



PEDAGOGIA DE PROJETOS NO ENSINO INTERDISCIPLINAR DE LINGUAGENS E ARTE: o caso do Sarau do Curso de Letras do Uni-FACEF

Eunice Lúcia Lima RIBEIRO

Orientadora: Profa. Dra. Sheila Fernandes Pimenta e OLIVEIRA

Resumo: Diante de um cenário de resultados comprometedores, no campo das políticas e práticas educativas do século passado, a necessidade de novas abordagens educacionais tornou-se iminente, tais como, o movimento chamado Escola Nova, que se apresentava como caminho de renovação para a escola, buscando superar a escola tradicional. Nesta, são enfatizadas a exposição dos conteúdos, de forma verbal pelo professor, que é a autoridade máxima. Os conteúdos são apresentados sem relação com o cotidiano do estudante, que deve se empenhar para atingir êxito pelo próprio esforço, sendo a educação entendida como em processo externo, o qual prevalece a transmissão de conhecimento, sendo a escola centrada na formação moral e intelectual do estudante. O ensino é hierarquizado com normas rígidas de disciplina. Na Escola Nova, com base em Dewey (1952), há uma proposta de inovação, na qual o aluno passa a ser o centro do processo. O professor se torna facilitador na construção de conhecimento, priorizando o desenvolvimento psicológico e a autorrealização do estudante, agora agente ativo, criativo e participativo no ensino-aprendizagem. Diante do contexto, estabelece-se o seguinte problema de pesquisa: quais os efeitos produzidos pelo ensino interdisciplinar, junto aos futuros docentes, por meio do projeto Sarau do Curso de Letras do Uni-FACEF? Supõe-se que o projeto promova o alardeamento da cultura; uma reflexão crítica sobre a arte; efeitos de sensibilização/humanização dos estudantes; uma aprendizagem constituída por meio de construção e de prazer; e uma discussão sobre o protagonismo estudantil, mediado pelos professores; além de construção de habilidades para desenvolver projetos no futuro profissional. Para responder ao problema de pesquisa, construiu-se o objetivo geral: refletir sobre estratégias de construção de saberes, no ensino superior, por meio da condução de projetos interdisciplinares, especialmente no caso do Sarau do Curso de Letras do Uni-FACEF, em suas três edições, com a finalidade de verificar a relevância da atividade para a formação dos futuros docentes. Para tanto, é preciso conceituar projetos didáticos, iniciando por uma contextualização histórica, seguida por concepções teóricas e acadêmicas, na perspectiva de Aranha (2000); verificar a correlação entre ensino de linguagens e arte, nas propostas nacionais atuais, levando em conta os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) e os Temas Transversais (1998); e, por fim, historicizar o projeto Sarau no Curso de Letras do Uni-FACEF, na perspectiva docente, ouvindo uma das organizadoras e, na perspectiva discente, ouvindo os estudantes dos 2º, 4º e 6º semestres, por meio de questionário. Como estratégias metodológicas, há, inicialmente, uma pesquisa bibliográfica, que apresenta discussões históricas e conceituais sobre a temática discutida na investigação, principalmente sobre a Pedagogia de Projetos e Interdisciplinaridade. Em seguida, é apresentado um breve histórico do Projeto, com a ilustração de cartazes e também da programação de cada um dos três saraus discutidos. Também se relata um depoimento sobre o histórico do Projeto Sarau,

com uma das organizadoras. Em seguida, é realizada uma pesquisa de campo, por meio de questionário, com estudantes dos 2º, 4º e 6º semestres do Curso de Letras do Uni-FACEF, a fim de observar os efeitos do projeto na formação dos futuros docentes.

Palavras-chave: Pedagogia de projetos. Construção de conhecimento. linguagens e artes. Sarau do Curso de Letras. Uni-FACEF.

Abstract: Facing a compromising result scenario in the field of educational policies and practices of the past century, the need of new educational approaches became imminent, such as the movement called NewSchool, which stood as a renewal way for the “old” school, aiming at overcoming the traditional school. In the “TraditionalSchool”, there is emphasis on content, which is verbally exposed by the teacher, the highest authority in charge. The contents are presented in such way that they do not relate to the learner’s everyday life. The student must also struggle to succeed by his own efforts, being education understood as an external process, which prevails over the acquisition of knowledge, and focus on the moral and intellectual education of the student. Teaching is hierarchical with strict discipline standard. In “NewSchool”, based in Dewey (1952), there is a proposal for innovation, in which the student becomes the centre of the process. The teacher becomes a facilitator when it comes to building knowledge, emphasizing psychological development and helping the student to achieve self-realization. He is now an active, creative and participatory agent in the teaching-learning process. In this context, the following research problem is established: what are the effects produced by interdisciplinary teaching on the prospective teachers through the project of “Sarau do Curso de Letras do Uni-FACEF?” It is assumed that the project promotes the broadening of culture, critical reflection upon arts as well as humanization effects among students. Learning takes place through construction and pleasure. Moreover, there is a discussion on the student’s role, which is mediated by teachers, and skills to develop projects in their professional future are also built up. To answer to the research problem, the general goal was built: reflection upon the strategies on knowledge building in the higher education through interdisciplinary projects, especially in the case of “ Sarau do Curso de Letras do Uni-FACEF”, in its three editions, in order to verify the relevance of the activity to the training of future teachers. Therefore, it is necessary to conceptualize educational projects, starting by a historical contextualization, followed by theoretical and academic concepts, from the perspective of Aranha (2000), check the correlation between teaching language and arts in the current national proposals, taking into account the National Curriculum Standard (2000) and the Transversal Themes (1998). As a final step, historicize the “Sarau” project in the Literature course at Uni-FACEF, in the teaching perspective, hearing to one of the organizers and to the student’s perspective, hearing to the students of 2nd, 4th and 6th semesters through a questionnaire. As a methodological strategy, initially there is a bibliographical search, which has historical and conceptual discussion on the subject discussed in the research, mainly on the pedagogy of projects and interdisciplinarity. Then a brief history of the project is presented with the illustration of posters and also the programming of each of the three “Sarau” project discussed. Also a statement about the history of the “Sarau” Project is reported by one of the organizers. Then a field research is carried out through a questionnaire

which students of 2nd, 4th and 6th semesters of Uni-FACEF course answered in order to observe the effects of the project on the training of future teachers.

Keywords: Pedagogy of projects. Construction of knowledge, language and arts. "Sarau Curso de Letras Uni-FACEF".

1 Introdução

Se observados os resultados atuais do desempenho dos estudantes brasileiros, nas avaliações do governo, verifica-se a necessidade de rever as formas de ensinar e aprender.

Na concepção tradicional, o professor é considerado um ser acabado, pronto e o estudante "um ser em miniatura" que precisa ser atualizado. É um tipo de abordagem, na qual os padrões são muito respeitados, aquilo que é diferente é discriminado, não se leva em conta o conhecimento preexistente por parte do estudante.

A abordagem tradicional que exige passividade do aluno, tem o professor como o detentor de todo conhecimento, já traz o conteúdo pronto, e o estudante se limita passivamente a escutá-lo. O ensino é centrado no professor. O aluno é um receptor passivo das informações que lhe são fornecidas, transmitidas, através de repetições e memorização, não tendo o direito de se expressar.

Esta abordagem já não funciona mais com os estudantes contemporâneos, há tempos, pois estamos no século XXI e temos uma concepção de escola e ensino do século XIX, com estudantes do século XX e XXI.

Já na década de 1930, Dewey (1952) sugeria mudanças e a constituição de uma Escola Nova, em que se defendia que a educação é o elemento verdadeiramente eficaz para a construção de uma sociedade democrática, que leva em consideração as diversidades, respeitando as individualidades, constituída por indivíduos aptos a refletir sobre a sociedade e capaz de se inserir nessa sociedade. O ensino deveria ser sustentado por indivíduos integrados à democracia, visando ao cidadão atuante e democrático. A escola não pode ser uma preparação para a vida, mas sim, a própria vida.

A Escola Nova tem uma visão que articula a educação aos processos sociais, ou seja, a escola deve atender aos desafios da sociedade e isso deve ser feito de forma crítica e dialogada.

Na Escola Nova, uma das práticas efetivas é o trabalho com projetos, que podem articular problemas de uma ou de várias áreas, por meio de reflexões e ações multi e interdisciplinares.

Diante do contexto, estabelece-se o seguinte problema de pesquisa: quais os efeitos produzidos pelo ensino interdisciplinar, junto aos futuros docentes, por meio do projeto Sarau do Curso de Letras do Uni-FACEF?

Supõe-se que o projeto promove o alardeamento da cultura; uma reflexão crítica sobre a arte; efeitos de sensibilização/humanização dos estudantes; uma aprendizagem constituída por meio de construção e de prazer; e uma discussão sobre o protagonismo estudantil, mediado pelos professores; além de construção de habilidades para desenvolver projetos no futuro profissional.

Para responder ao problema de pesquisa, construiu-se o objetivo geral: refletir sobre estratégias de construção de saberes, no ensino superior, por meio da condução de projetos interdisciplinares, especialmente no caso do Sarau do Curso de Letras do Uni-FACEF, em suas três edições, com a finalidade de verificar a relevância da atividade para a formação dos futuros docentes.

Para tanto, é preciso conceituar projetos didáticos, iniciando por uma contextualização histórica, seguida por concepções teóricas e acadêmicas, na perspectiva de Nogueira (2007); discutir a relevância da interdisciplinaridade para a construção de saberes, no ensino contemporâneo, especialmente na formação do estudante de Letras, conforme Araújo (2014); verificar a correlação entre ensino de linguagens e arte, nas propostas nacionais atuais, levando em conta os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) e os temas Transversais (1998); e, por fim, historicizar o projeto Sarau do Curso de Letras do Uni-FACEF, na perspectiva docente, ouvindo uma das organizadoras e, na perspectiva discente, ouvindo os estudantes dos 2º, 4º e 6º semestres do curso, por meio de questionário.

