetos e Ações*, que resultou em sete projetos pedagógicos vivenciados pelos participantes da pesquisa. Os resultados das atividades foram satisfatórios e demonstraram a importância de uma formação permanente que incentive, apoie e acompanhe os professores nesse tipo de trabalho. Nessa direção:

A Formação Permanente *Projetos e Ações* percorreu caminhos profícuos de diálogo, de reflexões, de vivências e experiências compartilhadas, ouvidas e comentadas, de interação e motivação, de autoconfiança e autonomia, de desafios e superações, enfim, de êxitos comprovados e confirmados a partir dos registros de campo, dos produtos que culminaram a formação e dos relatos e entrevistas realizadas no decorrer da pesquisa (AUTOR SUPRESSÃO).

Neste artigo, abordo aspectos de minhas experiências profissionais com a pedagogia de projetos e apresento um breve resumo das vivências que foram desenvolvidas quando estive professor numa turma de 5º ano do Ensino Fundamental, na Escola José Batista de Souza, localizada no município de Vertente do Lério-PE, entre os anos de 2017 a 2019.

O texto recaptura experiências passadas e, como construção narrativa, “deixa de ser vista como um mero recontar de eventos para ser entendida como algo que entrou na biografia do falante e que é avaliado emocional e socialmente, transformando-se em experiência” (PAIVA, 2008, p.2). Esse tipo de texto representa a forma como os professores integram teoria e prática em suas experiências docentes. Nesse sentido, narrar é uma estratégia para refletir a própria identidade (RABELO, 2011) e “pressupõe a escolha do que parece ser um discurso

³ No ano de 2020, em decorrência da Pandemia da Covid-19, a prática de projetos pedagógicos ficou prejudicada, considerando as limitações e impossibilidades pedagógicas provocadas pelo distanciamento social.

claro e coerente para que a história tenha sentido e credibilidade para quem lê” (GALVÃO, 2005, p.342).

PEDAGOGIA DE PROJETOS PARA QUE?

Nas leituras que tenho feito e, sobretudo, no contexto de minhas experiências com a formação de professores, observo que ainda há muito a avançar no âmbito das práticas pedagógicas com projetos. Percebo que há equívocos e contradições práticas e conceituais que impedem a realização dessa metodologia de forma adequada e coerente com os seus objetivos. Ao que me parece, estas lacunas são oriundas da formação inicial e se arrastam pela formação permanente devido à falta de aprofundamento teórico e esclarecimento dos pressupostos da pedagogia de projetos, bem como pelo precário assessoramento pedagógico no âmbito das escolas.

Não raro, muitos professores e professoras realizam projetos com foco numa abordagem “lúdica” e “atrativa” que enfatiza o produto em detrimento do processo, alimentando uma ideia equivocada de que projetos pedagógicos são atividades realizadas para apresentar a um determinado grupo de pais, comunidade ou secretarias de educação, um “espetáculo” produzido para encher os olhos, mas, muitas vezes, esvaziado de sentido pedagógico. Comumente, denominam seus projetos com base em datas comemorativas e os realizam de modo distorcido do que preconiza os pressupostos da pedagogia de projetos (HERNANDÉZ, 1998; HERNANDEZ & VENTURA, 1998, BENDER, 1993; PRADO, 2005).

É comum, também, perceber que muitos professores e professoras ficam angustiados e inseguros frente a esse tipo de metodologia, fato que, muitas vezes, justifica a resistência que possuem em relação ao trabalho com projetos. Não à toa, o entendimento sobre essa pedagogia esteve, durante um tempo, associado à ideia de ensino improvisado, mal controlado e sem seriedade (BOUTINET, 2002). Partindo disso, entendemos que um dos caminhos possíveis para reduzir tais dificuldades e limitações dos professores é a formação permanente. Todavia, é preciso que ela seja trabalhada numa perspectiva prático reflexiva (ZEICHNER, 1993) e num processo coletivo, horizontal e dialógico, onde formadores e professores se apoiem mutuamente a respeito de questões específicas do seu cotidiano, de modo que não haja culpabilidade, mas participação, responsabilidade e autorregulação coletiva (IMBERNÓN, 2016).

