



UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM
EDUCAÇÃO, ARTE E HISTÓRIA DA CULTURA

SUEIDY PITHON SUYEYASSU

PROJETOS MULTICULTURAIS:
UM POSSÍVEL CAMINHO A PERCORRER

São Paulo

2014

SUEIDY PITHON SUYEYASSU

**PROJETOS MULTICULTURAIS:
UM POSSÍVEL CAMINHO A PERCORRER**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura, da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, Arte e História da Cultura.

Orientadora: Profa. Dra. Mirian Celeste F. D.Martins

São Paulo

2014

S967p Suyeyassu, Sueidy Pithon.

Projetos multiculturais : um possível caminho a percorrer /
Sueidy Pithon Suyeyassu. – 2014.

133 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da
Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014.

Referências bibliográficas: f. 129-133.

SUEIDY PITHON SUYEYASSU

**PROJETOS MULTICULTURAIS:
UM POSSÍVEL CAMINHO A PERCORRER**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação, Arte e História da Cultura.

Aprovado em _____ de _____ 2014.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Mirian Celeste F. Dias Martins – Orientadora

Universidade Presbiteriana Mackenzie

Profª Dra. Maria da Graça Mizukami

Universidade Presbiteriana Mackenzie

Profª Dra. Marina Célia Morais Dias

Universidade de São Paulo

Certamente são muitas as perguntas que fazemos a nós mesmos quando estamos envolvidos em processos de mediação, desejosos de encontros sensíveis, por acreditar que é nos encontros humanos que crescemos, aprendemos, ampliamos nossos horizontes.

Mirian Celeste Martins (2012, p.13)

AGRADECIMENTOS

A Deus primeiramente, que levanta e capacita, dando em todo tempo o alimento necessário.

Ao meu esposo, que sempre acreditou nos meus projetos de vida, por ser paciente, incentivador, provedor para que eu pudesse iniciar e terminar essa caminhada.

Aos meus lindos e queridos filhos Lucas, Natália, Danielle e Rafael que souberam entender todos os momentos que passamos juntos e as necessidades de isolamento que aconteceram durante a construção desse trabalho.

Aos meus familiares que ficaram na torcida e na expectativa desse trabalho.

Aos meus amigos em especial a Fernanda que esteve presente nessa caminhada, me animando e orando por mim em todo tempo, sabendo trazer sempre uma palavra de refrigério para minha alma.

A minha querida orientadora que com muito amor mostrou caminhos e pontes para que eu percorresse nessa caminhada contribuindo também para que eu tivesse um imensurável aprendizado.

Aos colegas de turma de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura, pelas contribuições e palavras de ânimo em especial a Adriana Caetano.

Aos professores do curso de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura que contribuíram na generosidade de passar seus conhecimentos ampliando os meus e, em especial à Banca de qualificação, Maria da Graça Mizukami e Marina Célia Moraes Dias.

Aos professores, alunos e pais com os quais tive imenso prazer de trabalharmos juntos.

A todas as pessoas que direta e indiretamente participaram dessa caminhada seja de perto ou de longe.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo pesquisar possíveis caminhos na educação para obter ferramentas de trabalho, a fim de contribuir para uma educação mais humana e significativa que respeite as diferenças, a partir das seguintes questões: Quais as contribuições de projetos multiculturais como mediação e acesso à cultura? Como levar a comunidade escolar a participar de projetos multiculturais e responder a essas participações? Como provocar nossos alunos a se perceberem e se entenderem como seres culturais? Para respondê-las, partiu-se do registro dos projetos multiculturais desenvolvidos em uma escola particular do Ensino Fundamental II da zona leste da cidade de São Paulo, a fim de compreender os caminhos trilhados em busca de ampliar conhecimentos sobre a educação baseada em projetos multiculturais como uma possível ação pedagógica. Para tanto, foram estudados teóricos e conceitos sobre cultura, projetos e formação de professores e também realizadas pesquisas com professores, alunos e pais de alunos que se envolveram nestes projetos multiculturais, onde buscamos ouvir para refletir sobre as ações pedagógicas tomadas para possíveis mudanças de rota ou avanços. Nessa caminhada, percebeu-se a importância de projetos multiculturais em uma educação que pretende ser diversificada, flexível e reflexiva, mas também a necessária mudança da postura do professorado e das instituições como um possível caminho a percorrer, propiciando e contribuindo para o acesso à cultura e à compreensão individual e coletiva de cada um que forma a comunidade escolar de sua formação cultural, trazendo a vida para dentro da escola.

Palavras-chaves: Educação. Cultura. Projetos. Projetos multiculturais. Formação de educadores.

ABSTRACT

The present study aims to investigate possible ways in education for working tools in order to contribute to a more humane and meaningful education that respects the differences from the following questions: What are the contributions of multicultural projects like mediation and access to culture? How to lead the school community to participate in multicultural projects and respond to such holdings? As a result our students to realize and understand how cultural beings? To answer them, broke the record of multicultural projects developed in a private school in Secondary School East Side of the city of São Paulo in order to understand which paths in search of expanding knowledge based education in multicultural projects like a possible pedagogical action. For both , were studied and theoretical concepts about culture, projects and teacher training and also conducted research with teachers , students and parents of students who engaged in these multicultural projects , which seek hearing to reflect on the pedagogical actions taken to route changes possible or advances . Throughout this process, we realized the importance of education in a multicultural project that aims to be diversified, flexible and reflective, but also the necessary change of attitude of teachers and institutions as a possible way to go and contributing to providing access to culture and individual and collective understanding of how each school community of their cultural backgrounds, bringing life into the school.

Keywords: Education. Culture. Projects. Multicultural projects. Training of educators.

LISTA DE FIGURAS

Fig.1	Fragmentos da obra <i>Las piedras del caminho</i>	16
Fig.2	Sala de aula do 1º ano – Contando a História do bairro.....	19
Fig.3	a) 2º ano moda b) <i>Chic</i> é ter estilo c) Camarim Criativo d) Mural informativo histórico da moda.....	20
Fig.4	a) Início do século XX b) Década de 40 c) Década de 60 d) Final do desfile.....	21
Fig.5	a) Influência japonesa b) Encontro cultural - Japão e Brasil c) Influência portuguesa d) Influência nordestina.....	22
Fig.6	a) A economia brasileira b) Alunas do 3º ano relatando o panorama econômico brasileiro.....	23
Fig.7	a) Plantio de árvores b) Apresentando as problemáticas nas edificações c) Reciclagem de materiais para evitar resíduos no córrego Aricanduva.....	23
Fig.8	a) Representação da técnica de drenagem em terrenos alagadiços b) Representação da Av Aricanduva c) Representação de casas do bairro.....	23
Fig.9	Alunos na quadra fazendo reconhecimento das partes do jornal e seleção dos artigos.....	25
Fig.10	a) Leitura e socialização b) Fixando os artigos no mural.....	26
Fig.11	a) Fixação dos cartazes no mural b) Momento de socializar os conteúdos e de Trocas de Conhecimento.....	28
Fig.12	Hitler.....	31
Fig.13	a) Vestidos criados b) Apresentação da Moda c) Desfile modelo I d) Desfile modelo II.....	32
Fig.14	a) Apresentação História do Futebol b) Apresentação Campeonato Brasileiro c) Apresentação Basquete d) Apresentação História da Copa do mundo.....	32
Fig.15	Kung fu.....	33
Fig.16	Arquitetura.....	33
Fig.17	a) Apresentação Circo b) Apresentação atração circense.....	34
Fig.18	a) Apresentação Hip Hop b) Apresentação Sertanejo universitário c) Apresentação coreografia Hip Hop d) Apresentação sobre Música popular brasileira e) Apresentação Música <i>Pop</i>	34
Fig.19	a) Fantoques b) Apresentação Teatro de fantoches.....	35
Fig.20	a) ONG adoção de cães b) Apresentação Medicina Veterinária.....	35
Fig.21	Thomas Edison.....	36
Fig.22	Apresentação Reciclagem de materiais.....	36
Fig.23	Apresentação Viagens espaciais.....	37

Fig.24	Apresentação Sistema solar.....	37
Fig.25	Apresentação Dinossauros.....	38
Fig.26	a) Encenação mímica I b) Encenação mímica II.....	38
Fig.27	Apresentação escola de samba.....	39
Fig.28	Apresentação <i>Mangá</i>	39
Fig.29	Apresentação Robótica.....	40
Fig.30	Apresentação animais ameaçados de extinção.....	41
Fig.31	Caminhando pelo centro da cidade de São Paulo.....	42
Fig.32	a) Marco Zero da cidade de São Paulo – Praça da Sé b) Explicação histórica da educadora de turismo c) Catedral da Sé d) Prédio da Caixa Econômica Federal.....	43
Fig.33	Pátio do Colégio onde tudo começou.....	44
Fig.34	Nos caminhos da estrada de ferro.....	45
Fig.35	Aguçando o paladar e o olfato.....	45
Fig.36	Paranapiacaba - Curiosidade sobre a arquitetura das casas em madeira; Travessia pela ponte que liga a cidade alta com a cidade baixa; conhecendo a fauna e a flora.....	46
Fig.37	Liberdade de criação e Exposição das fantasias.....	48
Fig.38	a) Aluno do 6º ano manipulando a argila para moldar um vulcão b) Trabalho da modelagem do vulcão realizado em grupo.....	49
Fig.39	a) A modelagem com retoques por várias mãos b) Alguns preferem um mergulho solitário c) Outros preferem trabalhar em dupla.....	49
Fig.40	a)Momento final com a experiência de erupção b)Um olhar atento ao que está por vir c) Erupção a dois.....	49
Fig.41	a) Erupção em grupo b)Alunos do 7ºano socializando e discutindo o conhecimento sobre célula c) Início da montagem da célula, utilizando massinha de modelagem, tinta e bola de isopor.....	49
Fig.42	a) Mais células com tinta, bola de isopor e alfinetes b) Lugar especial para expor a célula construída pelos alunos.....	50
Fig.43	a) Início da confecção do presente b) Junção das partes com fita crepe c) Corte das caixas de leite.....	50
Fig.44	Alunos do 7º ano saboreando o guacamole.....	51
Fig.45	a) Alunos do 6º ano em um café da manhã por imersão na língua espanhola b) Momento de comunhão e vivência.....	51
Fig.46	Fachada da Escola Caetano de Campos - Praça da República - São Paulo.....	84
Fig.47	Alunos da Educação Infantil - Escola Municipal Profª Maria José Tenório de Aquino Silva Mogi das Cruzes – S.P.....	84

Fig.48	Alunos grafitando o muro da escola.....	84
Fig.49	Alunos grafitando o muro da escola.....	84
Fig.50	Sala de aula da Escola Caetano de Campos.....	85
Fig.51	Alunos da Escola Caetano de Campos.....	85
Fig.52	Alunos realizando trabalho em grupo.....	85
Fig.53	Erupção vulcânica – Acervo Pessoal.....	85

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	10
1	Projetos multiculturais: viver para aprender	16
1.1	Iniciando a caminhada.....	18
1.2	Mudando de rumo.....	24
1.3	Caminhos paralelos.....	41
1.4	Caminhos que se cruzam.....	47
2	Projetos: uma ação que necessita de reflexões e avaliações constantes	52
2.1	Um olhar aproximado ao conceito de projeto.....	55
2.2	O descortinar de possibilidades de vida escolar por meio de vivências.....	59
2.3	A chegada da luz na caminhada com projetos.....	62
2.4	Olhares reflexivos.....	71
3	Olhando a cultura por um caleidoscópio	74
3.1	Cultura ou culturas?.....	74
3.2	Transitando e refletindo entre abordagens de cultura escolar e o projeto político pedagógico.....	82
3.3	Pensando currículo.....	90
3.4	Mediação cultural: um possível caminho para um aprendizado significativo.....	94
3.5	Interdisciplinaridade: da singularidade para a pluralidade.....	97
4	Entrelaçando a teoria e a prática para alcançar a diversidade	100
4.1	Ouvir para refletir sobre o mundo da docência.....	101
4.2	Avaliando os projetos vividos por diversos olhares.....	111
	CONSIDERAÇÕES FINAIS: Uma breve parada mergulhando nas emoções das vivências	124
	REFERÊNCIAS	129

INTRODUÇÃO

Projetos multiculturais dentro da escola é o objeto de pesquisa neste trabalho.

A reflexão sobre a questão cultural iniciou-se quando estava fora do meu próprio contexto cultural, ao morar por alguns anos no Japão em uma cultura totalmente diferente da minha. A única forma de me inserir socialmente foi a de aprender a língua, ferramenta essa que nos dá voz, me lançando nos braços dessa cultura. Mergulhando cada vez mais, acabei por me indentificar com ela, e gradativamente passei a pertencer a esse novo mundo.

Considero que uma grande agressão a um povo é quando não aceitamos sua cultura e impomos a nossa.

Naquele momento, tive a oportunidade de trabalhar com crianças brasileiras de 10 a 15 anos de idade, residentes no Japão na província de Saitama-Ken. Essas crianças não se sentiam nem brasileiras nem japonesas, devido não terem suas identidades culturais bem definidas dentro de si, o que lhes provocava certo sentimento de não pertencer a lugar nenhum e provavelmente uma angústia, pois a não inserção em algum espaço provoca a sensação de exclusão.

Por terem nascido ou ido muito pequenas morar no Japão, não tinham quase nenhum contato com a cultura brasileira. Isso parece ser consequência da forma com que cada família em particular resolveu se configurar para sua vivência no Japão, ou seja, se deviam ou não falar a língua portuguesa dentro de casa, comer ou não comidas brasileiras, assistir ou não a programação brasileira por meio de TV a cabo que reproduziam o sinal das emissoras brasileiras ou canais específicos para brasileiros.

Ao retornarem ao Brasil, as crianças que não tiveram muito contato com a cultura brasileira, encontravam problemas para se adaptarem, desde a língua, pois ao falarem somente o japonês acabavam por ter dificuldade com a pronúncia da língua portuguesa ou até mesmo a falta de domínio total da mesma. Assim se tornavam alvo de brincadeiras dos colegas de escola, e também por estarem sendo inseridos em um contexto social em que não tinham conhecimento cultural, um

ambiente totalmente diferente em que estavam acostumadas.