Como estratégias metodológicas, há inicialmente uma pesquisa bibliográfica, que apresenta discussões históricas e conceituais sobre a temática discutida na investigação, principalmente sobre a Pedagogia de Projetos e Interdisciplinaridade. Em seguida, é apresentado um breve histórico do Projeto

Sarau do curso de Letras, com a ilustração de cartazes e também da programação de cada um dos três saraus realizados. Também se relata um depoimento sobre o histórico do Projeto Sarau, com uma das organizadoras. Em seguida, é realizada uma pesquisa de campo, por meio de questionário, com estudantes dos 2º, 4º e 6º semestres do curso de Letras do Uni-FACEF, a fim de observar os efeitos do projeto na formação dos futuros docentes.

No segundo capítulo, faz-se um breve relato sobre a Educação e seu histórico, com base em Luzuriaga (1963) e Dewey (1952). Apresenta-se a concepção de ensino sugerida pela Escola Nova, especificadamente na questão de projetos.

No terceiro capítulo, discute-se a Pedagogia de Projetos, com base em perspectivas de Hernandes (1998) e Nogueira (2007 e 2015), focalizando na construção e execução de projetos e as possíveis interações multi e interdisciplinares.

No quarto capítulo, tratamos das multi, inter e transversalidade que se efetivam e se envolvem em momentos de construção de conhecimento, não somente técnico, mas também humano e social.

No quinto capítulo, enfatizamos o ensino de linguagens e arte e como isto pode interferir no desenvolvimento do ser humano.

No último capítulo, apresentamos o Projeto Sarau do curso de Letras, por meio de uma abordagem histórica, juntamente com depoimento dos estudantes do curso de Letras do Uni-FACEF e com o relato de uma das organizadoras.

Assim, pode-se apontar dois tipos de relevância para o presente trabalho. Inicialmente, uma relevância social, no sentido de construir com as comunidades acadêmicas do curso de Letras, a memória do Projeto. Ainda, apresenta uma relevância pessoal, pois contribui com a formação da pesquisadora, no conhecimento adquirido sobre a Pedagogia de Projetos, Interdisciplinares e outras práticas de ensino, além das disciplinares.

2 Breves olhares para a educação e para as práticas educativas

Percorremos um longo caminho para nos tornarmos professores, caminhos estes teóricos e práticos, pois quem ensina aprende e quem aprende

ensina, sendo esta a beleza do processo educativo, a capacidade de transformação, a característica dinâmica do fazer educativo, em uma perspectiva freiriana. Elaborar a presente investigação, com foco em ações educativas, é no mínimo instigante, colorido e problematizador, constituindo-se, ainda, em uma prática fundamentada na teoria.

Um fazer educativo embasado, nas concepções interacionistas e sociointeracionistas de ensino que contesta/questiona planejamento, metodologia e avaliação, buscando a prática reflexiva de um professor ético, moral que, além de definir/explicar cidadania, mostra como ser cidadão e estabelecer, de forma prática, a busca por uma sociedade mais justa, libertadora e, acima de tudo, diversa, valorizando as diferenças, as diversidades presentes dentro e fora do contexto escolar.

Uma das temáticas que vem sendo discutida no âmbito escolar, atualmente, é o trabalho por projetos, mas o que vem a ser estes projetos?

De acordo com Nogueira (2015, p. 30):

A palavra projeto origina-se do latim *projectu*, 'lançado para diante', e que se refere a: ideia que se forma de executar ou realizar algo, no futuro; plano, intento, desígnio. Um projeto na verdade é, a princípio, uma irrealidade que vai se tornando real, conforme começa a ganhar corpo a partir da realização de ações e, conseqüentemente, as articulações destas.

O objetivo deste capítulo é apresentar uma visão geral da história da Educação naquilo que tangencia o presente trabalho, e apontar uma perspectiva sobre a mesma, voltada para a Pedagogia de Projetos.

A relevância dos projetos está em utilizá-los como uma nova ferramenta pedagógica e metodológica, capaz de desenvolver o espírito crítico e investigativo do estudante, proporcionando uma maior interação entre o saber popular e o conhecimento científico.

Sendo assim, a aprendizagem, por meio de projetos, deixa de ser uma mera atividade mecânica, proporcionando uma abertura para novas descobertas e interações entre colegas da sala de aula, na resolução de situações-problema. Deixa de lado o ato de aprender como uma atividade individualista, transformando-se em um processo cooperativo, de colaboração entre alunos e professores, em que cada

estudante tem a possibilidade de desenvolver sua autonomia e responsabilidade, coordenado em uma equipe, junto a um professor.

Muito se tem discutido, recentemente, acerca de Educação e Pedagogia, mas o que significa realmente Educação e Pedagogia?¹

Conforme Luzuriaga (1963, p. 1),

Por educação entendemos, antes do mais, a influência intencional e sistemática sobre o ser juvenil, com o propósito de formá-lo e desenvolvê-lo. Mas significa também a ação genérica, ampla, de uma sociedade sobre as gerações jovens, com o fim de conservar e transmitir a existência coletiva. A Educação é, assim parte integrante, essencial, da vida do homem e da sociedade, e existe desde quando há seres humanos sobre a terra.

Entende-se, então, que a educação é um componente tão fundamental da cultura quanto a ciência, a arte ou a literatura. É pela educação que a cultura sobrevive no espírito humano. Uma das funções essenciais da educação é fazer sobreviver a cultura através dos séculos.

A Pedagogia é a ciência que tem a educação como foco. Pedagogia, de acordo com Luzuriaga é:

A reflexão sistemática sobre educação. Pedagogia é a ciência da educação: por ela é que a ação educativa adquire unidade e elevação. Educação sem pedagogia, sem reflexão metódica, seria pura atividade mecânica, mera rotina. Pedagogia é a ciência do espírito e está intimamente relacionada com filosofia, psicologia, sociologia e outras disciplinas, posto que não depende delas, eis que é ciência autônoma (1963, p. 2).

É sabido que a educação nunca foi sempre do mesmo modo, variando conforme as necessidades e as aspirações de cada povo e época.

1.1 História da educação: alguns focos breves

Antes do século XV, a educação possuía caráter essencialmente religioso, dogmático, havendo o predomínio de disciplinas abstratas, literárias, sem ênfase na educação intelectual e científica.

¹ Para tratar de questões sobre educação, Pedagogia de Projetos e Projetos, em sua origem, recorreremos a teóricos do início do século XX, tendo a oportunidade de citar trechos das primeiras edições dos livros que tratam do assunto.

Após o século XV, a educação passa a ser humanista, rompendo com a disciplina e autoridade dominantes até então, ascendendo o desenvolvimento do pensamento livre e crítico (LUZURIAGA, 1963).

Em 1776, tivemos a Independência dos Estados Unidos da América do domínio da Inglaterra.

Já, em 1789, veio a Revolução Francesa, que extinguiu a Monarquia, separando o Estado da Igreja.

No século XIX, tivemos vários acontecimentos, tais como a Revolução Industrial, que se caracterizou pela utilização da energia a vapor e com ela vieram as máquinas, produção em grandes fábricas, o trabalho assalariado e uma sociedade industrial urbana.

Todos os fatos mencionados levam a uma mudança na Educação, obrigando-a a se modernizar, passando a demandar conteúdos técnicos e científicos.

Até então, havia o predomínio do regime Absolutista, no qual o poder político era centralizado nos cleros e nos nobres, passando de pai para filho. A Educação era apenas para a elite, representada pelos nobres e clérigos.

Um dos pensadores da época, chamado, John Dewey (1859-1952), que é um dos pilares de nossa discussão, propõe uma educação não só adequada ao mundo atual, mas que fosse, a partir daquela época, fator de progresso e ação social, harmonizando os aspectos sociais e psicológicos.

Assim, Educação, é: “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” (DEWEY,1952, p. 10).

O autor afirma que o estudante deveria ter a iniciativa, a originalidade e a ação, ainda de forma cooperativa. E a maneira de conhecer e agir, no mundo, é pelo diálogo/experiência entre ambos.

Dewey se contrapôs ao sistema de educação vigente na época, o qual durante os séculos XVI e XVIII, momento em que as escolas atuavam, a partir de uma linha de obediência e submissão, propondo um modelo de ensino-aprendizagem, em que a aprendizagem deveria partir da problematização dos conhecimentos prévios do estudante, focando neste como sujeito da mesma.

De acordo com Dewey (1952, p. 25):

O aluno, não vendo nenhuma relação da “matéria” com sua vida presente ou qualquer empreendimento em que esteja empenhado, não pode ter motivo para se esforçar; não tendo motivo, não pode ter desejo ou intenção de aprender (salvo motivos artificiais ou falsos); não tendo a intenção de aprender, não pode assimilar ativamente a matéria, integrando-a a sua própria vida.

Entre os séculos XIX e XX, o sistema educacional vigente empregava o método que se limitava nas técnicas de memorização e transferência do conhecimento vindo do professor, único detentor de conhecimentos e tido como um informador e transmissor de um saber já elaborado, e o aluno tido como um receptor passivo de um conhecimento previamente concebido e estruturado, sendo sua função na escola fundamentalmente repetir e consolidar a mensagem vinda do professor, e os conhecimentos adquiridos não possuíam nenhuma finalidade e utilidade.

Em seguida, compreende-se o ideário *escolanovista*, a partir da situação social e econômica em que foi gerado. Nesse sentido, a escola nova é típica representante da pedagogia liberal (ARANHA, 2000, p. 168).