Destarte, o trabalho com projetos é fundamental para consolidar processos inovadores de aprendizagem, levando em consideração que eles contemplam amplas

concepções de ensino e rompem com o paradigma fragmentado, tradicional, conservador e reducionista, abrindo espaço para um ensino pautado na construção coletiva, participativa, crítica, complexa, reflexiva, criativa, transdisciplinar e contextual em que os estudantes são os protagonistas do processo educativo (HERNANDÉZ, 1998).

A PROPÓSITO DA METODOLOGIA DE PROJETOS

O pioneirismo acerca da Metodologia de Pedagogias é atribuído ao artigo “O método de projetos”, de 1918, escrito pelo educador americano Willian Kilpatrick (1871-1965). Influenciado pelas ideias de Dewey, seus trabalhos sobre projetos despontam no âmbito da chamada Pedagogia Ativa (HERNANDÉZ, 1998). Para Kilpatrick, o currículo das escolas americanas era:

inadequado, na medida em que não preparava os jovens para a vida adulta e consistia na aquisição de conhecimentos pré-formulados apresentados aos alunos, através de manuais ou oralmente pelos professores, encarando a memória como a principal forma de aprender, limitando o indivíduo e a sua educação (MARQUES, 2016, p.5).

Na concepção do autor, o ensino deveria despertar nos alunos o sentido real e atual da própria vida, não se restringindo apenas a uma preparação para a vida futura. Desse modo, se opunha ao ensino tradicional que reduzia os alunos a condição de receptor passivo (MARQUES, 2016). A pedagogia de projetos emerge em um cenário de mudanças paradigmáticas no campo político, social e econômico do século XX. No Brasil, esta concepção teve seu auge no contexto do movimento Escola Nova⁴. De modo geral, a pedagogia de projetos caminha lado a lado com os movimentos e reformas no campo progressista com objetivos educacionais voltados para o protagonismo e a autonomia discente (HERNANDÉZ, 1998; BEHRENS, 2015). Nessa perspectiva:

Ao alicerçar projetos, o professor pode optar por um ensino com pesquisa, com uma abordagem de discussão coletiva crítica e reflexiva que oportunize aos alunos a convivência com a diversidade de opiniões, convertendo as atividades metodológicas em situações de aprendizagem ricas e significativas. Esse procedimento metodológico propicia o acesso a maneiras diferenciadas de aprender, e, especialmente, de aprender a aprender. (BEHRENS; JOSÉ, 2001, p.03).

⁴ O movimento Escola Nova surgiu no Brasil, a partir do início do século XX, inspirada numa “concepção humanista moderna de filosofia da educação”. Saviani (2011) aponta que a década de 1920 foi decisiva para a construção desse movimento que defendia, entre outras coisas, o ensino laico, público e gratuito.

Ainda segundo Behrens (2015), a opção pela metodologia de projetos justifica-se pela necessidade de superação de uma visão reducionista e limitada. Logo, nos remetemos ao conceito de complexidade, elaborado por Morin (2015) para definir um conjunto de possibilidades e circunstâncias que “não se reduz a mera soma dos elementos que constituem as partes” (PETRAGLIA, 1995, p.48). Assim, segundo o próprio Morin (2002), caberia à educação do futuro “cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade. Há uma unidade humana. Há uma diversidade humana” (MORIN, 2002, p.55). Depreende-se daí que a pedagogia de projetos deve contemplar as dimensões biológica, cognitiva, afetiva e psicológica dos indivíduos em seu tecido social, cultural, familiar, político, espiritual etc.