De volta ao Brasil, percebi que não estava sendo dada a devida importância à questão cultural no seu sentido mais amplo na escola, sendo jogada para pano de fundo, somente abordada em alguns eventos.

Trabalhei como coordenadora pedagógica em 2011 no Ensino Fundamental I e no ano de 2012 do Ensino Fundamental II, em um colégio da zona leste da cidade de São Paulo, atendendo uma clientela de classe média/ média baixa em um espaço adaptado que oferecia curso para o Ensino Fundamental I e II onde implementei alguns projetos multiculturais como um possível caminho para a construção da identidade cultura e para as trocas culturais. Estes projetos são estudados e analisados neste trabalho.

Os fatos citados me causaram preocupação e indignação, pois quando cercearmos os indivíduos de alimento para o corpo o mesmo entra em falência, assim como se cercearmos nossos alunos ao acesso à cultura e a produção de conhecimento irão crescer com um saber mirrado ou até mesmo amortecido gerando também um conhecimento sem significância. Martins et al (2010, p.118), com relação a significância no aprendizado diz: “O que ‘decoramos’ ou simplesmente copiarmos mecanicamente não fica em nós. É um conteúdo momentâneo, por isso conhecimento vazio que, no decorrer do tempo, é esquecido. Não faz parte de nossa experiência”.

Durante muitos anos pudemos perceber que a prática do decorar, poderia até mesmo levar o aluno a ter ciência de determinado conteúdo, mas sem significância para o mesmo, se tornando uma ação vazia como diz Martins. A exemplo disso verificamos as várias fórmulas matemáticas que nos são ensinadas, mas não entendemos onde e quando aplicaremos em nossa vida.

Como integrantes de instituições de ensino, muitas vezes nos colocamos numa posição de transmissores de conhecimento, necessitamos exercer maior reflexão sobre nossas práticas educativas, pensando em tornar nossas escolas mais dinâmicas. Possivelmente ao mudarmos nosso sistema de ensino ultrapassando o engessamento que teima em continuar (algo que parece estar falindo), poderemos iniciar um processo de mudança e formular também currículos que possamos contemplar a questão cultural. A esperança é que, ao trazer vida para dentro da escola, dinamizaremos o aprendizado e o tornaremos mais significativo e saboroso.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 121) a temática da Pluralidade Cultural diz respeito:

Ao conhecimento e a valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e alguma temática as vezes paradoxal.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais nos apontam, dentro da questão cultural, a formulação de currículos que contemplem a diversificação da sociedade, propostas e iniciativas que tenham o objetivo de superação da discriminação e do preconceito, além do conhecimento e valorização das etnias e culturas que se apresentam em nosso vasto território.

Se pensarmos na formação da comunidade de nossas escolas brasileiras, veremos, que não se trata de uma comunidade escolar homogênea e sim escancaradamente heterogênea. Entretanto, acabamos por nos comportar como se fossemos uma massa única e uniforme, talvez deixando de nos atentar que nossa cultura foi formada pela mistura de várias culturas tornando nosso país tão rico culturalmente.

Quais as contribuições de projetos multiculturais como mediação e acesso à cultura? Como levar a comunidade escolar a participar de projetos multiculturais e a responder a essas participações? Como provocar nossos alunos a se perceberem e se entenderem como seres culturais?

São essas inquietações que nos levam a discutir a disseminação de cultura dentro da escola e analisar projetos multiculturais.

Laraia (2011, p.101) aponta que “cada sistema cultural está sempre em mudança”. Entendê-los em sua dinâmica pode atenuar o choque entre as gerações e também evitar comportamentos preconceituosos. É fundamental a compreensão das diferenças entre povos e culturas diferentes. Mas, como preparar o homem para enfrentar este constante e admirável mundo novo do porvir?

Entendemos que o resgate cultural e a liberdade de expressão cultural é muito importante para a compreensão a fim de vivenciarmos essa dinâmica cultural que Laraia nos aponta. Assim, projetos multiculturais se tornaram o objeto que é analisado nessa dissertação, partindo do conceito de que a cultura está interligada

com diversos fatores, não podendo assim ser tratada de forma isolada dentro das escolas, pensando em projetos como uma ação educativa que possa ser a ponte de ligação para impedir o isolamento cultural.

Tendo em vista a preocupação com a participação coletiva na construção da identidade cultural, como levar a comunidade escolar a participar dos projetos multiculturais implantados na escola? Como propiciar uma educação baseada na vivência?

Basendo se no passado, poderemos construir um futuro por meio de vivências. Um povo que tem consciência da sua identidade sempre saberá de onde veio e para onde poderá ir.

Acreditamos que se proporcionarmos aos nossos alunos o contato com novas culturas e a possibilidade de entender sua própria cultura, envolvendo as dimensões popular, erudita, local, regional e de âmbito internacional, estaremos dando a possibilidade de romper com barreiras rumo ao novo e ao desconhecido, estreitando laços, diminuindo as diferenças e as respeitando, além de gerar novos conhecimentos. Mas, como fazê-lo?

Para Giroux (*apud* ROVAI, 2005, p. 53) “uma visão curricular crítica é situacional. Deixa, portanto, de ser única para ser diversificada, rígida para ser flexível, pronta e acaba para ser reflexiva”.

Diversificada, flexível, reflexiva. Pudemos experienciar essa afirmação ao propor um projeto que tentou possibilitar a inserção da comunidade escolar e que será aqui apresentada e analisada.

Algo que tem sido alvo de preocupação e pesquisa, é a compreensão da formação desse professorado, onde possam ampliar conhecimentos e criar instrumentos que os levem a analisar, refletir e terem atitudes para que compreendam a necessidade de ver seu alunado como seres singulares e possuidores de conhecimentos prévios construídos ao longo de sua vida nos diversos ambientes permeados por eles. Na formação permanente seria necessário promover habilidades e competências para auxiliar sua prática pedagógica em relação as questões culturais também.

Tem sido prática comum impormos aos nossos alunos vários conteúdos que de forma isolada irão parecer não ter valia, uso ou fazer sentido para sua vida. Temos lidado com tudo isso de forma compartimentada, sem conexão, inviabilizando ou dificultando seu entendimento. Mas, acreditamos que o saber abre

as portas para a vida ser vivida de forma íntegra e digna desde que se tenha prazer em tudo que se faz na vida. Prazer, entretanto, que também envolve os conflitos, o caos criador, a imersão no conhecimento e no que não se sabe ainda.

Para responder aos questionamentos e reflexões aqui apresentados, recorro à experiência vivida. Trabalhei como coordenadora pedagógica em 2011 no Ensino Fundamental I e no ano de 2012 do Ensino Fundamental II, em um colégio da zona leste da cidade de São Paulo, atendendo uma clientela de classe média/ média baixa em um espaço adaptado que oferecia curso para o Ensino Fundamental I e II onde implementei alguns projetos multiculturais como um possível caminho para a construção da identidade cultural e para as trocas culturais. Estes projetos serão estudados e analisados nessa dissertação, ampliados pelas lentes de projetos de trabalho, da cultura e a cultura na escola e da formação de professores.

A metodologia abordada neste trabalho se refere a um estudo descritivo analítico de natureza qualitativa a partir de uma experiência vivida na escola citada, com alunos, pais e professores que se envolveram com projetos multiculturais.

A dissertação tem como referencial teórico autores como Laraia (2011) , Bauman (1999), Coutinho (2008), Freud (2010), que tratam da questão da definição de cultura por diferentes nuances de entendimento e abordagens e outros que cercam a questão da aprendizagem e formação de professores e cultura como Mizukami (2005, 2006), Rovai (2005), Martins *et al* (2010), Antunes (2007), Perrenoud (2000), Cortella (1999), Freire (2011) e Linhares (1998).

A relação entre o currículo e cultura na escola será visto por autores como Moreira (2009), além do foco na cultura escolar a partir dos estudos de Faria (2004), Gonçalves (2004), Milan (2007), Ilma Veiga (1995) e Forquin (1993).

Na busca de entendimento sobre projeto e vivência estudou-se Dewey (1970), Kilpatrick (1974), Hernández (1998), José Pacheco (2008), Santomé (1998), Freinet (1976) que pensaram e viveram experiências de construção do indivíduo como um todo.

No primeiro capítulo , são apresentadas as experiências vividas com projetos multiculturais em uma escola particular situada na Zona Leste da cidade de São Paulo.

No segundo capítulo percorremos por um estudo sobre projetos e a pedagogia da vivência como uma ação pedagógica que pode possibilitar a dissiminação cultural e a construção de cultura.

No terceiro capítulo buscamos verificar as diversas formas em que se trata a questão cultural por meio da visão teóricos que pensaram sobre cultura, cultura escolar, currículo e interdisciplinaridade na escola, como uma ação pedagógica integradora.

No quarto capítulo focalizamos a formação do professorado para o desenvolvimento e implementação de projetos interdisciplinares na escola em análise da ressonância da fala dos professores. Dialogamos com as entrevistas realizadas com os alunos e pais para análise do alcance dos objetivos e dos entraves, afim de aprofundar tópicos como: autonomia, pesquisa, estudo, envolvimento da família e implementação de projetos, entre outros.

Ao olharmos para todos os projetos vividos, esperamos traçar uma linha de análise que costure as relações intrínsecas entre projetos multiculturais, mediação e acesso a cultura e os sujeitos envolvidos: alunos, professores e família.

Esperamos também que este trabalho possa contribuir para a reflexão ao olhar nossos alunos como seres singulares carregados de cultura própria, encorajando-os na ampliação cultural, assim como a se tornarem instrumentos de transformação da sociedade em que vivem, e a nós professores em buscar caminhos e ferramentas para nossa prática educativa.

1 PROJETOS MULTICULTURAIS: VIVER PARA APRENDER

CAMINHOS...



Caminhos diversos
 Caminhos complexos
 Caminhos difíceis
 Caminhos tortuosos



Caminhos montanhosos
 Caminhos incertos
 Caminhos de retorno
 Caminhos possíveis



Caminhos de choro
 Caminhos de riso
 Caminhos de sementes
 Caminhos de colheitas



São tantos caminhos a percorrer.

Quando vividos intensamente, o sabor da chegada pode ser algo agridoce....trazendo consigo muita bagagem de lembranças e experiências construídas pelos caminhos¹

¹ Fig.1 As imagens utilizadas são fragmentos da obra *Las piedras del camino* do autor Lorenzo Moya

Em minha jornada como educadora, percorri por caminhos, vi e senti pessoas a cultura que possuíam. Os caminhos vividos me levaram às questões:

Como permitir aos nossos alunos perceberem-se e se entenderem como seres culturais? Como mediarmos o acesso à cultura? Por que temos que ditar aos nossos alunos os temas que devem pesquisar, sem percebermos e respeitarmos suas áreas de interesse?

Essas inquietações e reflexões sobre a questão cultural surgiram no decorrer da minha vida como mulher, mãe e educadora e foram nutridas também durante meu caminhar no mestrado, nas conversas com meus professores, me fazendo enxergar e me mover a pensar em caminhos que pudessem dar abertura aos alunos a entenderem se como sujeitos do seu aprendizado e se conhecerem como pessoas constituídas culturalmente.

No percurso desse caminho tijolinhos foram encontrados, possibilitando a construção da identidade cultural dos transeuntes, como também a troca de tijolinhos, modificando a construção já existente. Alguns tijolinhos podem não encaixar na estrutura sendo deixados no caminho ou até pedras dificultando a caminhada. Mas o que realmente precisamos, acredito, é disposição para percorrer o caminho.



Entre os possíveis caminhos a percorrer, esta dissertação focaliza os projetos multiculturais interdisciplinares. E neste primeiro capítulo os descreveremos para futuras análises ao longo do texto.

Esses projetos foram implementados em um colégio particular de pequeno porte, situado na zona leste da cidade de São Paulo, o prédio era uma constituição adaptada para abrigar a escola. Trabalhamos com 27 alunos do Ensino Fundamental II, havia somente duas turmas o 6º e 7º ano, pois foi o ano que iniciou o Fundamental II no colégio, ou seja, tudo novo.

Mas como conseguir desenvolver projetos multiculturais sem o envolvimento da comunidade escolar? Essa questão acredito ser fundamental, pois podemos ter o melhor projeto, mas se a equipe toda não se envolver no processo, dificilmente se conseguirá alcançar bons resultados.

1.1 Iniciando a caminhada

Iniciei meu trabalho como coordenadora neste colégio no ano de 2011. Um desafio, pois a transição leva ideais e deixa ideais impregnados por todo canto, criando conflitos e prováveis terremotos.

Como ponto de partida, pensei em possibilidades pedagógicas que permitissem o despertar da comunidade escolar para as questões culturais. Para isso entendi que seria necessário colocá-los em contato com a cultura do bairro em que eles moravam e onde estava situada a escola, criando um contexto para iniciarmos nosso trabalho. Neste sentido, Coutinho (2008, p.42) diz:

Para pensar na questão da cultura em suas instituições, é importante tentar entender os mecanismos e processos de institucionalização de bens culturais patrimoniais, assim como um pouco de sua história, situando a concepção que rege esse movimento em nossa sociedade ocidental e aproximando a questão de nosso contexto.

A questão histórica, os bens patrimoniais, aproximar os alunos do contexto em que viviam apontados por Coutinho, foram a alavanca utilizada para iniciarmos a pesquisa do bairro por parte dos alunos e professores.

As turmas foram divididas em temáticas e posteriormente às professoras iniciaram juntamente com os alunos a coleta de dados históricos do bairro Jardim Aricanduva e as influências culturais que o constituiu até os dias de hoje. O objetivo foi à compreensão do contexto cultural que estávamos inseridos.

O trabalho de pesquisa e a montagem foram apresentados pelos alunos na Feira Cultural do colégio.

O nome Aricanduva, é uma palavra de origem tupi, que significa sítio das aírís, um determinado tipo de palma. A região era uma fazenda cujo proprietário era Luís Americano que doou as terras ao prefeito Ademar de Barros dividindo-as em

chácaras e lotes posteriormente. A origem do bairro é datada entre os anos de 1902 e 1905, mas o seu desenvolvimento somente veio a ocorrer por volta de 1950. Dentre os imigrantes que povoaram a região podemos destacar os portugueses e japoneses, vindo também residir também os nordestinos.