Ainda que as “escolas novas” comecem no nosso tempo, isto não quer dizer que não tivessem existido antes instituições desse caráter de tipo inovador ou experimental. Essas ideias inovadoras vêm desde o século XV, com Vittorino da Feltre, com “Casa giocosa”; a escola de “Trotzendorf” no século XVII; as escolas de Comenius e de Francke, no século XVII; a escola de Basedow e as de Pestalozzi no século XVIII; o *Kindergartende* Froebel no século XIX etc. (LUZURIAGA, 1963, p. 229).

De acordo com Aranha (2000), entre os representantes podemos destacar: Dewey e Kilpatrick nos EUA; Claparède, Ovide Decroly, Maria Montessori e Célestin Freinet na Europa e Fernando Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho no Brasil, expressando suas ideias em 1932, no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*.

O Manifesto² surgiu em uma época de conflito entre os adeptos da escola renovada e os católicos conservadores, que detinham o monopólio da educação elitista e tradicional. O Manifesto foi muito importante na história da pedagogia brasileira, porque representou a tomada de consciência da defasagem existente entre a educação e as exigências do desenvolvimento.

Na educação tradicional há a preocupação principalmente com o intelecto, considerando todos os indivíduos de maneira igualitária, em questões de aprendizagem, emoção e comportamento. Nela, ensinar é apenas transmitir conhecimentos. A iniciativa cabe ao professor, com autoridade e disciplina, ignorando a realidade e o cotidiano do aluno na sala de aula.

“Por educação nova entendemos a corrente que trata de mudar o rumo da educação tradicional, intelectualista e livresca, dando-lhe sentido vivo e ativo. Por isso se deu também a esse movimento o nome de “escola ativa” (LUZURIAGA, 1963, p. 227).

Na Escola Nova, o foco deixa de ser o professor e passa a ser o estudante, que passa a buscar responder a desafios e construir saberes.

1.2 Escola Nova

Em Luzuriaga (1963, p. 229), observa-se que as escolas novas propriamente ditas, mais ou menos inspiradas nas primeiras escolas inglesas de Abbotsholme e Bedales, poderiam denominar-se “escolas de vida completa”. Com elas, inicia-se na Europa, a educação nova, por volta de 1890.

Neste contexto, surge John Dewey, filósofo e pedagogo norte-americano, revolucionando este sistema de ensino, propondo novas técnicas educativas que levariam a uma significativa mudança ao modelo de ensino tradicional vigente na época. O modelo ficou conhecido como Escola Nova.

Para Dewey, a Educação é uma necessidade social, e por causa dessa necessidade, as pessoas devem ter o conhecimento suficiente para que possam dar prosseguimento às suas ideias e conhecimentos.

² “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” refere-se a um documento escrito por 26 educadores, em 1932, com o título *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo*. Circulou em âmbito nacional, com a finalidade de oferecer diretrizes para uma política de educação (PILETTI; PILETTI, 2016).

Na concepção e na prática de Dewey, a educação escolar não poderia ser dissociada da vida dos indivíduos e da sociedade, por isso a escola não poderia se restringir a um ensino repetitivo de verdades eternas e imutáveis que colocasse a competência acadêmica em primeiro lugar, mas, pelo contrário, deveria ser orientada pela busca de saberes e competências que seriam necessários para a vida como cidadão numa sociedade democrática e em transformação (PILETTI; PILETTI; 2016, p. 128).

O movimento da escola nova acredita que somente através da educação haveria uma sociedade verdadeiramente democrática, que levasse em consideração as diversidades, respeitando a individualidade do ser humano, tornando-os aptos a refletir sobre a sociedade e capaz de inserir-se nesta sociedade.

Na Escola Nova, o ensino é centrado no aluno. O papel do professor é motivar os alunos a criar, a “aprender a aprender”.

O ponto de partida para um aprendizado eficaz deve estar relacionado ao aluno e ao grupo que pertence. Na perspectiva da Escola Nova, o indivíduo aprende a partir de um problema.

Ressalta as diferenças individuais de cada indivíduo, aceitando que cada aluno possui um ritmo diferente para o aprendizado. A especificidade de cada aluno é vista como natural. As atividades são livres, o aprendizado se adquire por experiências, com aproveitamento das oportunidades do presente. É o conhecimento adquirido através do contato com o mundo em mudanças.

O ensino deve-se dar pela ação, pois o aprender fazendo é um modo de reconstruir a experiência concreta ativa e produtiva de cada indivíduo. O aluno que toma a iniciativa na escola, será um cidadão que participa, porque um cidadão participante é o fundamento da vida democrática.

Novas técnicas foram concebidas para se criar a Escola Nova ou Progressista, opondo-se à tradicional, surgindo, um modelo que visava combater a educação dogmática e repressora, buscando-se diferenciar por ser uma pedagogia que valoriza o estudante.

Para Aranha (2000, p. 167):

O movimento educacional conhecido como *escola nova* surge no final do século XIX justamente para propor novos caminhos à educação, que se encontra em descompasso com o mundo no qual se acha inserida. Representa o esforço de superação da pedagogia da essência pela

pedagogia de existência. Não se trata mais de submeter o homem a valores e dogmas tradicionais e eternos nem de educá-lo para a realização de “sua essência verdadeira”. A pedagogia da existência se volta para a problemática do indivíduo único, diferenciado, que vive e interage em um mundo dinâmico.

A Escola Nova representou um esforço na superação da pedagogia da essência por uma pedagogia da existência.

Dewey propôs uma teoria educacional que se caracteriza por suas origens naturalistas e sociais. Defendia que mais que uma preparação para a vida, a educação era a própria vida. Assim, afirmava que se aprende participando, vivenciando sentimentos, tomando atitudes diante de fatos, escolhendo procedimentos, para atingir determinados objetivos e o conhecimento se produz não somente pelas respostas dadas, mas principalmente pelas experiências proporcionadas, pelos problemas criados, pela ação desencadeada. A isto, dá-se o nome de “Pedagogia de Projetos”.

2 Mãos à obra: pedagogia de projetos no contexto escolar

No presente capítulo, discutem-se concepções sobre Pedagogia de Projetos.

A Pedagogia de Projetos, na condição de área de estudo direcionado à prática pedagógica, por meio de projetos, tem como precursores John Dewey (1859-1952) e seu discípulo William Heard Kilpatrick (1871-1965), fundamentada nas concepções de democracia e no conhecimento pragmático, conhecimento esse, associado à ideia do “aprender fazendo”:

A teoria do método de conhecer [...] pode ser denominada pragmática. Sua feição, essencial é manter a continuidade do ato de conhecer com a atividade que deliberadamente modifica o ambiente. Ela afirma que o conhecimento em seu sentido estrito de alguma coisa possuída consiste em nossos recursos intelectuais – em todos os hábitos que tornam a nossa ação inteligente. Só aquilo que foi organizado em nossas disposições mentais, de modo a capacitar-nos a adequar o meio às nossas necessidades e a adaptar nossos objetivos e desejos à situação em que vivemos, é realmente conhecimento ou saber (DEWEY, 1952, p. 448-449).

A sociedade ideal que se deve servir de base à educação é a sociedade democrática, em que “uma democracia é mais do que uma forma de

governo, é, primordialmente, uma forma de vida associada, de experiências conjuntas e mutuamente comunicadas” (DEWEY, 1952, p.126).

A educação é uma necessidade social, portanto, dela necessitamos para darmos esta continuidade social, possibilitando a todos a possibilidade de desenvolver suas capacidades de pensar, participar, julgar e executar projetos. Com isso, os membros da sociedade estarão aptos a terem iniciativa individual e adaptabilidade.

Em uma educação democrática, não pode haver distinção de gênero, classe social e raça. O respeito à diversidade e o valor da tolerância são fundamentais.

De acordo com Dewey (1952, p.19): “A vida é um processo que se renova a si mesmo por intermédio da ação sobre o meio ambiente”.

Pensando assim, Dewey propôs uma teoria educacional que se caracterizava por sua origem naturalista e social. O desenvolvimento da pessoa passa pelo desenvolvimento da sociedade e vice-versa. O ser humano é um organismo em interação com o meio ambiente, não podendo separar razão de natureza.

A educação é, portanto, uma necessidade social. Os seres humanos necessitam ser educados, para que se assegure a continuidade social. Assim sendo, a educação se constitui em um processo natural e social que permite, aos grupos humanos, manter e transmitir suas crenças, ideias e conhecimentos.

Nessa perspectiva, os conteúdos de ensino devem ser organizados, de forma integrada, a partir dos interesses e necessidades dos estudantes, levando-os ao desenvolvimento de suas potencialidades e de suas responsabilidades, em relação à sociedade, por meio de uma organização lógica que se articule à vida. A escola deve estar voltada para os interesses dos estudantes, apoiando-se em sua curiosidade natural.

Os projetos devem oferecer uma prática pedagógica crítica, reflexiva e problematizada, proporcionando uma reflexão e uma atitude crítica frente às situações vivenciadas pelos educandos, relacionando com as diferentes áreas do saber e no contexto do aluno.

Para Luzuriaga, “todas as atividades escolares podem realizar-se em forma de projetos, sem necessidade de organização escolar” (1963, p. 240). O

teórico se refere à organização escolar como sendo uma sistemática de disciplinas, organizada em forma de estrutura. Em uma estrutura disciplinar, há a caracterização de uma abordagem tradicional de ensino. Uma pedagogia de projetos pode-se dispensar a rigidez curricular, flexibilizando-a e promovendo o diálogo entre as disciplinas.

2.1 Referências teóricas

O mundo mudou, e só mudou porque as relações sociais, organizacionais, pessoais, familiares, econômicas, educacionais e tecnológicas mudaram. Estamos diante de uma sociedade com indivíduos críticos, criativos e reflexivos.