Na concepção de Bender (2014), a aprendizagem baseada em projetos vem sendo reconhecida como “uma das melhores práticas educacionais da atualidade” (BENDER, 2014, p.15), devido à utilização de metodologias inovadoras que empolgam os estudantes, envolvendo-os na resolução de problemas de forma cooperativa e colaborativa. Em torno desses problemas, aliás, é que se trabalham os diferentes conteúdos, extrapolando a noção fragmentada do conhecimento, aproximando-o da realidade pessoal e cultural dos professores e estudantes (HERNANDÉZ, 1998; HERNANDÉZ & VENTURA, 1998).

Para Delors (1998), é preciso ir além dos aspectos cognitivos e produtivos (aprender a conhecer e fazer), supervalorizados nas práticas educativas, e alcançar aprendizagens atitudinais que possibilitem aos educandos aprender a *conviver* e a *ser*. Nesta perspectiva, também visualizamos a aprendizagem dos conteúdos factuais, procedimentais e atitudinais, defendidos por Zabala (1998), como possibilidades de ampliar “o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social” (ZABALA, 1998, p.30) e não apenas ao estudo de conteúdos inerentes às matérias escolares. Assim, a pedagogia de projetos se insere na complexidade das relações entre o específico e o global, entre o individual e o coletivo, numa visão integral e multidimensional dos sujeitos e do conhecimento.

VIVÊNCIAS COM PROJETOS PEDAGÓGICOS NUMA TURMA DE 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Quando assumi uma sala de aula dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em 2017, fui provocado e instigado, dentre outras questões, a exercitar a pedagogia de projetos,

motivado pelas minhas experiências formativas, mencionadas anteriormente. À medida que realizei o planejamento anual, incluí algumas possibilidades de trabalho com projetos, considerando que esse tipo de atividade “favorece a compreensão da multiplicidade de aspectos que compõem a realidade, uma vez que permite a articulação de contribuições de diversos campos de conhecimento” (BRASIL, 2001a, p.61). Nessa perspectiva, cabe aos professores, assim como coube a mim, “criar possibilidades de metodologia de ensino inovador e desfazer a forma de aula tradicional em que só o professor fala e apresenta os conteúdos aos alunos que ficam restritos a escutar, copiar, memorizar e repetir os conteúdos” (BEHRENS, 2015, p.104).

As minhas práticas pedagógicas com projetos resultou nos seguintes trabalhos:

Tabela 1 – Projetos Pedagógicos desenvolvidos de 2017 a 2019, no 5º ano da Escola José Batista de Souza – Vertente do Lério - PE

Projeto	Áreas do Conhecimento
Maratona de Leitura	Língua Portuguesa
Somos todos Índios!	História, Artes e Ensino Religioso
São João Vivo!	Interdisciplinar
Eu amo Vertente do Lério!	Interdisciplinar
Donos da Rua	Educação Física

Fonte: Elaborado pelo autor

O projeto **Maratona de Leitura** foi o primeiro a ser realizado, considerando a necessidade de ampliar o conhecimento dos alunos sobre o universo literário infantil, melhorar e aperfeiçoar a leitura, a oralidade e desenvolver a escrita. Geralmente realizado durante todo o 1º Semestre, o referido projeto consistia na definição de uma meta a ser atingida pelos próprios alunos com uma quantidade de livros que deveria ser lida, anotada em fichas individuais de leitura e apresentada ao professor e colegas num momento semanal definido como “A hora dos relatos”. Cabe destacar que o projeto desenvolveu diversas habilidades dos alunos, especialmente a leitura e oralidade, aperfeiçoando aspectos da compreensão e capacidade de resumo, a escuta atenta e a fala planejada, bem como a organização da escrita. Além disso, foram trabalhadas questões estéticas relacionadas à análise e (re)criação das ilustrações.