Ficou a cargo do 1º ano realizar a contação de história do bairro. Transformaram as paredes da sala de aula em uma enorme história em quadrinhos onde os alunos apresentaram aos visitantes. A produção dos trabalhos foi realizada somente pela professora da sala, os alunos não fizeram nenhum trabalho de caracterização do ambiente desenhando ou pintando.



Fig.2 Sala de aula do 1º ano – Contando a História do bairro

Para o 2º ano, o trabalho desenvolvido foi voltado para a retrospectiva da moda e da música desde a fundação do bairro em 1902, representando algumas décadas, por meio de desfile e caracterização da sala de aula com vários objetos para a ilustração.



Fig.3 a) A boa música b) *Chic* é ter estilo c) Camarim Criativo d) Mural informativo histórico da moda

Nos painéis montados, a professora procurou transmitir a ideia para os alunos e visitantes de que para ser *chic* não é necessário seguir tendências, mas ter estilo próprio e trazer informações sobre a evolução da moda e dar a possibilidade de criação de um visual com as roupas expostas.

A pesquisa também gerou um desfile de roupas representando algumas décadas. Cada década foi apresentada pelos alunos com acompanhamento de músicas referente a cada uma delas.

As roupas confeccionadas foram criadas após pesquisa e as famílias solicitaram para suas costureiras a confecção, alguns objetos que já possuíam compo também cada figurino.



Fig.4 a) Início do século XX b) Década de 40 c) Década de 60 d) Final do desfile

O desfile foi muito bem recebido pela comunidade escolar e os alunos vibraram com esta oportunidade de conhecer mais a história a partir da moda.

A abordagem do 3º ano foi as influências étnicas que o bairro teve desde a fundação contando um pouco sobre cada uma e ilustrando com materiais a sala de aula.



Fig.5 a) Influência japonesa b) Encontro cultural – Japão e Brasil c) Influência portuguesa d) Influência nordestina

Este foco trouxe elementos da cultura japonesa, portuguesa e nordestina. A professora buscou salientar os costumes culturais de cada país resgatando também a nossa literatura de cordel.

O 4º ano apresentou o panorama econômico mundial e brasileiro que afetaram o bairro e as transformações econômicas que ocorreram até os dias atuais.

A questão econômica iniciou com a Revolução Industrial, evento que impactou o mundo, chegando posteriormente seus reflexos no Brasil, provocando uma mudança em nossa economia e os pacotes econômicos que foram lançados em nossa nação em gestões presidenciais.



Fig.6 a) A economia brasileira b) Alunas do 3º ano relatando o panorama econômico brasileiro

O bairro apresentava um terreno alagadiço, precisou da utilização de técnicas apropriadas para a construção do shopping existente na região e a resolução das enchentes, pois na avenida principal encontra-se um córrego, que por muitos anos provocou sérios problemas dessa ordem para os moradores. O 5º ano realizou a investigação dessas problemáticas e construíram maquetes apresentando algumas soluções adotadas e outras pensadas por eles.



Fig.7 a) Plantio de árvores b) Apresentando as problemáticas nas edificações c) Reciclagem de materiais para evitar resíduos no córrego Aricanduva



Fig.8 a) Representação da técnica de drenagem em terrenos alagadiços b) Representação da Av: Aricanduva c) Representação de casas do bairro

Sendo meu primeiro ano como coordenadora nesse colégio, senti um pouco de dificuldade em propor trabalhos mais inovadores devido à resistência encontrada no professorado. Nessa primeira feira cultural, percebi que somente os alunos do 5º ano realizaram seus trabalhos de fato. Nos outros anos, a maior parte foi realizada pelas professoras. Essa é o tipo de ação muito comum. Os alunos tem sido passivos em relação aos projetos, pois são os professores que tomam a tarefa para si, procurando um ideal estético 'perfeito', com cortes precisos e sem borrões de tinta. Um exemplo muito claro foi à confecção do gibi do 1º ano. A professora realizou sozinha impossibilitando a ação criativa dos alunos em executarem o trabalho.

Refletindo sobre essas ações, foi necessário rever nosso percurso.

Na transição do ano ficou ao meu encargo coordenar o Ensino Fundamental II que estava sendo implantado no colégio.

1.2 Mudando de rumo

Iniciamos o ano com uma equipe nova de professores para o Ensino Fundamental II, com o sentimento de inovação e avanço. Propusemos projetos que possibilitassem serem vivido pelos alunos, permitindo maior interação do alunado na sua construção e a participação da comunidade escolar. Assim planejamos os projetos que foram realizados com 27 alunos, do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II, intitulados de *O que é notícia*, *O que eu aprendi* e o *Projeto Pessoal* que serão aqui apresentados nessa caminhada.

Projeto: *O que é Notícia*

Vivemos em uma sociedade que está sendo diariamente bombardeada de informações. Essas informações são acessadas de diversas formas. Pensando em aproximar nossos alunos desse universo, enveredamos pelos caminhos do jornal. O professor de História, em sua entrevista, aponta um dos objetivos "O problema não é a quantidade de informação, mas como selecioná-las? Aí vem o papel do professor nesse projeto, que é fazer a mediação, socializar e discutir".

Quando o professor fala sobre o papel do professor de mediar no projeto, aponta caminhos para que o alunado possa desenvolver a percepção crítica em relação às notícias que a mídia publica. Algumas são tendenciosas e outras não são exatamente claras a ponto de serem verídicas, dando a eles a noção de que refletir sobre o que lemos e ouvimos é muito importante para não entrar em um estado de alienação.

A questão de como os alunos se relacionam com a leitura também foi um dos alvos, pois era perceptível a falta de interesse dos alunos em sua aproximação com os livros, jornais e revistas.

O projeto *O que é notícia* iniciou solicitando aos alunos a compra de um jornal aos domingos para levarem na segunda-feira para a escola.

A disciplina de ter que comprar um jornal aos domingos não foi algo muito fácil de ser conquistado. Necessitou a sensibilização do alunado e dos pais para que pudéssemos realmente iniciar a proposta. Percebeu-se que os alunos não tinham conhecimento das partes que compunham o jornal. Assim, primeiramente as professoras de Matemática e Português ensinaram os alunos a reconhecerem os tipos de artigos e as seções que compõem um jornal.

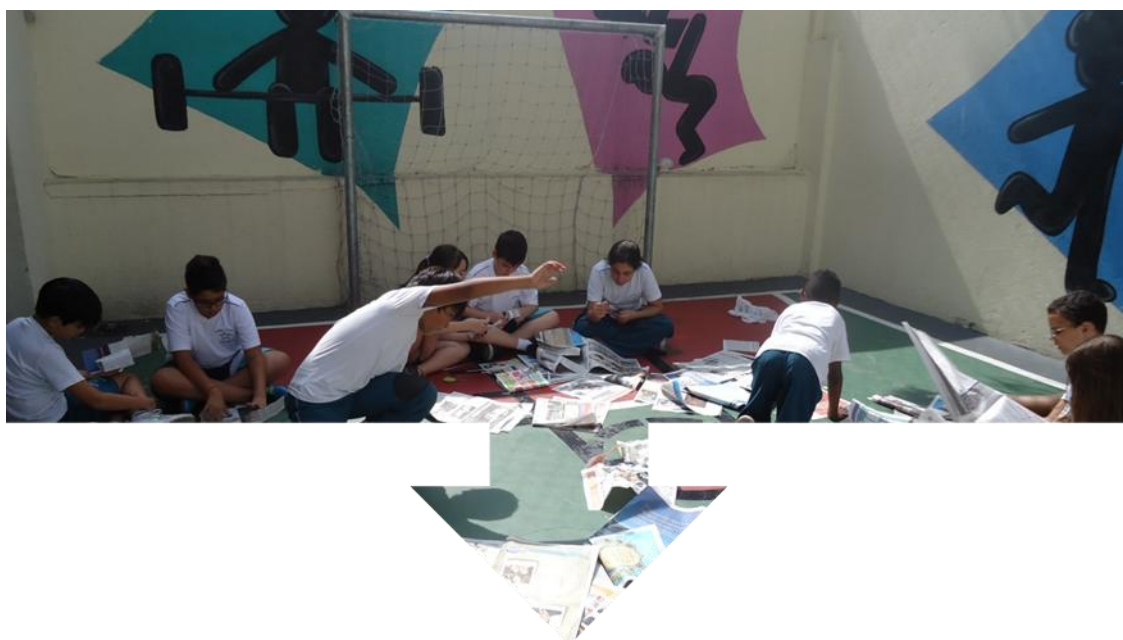


Fig.9 Alunos na quadra fazendo reconhecimento das partes do jornal e seleção dos artigos

Após o reconhecimento, os alunos selecionaram os artigos de acordo com a temática pré-estabelecidas para cada aluno pelas professoras coordenadoras de sala, leram, interpretaram e posteriormente socializaram e fixaram no mural.



Fig.10 a) Leitura e socialização; b) Fixando os artigos no mural

O mural era utilizado no momento da socialização, mantendo por toda a semana os artigos para que toda a escola pudesse ter acesso a essas notícias.

Essa rotina semanal, de comprar o jornal, ler, interpretar, socializar, discutir e fixar no mural se estendeu por todo o ano. Ficava a cargo das professoras coordenadoras fazer o rodízio semanal das temáticas dos artigos, para que os alunos tivessem acesso a todo tipo de notícia. A socialização acontecia em dias diferenciados da semana para que os outros professores pudessem participar e contribuir com sua disciplina e sempre com a presença de dois professores de disciplinas diferentes.

Os objetivos desse projeto foram: colocar os alunos em contato com diversas informações ampliando assim seu nível de conhecimento; desenvolvimento da leitura; a interpretação de texto; a oralidade; a troca de saberes; a criticidade e a interdisciplinaridade.

Buscávamos manter mapas no mural no momento da socialização, para fazer a localização do país e da cidade, situando os alunos a respeito de onde estava acontecendo o fato relatado.

A socialização era aberta para outras temáticas, discussões e tomadas de posicionamento em relação a determinado assunto, promovendo trocas de saberes múltiplos.

O Projeto *O que é notícia*, abriu várias possibilidades de ensino, mas temos que também pontuar questões a serem refletidas para o aprimoramento do projeto, assim como possibilitar aos alunos a realização de um jornal pensado e feito por

eles. Voltaremos nessa questão nas reflexões realizadas no capítulo 4 onde analisaremos a falas dos professores, pais e alunos que participaram do projeto.

Projeto: *O que eu aprendi*

A questão do aprendizado dos conteúdos também foi um dos focos de preocupação, pois quando estava em sala de aula como professora, percebia a facilidade que os alunos tinham em esquecer rapidamente os conteúdos trabalhados.

Promover um aprendizado prazeroso e significativo seria um caminho para o aprendizado efetivo dos alunos?

O que podemos pensar no que é divertido? Provavelmente o que nos dá prazer em realizar?

Pensando na questão do ensino dos conteúdos curriculares, como podemos proporcionar o ensino contextualizado de maneira prazerosa?

Essas questões foram levantadas para refletirmos em formas diferenciadas para a promoção de um ensino significativo.

Avaliando essas questões, foi elaborado o Projeto *O que eu aprendi*, que tinha como objetivo de fazer uma revisão de conteúdo a cada final de bimestre e a possibilidade de tirar dúvidas.

Acredita-se que quando o aluno retoma a leitura do conteúdo trabalhado no bimestre e ele mesmo explica, acaba ficando interiorizado, de alguma forma, atribuindo outros significados para a sua vida.

Para este projeto, a sala era dividida em grupos por disciplina. Cada grupo fazia pontuações dos conteúdos em cartolina do que haviam se apropriado e dessa forma os alunos tinham que voltar o contato com o conteúdo trabalhado. Posteriormente reuníamos todas as turmas para fixarem os cartazes pela escola e para fazer a socialização. Cada aluno explicava o conteúdo para seus colegas com a mediação dos professores de cada disciplina.



Fig.11 a) Fixação dos cartazes no mural b) Momento de socializar os conteúdos e de trocas de conhecimento

Esses cartazes permaneciam no local até o final do bimestre para que aquele aluno que tivesse interesse pudesse voltar a lê-lo e os outros alunos da escola terem a possibilidade do contato com o assunto mesmo que não fosse referente ao seu curso. Voltaremos à análise desse projeto no 4º capítulo, onde refletiremos sobre as falas das pessoas que se envolveram nessa dinâmica de aprendizado.

Projeto Pessoal

Pensando na valorização das afinidades pessoais e do que nos proporciona prazer, trilhamos caminhos para chegar à elaboração do *Projeto Pessoal*. Este projeto foi desenvolvido individualmente, para que todos pudessem ter um encontro com o seu 'EU' podendo haver trocas também com os outros colegas de assuntos que lhes causa-se interesse. A realização foi em 4 etapas. Na primeira etapa do *Projeto Pessoal*, solicitamos aos alunos que pensassem em um tema que lhes agradassem ou que tivessem interesse de conhecimento.

Inicialmente esse tipo de projeto causou estranheza e dificuldade no alunado

e uma alguma angústia em busca do seu 'EU', pois até então estavam acostumados e condicionados a sempre receberem diretrizes para construção de seus trabalhos e nós professores por sempre ditarmos o que deveria ser feito. Os alunos, ao terem a responsabilidade de pensar em algo e descobrir áreas de interesses em si próprios, precisaram de um tempo e algumas conversas com os professores orientadores e com a coordenação para achar um caminho para iniciar esse seu percurso pessoal.

Em relação a essa escolha trago como exemplo a aluna Nair. Ela teve um pouco de dificuldade para escolher, não sabia exatamente o que lhe interessava. Conhecendo essa aluna, por meio de uma conversa sobre meu aprendizado ao ver um vídeo que falava sobre o Hitler em uma aula do mestrado, houve o despertar de seu interesse.

A partir do momento que os alunos começaram o autoconhecimento, sendo motivados a refletir e por meio de conversas, a terem a possibilidade de trabalhar com suas afinidades e aprofundar nesse universo, começaram a mergulhar em seus interesses e a romper com suas barreiras, iniciando sua caminhada rumo a ser sujeito do seu próprio aprendizado.