O ensino tradicional e o modelo clássico da escola não mais correspondem às exigências da sociedade atual, dinâmica e caracterizada pela inovação tecnológica.

Pensando nestas novas exigências, surge a Pedagogia de Projetos, através de Willian H. Kilpatrick oriunda das ideias de John Dewey, como dito anteriormente.

Atualmente, vem-se pensando o modo como as disciplinas escolares são organizadas, de modo fragmentado e sem correlação entre elas.

Para que a escola se aproxime mais da sociedade, envolvendo mais os estudantes no processo educativo, surge a ideia de trabalho com projetos, mas o que vem a ser realmente este ensino com projetos de trabalho?

De acordo com Hernandez (1998, p. 64):

Os projetos de trabalho supõem um enfoque no ensino que trata de ressituar a concepção e as práticas educativas na Escola, para dar resposta às mudanças sociais, que se produzem nos meninos, meninas e adolescentes e na função da educação, e não simplesmente readaptar uma proposta do passado e utilizá-la.

Reorganizar o currículo por projetos, em vez das tradicionais disciplinas é a principal proposta do educador espanhol Fernando Hernandez. Baseando-se nas ideias de John Dewey, que defendia a relação da vida com a sociedade, dos meios com o fim e da teoria com a prática:

A obra filosófica e pedagógica de Dewey alcançou uma grande repercussão nos Estados Unidos e inspirou o pensamento e a ação do educador William H. Kilpatrick, criador do “*Método de Projetos*”, centrado na valorização da experiência dos educandos (PILETTI, 2016, p. 131).

Os projetos aparecem como prática educativa desde 1919, quando Kilpatrick, baseando-se em John Dewey os levou à sala de aula.

Um projeto é, “uma irrealidade que vai se tornando real, conforme começa a ganhar corpo a partir da realização de ações e, conseqüentemente, as articulações destas” (NOGUEIRA, 2015, p.76).

O que se pode salientar é que um projeto tem uma relação direta como uma ação.

De acordo com Hernández:

A Escola é uma instituição que consta de uma série de peças fundamentais, entre as quais se sobressaem o espaço fechado, o professor como autoridade moral, o estatuto de minoria dos alunos, e um sistema de transmissão de saberes intimamente ligado ao funcionamento disciplinar. Desde os colégios jesuítas até a atualidade, essas peças estão presentes na lógica institucional dos centros escolares, tanto públicos como privados. Sem dúvida, sofreram retoques, transformações e até metamorfoses, mas as escolas continuam hoje, como ontem, privilegiando as relações de poder sobre as de saber (1998 p. 64-65.).

O ponto de partida da pedagogia de projetos é fazer da sala de aula um prolongamento da vida cotidiana do aluno.

A elaboração de um projeto parte do princípio de que todos serão engajados na sua execução, desde o planejamento, até o registro dos estudantes com relação ao que realmente eles realizaram.

Os projetos são planejados e elaborados em reuniões pedagógicas gerais, em encontros semanais ou ainda nos horários que os estudantes conseguem se encontrar como na hora do recreio devido à incompatibilidade de horários (BOZZATO, 2014, p. 112.).

Imaginamos, então, que desde a sua elaboração, um projeto temático deve ser um processo coletivo. Não podemos aceitar a ideia de que alguém trace isoladamente um projeto.

Conforme Nogueira:

É importante destacar que os projetos temáticos não são e não serão os salvadores dos problemas educacionais e que tudo será realizado a partir

dele, ou seja, não podemos utilizar a fantástica concepção dos conceitos de projetos e fazer desta a panaceia da educação (2007, p. 79).

Nesse sentido, não se propõe aqui banir da escola a organização curricular tal qual se apresenta, mas permeada por possibilidades de inclusão de projetos.

2.2 Elaboração de um projeto

Elaboramos um projeto para transformar uma ideia em realidade, podendo este ser até precedido de uma necessidade, um interesse em projetar, uma vontade de conhecer mais, investigar um tema ou assunto.

Quanto à temática de projetos, não podemos deixar de mencionar a relevância do coletivo, do participativo e do cooperativo, para a total elaboração de um projeto.

Sendo assim, um projeto deve, desde sua fase inicial, ser um projeto coletivo, da escola, não apenas do diretor ou do professor.

O projeto deve ter uma relação com o cotidiano do estudante. Durante a execução do projeto, o estudante aprende no processo de produzir, de levantar dúvidas de pesquisar e de criar relações, que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento.

Portanto, todo professor precisa acompanhar o processo de aprendizagem do estudante, entender seu caminho, seu universo cognitivo e afetivo, bem como sua cultura, história e contexto de vida, para fazer a mediação pedagógica.

Hernández diz que é preciso, “formar indivíduos com uma visão mais global da realidade, vincular a aprendizagem a situações e problemas reais, trabalhar a partir da pluralidade e da diversidade, preparar para aprender toda a vida” (1998, p. 49).

É decisivo que o aprendiz nunca está sozinho ou isolado, na construção de seu saber, que está definitivamente vinculado aos meios ao seu redor. O papel do mediador, no caso o professor, é estimular, observar e mediar, criando situações de aprendizagem significativa, fazendo o aprendiz a pensar certo.

A partir desta premissa, conforme Hernández e Ventura: “A função principal do Projeto é possibilitar aos alunos o desenvolvimento de estratégias globalizadoras de organização dos conhecimentos escolares, mediante o tratamento da informação” (1998, p. 89).

Todo projeto deve ter previamente estabelecidos seu tema, prazos e datas, para que tudo corra de forma organizada.

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).

2.2.1 Primeira fase do projeto: definição do tema

Para Nogueira: “este é um dos momentos de vital importância ao projeto, pois a partir dele tudo pode dar certo ou degradingolar” (2008, p. 61).

O critério de escolha do tema deve ter uma correlação com outros assuntos já tratados em sala, podendo partir de uma experiência ou de algum acontecimento da atualidade. Finalizada essa etapa, o professor assume outros papéis.

É função do professor realizar um planejamento para “fazer acontecer” o projeto de trabalho ou temático em questão. O planejamento não deve se prender às ações que serão realizadas pelos alunos, pois esta é a função deles, no pleno exercício de autonomia, mas às questões operacionais, gerenciais e estratégicas para mediar a realização do projeto (NOGUEIRA, 2008, p. 65).

2.2.2 Segunda fase do projeto: planejamento

Durante o planejamento, é necessário incluir o tempo de realização do projeto, as equipes envolvidas, os professores e disciplinas, os recursos humanos e materiais.

É imprescindível, nesta fase, estabelecer os objetivos a serem almejados, pois é utópico entrar em um projeto sem intenções.

Especificamente sobre os objetivos, é preciso alertar sobre a sua relação e conteúdo, pois, muitas vezes, são redigidos com frases bonitas e de impacto, porém de uma fragilidade e superficialidade que não levam a nada (NOGUEIRA, 2008, p. 66).

Ao estabelecer os objetivos, não se deve deixar de pensar sobre a proposta pedagógica da escola, considerando-se esta relação, tanto na fase de elaboração como de execução e avaliação. O projeto deve levar a escola a refletir sobre sua proposta pedagógica e buscar formar e aperfeiçoá-la.

Vale mencionar que um planejamento pode ser alterado no decorrer de sua execução, pois ajustes são necessários ao bom funcionamento e andamento de um processo (NOGUEIRA, 2007, p. 86) .

Sentindo que os estudantes já planejaram suas ações, traçaram suas vontades e necessidades e esboçaram seus interesses é chegada a hora de colocar em prática todo esse planejamento.

2.2.3 Terceira fase do projeto: execução

Nesta fase, acontecem múltiplas interações, pois as ações planejadas começam a ganhar forma e corpo.

O que antes era apenas um esboço, uma irreabilidade, começa a se concretizar, passando o projeto a criar vida.

Esta é uma fase de vital importância para os alunos, pois sua interação nos atos de criar, pintar, construir, cantar, entrevistar, representar, escrever, dançar, moldar, desenhar, etc. (note que são verbos de AÇÃO) demonstra a possibilidade de que seus sonhos, vontades e necessidades podem ser realizados a partir de suas ações planejadas. Essa sua ruptura com a passividade coloca-o diante de vários problemas que, ao serem resolvidos, potencializarão, se não todo, pela menos boa parte do seu espectro de competências (NOGUEIRA, 2008, p. 83).

É durante a fase de execução que o estudante tem maior participação, tornando-se ativo. O que foi planejado começa a tomar corpo e forma, demonstrando a possibilidade de que sonhos, vontades e necessidades podem ser realizados, a partir do planejamento de ações, sendo vital a participação do professor nesta fase.

Como diz Nogueira (2007, p. 87):“Esta fase é a mais trabalhosa, embora a de maior proveito, portanto o professor deve estar atento ao processo motivacional, e a todo momento envolver cada um dos alunos, de tal forma a deixá-los ativos no processo”.

Portanto, durante esta etapa, o interesse do aluno é constante, pois afeta diretamente o fortalecimento das competências.

Muitos projetos são finalizados após essas etapas, portanto devemos ter uma próxima fase, em que questionamentos sobre tudo que foi realizado e produzido deve ser feito, mostrando, ao estudante, que podem ser elaborados mais alguns ajustes no projeto, ou propor a finalização. A esta etapa dá-se o nome de depuração.

Com isto, é possível demonstrar aos estudantes, que nada em um projeto precisa ser “engessado”. O importante é a satisfação em realizar os sonhos, desejos e vontades e isso pode ser mudado no decorrer das projeções (NOGUEIRA, 2007, p. 89).