Ao final do projeto, “premiamos” com entrega de certificados, todos os alunos e alunas que bateram a sua meta e, para isso, contamos com a presença dos responsáveis e equipe gestora da Escola. A ideia de meta estipulada por eles próprios foi trabalhada na perspectiva da autorresponsabilidade e comprometimento, de modo que todos se sentissem incentivados e motivados a escolher a leitura de forma livre e autônoma. Ressalte-se que a literatura e o livro

despertam a criatividade e contribuem para que as crianças se desenvolvam nos mais diversos aspectos. Todavia, é preciso que elas escolham o que desejam ler, pois os professores não são os únicos responsáveis por desenvolver este “gosto” (SILVA & PAULINELLI, 2018). Ao final, durante os três anos do projeto “Maratona”, mais de 80% dos alunos atingiram suas metas e, cerca de 90% avançaram no processo de leitura, escrita e oralidade.

A segunda experiência com projetos surgiu ao notar a falta de compreensão crítica sobre a história dos “primeiros habitantes do Brasil”, tema que considero de extrema relevância social. A partir de uma sondagem oral, criei o projeto “**Somos todos Índios!**”. Parto do entendimento de que a história do Brasil é contada numa perspectiva de ensino fundada no que Saviani (2008) chamou de teorias não-críticas, cujas matérias são trabalhadas numa ótica colonialista e eurocêntrica. Por isso, considerando a atualidade e necessidade de debater o que os livros de história, de certo modo, omitem, organizei os estudos deste tema colocando os povos indígenas no centro das discussões, questionando a narrativa romantizada da chegada dos Portugueses à Nova Terra. Nessa perspectiva:

Recuperar as origens dessas influências é valorizar os povos que as trouxeram e seus descendentes, reconhecendo suas lutas pela defesa da dignidade e da liberdade, atuando na construção cotidiana da democracia no Brasil, dando voz a um passado que se faz presente em seres humanos que afirmam e reafirmam sua dignidade na herança cultural que carregam (BRASIL, 2001b, p.70).

O projeto **Somos todos Índios!** teve como foco a disciplina de história, mas abordou temas relacionados aos conhecimentos das Artes, do Ensino Religioso, da Geografia e Ciências. Os alunos foram divididos em grupos de estudo e orientados a pesquisar, debater, produzir e apresentar os produtos resultantes de um processo de estudo que durou cerca de um mês. Destaco os aprendizados relativos à ideia de que os indígenas são nossas primeiras e originais referências de cultura, de sociedade e de modos de vida. Além disso, discutimos e refletimos sobre a exploração violenta que ocorreu com esses povos originários e relacionamos este processo de “dizimação” com a atualidade. Ao término do projeto, além das aprendizagens conceituais e factuais referente às pesquisas e estudos, e procedimentais, referente às produções estéticas, vi aflorar, no campo atitudinal, a sensibilidade e o reconhecimento de pertença de que “somos todos índios”. No encerramento, apresentamos aos pais/mães, responsáveis e algumas turmas da própria escola, uma pequena mostra de trabalhos, frutos das discussões e produções protagonizadas pelas crianças.

Durante o mês junino, vivenciamos o projeto “**São João Vivo!**”. Seu propósito foi valorizar e reafirmar aspectos da identidade cultural nordestina com base nas vivências das

tradições juninas. Este foi um projeto interdisciplinar que produziu inúmeras aprendizagens nas diversas áreas do conhecimento. Durante este período do ano, é possível notar um clima de envolvimento afetivo que toma conta da região. No projeto foram exploradas inúmeras possibilidades didáticas facilitadas pela interdisciplinaridade, a partir do tema gerador “festejos juninos”. Além da contextualização de diversos conteúdos das disciplinas, trabalhamos o tema transversal cultura local, considerando a flexibilidade curricular que contempla diferentes realidades locais e regionais (BRASIL, 2001a, p.29). Como produto final, foram apresentados gêneros e suportes textuais, danças, dramatizações e a participação na festa junina da Escola.