Após a escolha dos alunos fizemos uma lista onde registramos os temas. Felizes pela diversidade, realizamos a divisão das temáticas por disciplinas apropriadas para que os professores os orientassem na pesquisa e o cumprimento das outras etapas que compõe o projeto. As temáticas envolveram até mais de uma disciplina por tema, para trabalharem interdisciplinarmente, apoiando um ao outro na formulação teórica e prática do projeto.

Gallo (2009, p. 17) nos mostra que a interdisciplinaridade é a consciência do envolvimento das disciplinas de maneira intrínseca, "é a consciência da necessidade de inter-relacionamento explícito e direto entre as disciplinas todas". Assim, caminhamos com esta perspectiva.

Os alunos foram orientados a realizarem pesquisa em diversas fontes e a montarem uma pasta arquivo, onde tudo o que eles pesquisassem ou realizassem durante o cumprimento das etapas ia sendo arquivado para ir compondo a construção de todo o saber adquirido.

Por ser um projeto novo na escola, tanto para os alunos quanto para os professores, fiz questão de coordenar etapa por etapa junto com a equipe, para que todos pudessem se sentir amparados e não ser mais um projeto onde a

coordenação passa as diretrizes e deixa a cargo dos professores para executar e alcançar os objetivos. Era preciso que todos pudessem estar juntos, vivendo de perto esse trabalho, analisando, refletindo e discutindo cada etapa para sanarmos os eventuais problemas que viessem surgir durante o percurso.

Foi necessário um grande exercício de postura flexível ao iniciarmos os trabalhos, pois cremos que na caminhada, necessitamos fazer mudanças e adequações para termos êxito no que nos propomos a fazer.

Já que uma das ideias desse projeto era provocar o alunado a desenvolver autonomia de estudo, a maior parte do trabalho foi realizada em casa em horários estabelecidos por eles próprios. Conforme eles iam avançando em seu trabalho as orientações eram feitas na escola, de acordo a necessidade de cada um, pelos professores orientadores para acompanhar e dar apoio aos alunos no horário de aula fazendo um agendamento para não prejudicar as aulas curriculares.

Na etapa seguinte os alunos realizaram um relatório escrito à mão, contando tudo que haviam se apropriado de conhecimento de seu objeto. Caso faltasse algum elemento importante na pesquisa, os professores orientadores davam a direção para aprofundarem suas pesquisas seja na base histórica, científica, artística, entre outros aspectos relevantes.

Esses relatórios foram de suma importância, pois nesse momento pudemos perceber o quanto esse aluno tinha se apropriado de conhecimento e quanto tinham de base para a construção de seu trabalho. Ao escreverem à mão puderam exercitar a escrita, a construção de texto e registrarem à sua maneira seus conhecimentos, superando o “recorta e cola” comum nas pesquisas.

Os professores orientadores, no amparo do desenvolvimento das etapas do trabalho dos alunos, tiveram um papel necessário e importante para que esses alunos pudessem se sentir amparados, justamente por nunca terem tido a possibilidade de serem sujeitos de seu aprendizado. Precisavam levar esses alunos à liberdade, segurando-os pelas mãos até que pudessem andar sozinhos.

Na terceira etapa os alunos iniciaram a montagem da apresentação prática do tema pesquisado e a socialização entre todos os colegas. Assim foi trabalhada a criatividade na elaboração dos materiais a serem apresentados, a oralidade dos alunos no momento da troca do conhecimento construído, apresentado por meio de conversas, propiciando a construção de novos conhecimentos entre as turmas.

Esse momento de troca também possibilitou o conhecimento mais profundo

entre os alunos gerando maior comunhão e estreitamento de laços. Em alguns momentos pudemos perceber a admiração estampada no rostinho e o respeito dos colegas pelas pesquisas e pelos interesses que cada um mostrou, no brilho dos olhos e nos comentários realizados, revelando a humanização do aprendizado.

O fechamento do projeto foi na feira cultural do colégio. Cada aluno produziu seu material de apresentação e sua montagem. Pudemos verificar o aumento do interesse e maior comprometimento dos alunos pela busca de maior significado pessoal, a possibilidade de ser sujeito de seu aprendizado, ter se conhecido melhor como indivíduo e promovido conhecimento entre todos os alunos.

As temáticas pesquisadas, que são detalhadas a seguir, foram: A História de Adolf Hitler e os campos de concentração; Moda; Campeonato brasileiro; História do futebol; Copa do mundo; Basquete; *Kung fu*; Mímica; Teatro de fantoches; Reciclagem; Animais ameaçados de extinção, Dinossauros; Medicina veterinária; Robótica, Viagem espacial; Sistema Solar; Sertanejo universitário, Hip Hop, Música pop; Música popular brasileira; Thomas Edison e o processo de criação da lâmpada incandescente, Artes plásticas; Arquitetura; Mangá (revista em quadrinhos de origem japonesa); Circo e Escola de samba.



Fig.12 Hitler

A **História de Adolf Hitler e os campos de concentração** exigiu da aluna pesquisa histórica dos fatos e locais onde eram encontrados e o entendimento das questões sociais, políticas e religiosas que estava inserida nesse episódio da História. A aluna montou uma maquete dos campos de concentração para ilustrar o acontecido, fazendo explanação aos visitantes do saber construído.

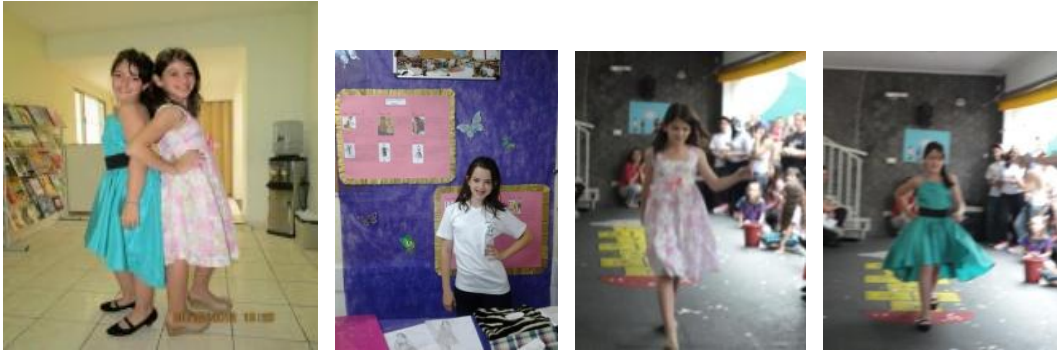


Fig.13 a) Vestidos criados b) Apresentação oral da Moda c) Desfile modelo I d) Desfile modelo II

A pesquisa sobre **Moda** possibilitou a entrada nesse universo. Durante o processo, a aluna aprofundou seu conhecimento, desenvolveu modelos de vestidos, pesquisou os diversos tipos de tecidos verificando qual seria adequado para suas criações, posteriormente foram expostos no desfile da Feira Cultural. O envolvimento da família foi percebido na confecção dos vestidos e na produção do desfile.



Fig.14 a) Apresentação História do Futebol b) Apresentação Campeonato Brasileiro c) Apresentação Basquete d) Apresentação História da Copa do mundo

Alguns alunos voltaram seus interesses para o futebol, fazendo pesquisa focada e específica na **História do futebol**, o **Campeonato brasileiro**, **História da copa do mundo** e na modalidade do **Basquete**.

Em suas pesquisas aprofundaram seus conhecimentos históricos buscando informações da origem da modalidade esportiva, dos times existentes, os jogadores mais expressivos da atualidade e do passado que marcou a história com seus feitos, acontecimentos importantes, a evolução da bola e dos uniformes e os títulos alcançados por cada time. A montagem das maquetes e dos cartazes pontuaram aspectos relevantes dos levantamentos realizados.



Fig.15 Kung fu

A escolha de um aluno foi falar sobre o **Kung fu**, por ser a modalidade esportiva praticada por ele. Na maquete apresentada e nos cartazes, expressou o funcionamento de um *dojo* (academia de artes marciais), procurou representar todos os componentes que se encontram dentro desse ambiente e seu funcionamento. Em sua pesquisa também relatou fatos históricos voltados para essa atividade esportiva. Contribuiu também com uma apresentação prática da modalidade.



Fig.16 Arquitetura

Arquitetura foi à área de interesse que a aluna realizou sua pesquisa. Suas descobertas foram voltadas para obter informações históricas e quais eram

os ícones representativos da arquitetura e suas obras no Brasil e a montagem de uma maquete representativa do MASP (Museu de Artes de São Paulo) por ser um prédio que representa um dos cartões postais da cidade de São Paulo, sua importância e representatividade, pontuando em cartazes fatos importantes de suas constatações.



Fig17. a) Apresentação oral Circo b) Apresentação atração circense

O interesse pela arte do **Circo** levou o aluno a pesquisar para entender o processo da evolução histórica e como funciona o trabalho nessa enorme tenda. Montou uma maquete, se caracterizou apresentando uma atração circense criada por ele.



Fig.18 a) Apresentação *Hip Hop* b) Apresentação *Sertanejo universitário* c) Apresentação *coreografia Hip Hop* d) Apresentação sobre *Música popular brasileira* e) Apresentação *Música Pop*.

Hip Hop, Sertanejo universitário, Música Pop Música popular brasileira foram as expressões musicais que alguns alunos escolheram como pesquisa para aprofundar seus conhecimentos e disseminar sua cultura. Cada aluno contou a história dessas expressões musicais, tiveram conhecimento dos ícones da música que representam cada estilo. O **Hip Hop** apresentou a coreografia criada pela aluna que produzindo também o figurino. Fizeram o relato oral das questões históricas e sociais que envolvem esses ritmos.



Fig.19 a) Fantoches b) Apresentação Teatro de fantoches

Teatro de fantoches foi o foco da aluna para pesquisar sobre essa arte. Foi até as raízes históricas do teatro. Para exercitar sua criatividade escreveu o texto da história, confeccionou a armação e alguns fantoches para sua encenação.



Fig.20 a) ONG adoção de cães; b) Apresentação Medicina Veterinária

A paixão por animais levou a aluna a pesquisar sobre a **Medicina Veterinária**. Em sua pesquisa verificou a potencialidade do mercado das lojas de *pet shop* e a conscientização da adoção de cães e gatos, para isso contou com a ajuda de uma ONG que promove a adoção de cachorros fazendo a sensibilização.



Fig.21 Thomas Edison

Thomas Edison e o processo de invenção da lâmpada incandescente foi a pesquisa realizada pela aluna inspirada por seu pai, por ser químico. Sua pesquisa foi pautada no processo de pesquisa de Thomas Edison na invenção da lâmpada e para evidenciar os fatos realizou uma experiência prática para demonstração.

Reciclagem de materiais foi à pesquisa realizada por uma aluna, com o objetivo de conscientizar sobre a importância dessa prática e os benefícios que acarretam quando diminuimos os resíduos descartados, confeccionando objetos úteis com diversos materiais. Durante sua apresentação a aluna ensinou a fazer diversos objetos com materiais recicláveis, apontou também o tempo que leva para cada tipo de material se decompor e os riscos que oferece para o meio ambiente.



Fig.22 Apresentação Reciclagem de materiais

Viagens espaciais levou o aluno ao conhecimento dessas invenções modernas que se tornaram eventos históricos. Em sua pesquisa pontuou os países que iniciaram suas investidas espaciais, a guerra fria com as espionagens entre Estados Unidos e a União Soviética e o que cada país contribuiu com suas descobertas, apontando também algumas questões relacionadas a *NASA* (*National Aeronautics and Space Administration*) agência do Governo dos Estados Unidos da América responsável pela pesquisa e desenvolvimento de tecnologias e programas de exploração espacial.



Fig.23 Apresentação Viagens espaciais

A pesquisa do **Sistema Solar** acrescentou ao aluno conhecimento sobre os planetas e suas características próprias. Para a apresentação foi confeccionado um *banner* e uma maquete com motor que simulava a posição e o movimento dos astros celestes.



Fig.24 Apresentação Sistema solar

Um dos alunos, desde muito pequeno, já demonstrava interesse por **Dinossauros**, e ficou feliz em poder expressar sua paixão e seus conhecimentos. No decorrer da pesquisa foram construídos novos conhecimentos para a sua surpresa, onde pode relatar com precisão as eras, nomes, região e alimentação de cada dinossauro pesquisado.



Fig. 25 Apresentação Dinossauros

A pesquisa realizada pelos alunos sobre **Mímica** foi em dupla, devido os alunos terem escolhido a mesma temática, solicitaram autorização para realizarem juntos o projeto. O percurso realizado dos alunos foi inicialmente buscar fontes históricas sobre a arte dramática, escolhendo a mímica como expressão. Após estudos, criaram a encenação e o figurino, apresentando para toda a comunidade na Feira cultural o resultado do trabalho.



Fig.26 a) Encenação mímica I b) Encenação mímica II

Escola de Samba. A ideia da pesquisa partiu inicialmente pelo interesse da aluna pela cidade do Rio de Janeiro. Conforme sua pesquisa foi avançando verificou que a identidade cultural da cidade estava muito ligada ao carnaval, direcionando seu estudo para a história das escolas de samba, trazendo um panorama dos acontecimentos em torno da temática desde sua origem até como o carnaval e as escolas de samba se tornaram nos dias de hoje. Para a apresentação construiu uma maquete representando o sambódromo, utilizou vários adereços carnavalescos e indumentária para sua apresentação.



Fig.27 Apresentação escola de samba

Uma aluna morou por alguns anos no Japão, verifiquei que a cultura japonesa está muito presente em sua vida, devido a essa questão direcionou seu trabalho para a pesquisa sobre **Mangá** (revista em quadrinho japonesa). No desenrolar de seu trabalho buscou as fontes históricas e as técnicas que envolvem a criação dos desenhos que estão presentes na revista. Para a Feira cultura criou seu próprio **Mangá**, a história e os desenhos. Trouxe exemplos de **Mangás** para que as pessoas tivessem acesso e explicou o processo de criação dessa revista em quadrinhos.