2.2.4 Quarta fase do projeto: depuração

Não acontece ao mesmo tempo para todas as equipes, mas durante a própria etapa de execução, quando o professor faz questionamentos e pede aos alunos análise do que já foi realizado até o momento:

É nesse processo de depuração que o professor consegue também intervir e interferir em determinadas ações que foram realizadas de forma simplista, pouco aprofundadas e com *déficit* de alguns conteúdos que julga ser relevante aos alunos incorporar e trabalhar. Interferir e intervir neste caso não significa ditar regras aos alunos, solicitar atividades ou obrigá-los a fazer aquilo que o professor deseja, mas fornecer subsídios, mencionar possibilidades, provocar *insight* de ações que possam fazer os alunos aprofundarem-se em determinados tópicos (NOGUEIRA, 2008, p. 87).

Sentindo o professor que os alunos já estão satisfeitos com suas realizações, é chegada a hora da apresentação do projeto.

2.2.5 Quinta fase do projeto: apresentação

Esta fase serve para coroar o término do projeto. É um momento importante, pois é o momento em que o aluno tem a oportunidade de comunicar-se com os demais.

E como diz Nogueira: “a comunicação é extremamente complexa de se ensinar, mas neste caso fácil de propiciar, favorecendo, sem dúvida nenhuma, as áreas de linguística e interpessoal” (2007, p. 90).

Com o término das apresentações, chega-se à próxima etapa que vem a ser a avaliação.

2.2.6 Sexta fase do projeto: avaliação

Nesta fase, o professor pode mediar uma sessão, para que os integrantes do projeto avaliem as etapas cumpridas.

Durante esta fase, o aluno constata seu próprio erro, mas não de forma traumática como nas avaliações tradicionais, mas como algo que poderia ter ficado melhor de uma outra maneira, criando-se uma reflexão.

De acordo com Hernández e Ventura:

O problema principal que aparece na avaliação, para a professora, é como tornar coerente sua prática com uma concepção significativa da aprendizagem. O que implica que é necessário detectar os problemas ou estruturas de conhecimentos que estejam por trás de cada projeto, tarefa que nem sempre é fácil de estabelecer a priori.

A avaliação com um sentido significativo não é só a avaliação dos alunos. É, sobretudo, a contrastação das intenções da professora com sua prática. O resultado é sempre o início do planejamento de intervenção posterior. Na organização da classe mediante Projetos de Trabalho, esta interconexão se torna evidente (1998, p. 91).

A função dos projetos é tornar a aprendizagem ativa, interessante, significativa, real e atrativa para o estudante, englobando a educação em um plano de trabalho agradável, sem impor os conteúdos de forma autoritária, organizando-os em torno de temas curiosos, ao estudante, com a oferta de condições para se criar laços temáticos entre as disciplinas, articulando desta forma, o trabalho interdisciplinar dos conteúdos.

Quando falamos em projetos, quase que imediatamente relacionamos com a interdisciplinaridade e conseqüentemente com Projetos Interdisciplinares.

Importante frisar que um projeto não necessariamente precisa ser interdisciplinar. Muitos professores desenvolvem projetos isolados, referentes apenas à sua disciplina e ao seu conteúdo, e nem por isso deixam de ser projetos, em alguns casos, bastante interessantes. Particularmente não tenho nada contra projetos que não sejam interdisciplinares, embora acredite na maior eficácia do processo de aprendizagem, quando o meio utilizado foi um Projeto Interdisciplinar. O que realmente precisa ficar claro é o que vem a ser um verdadeiro projeto de cunho interdisciplinar (NOGUEIRA, 2007, p. 119).

Relatamos, a seguir, as diversas formas de se trabalhar com projetos, por meio de abordagens multi e interdisciplinares.

3 Das multi às transversalidades

O objetivo deste capítulo é discutir a relevância das multi às transversalidades, na construção de saberes e no desenvolvimento de projetos.

Com os avanços científicos, no decorrer do século XX, observou-se uma ausência de interpretação para a explicação das suposições das disciplinas tradicionais, diante da complexidade dos fenômenos estudados, exigindo a colaboração de especialistas de diferentes áreas.

De acordo com Araújo:

A circulação de conceitos, as interferências entre várias disciplinas em campos policompetentes e a busca de novas explicações para os fenômenos da vida humana e da natureza acabam por quebrar o isolamento das disciplinas. Daí surgem novos termos para definir esse novo paradigma (2014, p. 34).

Na abordagem tradicional, o mundo é tão grande e complexo, que para que se possa alcançar a totalidade, o conhecimento é feito pelas partes, ou seja, por meio de disciplinas. A partir da Escola Nova, apontam-se outras formas de conhecimento, por meio da inter, multi e transversalidade.

A interdisciplinaridade consiste no trabalho de integração das diferentes áreas do conhecimento, em um real trabalho de cooperação e troca, aberta ao diálogo e ao planejamento. Implica a transcendência de métodos de uma disciplina para outra, ultrapassando-as sem perder sua finalidade disciplinar.

Por meio da abordagem interdisciplinar, ocorre a transversalidade do conhecimento, ou seja, o tangenciamento do conhecimento, em várias áreas do conhecimento.

A transversalidade possibilita, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimento teoricamente sistematizados, aprendendo sobre a realidade, dando um conceito social a procedimentos e a conceitos próprios das disciplinas convencionais, superando assim o aprender apenas pela necessidade escolar. Refere-se à compreensão dos diferentes objetos de conhecimento, possibilitando a referência a sistemas construídos na realidade dos alunos.

A transversalidade, nas palavras de Araújo:

Relaciona a temáticas que atravessam, que perpassam, os diferentes campos de conhecimento, como se estivessem em outra dimensão. Tais temáticas, no entanto, devem estar atreladas à melhoria da sociedade e da humanidade e, por isso, abarcam temas e conflitos vividos pela maioria das pessoas em seu dia a dia(2014, p. 45).

Refere-se à compreensão dos diferentes objetos de conhecimento, possibilitando a referência a sistemas construídos na realidade dos alunos. Possibilita, na prática educativa, um aprender sobre a realidade dentro de um contexto social. É compreendida como meio de organizar o trabalho didático-pedagógico, integrando temas e eixos temáticos, de conexão entre os conhecimentos sistematizados e as questões sociais.

No final da década de 1990, o Governo Federal, por meio dos temas transversais, tratou da transversalidade no PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais):

Nas várias áreas do currículo escolar existem, implícita ou explicitamente, ensinamentos a respeito dos temas transversais, isto é, todas educam em relação a questões sociais por meio de suas concepções e dos valores que veiculam nos conteúdos, no que elegem como critério de avaliação, na metodologia de trabalho que adotam, nas situações didáticas que propõem aos alunos. Por outro lado, sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para explicá-los; ao contrário, a problemática dos temas transversais atravessa os diferentes compôs do conhecimento (BRASIL, 1998, p. 26).

Os temas transversais tratam das questões sociais, cujo objetivo da educação é que se prepare indivíduos para a cidadania, com princípios orientadores, tais como, dignidade humana, igualdade de direitos e da co-responsabilidade social.

Diante disso optou-se por integrá-las no currículo por meio do que se chama de transversalidade: pretende-se que esses temas integrem as áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas, relacionando-as às questões da atualidade e que sejam orientadores também do convívio escolar (BRASIL, 1998, p. 27).

Para que possamos formar o indivíduo cidadão, as disciplinas tradicionais não são suficientes, justificando assim a necessidade dos temas transversais, diante de uma sociedade atual diversificada e contraditória, a escola deve ser um meio, pelo qual os conteúdos aprendidos, serão relacionados ao mundo atual e diversificado em que estamos.

Caberá aos professores mobilizar tais conteúdos em torno de temáticas escolhidas, de forma que as diversas áreas não representem continentes isolados, mas digam respeito aos diversos aspectos que compõem o exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p. 28).

A transversalidade permite a integração dos conhecimentos escolares, por meio de estudos intercalados, com a ética, direitos humanos, meio ambiente, consumo, etc. e a interdisciplinaridade permite comunicação entre eles.

A prática pedagógica deve estar apoiada nas formas possíveis de articulação das diversas disciplinas, tais como, multi, inter e na transversalidade colaborando com o desenvolvimento cognitivo do aluno.

Talvez por ainda não possuímos uma teoria sedimentada sobre a interdisciplinaridade, em face da dicotomia teoria/prática, encontramos definições teóricas conceituais sobre multi, pluri, inter e transdisciplinaridade com variações sutis, mas com relevantes distorções na prática (NOGUEIRA, 2007, p. 124).

Na multidisciplinaridade, recorremos a informações de várias disciplinas, para estudarmos um determinado elemento ou tema, sem a preocupação de interligar as disciplinas entre si. Cada qual permanece com a própria metodologia.

“Não existe nenhuma relação entre as disciplinas, assim como todas estariam no mesmo nível sem a prática de um trabalho cooperativo” (NOGUEIRA, 2007, p. 125).

Outra abordagem é a pluridisciplinaridade, que diz respeito ao estudo de um objeto de uma disciplina única, por várias disciplinas ao mesmo tempo,

trazendo algo a mais à disciplina em questão, porém, este algo a mais está a serviço apenas desta única disciplina. O objeto estudado será enriquecido pelo cruzamento de várias disciplinas, sendo que o conhecimento deste objeto de estudo, em sua própria disciplina, é aprofundado por uma benéfica contribuição pluridisciplinar, que ultrapassa as disciplinas, mas sua finalidade continua inserida na estrutura da pesquisa disciplinar:

Mesmo trabalhando com um tema único, ele não foi unificador. Não foi possível demonstrar aos alunos as relações existentes entre as diferentes áreas do conhecimento, e elas continuaram a ser tratadas de forma compartimentada. Eventualmente, nesse tipo de trabalho pode ocorrer uma “troca” até pela própria força exercida pelo único tema, mas ela não chegará a um nível de real integração e fusão de diferentes conhecimentos. Outra possibilidade na pluridisciplinaridade é quando um mesmo assunto é abordado por diferentes disciplinas, por exemplo, um determinado tipo de arte sendo abordado pela ótica da História, da Matemática, da Ciência etc. As disciplinas continuam no mesmo nível, com pequenas e raras contribuições, mas sem uma coordenação (NOGUEIRA, 2007, p. 126).