Na tessitura do projeto “**Eu amo Vertente do Lério**”, realizado um mês antes da Emancipação Política da cidade, em 02 de outubro, propusemos conhecer, compreender e valorizar o contexto histórico e atual da cidade de Vertente do Lério. Esta é uma perspectiva de trabalho com a história local que, segundo Viana (2016) “contribui para o desenvolvimento de uma postura investigativa que começa a ser construída no espaço familiar e vai-se ampliando aos poucos” (VIANA, 2016. p.21). Além disso, “a proposta para os estudos históricos é de favorecer o desenvolvimento das capacidades de diferenciação e identificação [...] sem julgar grupos sociais, classificando-os como mais ‘evoluídos’ ou ‘atrasados’” (BRASIL, 2001c, p.52).

Dentre as atividades realizadas, destacamos as aulas de campo com visitas a prédios históricos, prédios públicos e paisagens naturais e modificadas do município. Com ênfase no protagonismo dos estudantes e no reconhecimento de sua identidade local, o projeto foi trabalhado numa perspectiva inter e multidisciplinar e teve como produto a exposição de trabalhos, textos diversos, dramatizações, pesquisas fotográficas e orais, dentre outros. No campo da aprendizagem, destacamos ainda os avanços alcançados no tocante a realização de trabalho em grupo, desenvolvimento de pesquisa, percepção crítica da realidade histórica local, sensibilização para valorizar o patrimônio histórico e aumento do sentimento de pertença e da identidade gentílica. Mais uma vez, uma mostra de resultados foi apresentada à escola, aos pais/mães e/ou responsáveis e a algumas turmas da própria escola.

A despeito do projeto “**Donos da Rua**”, enfatizamos a área do conhecimento Educação Física e englobamos aspectos atitudinais como interação, cooperação, competição, afetividade, valores, atitudes e, claro, corpo e movimento. A proposta de trabalho consistiu no resgate de jogos e brincadeiras populares que eram vivenciados em tempos que a tecnologia não tinha vez. “Donos da Rua”, aliás, é uma alusão ao fato de que as crianças viviam pelas ruas e calçadas de suas comunidades brincando em total interação “presencial”. Esta é uma

perspectiva em que o jogo e a brincadeira assumem a imagem e o sentido atribuídos pela sociedade em determinados contextos (KISHIMOTO, 1993). Em outras palavras:

A brincadeira tradicional infantil, filiada ao folclore, incorpora a mentalidade popular expressando-se, sobretudo, pela oralidade. Considerada como parte da cultura popular, essa modalidade de brincadeira guarda a produção espiritual de um povo em certo período histórico (KISHIMOTO, 1993, p.38)

O projeto vivenciado durou um mês e, para minha surpresa e até espanto, observei que muitos alunos e alunas tinham dificuldades básicas em aspectos psicomotores, socioemocionais e afetivos como saber ganhar e perder, trabalhar em equipe, ter agilidade, respeitar regras, criar, etc. Ao final do projeto, elaboramos um livro de jogos e brincadeiras que os alunos mais gostaram, tanto os que foram propostos, quanto os que eles pesquisaram. Além disso, contamos com a colaboração e participação dos familiares dos alunos, a partir de entrevistas onde eles narraram sobre jogos e brincadeiras de sua infância. Um dos pontos mais positivos do projeto foi o envolvimento dos alunos nas atividades, afinal, brincar é algo que eles fazem com bastante empolgação. Nesse sentido, ressaltamos que “o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento” (VIGOTSKI, 1991, p.69).

Figura 1 – Logomarcas dos projetos pedagógicos vivenciados no 5º ano do Ensino Fundamental, na Escola José Batista de Souza – Vertente do Lério – PE.