Fig.28 Apresentação *Mangá*

Robótica foi o tema escolhido por um aluno. Sua pesquisa iniciou indo ao SENAC buscar informações sobre o processo de desenvolvimento científico e os princípios que norteiam essa ciências. Posteriormente, muniu-se de informações históricas para compreender a evolução que ocorreu nessa área da tecnologia. Para apresentação da Feira Cultural construiu seu próprio robô, explicou e demonstrou sistemas robóticos e sua utilização em sociedade para a comunidade escolar.



Fig.29 Apresentação Robótica

Animais ameaçados de extinção foi a motivação da pesquisa realizada pela aluna, a fim de proporcionar sensibilização sobre o tema. Em seu trabalho abordou as espécies dos animais que estão correndo o risco de ameaça de extinção e as localidades em que se encontram. Apontou também as causas que ocasionaram essa problemática. Para ilustrar sua explicação montou maquete e cartazes.



Fig.30 Apresentação animais ameaçados de extinção

Foi uma caminhada de grandes construções e conflitos, ter encontros com algo muitas vezes não é tão simples, precisamos as vezes tirar os entulhos dos nossos olhos e do coração para enxergar e sentir aquilo que nos proporciona prazer.

Trazemos no capítulo 4 a ressonância das vozes que expressaram os sentimentos do que viveram no processo do desenvolvimento dos projetos, para analisar toda essa caminhada

1.3 Caminhos paralelos

Precisávamos romper com os muros da escola, sermos mais ousados, ir por caminhos ainda não conhecidos. Tornamo-nos pontes, liberamos a passagem e mostramos o caminho.

Ampliamos nossos horizontes. Levamos nossos alunos a entrarem em contato com a história e a cultura que envolve a cidade de São Paulo.

Elaboramos no início do ano letivo em nosso planejamento anual as saídas pedagógicas, a fim de propiciar aos alunos experiências e vivências para além dos muros da escola. Realizamos as saídas pedagógicas, mediando o contato dos alunos com patrimônios histórico-culturais e naturais no centro histórico de São Paulo e na cidade de Paranapiacaba, que está imbricada com a história do crescimento da cidade de São Paulo pelos caminhos da estrada de ferro.

Para que isso se tornasse possível, contatamos agências de turismo e guias locais especialistas contribuindo com informações e por meio de questionamentos aguçavam o senso crítico dos alunos no decorrer da monitoria.

As imagens, a seguir, apresentam esses caminhos:

- **Centro histórico da cidade de São Paulo**



Fig. 31 a) Marco Zero da cidade de São Paulo – Praça da Sé b) Explicação histórica da educadora de turismo c) Catedral da Sé d) Prédio da Caixa Econômica Federal

- **Solar da Marquesa de Santos**



Fig. 32 Solar da Marquesa de Santos caminhando na história

- Pátio do Colégio



Fig. 33 Pátio do colégio onde tudo começou

- Estação da Luz



Fig. 34 Nos caminhos da estrada de ferro

- Mercado municipal de São Paulo



Fig.35 Aguçando o paladar e o olfato

- Paranapiacaba



Fig.36 a) Visita a cidade de Paranapiacaba – Igreja Matriz; Curiosidades e a arquitetura das casas em madeira; Travessia pela ponte que liga a cidade alta com a cidade baixa; Conhecendo a fauna e a flora local.

Proporcionar ao alunado momentos em contato com novos espaços nos permitiu observar que novas experiências estéticas aconteceram. Apreciaram a arquitetura dos lugares visitados, como também cada dado histórico relatado pelos educadores locais, fazendo registros fotográficos ou escritos.

Na cidade de Paranapiacaba os alunos puderam vivenciar a história da construção da estrada de ferro e a influência inglesa nessa cidade.

Percorrer a trilha de Paranapiacaba possibilitou aos alunos vivência com o meio, aprenderam sobre a fauna e a flora local, experiência essa que até então não tinham vivenciado.

Percebemos que além da construção do conhecimento, houve o estreitamento dos laços afetivos entre alunos e professores, promovendo o fortalecimento do convívio, o respeito ao próximo e ao patrimônio natural e cultural de nosso país.

1.4. Caminhos que se cruzam

Acredita-se na educação onde o educando é sujeito cognoscente, mergulhado em uma realidade que permita a interação com o ambiente, na educação que possibilita o agir, o pensar, o aprender, o construir conhecimento produzindo cultura. Nesta direção, juntamente com a professora de artes, de espanhol e o professor de ciências, realizamos algumas ações educativas.

No carnaval, propusemos aos alunos a criação de fantasias. Solicitamos que cada um idealizasse um tema e que fossem usados materiais diversos para a confecção e ao final fizessem uma ficha técnica registrando o desenvolvimento da criação. Para nossa surpresa cada fantasia representou algo que estava intrínseco a cultura de cada aluno.



Fig.37 a) Liberdade de criação e Exposição das fantasias

A arte e a ciência caminhando juntas, proporcionando vivências, sensações e sentimentos, possibilitando a construção de conhecimentos.

Em algumas aulas de ciências foram propostos trabalhos práticos, onde os alunos construíram vulcões e células. A busca de soluções estéticas para expressar e comunicar os conceitos possibilitou o estudo destes mesmos conceitos, a interação e o prazer das descobertas.



Fig.38 a) Aluno do 6º ano manipulando a argila para moldar um vulcão b) Trabalho da modelagem do vulcão realizado em grupo.



Fig. 39 a) A modelagem com retoques por várias mãos b) Alguns preferem um mergulho solitário c) Outros preferem trabalhar em dupla.



Fig.40 a) Momento final com a experiência de erupção b) Um olhar atento ao que está por vir c) Erupção a dois.



Fig.41 a) Erupção em grupo b) Alunos do 7ºano socializando e discutindo o conhecimento sobre célula c) Início da montagem da célula, utilizando massinha de modelagem, tinta e bola de isopor.



Fig.42 a) Mais células com tinta, bola de isopor e alfinetes b) Lugar especial para expor a célula construída pelos alunos.

Para a comemoração do Dia das Mães, decidimos fazer algo que a escola ainda não havia proposto, a confecção pelos alunos do presente, para que saíssemos da ideia de consumo e do presente estereotipado .

Solicitamos como material, caixas de leite, jornal, com a preocupação de trabalhar com materiais recicláveis, cola, tinta branca e tinta spray. Para que a confecção fosse mais prazerosa levamos os alunos para a quadra, onde puderam ter liberdade para realizarem seus trabalhos e a troca com seus pares promovendo comunhão.



Fig.43 a) Início da confecção do presente b) Junção das partes com fita crepe c) Corte das caixas de leite.

Em uma aula, professora de espanhol propôs aos alunos a realizarem na escola a culinária uma comida típica mexicana para degustação, com o objetivo de proporcionar a aproximação da cultura de um país que fala a língua espanhola e a apreciação de uma comida diferente da cultura brasileira. Assim, a vivência também está no compartilhar do guacamole. Viajando na cultura mexicana o 7ª ano liberou todos os sentidos para sentir e serem tocados por essa cultura.



Fig.44 Alunos do 7º ano saboreando o guacamole.

Como vivência do conteúdo da língua espanhola a professora propôs para o 6º ano um café da manhã por imersão, onde todos aprenderam o nome dos alimentos de acordo com o idioma da aula proposta.



Fig.45 a) Alunos do 6º ano em um café da manhã por imersão na língua espanhola b) Momento de comunhão e vivência.

As possibilidades oferecidas aos alunos de vivência e trabalho foi uma das portas para o desenvolvimento de habilidades e competências, gerando entre a turma comunhão e o desafio de se lançar no desconhecido para alcançar o que lhe é diferente.

Os caminhos percorridos aqui apresentados foram o ponto de partida para essa dissertação, ampliadas por um novo olhar sobre eles e pelo mergulho nas teorias que me fizeram perceber a riqueza e os múltiplos aspectos vividos.

2 PROJETOS: UMA AÇÃO QUE NECESSITA DE REFLEXÕES E AVALIAÇÕES CONSTANTES

Alguns autores utilizam os termos pedagogia de projetos, projetos de trabalho e projetos de ação. Entretanto, mais do que uma técnica ou uma estratégia sujeita a regras predeterminadas, os projetos refletem uma atitude pedagógica fundamentada numa concepção de educação que valoriza a construção do conhecimento (MARTINS, 2010, p. 148).

Este capítulo não tem a pretensão em colocar a pedagogia de projetos como uma tábua salvadora no oceano da educação, mas verificarmos sua potencialidade, como uma possibilidade que possa gerar mudanças em nossas escolas, promovendo uma educação que valoriza a construção do conhecimento a que Martins se refere.

Para investigarmos a potencialidade dos projetos, necessitamos um olhar mais atento às problemáticas que envolvem a implementação de projetos, repensando o papel da escola, do professor e as atitudes que serão tomadas para a construção do conhecimento e ainda os recursos existentes para essa ação pedagógica.

Há várias instâncias de trabalho dentro da concepção de projetos que serão analisadas neste capítulo, onde pensadores e teóricos trará a luz de como conceber e articular as instâncias que permeiam os projetos.

Dentro da diversidade e das possibilidades da implantação de projetos, a clareza quanto à posição de cada um dos envolvidos e a intencionalidade são fatores a serem pensados. Assim, o pedagogo francês Celestian Freinet, impactou a Europa no século XX com seus pensamentos pedagógicos e ações propondo uma pedagogia de vivência.

Freinet foi um educador que pensou na criança e no mundo da criança, refletindo sobre algumas ações que pudesse avivar a vida de seus alunos, para isso ele percebeu a importância da liberdade na vida das crianças dizendo: “É essencial para nós que a criança, em lugar de ser reprimida e recalcada, mercê das regras desumanas da escola, possa exprimir-se e libertar-se (1976, p. 59)”.

Por meio de seu olhar atento a educação e as crianças, Freinet propunha uma postura diferenciada do professorado e da escola, a de libertação. Ressaltava

que quando o educador coloca-se na posição de seu aluno, lembrando-se do tempo em que o mesmo estava na posição de discente e de seus sentimentos em relação ao seu professor, poderia fazer uma análise melhor de sua fala e de suas práticas educativas compreendendo assim as crianças.

Freinet preocupava-se com a alfabetização das crianças, no entanto, mas do que isso, de acordo com sua visão, os educandos deveriam ser levados a ter uma atitude de busca do conhecimento, despertar a paixão pelo saber, pela descoberta, pela valorização da cultura.

O trabalho é uma das maneiras que Freinet enxergou o desenvolvimento saudável da criança, sobre essa questão diz: “Na busca prática de uma concepção de educação popular interessante, eficiente e humana. O trabalho será sua base e o motor a um só tempo” (1996,p.84).

A pedagogia do trabalho não pode ser uma imitação de algo, mas uma ação valorizada. Para Freinet o trabalho é a essência da criança, pois ela exerce essa atividade em praticamente tudo que faz. Exemplificando, diz Freinet (1996, p.84):

[...] repare como os seus alunos, quando não estão sob a dependência, organizam canteiros de obra: para desviar o percurso de um riacho, encher um charco ou apanhar peixes; para fazer uma praça forte de um monte de areia, construir uma aldeia de índios... Que entusiasmo, que empenho, que atividade! Não economizam nem trabalho nem suor! Chegam até o limite das próprias forças, pois é da natureza humana ultrapassar-se... até mesmo esquecem de comer!

Quando inserimos a criança em um fazer prazeroso, onde ela sente-se parte daquele trabalho, notamos que essa ação a qual Freinet se refere, quanto ao trabalho ser a essência da criança, é algo notório. No simples ato de solicitarmos aos nossos alunos a ajuda para realizarmos alguma atividade, estes se sentem valorizados e reconhecidos. Ao dar liberdade para suas próprias empreitadas, a buscar suas próprias construções, por meio de projetos, estaremos permitindo a abertura de suas comportas criativas para o fluir de águas que edificarão sonhos em realidades.

A produção do trabalho seriado, segundo Freinet, não permitirá o desenvolvimento global dos alunos devendo ser evitado, pois sufoca a curiosidade natural de uns e a ousadia de outros.

O trabalho fragmentado é visto por Freinet (1988, p.31) como:

Migalhas de leitura, caídas de uma obra que ignoramos e que tem gosto de pão que ficou ressecando nas gavetas e nos sacos[...] migalhas de história[...] migalhas de matemática e migalhas de ciências[...], migalhas de moral[...], migalhas de artes”, só poderão produzir, “migalhas de homens”.

A finalidade e os resultados para cada atividade proposta é fator importante a ser pensado e as condições de possibilitar que os alunos visualizem os resultados alcançados de seus trabalhos e sejam valorizados pelo desenvolvimento dos mesmos.

Para Freinet, a escola deveria ser pensada como um canteiro de obras e não um templo onde as crianças praticam um ritual e leem as escrituras. Nela as crianças deverão envolver-se, o tempo todo, em trabalhos reais, que as desafiassem e provocasse a criatividade. Resignificando a palavra trabalho, sem fragmentações, incluindo seus aspectos intelectuais, manuais e sociais. Em um ambiente que integra.

A escola será esse canteiro em que a palavra trabalho aparecerá em todo seu esplendor, ao mesmo tempo manual, intelectual e social, no seio do qual a criança nunca se cansa de procurar, de experimentar, de realizar, de conhecer e de subir, concentrada, séria, refletida, humana (1988, p.84).

Possibilitar a construção de cultura por meio do trabalho, valorizando e entendendo o mundo da criança ao permitir que elas se expressem e nos coloquemos em seu lugar buscando entender seus sentimentos são caminhos apontados por Freinet em busca de uma educação mais significativa.

O ato de executar algo puramente em uma atitude mecânica pode gerar alienação, mas dar asas a criatividade liberta a alma, o corpo e o espírito para alcançar lugares ainda não desbravados. Pensando em uma chave que possa permitir o acesso a liberdade, nos aproximaremos no estudo de alguns conceitos referentes a projetos para possam provavelmente nos apontar algumas atitudes reflexivas a fim de encontramos caminhos que possamos romper com grilhões de aprisionamentos.

2.1 Um olhar aproximado ao conceito de projeto

Não há maior cegueira que a de supor que vivemos em uma sociedade e mundo tão estáticos que nada de novo acontece, ou só acontece devido ao uso da violência. (DEWEY, 1970, p. 60).