A interdisciplinaridade tem uma ambição diferente da pluridisciplinaridade, diz respeito à transferência de métodos entre disciplinas.

A tônica é o trabalho de integração das diferentes áreas do conhecimento, um real trabalho de cooperação e troca, aberto ao diálogo e ao planejamento. As diferentes disciplinas não aparecem de forma fragmentada e compartimentada, pois a problemática em questão conduzirá à unificação (NOGUEIRA, 2007, p. 127).

Nesse sentido, para que possamos interpretar, assimilar e compreender fenômenos mais complexos, a solução encontrada foi relacionar as várias disciplinas do currículo.

Na interdisciplinaridade, estabelece-se uma interação entre duas ou mais disciplinas, uma coordenação que integre objetivos, atividades, procedimentos, planejamentos, facilitando o intercâmbio, a troca, o diálogo etc. O ensino baseado na interdisciplinaridade proporciona um aprendizado estruturado e rico, pois se organizam os conceitos em torno de unidades globais de estruturas conceituais e metodológicas compartilhadas por várias disciplinas.

A interdisciplinaridade se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas, no interior de um projeto específico de pesquisa. A distinção entre as duas primeiras

formas de colaboração e a terceira está em que o caráter do multi e do pluridisciplinar de uma pesquisa não implica outra coisa senão o apelo aos especialistas de duas ou mais disciplinas: basta que justaponham os resultados de seus trabalhos, não havendo integração conceitual, metodológica etc. por outro lado, podemos retomar essa distinção ao fixarmos as exigências do conhecimento interdisciplinar para além do simples monólogo de especialistas ou do "diálogo paralelo" entre dois dentre eles, pertencendo a disciplinas vizinhas (JAPIASSU, apud NOGUEIRA, 2007, p. 127).

Os conceitos mencionados são temas frequentes entre os educadores e não podem ser ignorados, pois tratam do modo como diferentes disciplinas se articulam. São formas de integração entre as diferentes áreas do conhecimento, com um único propósito que é como produzir novos conhecimentos.

Neste caso, não há mais disciplinas segmentadas, mas uma relação complexa dos diversos saberes, sendo que nenhum é mais importante que o outro. É um processo dialógico, em que as relações disciplinares não estão mais em foco, não são mais importantes, representam um nível de integração disciplinar, além da interdisciplinaridade, o qual se conhece como transdisciplinaridade.

Na transdisciplinaridade, a cooperação entre as várias disciplinas é tanta, que não dá para separá-las.

Em conformidade com Nogueira:

No momento histórico em que não conseguimos ainda dar conta da interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade parece utopia, já que as relações não seriam apenas de integração das diferentes disciplinas, pois iriam muito além, propondo um sistema sem fronteiras, em que a integração chegou a um nível tão alto que é impossível distinguir onde começa e onde termina uma disciplina. A finalidade a ser atingida é comum a todas as disciplinas e interdisciplinas (2007, p. 129).

Portanto, transdisciplinaridade é o conhecimento sem fronteiras disciplinares, extinguindo os conceitos e perfis próprios de cada disciplina.

3 Ensino de linguagens e arte na formação do indivíduo

Neste capítulo, enfatizamos o sentido da arte e da linguagem na formação do indivíduo, baseando-nos nos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) do ensino médio.

Nas relações do indivíduo com o grupo social, a linguagem é fundamental.

Uma das particularidades do conhecimento em Arte está no fato de que, nas produções artísticas, um conjunto de ideias é elaborado de maneira sensível, imaginativa, estética por seus produtores ou artistas. De diversos modos, esse conjunto sensorial-de-ideias aparece no produto de arte enquanto está sendo feito e depois de pronto ao ser comunicado e apreciado por outras pessoas. Esse conhecimento, essa sabedoria de expor sensibilidades e ideias estéticas na obra de arte é aprendida pelo produtor de arte ao longo de suas relações interpessoais, intergrupais e na diversidade sócio-cultural em que vive. Emoções e pensamentos elaborados, sintetizados, expressos por pessoas produtoras de arte e tornados presentes nos seus produtos artísticos, mobilizam, por sua vez, sensorialidades e cognições de seus apreciadores (espectadores, fruidores, públicos) considerados, portanto, participantes da produção da arte e de sua história. É nas relações socioculturais – dentre elas as vividas na educação escolar – que praticamos e aprendemos esses saberes (BRASIL, 2000, p. 48).

Por meio da arte, o ser humano expressa suas emoções, sua história e sua cultura, podendo ser representada de várias formas tais como: música, pintura, escultura, cinema, dança, saraus etc.

O ser humano não é uma personalidade com características estáveis ou uniformes, ele deve ser visto como algo em constante construção, é um processo que depende das relações sociais, marcado por um papel fundamental do social.

De acordo com os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) do Ensino Médio:

Conhecer arte no Ensino Médio significa os alunos apropriarem-se de saberes culturais e estéticos inseridos nas práticas de produção e apreciação artísticas, fundamentais para a formação e o desempenho social do indivíduo. Na escola de Ensino Médio, continuar a promover o desenvolvimento cultural e estético dos alunos com qualidade, no âmbito da Educação Básica, pode favorecer-lhes o interesse por novas possibilidades de aprendizado, de ações, de trabalho com a arte ao longo da vida (2000, p. 46).

A arte deve constituir a base de formação do indivíduo, pois é através dela que podemos romper as barreiras do tempo, do espaço e das culturas em direção a novos horizontes, a novas experiências e sensações, fazendo dos objetos verdadeiras representações do cotidiano e da vida da sociedade, sociedade está cheia de diversidades.

O intuito de ensino e aprendizagem de Arte é, assim, o de capacitar os estudantes a humanizarem-se melhor como cidadãos inteligentes,

sensíveis, estéticos, reflexivos, criativos e responsáveis, no coletivo, por melhores qualidades culturais na vida dos grupos e das cidades, com ética e respeito pela diversidade (BRASIL, 2000, p. 50).

A linguagem da arte pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo, social e humano do estudante, mas para que isto aconteça, é fundamental que o educador esteja orientado sobre a influência da arte na formação do ser humano.

Observando a nossa história de ensino e aprendizagem de Arte na Escola Média, nota-se um certo descaso de muitos educadores e organizadores escolares, principalmente no que se refere à compreensão da Arte como conhecimento humano sensível-cognitivo, voltado para um fazer e apreciar artísticos e para uma reflexão sobre sua história e contextos na sociedade humana (BRASIL, 2000, p. 46).

O ensino através da Arte contribui para uma necessidade de aprendizagem dentro de um contexto social, cultural e econômico. A realidade e o cotidiano do estudante não podem mais ficar em segundo plano, pois, o ensino da Arte vinculado à cidadania contribui para uma formação de uma consciência crítica e domínio ético do cidadão.

Para que se possa atingir essa consciência e domínio é necessário que os profissionais do ensino de Artes tenham em mente que devemos fazer o aprendizado integrando arte, educação e cultura.

Como diz Meira:

O grande desafio da educação através da Arte encontra-se no foco de ela deixar de ser apenas mais uma disciplina do currículo escolar e se tornara “algo incorporado à vida do sujeito, que o faça buscar a presença da arte como uma necessidade e um prazer, como fruição ou como produção, porque em ambas a arte promove a experiência criadora da sensibilização” (2003, p. 131).

A prática pedagógica por meio da Arte está vinculada à expressão, conhecimento e construção, portanto, o Sarau do Curso de Letras representa tudo isso.

Em suma, a construção social do indivíduo é constituída através da linguagem, da interação face-a-face e pelas relações sociais mais amplas, tudo isso, podendo ser adquirido por intermédio da Arte.

4 Sarau no curso de Letras do Uni-FACEF: uma pedagogia de projeto

É por meio do profissional da área de Letras, que o ensino das linguagens se estabelece, como meio para a manutenção da cultura e divulgação do conhecimento, bem como para a execução da cidadania e da humanização no indivíduo.

O presente trabalho, servindo-se dos pressupostos teóricos de Dewey, sobre projetos, analisa a percepção dos estudantes do Curso de Letras, sobre as próprias participações no Sarau do Curso de Letras do Uni-FACEF – Centro Universitário Municipal de Franca.

Por meio do Sarau, os alunos colocam em prática, um aprendizado teórico, obtido em sala de aula, com a interligação entre as disciplinas, que vem a ser uma somatória de linguagens.

Portanto, o Projeto Sarau proporciona um aprendizado significativo e rico, na forma de construir conhecimento, multi e interdisciplinar.

4.1 Histórico do sarau do Curso de Letras

Iniciou-se no ano de 2014, o primeiro Sarau do Curso de Letras do Uni-FACEF, com o tema: “Os sentidos entre som e silêncio: nossa arte em tom maior”. Foi realizado no dia 30 de maio, no Salão Nobre do Uni-FACEF.

Na Figura 1, a seguir, apresenta-se o marcador de página de livro, entregue aos presentes no evento, como item de memorização.