Fonte: Elaborado pelo autor

Vale ressaltar que, a cada ano, os projetos mencionados passaram por adaptações, mudanças e adequações aos alunos que compunham cada turma. Do mesmo modo, destaco que o desempenho dos projetos inclui limitações e algumas impossibilidades, o que exige atenção constante e flexibilidades no planejamento.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As experiências brevemente narradas neste trabalho coadunam com uma pedagogia democrática, inovadora e progressista. É desse modo que a pedagogia de projetos se insere no contexto das práticas docentes. O contrário disso configura um desvio conceitual que pode resumir os projetos a slogans e modismos pedagógicamente inconsistentes.

No decorrer do texto, uso a minha experiência para discorrer sobre como ainda é raso e vago o trabalho com a pedagogia de projetos no âmbito da formação inicial e o quanto a formação permanente é necessária para preencher essa lacuna, sob o risco de que os projetos permaneçam presos a equívocos pedagógicos e experiências frustradas.

Ao afirmar que a pedagogia de projetos abre possibilidades fecundas de aprendizagem significativa, uso como fundamento algumas de minhas experiências com projetos que, em tese, foram vivenciadas com base em pressupostos teóricos apropriados a esse tipo de abordagem didática. Nesse contexto, as possibilidades de aprendizagem se ampliaram em decorrência de aspectos como o dinamismo, a construção coletiva, a curiosidade, a motivação, a inovação, o protagonismo estudantil etc. Desse modo, a pedagogia de projetos se insere no campo das práticas fecundas quando partem de uma sólida compreensão teórico-metodológica construída pelos próprios professores em processos formativos dialéticos e crítico-reflexivos.

REFERÊNCIAS

BEHRENS, Marilda Aparecida; JOSÉ, Eliane Mara Age. Aprendizagem por projetos e os contratos didáticos. **Diálogo Educacional**. v.2, n.3, p.77-96. jan./jun. 2001.

BEHRENS, M. A.. Metodologia de projetos: aprender e ensinar para a produção do conhecimento numa visão complexa. In: TORRES, Patrícia Lupion (Org.). Metodologias para a produção do conhecimento: da concepção à prática. Curitiba: SENAR - PR, 2015.

BENDER, Willian. **Aprendizagem baseada em projetos**: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BOUTINET, Jean-Pierre. **Antropologia do projeto**. 5ª ed. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais: ética. 3ª ed. Brasília, MEC/SEF, 2001a.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: pluralidade cultural e educação sexual. 3ª ed. Brasília, MEC/SEF, 2001b.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: história e geografia. 3ª ed. Brasília, MEC/SEF, 2001c.

DELORS, Jacques (Org.) **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 56 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**, v.11, n.2, p.327-345, 2005.

HERNANDÉZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HERNANDÉZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. A organização do currículo por projetos de trabalho. 5ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. São Paulo: Cortez, 2016.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3ª Ed. São Paulo, Cortez, 1993.

MARQUES, Liliana. Willian Kilpatrick e o método de projeto. **Caderno de Educação de Infância**. n.107, jan-abr, 2016.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 6ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PAIVA, V. L. M. A pesquisa narrativa: uma introdução. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada (RBLA)**. Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p.2-5, 2008.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber**. 8.ed.Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

PRADO, M. E. B. B. **Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações**. In: ALMEIDA, M. E. B. de; MORAN, José Manuel (Org.). Integração das tecnologias na educação. Brasília: MEC/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. cap. 1, artigo 1.1, p. 12-17.

RABELO, Amanda Oliveira. A importância da investigação narrativa na educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.32, n.114, p.171-188, jan-mar. 2011.

SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, A. R.; PAULINELLI, M. P. T. Leitura, literatura infantil e formação do leitor: reflexões teóricas e práticas para a sala de aula. In: **Anais do XII Jogo do Livro e II Seminário Latino-Americano**: Palavras em Deriva, Belo Horizonte, 2018.

VIANA, José Ítalo Bezerra. História local. 1ª ed. Sobral, CE: INTA/PRODIPE, 2016.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZEICHNER, K. M. **A Formação Reflexiva de Professores**: Ideias e Práticas. Lisboa: Educa, 1993.