Ao entrarmos no universo escolar, muitas vezes podemos nos deparar com diversos tipos de olhares. Olhares atentos, distorcidos, distantes, perdidos em busca de algo, olhares desinteressados, interessados, olhares cegos. A maneira que olhamos muda o sentido das coisas? Enquanto olhamos, realmente estamos enxergando ou estamos quase que cegos sem perceber exatamente o que está acontecendo ao nosso redor?

A fala de Dewey que abre este item me faz pensar em nossa postura como educadores, levando-me a refletir diante de uma provável negação do novo, que nos possa ser apresentado, chegando ao ponto de nos tornamos cegos em nossas práticas educativas. Por outro lado, é interessante perceber que enveredei pela prática de projetos sem muito conhecer os estudos nesta área. Se por um lado poderia estar cega quanto às estas práticas, estava muito alerta e sensível ao grupo de professores e alunos que direcionaram os trabalhos com projetos na escola e de coração aberto e inteiro em contexto social parafraseando uma fala de Kilpatrick (1918) em relação a projetos.

Projeto é a última novidade terminológica educacional que nos bate à porta [...] A ideia unificadora que eu procurava foi finalmente encontrada [...] Atividade de coração inteiro em contexto social [...] (*apud* MARTINS, 1999, p.15).

A proposta educativa de Projetos teve como principal precursor o filósofo norte americano John Dewey no início do século XX, lançando um olhar diferenciado ao contemplar a educação e suas necessidades.

Dewey criou a escola experimental-laboratório, ligada à universidade Johns Hopkins em que lecionava, onde experienciou ações pedagógicas. A base dessas ações era a de privilegiar o pensamento do aluno. Concebia a educação por meio de um processo de vida e não uma preparação para a vida futura. Portanto, a escola deveria proporcionar um ensino que representasse o agora, a vida prática,

objetivando a vivência e o desenvolvimento globalizado, tornando cada indivíduo veículo de transformação da sociedade em que estão inseridos.

Em relação à valorização do pensamento Dewey (1970, p. 45) afirma:

Nosso dever é tão absoluto de preparar a nova geração a crer que ela pode e deve pensar por si mesma, ainda que, a respeito de certos pontos, seja para corrigir e rejeitar as nossas próprias conclusões [...] Precisamos libertá-los para que pensem por si mesmos. Se não o fizermos, será o mesmo que recusar aceitar os fatos referentes ao futuro desconhecido, futuro em mudança. E, ainda, mais, será negar a democracia o seu princípio básico: que respeitamos os outros, mesmo os nossos filhos.

O desenvolvimento do pensamento está intimamente ligado à não alienação, possibilitando a cada indivíduo refletir e fazer análise das situações que o cercam. Dewey se refere à negação ao pensar como uma forma desrespeitar o ser humano.

Os relacionamentos pessoais são como teias que se cruzam, Dewey (1970, p.52) também alerta a importância da integração social declarando que “Há exigências para esta integração, pois as atividades realizadas pelos homens estão se tornando cada vez mais interdependente e essas conexões estão crescendo a cada dia”.

Essa declaração de Dewey chega a ser quase que profética em vista do crescimento e das interligações que estão estabelecidas em nossa contemporaneidade por meio do advento da internet e o estabelecimento das redes sociais, conectando essa imensa rede de comunicação e pelas relações comerciais entre as nações. Dewey (1970, p.50-51) apresentava uma preocupação em relação às escolas e o aprendizado oferecido dizendo:

A escola precisa encaminhar o seu trabalho por duas vias de compensação. A própria especialidade deve ser encarada, em si mesma, e nas suas relações que mantém. Desse modo será necessário conhecer do interesse especial do indivíduo, para que possamos fornecer-lhe também os pontos de vistas capitais à contemplação de sua vida, e, todas as múltiplas conexões, a fim de que se possa unir uma parte à outra formando um todo relacionado [...] Devemos, por isso multiplicar os interesses dos indivíduos para que a sua vida se enriqueça e lhe possa dar satisfações íntimas.

O desenvolvimento integrado e globalizado do indivíduo proporciona a ampliação dos horizontes e das conquistas a serem alcançadas, assim como Dewey aponta, favorecerá a satisfação pessoal, podendo proporcionar a construção

de uma vida mais plena.

Esses pensamentos trazem a tônica para uma discussão sobre o papel social da escola fazendo surgir algumas inquietações.

Como nossas escolas estão viabilizando a valorização da vivência e do aprendizado significativo? Como o professorado está sendo formado para mediar a vivência social na escola? Como as escolas estão permitindo e valorizando o pensar dos alunos?

Para uma compreensão mais profunda, recorri ao entendimento da etimologia da palavra projeto, como fio condutor para iniciar essa viagem rumo ao entendimento dessa ação pedagógica idealizada por Dewey. Projeto: palavra latina *projectum* do verbo *proicere* que significa antes de uma ação. Pensar, elaborar antes de uma ação, ação esta colaborativa, realizada em equipe ou individual. Pensando nesse sentido pode-se perceber que a questão do projeto abre a possibilidade de mudanças no decorrer da caminhada, pois as contribuições dos alunos podem levar a mudanças, necessitando mudar o ritmo ou até mesmo o percurso, ou seja, o pensar antes de agir para alcançar um objetivo, pensar com os alunos e avaliar constantemente.

Nesse momento surgem mais questionamentos. Qual ação a ser pensada? Por quem? Para quem? Qual percurso a percorrer? Qual a verdadeira motivação que nos leva a mudar de rumo em nossas práticas educativas? Como nossas ações educativas podem estar pautadas na realidade cultural dos nossos alunos?

Estes são alguns questionamentos que instigam a compreensão da prática de projetos, levando-nos a mergulhar em um mar de significações, que podem nortear nossas ações educativas.

Temos uma ação, tomamos uma atitude por prováveis necessidades, desejos, a procura de respostas, muitas vezes sem a certeza de que é a ação mais acertada, necessitando revê-la, repensá-la, trazer luz no caminhar para definir e redefinir o percurso, tomando cuidado para que as dúvidas não sejam armadilhas que impeçam o caminhar.

Um exemplo pode ser encontrado no trabalho do educador português José Pacheco (2008) que idealizou a Escola da Ponte, provocando mudanças na concepção de educação e na própria comunidade escolar. A experiência realizada nessa escola possibilitou aos alunos o desenvolvimento da autonomia, já que lhes era dada a abertura para realizarem seus estudos de maneira que escolhiam as

temáticas de acordo com seus interesses sem haver a divisão por série ou ano ou disciplina, onde o professor cumpria o papel de mediador no ensino aprendizagem. As situações-problemas eram resolvidas em assembleia pelos alunos possibilitando o exercício da criticidade e de tomadas de decisões para que o coletivo chegasse a resolução.

Analisando a prática realizada por José Pacheco (2008), percebemos que o pensar do aluno era valorizado possibilitando o desenvolvimento crítico para tomadas de decisões tornando cada aluno responsável por suas atitudes e sujeitos de seu aprendizado.

Pacheco (2008, p. 45) salienta a importância dos projetos na escola dizendo:

Para que haja projetos de formação é preciso que haja projetos educativos na escola (e vice e versa), é preciso que haja coletivos em autoformação contínua. Porém, sabemos serem raras as escolas com projeto educativo. Na sua maioria, dispõem de um plano de atividade desarticulado e incoerente, ou de conjunto de intenções escritas por um ou dois professores mais voluntariosos em nome coletivo.

Para Pacheco, os projetos de formação tem tanta importância quanto os projetos educativos; a existência de um está atrelada a existência do outro, nos deixando um alerta quanto à questão de simplesmente pautarmos nossas práticas educativas em planos de atividades desarticulados e incoerentes que provavelmente irão acarretar em um aprendizado sem significância e vivência, sem repercussão na formação continuada do professor.

Quanto às práticas educativas e a escola, Hernández (1998, p.66) diz que “fazem parte de um sistema de concepções e valores culturais que faz com que determinadas propostas tenham êxito quando ‘se conectam’ com algumas das necessidades sociais e educativas”. Diante desta afirmação, podemos entender que uma educação de sucesso deve contemplar a identidade cultural do aluno, indo ao encontro dos anseios sociais e educativos da comunidade escolar se insere. Apoiando-se nesses pilares o aprendizado poderá se transformar em ferramentas de vida.

Hernández (1998, p.49) enfatiza que o trabalho por projeto “não deve ser visto como uma opção puramente metodológica, mas como uma maneira de repensar a função da escola”. Compreender essa proposta é fundamental, para nortear a ação pedagógica voltada para projeto, caso contrário poderemos cometer

os mesmos equívocos, sem provocar efetivas mudanças em nossas práticas pedagógicas, tornando assim um ciclo vicioso educacional engessado.

Os projetos assim como relata Hernández se utilizados sem um propósito pensado, refletido com objetivos a serem alcançados acabará por engessar o processo de ensino aprendizagem, pois será mais uma ação sem uma intenção.

Durante o percurso de um projeto, em cada passo dado, são construídos e reconstruídos conhecimentos. Na realização de cada etapa agregam-se novos conceitos havendo a sintetização dessas informações, no processo de produzir, pesquisar, levantar hipóteses criando novas relações, novas descobertas, articulando à realidade cultural de cada aluno. O contexto cultural, necessita ser tratado com seriedade, para o desenvolvimento de um aprendizado significativo. Nessa perspectiva significativa, Hernández (1998, p.32) alerta que:

[...] abordar a aprendizagem significativa a partir de uma posição de significatividade requer esclarecer dúvidas em sua concepção, quando se pretende conhecer o que está assimilando cada um dos alunos, que conceitos ou procedimentos do trabalho adquirem significância na situação proposta.

Assim, essas propostas necessitam ser acompanhadas de olhares e reflexões para o aprendizado significativo como Hernández afirma, envolvendo alunos, professores e a comunidade.

2.2 O descortinar de possibilidades de vida escolar por meio de vivências

Mostraremos os jardineiros a laborar neste fundo comum, para fazerem vicejar as plantas e desabrochar as flores, para fazerem amadurecer os frutos saborosos que terão conservados as características de solo onde cresceram, a sua variedade e a perfeição. Não formamos um homem pré-fabricado, mas homens vivos e dinâmicos (FREINET, 1976, p. 52).

Imaginemos um jardim com potencial de produzir lindas flores ou até mesmo frutos saborosos. Mas onde estão os trabalhadores que possam semear, regar e adubar a terra? Como obtermos frutos sem que perca suas características próprias, sua essência?

A colocação de Freinet leva-nos a pensar em nossas escolas como jardins, onde podemos ser os jardineiros na vida de nossos alunos, apontando caminhos para essa semente germinar e desabrochar, com o cuidado de não formamos homens sem iniciativa e sim homens que exalem vida e transformem o mundo em que vivem. Como vimos, o pedagogo francês Freinet, impactou a Europa no século XX com seus pensamentos pedagógicos e ações propondo uma pedagogia de vivência.

Freinet em sua prática pedagógica adotou o hábito de anotar o desenvolvimento individual dos alunos na escola, com o objetivo de encontrar melhores métodos educacionais por meio de suas constatações, ou seja, os fracassos e os sucessos, interesses e problemas de personalidade davam pistas para traçar caminhos para proporcionar a cada aluno um aprendizado que pudesse contemplar sua singularidade.

A fim de proporcionar aulas para onde estava voltado o interesse de seus alunos implementou as chamadas aulas-passeios, tornando-se práticas diárias cuidadosamente planejadas. Sobre essas ações Freinet (1976, p.23) diz:

A aula-passeio constituía para mim uma tábua de salvação. Em vez de me postar, sonolento diante de um quadro de leitura, no começo da aula da tarde, partia com as crianças, pelos campos que circundavam a aldeia. Ao atravessarmos as ruas, parávamos para admirar o ferreiro, o marceneiro, ou o tecelão, cujos gestos metódicos e seguros nos inspiravam o desejo de os imitar. Observávamos o campo nas diversas estações: no Inverno, víamos os grandes lençóis estendidos sob as oliveiras para receber as azeitonas varejadas; na Primavera, as flores de laranjeira em todo o seu encanto, as quais pareciam oferecer-se às nossas mãos; já não examinávamos, como professor e alunos, em torno de nós, a flor ou inseto, a pedra ou o regato. Sentíamos-os com todo nosso ser, não só objetivamente, mas com toda nossa sensibilidade natural.

Essa ação pedagógica, aula-passeio, é percebida no Japão, onde os professores levam seus alunos para caminhar pelas montanhas situadas próximas a escola, para realizarem o reconhecimento da fauna e da flora da região, fazendo registros e desenhos, ou dos templos existentes a fim de manter viva a cultura e a religião do país. Similarmente, elaboramos uma saída pedagógica para cidade de Paranapiacaba, com objetivo dos alunos fazerem estudo do meio, vivenciando a história e a natureza da região, ao percorrerem pelas trilhas da cidade, assim como outros aspectos.

Nas aulas-passeio, os interesses demonstrados pelas crianças foram se transformando em textos dentro da pedagogia de Freinet, visando o aprendizado da gramática, redação, matemática, geografia entre outras áreas da ciência que ia sendo introduzida de acordo com o interesse demonstrado pelas crianças.

Freinet (1976, p.25) iniciou a prática da produção de textos livres, motivando seus alunos a escreverem suas impressões captadas em cada aula, dando a liberdade de expressarem suas dúvidas e sentimentos.

Os alunos apaixonaram-se pela composição e pela impressão, coisas que não eram todavia simples com o material ainda rudimentar de que dispúnhamos. Eles deixaram-se prender pelas novas tarefas, não porque a ordenação dos caracteres nos componentes puder ser atraente, mas sobretudo porque tínhamos descoberto um processo normal e natural da cultura; a observação, o pensamento, a expressão natural torna-se texto perfeito. Esse texto tinha sido vazado no metal, depois impresso. E todos os espectadores, o autor em primeiro lugar, sentiam realizado o trabalho, uma profunda emoção perante o espetáculo do texto enaltecido, que se revestia agora de valor de testemunho.