Figura 1 – Marcador de página de livro



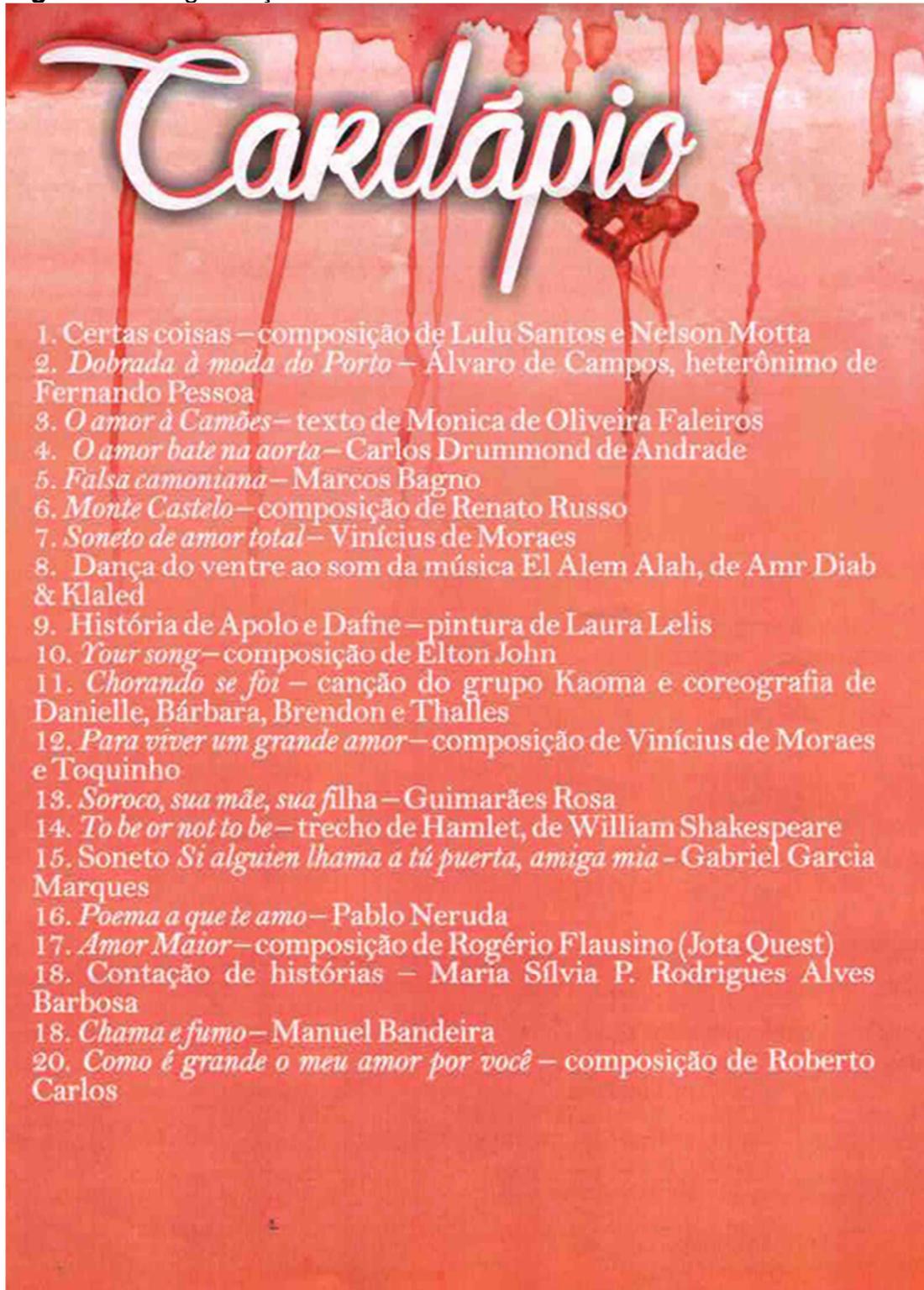
Fonte: Acervo do Departamento de Letras

Figura 2 – Cartaz para divulgação do evento



Fonte: Acervo do Departamento de Letras

Figura 3 – Programação do 1º Sarau do curso de Letras



Fonte: Acervo do Departamento de Letras

No ano seguinte, em comemoração aos 10 anos do curso de Letras, o Sarau foi realizado sob o tema: “10 ANOS TECENDO HISTÓRIAS”.

Figura 4 – Cartaz de divulgação e Programação do 2º Sarau do curso de Letras

Programação

II Sarau de Letras

10 anos tecendo histórias

PARTE I – ERA UMA VEZ... CANTOS, CONTOS E ENCANTOS

1. Abertura (quinto semestre – com a apresentação Margarida – composição de Guarabira e cantada por Roupa Nova)
2. Apresentação de Lobo Bobo (compositor – Ronaldo Bóscoli, por Brendon e Laura).
3. Músicas infantis da tradição oral (primeiro semestre – com a apresentação de "Ai, eu entrei na roda", "Meu galinho" e "A barata diz que tem").
4. Apresentação de "Era uma vez uma caixa...", por Brendon, Laura, Tábata e figurantes.

PARTE II – AUTOS, DRAMAS E ROMANCES: ENTRE SONHOS E AMORES, RISOS E ALUCINAÇÕES

5. Auto da barca do inferno do Brasil (adaptação da obra de Gil Vicente, feita por Breno Carrijo, com os estudantes Carlos, Lorena, Iago, Júlia e figurantes)
6. Cervantes e Shakespeare (encenação por Thales, Eduardo e demais estudantes da habilitação Inglês)
7. Apresentação musical de Phantom of the opera (por Laura e Kristyan)
8. Apresentação musical – Tudo o que se quer (música de Emilio Santiago e Verônica Sabino, por alunos do terceiro semestre)
9. Apresentação de cenas de "D. Quixote" (encenação por Caetano, Tábata, Italo e Joaquim)
10. El amor – (poema de Pablo Neruda, declamado por Camila Santana)
11. ¿Dónde está el amor? (música de Pablo Alboran, por estudantes do 3º semestre de Espanhol)
12. Apresentação de "Barulho de chuva...", por Brendon, Laura e Tábata
13. Romeu e Julieta – (canção de Toquinho e Vinícius) - primeiro semestre
14. Love Story – (Música de Taylor Swift, por Bárbara e Danielle, do quinto semestre)
15. Apresentação de "A viagem e um contador de histórias..." (por Brendon, Laura e Joaquim).

PARTE III – DE LÁ E DE CÁ: A LÍNGUA PORTUGUESA EM CENA

16. Olhos de ressaca (Fragmento da obra "Dom Casmurro", de Machado de Assis, por Leonardo, Lindonete e Ernaldo, do terceiro semestre, com edição de imagens e som de Caetano e participação de Laura).
17. Capitu (Música de Luiz Tatit, pelos estudantes do 3º semestre)
18. Poema em linha reta (de Álvaro de Campos, por Brendon e Laura)
19. Apresentação de poemas da Língua Portuguesa e da identidade brasileira
20. Apresentação de Mamãe baiana (compositores: Xerém e Joracy Camargo, pelos estudantes Gislaíne e Ernaldo)

PARTE IV - NOSSOS ALUNOS CONTAM SUAS HISTÓRIAS

21. O segredo da vida (Ernaldo)
22. I dreamed a dream (Italo)
23. Bring him home (Italo)

PARTE V – TODA NARRATIVA É A TRAJETÓRIA DE UMA BUSCA

24. Apresentação de "Em busca da casa da Madrinha", (fragmento da obra "A casa da madrinha", de Lygia Bojunga, por Brendon, Laura e Tábata)
25. Encerramento

Fonte: Acervo do Departamento de Letras

Em 2016, realizou-se no Teatro de Bolso, ao lado do Teatro Municipal de Franca “José Cyrino Goulart”, no dia 25 de maio, com o tema: “Era uma vez...o menino...o homem. Encantados para sempre”.

Figura 5 – Cartaz de divulgação e Programação do 3º Sarau do curso de Letras



Fonte: Acervo do Departamento de Letras

Figura 6 – Programação do 3º Sarau do curso de Letras

PROGRAMAÇÃO DO 3º SARAU EM LETRAS
Era uma vez...
o menino... o homem.
Encantados para sempre.

- 1 – Abertura do evento – Profª Drª Ana Lúcia Furquim Campos-Toscano
- 2 – Música: **Sapato Velho: Roupa Nova** – Apresentação dos estudantes do 3º semestre de Letras
- 3 – Música: **Era uma vez** – Toquinho – Apresentação dos estudantes do 5º semestre de Letras
- 4 – Dramatização: **Emília no país da Gramática** – Monteiro Lobato - Apresentação dos estudantes do 5º semestre de Letras
- 5 – Dramatização: **Alice no país das maravilhas** – Lewis Carroll (no filme, produção de Tim Burton) - Apresentação dos estudantes do 5º semestre de Letras
- 6 – Dramatização: **O menino maluquinho** – Ziraldo - Apresentação dos estudantes do 5º semestre de Letras – no final da apresentação: Música: O menino maluquinho
- 7 – Dramatização: **Nem tão dama, nem tão bela, muito menos do lar** - Apresentação dos estudantes do 3º semestre de Letras
- 8 – Dramatização: **"Mais quero asno que me leve que cavalo que me derrube": o mundo às avessas em cenas da Farsa de Inês Pereira** - Apresentação dos estudantes do 1º semestre de Letras
- 9 – Dramatização: **"O que em mim sente está pensando" / Fernando Pessoa: um homem, vários poetas** - Apresentação dos estudantes do 5º semestre de Letras
- 10 – Performance: **William Shakespeare: 400 years since his death** – estudante do 5º semestre de Letras
- 11 – Música: **Darte un beso** - Apresentação dos estudantes do 5º semestre de Letras
- 12 – Música: **Limón y Sal** - Julieta Venegas - Apresentação dos estudantes do 5º semestre de Letras
- 13 – Música: **Once upon a time: New York, New York** – Apresentação dos estudantes do 3º semestre de Letras
- 14 – Musical: **Linhas tortas** – Gabriel, o Pensador - Apresentação dos estudantes do 1º semestre de Letras
- 15 – Performance: **Os saltimbancos** – Apresentação de estudantes do curso de Letras
- 16 – Música: **Gentileza** – Marisa Monte – Apresentação de estudantes do 3º semestre de Letras

Uni-FACEF
Departamento do Curso de Letras Centro Universitário Municipal de Franca

Fonte: Acervo do Departamento de Letras

A ideia do projeto Sarau do Curso de Letras do Uni-FACEF³ surgiu, em uma reunião departamental, em 2014, no início do 1º semestre, quando as docentes

³ Informações concedidas por uma das organizadoras.

discutiam a necessidade de inserir os estudantes em contextos artísticos, uma vez que as questões de ensino e ciência já estavam alinhadas nos processos ensino/aprendizagem do curso.

Assim, decidiu-se elaborar e realizar um projeto de sarau, articulando literatura, música, pintura etc.

O projeto foi sugerido aos estudantes que, prontamente, concordaram.

Finalmente, foi construído o tema, com a presença dos estudantes e com o auxílio deles.

Em seguida, foi definida a programação, também em grupo de docentes e discentes e, em seguida, foram organizados os ensaios, por meio da mediação dos professores.

Também foram feitos ensaios extras, fora da sala de aula, assim como construção de cenários, organização musical, escrita de roteiros e seleção de vestimentas.

Na data agendada, realizou-se o 1º Sarau, contando com a presença dos estudantes-artistas, docentes e membros da Reitoria da IES.

Após a apresentação dos estudantes, os docentes fizeram uma mensagem aos alunos, comovendo a todos,

Nas aulas seguintes, nas disciplinas de Didática e de Prática de Ensino, o projeto foi positivamente avaliado, o que resultou na elaboração e na continuidade do Projeto, para os anos posteriores. Também as demais disciplinas foram contempladas, pois se observou uma curiosidade mais acentuada pelos artistas nacionais e estrangeiros.

Pode-se afirmar que o projeto propiciou muitos momentos de aprendizagem: planejamento, debates, organização, avaliação de conteúdos técnicos e, acima de tudo, sociais e humanos, permeados pelas diversas linguagens.

4.2 Vozes dos artistas – pesquisa de campo

Para complementar e resgatar as experiências dos estudantes, foi realizada uma pesquisa de campo, com os estudantes do curso de Letras.

Foi feita uma coleta de dados com estudantes dos 2º, 4º e 6º semestres do curso de Letras, através de um questionário contendo cinco questões.

No total, foram setenta e cinco (75) questionários, respondidos pelos estudantes sobre a experiência no Projeto Sarau.

A primeira pergunta foi para que descrevessem o Sarau do Curso de Letras. Sessenta e sete estudantes o descreveram, de maneira geral, como um “evento atemporal”, “significativo”, “interativo”, “momento em que se pode revelar talentos”, representativo de uma aprendizagem para a vida, é mágico, como relato de um estudante do 2º semestre:

“O Sarau do Curso de Letras é uma das mais belas maneiras de se ensinar conteúdos aprendidos durante um certo tempo”.

A segunda questão foi sobre a significação da participação do estudante no Projeto Sarau do Curso de Letras.

Como respostas, observam-se termos como conhecimento, crescimento, enfrentamento de inseguranças, união, um momento mágico/único.

Para descrever o que significou a participação no Sarau, há duas respostas dadas por alunos do 4º semestre que resumem:

“É uma sensação incrível, parece estar em um sonho, pois ali, todos os ‘desejos e fantasias’ se realizam”; e “Foi gratificante, pois nunca tinha participado de um evento assim, onde [sic] aproxima o antigo do contemporâneo”.

Na próxima questão, foi abordada a participação em outros eventos semelhantes e foram muito positivas as respostas dadas, tais como os termos: “sim, grande alegria”, “oportunidades, novos talentos, conhecimento não só teórico como também novas amizades”.

Dois relatos dados pelos estudantes do 2º e 6º semestres exemplificam: “Sim. Foi gratificante poder mostrar o que sei e aprender também, sem falar das amizades novas descobertas através dos ensaios e o fortalecimento dos laços, valores como respeito”.

Outro relato foi: “Sim, porque foi uma experiência de dar vida às teorias estudadas durante o curso de Letras, posto que é da condição humana o ato de comunicar e expressar nas mais diferentes esferas das práxis humanas”.

Um estudante relatou que: “Sim, mas somente nos bastidores”.

A última questão solicitava que os estudantes comentassem se consideram o Sarau um projeto didático que envolve ensino e aprendizagem.

Tivemos vários relatos, e as palavras destacadas foram: “aprendemos coisas novas”, “adaptação”, “muito didático” e “obras literárias”.

Uma resposta que podemos resumir a quase todas dadas é do estudante do 6º semestre que diz:

“Sim, pois estimula o interesse do indivíduo para ler, contar histórias, dramatizar, cantar por meio da palavra. Vejo que o projeto faz uma demasiada relação com a realidade, ou seja, a expectativa do aluno com o mundo literário”.

Vale ressaltar, ainda, que tivemos respostas negativas, num total de setenta e cinco participantes, somente cinco disseram que não participariam de projetos semelhantes.

5 Conclusão

Como vimos inicialmente, a instituição escolar passa por transformações ao longo do tempo, buscando dar significado a seu propósito, face à sua relação direta com a globalização.

Pensando neste contexto, todo conhecimento deve e pode ser construído de diferentes formas ou maneiras. É preciso que o estudante saiba como aprender e tenha prazer, e o professor, como ensinar, articulando razão e emoção. Para que isso seja significativo, faz-se necessária a mudança de pensamento e comportamento, e conseqüentemente, do significado entre aprender e ensinar.

Portanto, através desta pesquisa, chegamos à conclusão de que a Pedagogia de Projetos, que começou a ser conhecida no Brasil, a partir da divulgação do movimento “Escola Nova”, por intermédio de grandes educadores europeus como Montessori, Decroly, Claparède e outros e dois grandes representantes norte-americanos John Dewey e seu discípulo William Kilpatrick, os quais tomamos como referências teóricas, contrapondo-se aos princípios e métodos da escola tradicional, que mais do que uma técnica, a proposta da Pedagogia de Projetos é promover uma mudança na maneira de pensar e repensar a escola e o currículo na prática pedagógica.

Com o olhar para melhor compreender a Escola Nova e as propostas com Projetos, realizamos o presente trabalho, vinculando as reflexões sobre o Projeto Sarau do Curso de Letras.

Chegamos à conclusão de que o Projeto Sarau do curso de Letras orienta o licenciando, a partir do Projeto Pedagógico do curso, por meio de projetos, o que potencializa as habilidades dos estudantes, para a pesquisa e a seleção de elementos de artes.

Por isso, desperta o olhar para as linguagens; promove a sensibilização e a humanização dos estudantes; articula o trabalho em grupo e a necessidade do diálogo; explora as discussões sobre as condições humanas o que faz com que o estudante se aproprie das metodologias multi e interdisciplinares, na construção de saberes.

Neste sentido, a realização desta pesquisa permitiu compreender melhor como se trabalha com projetos de aprendizagem, valorizando aquilo que realmente é importante e significativo para o estudante, sem deixar de ampliar e aprofundar os assuntos trabalhados.

A realização de práticas pedagógicas, a partir da Pedagogia de Projetos, vem ao encontro de uma nova maneira de ver e entender a escola, trazendo o indivíduo como sujeito de sua própria aprendizagem, desafiando todos que fazem parte do processo, dando espaço a conteúdos mínimos e globalizando-os. Proporciona um trabalho criativo e motivador, possibilitando uma abordagem mais significativa às diversas linguagens e manifestações apresentados pelo estudante.

Na atual sociedade, o professor tem um papel afetivo muito significativo na vida dos educandos. Pode-se confirmar este fato, na fala dos estudantes de Letras, ao refletirem sobre o Sarau.

Além disto, os momentos de socialização vivenciados permitiram a construção de um “aprender a conviver” e a articulação de um trabalho em grupo, de sucesso, porque estudantes e professores tinham e buscaram atender a um objetivo comum.

Fica, assim, a aprendizagem de que é projetando sonhos é que podemos tornar realidade um mundo mais solidário e justo para todos.

Referências

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofia da educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

ARAÚJO, Ulisses F. *Temas transversais, pedagogia de projetos e mudanças na educação*. São Paulo: Summus, 2014.

BOZZATO, Carla Vargas. *A qualificação do ensino de Ciências através da pedagogia de projetos*. Curitiba: Appris, 2014.

BRASIL/SEM. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. 2000.

DEWEY, John. *Democracia e Educação*. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1952.

_____. Educação como reconstrução da experiência. In: _____. *Vida e educação*. 3. Ed. Tradução e Estudo Preliminar por Anísio S. Teixeira. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1952.

FONTE, Paty. In: *Pedagogia de projetos: ano letivo sem mesmice*. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LUZURIAGA, Lorenzo. *História da educação e da pedagogia*. Tradução e notas de Luiz Damasco Penna e J.B. Damasco Penna. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1963.

MEIRA, M.R. Educação estética, arte e cultura do cotidiano. In: PILLAR, A.D. (Org.). *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2003.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. *Pedagogia dos projetos: etapas, papéis e atores*. 4. ed. São Paulo: Érica, 2008.

_____. *Pedagogia dos projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências*. 7. ed. São Paulo: Érica, 2007.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *História da educação: de Confúcio a Paulo Freire*. São Paulo: Contexto, 2016.

TEMAS TRANSVERSAIS. *A transversalidade*. Brasília: MEC/SEF, 1998.