Na possibilidade dos alunos se expressarem nos textos, Freinet despertou o interesse das crianças pela leitura e pela escrita e valorizou o trabalho do alunado inserido de significado. Ao trabalhar com a imprensa na escola despertou também o interesse de outros educadores, surgiu a correspondência escolar, possibilitando a troca cultural, já que os textos exprimiam o modo de vida de cada aluno, da escola e da região. Criaram também o jornal escolar que também era enviado para as outras escolas de toda parte da França.

Com o olhar na leitura e na escrita, buscamos também introduzir nossos alunos nesse universo do jornal, levando-os a reconhecerem as partes dos jornais e o despertar do olhar crítico, realizando a leitura, a interpretação dos artigos, a socialização e a discussão das temáticas levantadas no projeto *O que é notícia*, cientes de que foi somente uma ação inicial para um despertar de novas ações e possibilidades.

Quando Freinet valorizou a escrita das crianças automaticamente houve o despertar das mesmas para o mundo das letras, já que seu texto ia ser lido por alguém, e por outro viés, quando outra criança lê o que outra criança escreveu gera uma provável significância. Foi criada a revista *O Ramalhete*, com textos, poemas e desenhos produzidos pelas crianças, além de boletins que circulavam por toda França entre os educadores e educandos.

Devido o crescimento de vários interessados na pedagogia desenvolvida por Freinet, foi criada a Cooperativa do Ensino Leigo, com o objetivo de auxiliar as necessidades iniciais dessas pessoas, tornando posteriormente uma organização internacional, responsável pela produção e distribuição do material produzido para as pessoas filiadas pelo mundo.

Em ocasião de estar preso, por ter sido injustamente acusado de escrever panfletos terroristas, aproveitava os textos escritos à mão por seus companheiros de prisão, elaborando um jornal assim como grupos de expressão artística. Ensinou também escrever cartas e escreveu peças para que fossem representadas por eles, além de iniciar a escrita do livro *Conselhos para os pais*.

Dentro dos trabalhos desenvolvidos por Freinet, percebe-se claramente que há uma intencionalidade, passos foram dados para chegar a um objetivo. Segundo as óticas de Hernández e Freinet poderemos seguir os passos a serem percorridos para caminhar em projetos.

2.3 A chegada da luz na caminhada com projetos

Após pesquisa e levantamento com professores de diversos níveis educacionais, Hernández (1998, p.82) assinala, o que poderia ser um projeto. A partir da listagem presente em seu livro *Transgressão e Mudança na educação: os projetos de trabalho* (Hernández 1998, p.82-84), apresentamos as principais características recriadas e ampliadas com outros teóricos em conexão a análise com os projetos vividos na escola.

Percurso por um tema – problema que favorece a análise, a interpretação e a crítica.

Esse tema problema pode partir de uma situação em que algum aluno apresente em aula, ou pode ser sugerido pelo docente [...] Uma vez estabelecido o que e como, a título de hipótese inicial, é conveniente torná-lo público (por exemplo, com um painel na entrada da escola, onde se apresentam os títulos de projetos que se realizam e o problema que se pesquisa), para que a comunidade educativa participe do processo de pesquisa que o grupo está empreendendo (HERNÁNDEZ, 1998, p.83)

O ponto de partida de um projeto é a problematização, é o momento que os alunos irão expressar suas curiosidades, interesses, ideias, crenças e o conhecimento prévio em relação ao problema, momento de falar e momento de ouvir e de compartilhar.

Quando lançamos a proposta da realização do *Projeto Pessoal*, solicitamos aos alunos a escolha do tema, a que Hernández cita, como ponto de partida. Percebemos que nesse momento alguns alunos tiveram dificuldade, a exemplo da aluna já mencionada no capítulo anterior que pesquisou sobre o *Hitler* e os campos de concentração, que necessitou uma conversa com essa aluna lançando um fator motivador para que ela conseguisse ir em busca do seus próprios interesses.

Dentro do projeto *O que é notícia*, poderíamos, avançar pensando em temáticas problematizadoras, por exemplo, as enchentes que acontecem na região onde o colégio está situado. Partindo desse tema iniciaria uma pesquisa, a realização de fóruns de discussões e a escrita de textos e registros de fotos criando um painel para a exposição das constatações dos alunos para encontrar soluções do problema apresentado.

O percurso estabelece conexões e questionamentos em relação à ideia de uma versão única da realidade, ampliando horizontes. Diz Hernández (1998, p.83):

A denominada pós-modernidade tem muitas leituras, versões e avaliações, mas há uma constante nos discursos em torno dela: o questionamento da noção de verdade única como qualidade essencial de certos fenômenos. Diante disso, emerge a visão de que as representações sobre a realidade construída por grupos de indivíduos, não de maneira neutra e inocente, mas sim como resposta ou consequência da implantação de determinadas formas de saber-poder.

Podemos entender por meio da análise de Hernández que não existe uma só forma de aprendizagem, ou seja, uma única verdade a percorrer. Assim é importante trabalhar com diferentes tipos de informação.

Singulares – trabalhando com diferentes tipos de informação.

Cada tema pode surgir numa circunstância diferente: a visita a uma exposição, uma questão apresentada pela imprensa ou pela televisão, um debate em sala de aula, um tema que o professor considere necessário estudar. A problematização do tema é uma tarefa-chave, pois abre o

processo de pesquisa. Essa situação leva em conta não só o que os alunos sabem (ou acreditam saber), mas sim o contraste com evidências que questionam e põem em conflito seus pontos de vista (HERNÁNDEZ, 1998 p. 84).

No desenvolvimento do projeto os alunos irão questionar, buscar respostas, comparar pontos de vista se organizando em pequenos ou grandes grupos para a realização de pesquisas onde podemos perceber que não podemos limitar a maneira que possam aprofundar o tema problema ele pode surgir de diferentes formas e circunstâncias.

Entretanto há a possibilidade de requer do professorado uma flexibilização de suas práticas pedagógicas, solicitando a preparação com a possibilidade de deparar-se com situações de extremas realidades, o de um contexto tecnológico ou de total falta de recursos necessitando desse professor tomar outras atitudes que possibilitem alternativas de investigação.

Durante a pesquisa realizada pelos alunos no passo a passo do *Projeto Pessoal*, foi necessária a busca em diversas fontes de informação, como revistas, livros, internet. Para viabilizar as ações de pesquisa dos alunos, necessita-se ter ambientes que favorecesse suas investidas, nessa perspectiva, Hernández relata:

Daí a necessidades das escolas, de contar com um centro de recursos, tipo *midiateca*, que se converteria num dos 'núcleos chaves' para facilitar a aprendizagem e onde o pessoal que nele trabalhasse necessitaria de uma qualificação que lhe permitisse contribuir para facilitar o trabalho de pesquisa dos alunos e professores (HERNÁNDEZ, 1998, p. 84).

Predomínio da atitude de cooperação - Professor é também um aprendiz e não um especialista, participa, ajudando no processo de aprendizagem sobre temas que irá estudar com os alunos.

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

Dentro dessa proposta o professor deixa de ser o que transmite conhecimento e os alunos recebem passivamente, mas o que aponta caminhos, questiona, ouve e orienta, criando situações de aprendizagem e aprendendo em

cooperação com os alunos.

Nessa perspectiva tive uma experiência muito gratificante com o aluno Hugo, que em seu *Projeto Pessoal* trouxe grande contribuição de aprendizagem para mim, ao tratar sobre dinossauros, meu conhecimento era muito raso. Por meio de sua pesquisa e apresentação, meu horizonte em relação a essa temática pôde ser ampliado, gerando maior interesse de conhecimento da minha parte pelo fantástico mundo dos dinossauros que acabei sendo contaminada pela paixão exalada pelo Hugo.

Kilpatrick (1974, p.70) ressalta a importância da relação entre o professor e aluno para o processo de ensino aprendizagem dentro da cooperação mútua:

De fato, só quando o professor chega a criar disposição favorável entre os alunos, é que, geralmente, pode esperar êxito. As melhores condições para o aprendizado apresentam - se quando o professor e os alunos cooperam com a mesma intenção e quando a colaboração e o esforço são julgados pela maneira por que apareceu, na vida coletiva, em vez de o serem pela influência de qualquer palavra de autoridade externa.

A aprendizagem da escuta – O docente ensina a escutar aprendendo com o que os outros dizem.

Os alunos não só se responsabilizam pelo que 'dizem', mas também que levem em conta os outros facilitadores da outra aprendizagem[...] Assim, o projeto contribui para a criação de atitudes da participação e reconhecimento do 'outro' que transcendem o conteúdo temático da pesquisa que se realiza (HERNÁNDEZ, 1998, p. 84).

O reconhecimento do outro muitas vezes pode-se tornar um desafio, pois o egocentrismo é algo que está na natureza humana, exercitar o ouvir acredito ser uma postura que favorece o desenvolvimento do crescimento dos nossos alunos possibilitando o deixar o 'eu' muitas vezes de lado para ouvir e aprender entre pares.

Uma atitude incentivada por Freinet, que será abordado ainda nesse capítulo, são as rodas de conversa, onde há a possibilidade de escuta para entender o mundo do ponto de vista das crianças se fazendo também criança.

Em uma das etapas do *Projeto Pessoal* reunimos todos os alunos para realizar a troca dos saberes adquiridos, onde cada um falou sobre o que havia construído de saber em suas pesquisas, permitindo que todos fossem ouvidos

havendo também momentos de intervenções dos colegas para perguntas e colocações. Esse momento promoveu grande aprendizado entre as turmas e foram provocados a buscarem mais sobre as temáticas que lhe atraíram.

Aprendendo de diferentes formas.

Um dos mitos que reina na educação é que sua finalidade é que os alunos aprendem o que os professores lhe ensinam [...] No entanto qualquer professor reconhece que, na sala de aula, os alunos aprendem de maneiras diferentes, que alguns estabelecem relações com alguns aspectos dos trabalhos em aula e os se 'conectam' a conteúdos diferentes. A relação em aula não é unidirecional é unívoca [...] Nos projetos, potencializam-se os caminhos alternativos as relações infrequentes, os processos de aprendizagem individuais, porque, deles, aprende o grupo. Daí procede também à importância que adquire a avaliação, como uma situação que não está separada do próprio projeto e que permite a cada aluno reconstruir seu trajeto e transferi-lo para outras situações (Hernández, 1998, p. 84).

Percebe-se que para a realização da mediação pedagógica, se faz necessário o acompanhamento do processo de aprendizagem individual de cada aluno, entendendo seu aluando de maneira singular e suas implicações afetivas e o contexto cultural que está inserido, otimizando os possíveis caminhos do processo de aprendizagem sendo sensível a inteligência que cada aluno apresenta.

Howard Gardner (1995) psicólogo e professor norte-americano desenvolveu a *Teoria das inteligências múltiplas*, onde aborda a questão de que cada indivíduo tem suas singularidades em relação à inteligência. Um indivíduo, por exemplo que executa com facilidade cálculos matemáticos não quer dizer que é mais inteligente que o outro que não possui a mesma inteligência, podendo ter outra espécie de inteligência, por exemplo, a musical.

Em relação à inteligência Gardner (1995, p.14) entende que ela é “a capacidade para resolver problemas ou elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários”.

Em uma situação de aprendizagem, em que o professor de ciências trabalhava com célula com os alunos do 7ºano, o aluno Leonardo compôs uma música para apresentar para a sala abordando os aspectos fundamentais desse entendimento demonstrando assim o que Gardner fala sobre a questão da inteligência individual e diferenciada.

Como educadores surge como alerta e reflexão as contribuições dos estudos de Gardner, para nos sensibilizarmos em relação ao nosso alunado, de modo que possamos enxergar suas inteligências como facilitadores de aprendizagem significativa.

Aproximação atualizada dos problemas das disciplinas e dos saberes interdisciplinares.

“O currículo por matérias disciplinares pode servir como ponto de contraste, mas não de guia” diz Hernández (1998, p. 85). Aqui percebemos a questão do currículo disciplinar. Questão essa que tem sido muito discutida, Hernández salienta que os projetos não podem ser guiados por meio das matérias disciplinares.

Ao pensarmos na atualização dos problemas das disciplinas podemos exemplificar ao analisarmos os conteúdos, um fato histórico. Muitas vezes podemos cometer o erro de achar que determinada situação ficou esgotada e congelada no passado, no momento em que aconteceu sem haver nenhum elo com o presente e alguma contribuição. Verifica-se que escavações pré-históricas, por exemplo, têm contribuído para trazer respostas para a sociedade contemporânea fazendo uma aproximação atualizada com nosso meio social não somente em uma área de pesquisa como também para com outras ficando clara a questão da conectividade neste exemplo.

Em relação ao aprendizado fragmentado, Santomé (1998, p.105) aborda as seguintes problemáticas por meio de sua análise dizendo:

Em um modelo de organização linear-disciplinar, as crianças costumam considerar conteúdos escolares como um elemento a mais a ser consumido, como qualquer objeto desta sociedade de consumo e acumulação. A capacidade crítica, de reflexão, sobre os pontos de vista conflituosos que se manifestam no conhecimento científico e popular e sobre o contexto e os condicionamentos sociais de toda a pesquisa e modo de conhecer é relegada a um lugar muito secundário, chegando até mesmo ser esquecida e anulada. Não são incentivadas atividades destinadas a constatar que todo conhecimento é produzido em contexto social, econômico e político específico, que o mediatiza e o condiciona.

Santomé em sua abordagem crítica o aprendizado por disciplinas de maneira que os mesmos se tornam ou são considerados como elementos acumulativos, dificultando os alunos refletirem sobre as problemáticas atuais, ou que os mesmos

possam estar envolvidos, delimitando a compreensão dos fenômenos como atos fechados. Uma forma de abertura seria a de trabalhar interdisciplinarmente, permitindo a conexão dos saberes para a ampliação dos horizontes culturais.

Sobre a questão do aprendizado das disciplinas Kilpatrick contribui (1974, p. 84) salientando:

Aprender as matérias, quando elas se tornarem necessárias, será propiciar o desenvolvimento. Ao contrário, tentar dá - las antes que se tenha tornado necessárias, será perder oportunidades de desenvolvimento real, de que precisamos neste novo mundo em mudança acelerada.

A pedagogia de projetos tem a propriedade de possibilitar um aprendizado integrado entre disciplinas. Entretanto, para potencializar essa ação, faz-se necessárias mudanças nas estruturas como, por exemplo, nos horários de aula, isto é, nas grades horárias de aula. Elas já sugerem aprisionamento das disciplinas, impedindo o relacionamento entre si, assim como a fragmentação do ensino e a utilização de outros espaços que a escola possa oferecer para realização de atividades diferenciadas. Este aprisionamento dificulta a vivência do aprendizado. É preciso verificar a significância desse conteúdo de modo que possamos trabalhá-los dando coerência de seu uso na vida dos alunos.

No projeto *O que é notícia* no momento da socialização dos artigos na quadra, havia a participação de vários professores a fim de trabalharem em conjunto. As temáticas, por serem diversas, abriam a possibilidade de várias discussões, não limitando os alunos em um só tipo de disciplina ou conteúdo.

Um fator que vejo como importante, seria a de permitir no avanço do projeto *O que é notícia*, que os alunos escrevessem seus próprios artigos, partindo de seus interesses próprios, gerando assim novas pesquisas e a construção de novos conhecimentos.

Todos os alunos podem aprender, se encontrarem um lugar para isso.

Em nossa experiência, uma das possibilidades apresentadas pelos projetos é que todos os alunos podem encontrar seu papel. Por isso, nos projetos levar em conta a diversidade do grupo, as contribuições que cada um pode dar, e nos déficits e nas limitações, converte-se numa constante [...] Nos projetos, por princípio, trata-se de enfrentar a complexidade, abrindo portas que se expandam o desejo dos alunos por seguir aprendendo ao longo de sua vida. Nessa expansão do conhecimento, cada um dos alunos pode ter seu papel (HERNÁNDEZ, 1998, p. 85).

Abrir espaço para a diversidade é uma das características que o trabalho com projetos possibilita, evitando a rotulação dos alunos, abrindo espaço para o aprender de todos, pois em um grupo cada um pode exercer suas habilidades e competências e desenvolver por meio de trocas com seus pares outras.

Tivemos a situação de um aluno autista que entrou no meio da caminhada do *Projeto Pessoal*. Para não deixá-lo a margem do caminho, verificamos seus interesses, percebendo que sua inclinação era por veterinária. Propusemos a aluna que desenvolvia seu trabalho nessa área para que caminhasse junto com ele e dando as mãos puderam construir juntos.

Tínhamos uma aluna que tinha como diagnóstico em laudo fornecido para a escola Déficit de Atenção, sua mãe sempre salientava suas dificuldades, quase que convencida de que a filha não iria muito longe em sua jornada de aprendizagem. Todos ficaram surpresos com suas conquistas visíveis na apresentação do seu *Projeto Pessoal*, uma delas foi o desenvolvimento da oralidade da aluna, pois sua introspecção em sala de aula era algo muito latente; ela conseguiu romper a barreira que a aprisionava quando teve a possibilidade de trabalhar com que lhe dava prazer. O resultado foi sua interação com a comunidade escolar na sua apresentação que foi o princípio da invenção da lâmpada.

Aprendizagem vinculada ao fazer á atividade manual e a intuição também é uma forma de aprendizagem.

Nos projetos, presta-se atenção à forma, ao modo em que se apresenta o trajeto realizado por um tema ou problemática. E inclusive, pode ser tema de projeto a realização do planejamento material de um 'objeto' (HERNÁNDEZ, 1998, p. 85).

As experiências vividas e a produção cultural se entrelaçam como os fios de um tear dando significância ao aprendido. O aluno aprende fazendo, se reconhecendo na construção, ou seja, reflete sua própria identidade cultural, averiguando e agregando valores e conhecimento, desconstruindo hipóteses existentes dando lugar a algo novo.

Aprender fazendo tendo uma atitude ativa, Kilpatrick (1974, p.81) afirma:

Os alunos devem estar em atitude ativa, para que seus empreendimentos respeitem a unidade típica do processo de aprendizagem. Devemos notar, agora que a atitude em si mesma não é só a condição de aprendizagem, mas aquela que levará a formar caracteres sociais desejados.

Nessa dinâmica, o aluno necessitará desenvolver competências pessoais e interpessoais, exercendo o senso de criticidade, com o objetivo de ter propriedades para selecionar as constatações obtidas em suas tomadas de decisões dentro de suas vivências, esses requisitos só serão alcançados quando o aluno tiver uma participação ativa sendo responsável e sujeito do seu aprendizado que Kilpatrick afirma.

Os alunos atingem um alto grau de aprendizagem segundo Kilpatrick (1974) quando participam ativamente de seus projetos, responsabilizando-se e tendo o sentimento de terem algo que seja seu.

Freinet defende a pedagogia do trabalho, sendo a chave para o desenvolvimento saudável da vida. A pedagogia do trabalho não pode ser pautada em propor uma atividade para as crianças, onde simplesmente irão imitar algo, mas sim produzir algo e que essa ação deva ser valorizada e estimulada pelos educadores.

No momento em que os alunos partiram para a prática do *Projeto Pessoal*, com as montagens, eles puderam sentir de maneira mais profunda suas pesquisas, interiorizando-as por meio dessa ação. A aluna que pesquisou sobre moda, por exemplo, exerceu esse sentimento desde a concepção do desenho dos vestidos, a escolha dos tecidos até o desfile.

Tempo, etapas e momentos.

Como podemos verificar por meio da análise realizada por Hernández e outros pensadores, projeto apresenta o percurso, onde encontramos a realização de etapas, onde cada uma é vivida, representando ciclos que se iniciam e se concluem, mas não se esgotam.

Se pensarmos na questão do tempo de realização de um projeto, acredito em uma situação de flexibilidade, mas isso não quer dizer que devemos deixar de lado alguns requisitos importantes, como o de apresentar começo, meio e fim. De acordo com o tempo de realização de projetos Martins (1999, p.10) diz:

Há projetos para serem realizados em longo espaço de tempo. Há outros para um dia. Há outros para uma vida inteira. Há projetos de vida pessoal e há projetos que envolvem multidões, mas todos devem estar enlaçados pelas questões éticas, sociais, culturais, políticas.

Como Martins aponta, o tipo de projeto é o que determina o tempo, mas que devemos nos atentar as questões políticas, éticas, sócias e culturais.

Os projetos que propusemos trilhar tiveram suas especificidades em relação ao tempo e as etapas, distinguindo um do outro pela intencionalidade apresentada nas propostas de trabalho. O *Projeto Pessoal* teve 4 etapas para serem realizadas durante o ano letivo todo, pois cada etapa precisava ser sentida e aprofundada pois tratava da delicadeza do autoconhecimento. O projeto *O que é notícia*, era vivenciado a cada semana, pois as notícias acontecem de maneira dinâmica, necessitando acompanhá-las semanalmente. O projeto *O que eu aprendi* acompanhou o fluir da construção dos conteúdos que foi bimestralmente.

Percebemos que a trajetória de trabalhar com projeto necessita de tomadas de atitudes que devem ser refletidas, vistas e revistas, que no percurso há etapas e tempo para realizar e percorrer. Precisamos muitas vezes parar para refletir antes do próximo passo a ser tomado.

Essas características apontadas do projeto evidenciam tanto um olhar para o aluno, como também para o professor, a cultura de cada instituição, assim como os saberes interdisciplinares exigem de nós outro olhar.

2.4 Olhares reflexivos

Ao trabalhar com projetos estaremos rompendo com estruturas provocando mudanças no sistema de ensino aprendizagem, carecendo mudanças expressivas no professorado e em toda comunidade escolar? Se nosso olhar for puramente metodológico a fim de conhecermos métodos e procedimentos estaremos suscetíveis a frustração já que este tem como característica a liberdade educativa.

Kilpatrick (1974, p.41) ressalta a importância de mudanças na educação, afirmando que:

Nossa civilização em mudança, está formulando de modo claro, novas exigências à educação, exigências essas de enorme importância. Algumas delas já existiam antes de nós, consideradas, no entanto, mais de um modo geral do que em espécie. Antes, poderíamos aceitar um tipo de educação necessária, sem atender as exigências que o caráter de mudança de civilização em que vivemos, agora reclama.

Na percepção da reclamação por mudanças, abre-se a reflexão de que em algum momento necessitaremos parar para pensar e repensar sobre atitudes que possam gerar mudanças. Kilpatrick já afirmava no início do século XX, sobre a urgência da reformulação da educação, da necessidade de se adequar às novas exigências educacionais em decorrência das mudanças que ocorrem em nossa civilização. Como não cair no engessamento, no acorrentamento para promover mudanças necessárias na escola e na postura do professorado? Essa afirmação caberia em nossa contemporaneidade?

Para Hernández (1998, p.63) quanto a ação por meio de projetos ele analisa que: “Os projetos de trabalho são uma resposta nem perfeita, nem definitiva, nem única [...] permite refletir sobre sua própria prática e melhorá-la”.

Acredita-se no não buscar uma resposta perfeita e definitiva como Hernández salienta em relação ao uso de projetos, mas a viabilização de possíveis caminhos a percorrer, com o objetivo de provocar mudanças e crescimento na educação por meio de uma educação de um mundo real, que possibilite a vivência dos alunos e a inteiração social e cultural.

Aquilo que se é vivido se internaliza, situações vazias não ficam em nós Kilpatrick (1974, p.48) declara acrescentando a questão do aprendizado:

Só dentro da vida, e pelas realidades da vida, se poderá aprender a viver[...] Somente quando a escola for posta em harmonia com a vida real é que certos hábitos e disposições morais e sociais poderão ser criados nos alunos.

A formação dos alunos por meio dos projetos permite uma visão globalizadora, possibilitando aos alunos a realização de análises de problemáticas contextualizadas, utilizando o conhecimento presentes nas disciplinas e as experiências sociocultural vivenciando situações que estão inseridas na vida de cada aluno com ressalta Kilpatrick e tantos outros pensadores.

Ao falarmos de vivência não podemos deixar de aproximarmos nosso olhar para verificarmos algumas ações de Freinet, que ao abrir algumas portas permitiu

ao alunado o acesso a horizontes antes não vislumbrados. Freinet (1998, p.159) leva-nos a refletir dizendo:

Corrijamos a terra, produzamos as ferramentas necessárias ou exijamos que façam um esforço, possível, para nos proporcioná-las; que se interessem enfim, positivamente pelas crianças, pela sua saúde física e moral, pela sua satisfação e de suas necessidades construtivas. Voltaremos então confiantes a uma tarefa cuja eficácia e alcance perceberemos; após os primeiros sucessos, desde o aparecimento de uma primeira colheita que será nossa recompensa. Redobremos esforços entusiásticos.

Corrigir, produzir, esforçar, proporcionar, interessar, confiar são ações que Freinet nos encoraja a tomar, para que tenhamos nossa recompensa nesse imenso jardim que é a escola ao termos nossa colheita.

Estas questões também evidenciam a importância da formação contínua dos educadores e das possibilidades entre seus pares. Voltaremos a esta questão no capítulo 4.

A seguir pretende-se abrir a possibilidade de olharmos a cultura e sua construção por diferentes facetas de apresentação, para que, ao construirmos ferramentas, estas sejam adequadas, para atuarmos em um jardim que apresenta diversidades de flores.

3 OLHANDO A CULTURA POR UM CALEIDOSCÓPIO

Todo conhecimento está úmido de situações histórico-sociais, [...] não há conhecimento puro sem nódoas (CORTELLA, 1999, p.27).

No pântano úmido do conhecimento está à cultura. Ou deveríamos dizer as culturas?

São várias suas as abordagens e visões. Mesmo sem a pretensão de esgotamento por ser um tema complexo, é possível perceber distintas perspectivas. É como se estivéssemos olhando por meio de um caleidoscópio. As visões são variadas como a própria cultura se mostra, pois a cada olhar podemos ver situações multifacetadas construídas e desconstruídas a cada tempo.

A capacidade de questionamento e a inventividade são características próprias do ser humano, causando inquietações sobre sua própria existência. Esse sentimento leva-nos a buscar algumas respostas para nossos modos de vida e de outras sociedades, por meio de caminhos que não sabemos certamente se nos levarão a alguma resposta, mas que provavelmente nos farão entender melhor o outro. Assim para que possamos entender as questões culturais, presentes nos projetos multiculturais, não podemos ficar a margem do rio, temos que mergulhar nessas águas para compreendermos os que nos são diferentes.

3.1 Cultura ou culturas?

Fazendo uma análise etimológica do termo cultura, verificamos que sua proveniência do latim *colere*, cultivar, tratar, cuidar, abrangendo dois vocábulos gregos diversos: *Georgia*: cultura do campo e agricultura e *Mathemata*: conhecimentos adquiridos. A palavra, como hoje a conhecemos, passou a ser usada no final do século XVIII com termo germânico *Kultur* para determinar todos os aspectos relacionados ao cultivo da questão espiritual. No francês, *civilization* se relacionava a questão da produção material que um povo pudesse realizar.

Os termos acima foram sintetizados por Edward Taylor no início do século XIX de acordo com Laraia (2011), utilizando o vocábulo *culture* em inglês, em seu

sentido mais amplo, incluindo conhecimento, crença, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outro hábito adquirido por um membro de uma sociedade, marcando o aprendizado da cultura em oposição à aquisição inata.

Em 1950, o antropólogo americano Alfred Kroeber (*apud* LARAIA, 2011 p.36), escreveu que “a maior realização da antropologia na primeira metade do século XX foi a ampliação e a clarificação do conceito de cultura”, mostrando em seu artigo a atuação da cultura sobre o homem, fazendo-o se distinguir do animal, sendo considerado acima de suas limitações orgânicas.

A questão cultural é algo que recebeu olhares de várias áreas da ciência, com reflexões que em alguns momentos se completam entre si e em outros se opõem.

O sociólogo contemporâneo Bauman (2012) reconhece que a cultura tem recebido um tratamento duro por parte da sociologia, reduzindo-a a um “ramo” que tradicionalmente era de domínio de um estilo intelectual (*belles lettres*, música, e artes refinadas, atividade de lazer) ou tendo somente o papel de abraçar a questão da existência humana ou social recebendo assim um tratamento redundante. Quanto às concepções culturais ele se coloca da seguinte maneira:

É verdade que está funesta compreensão da cultura fora gerada na Inglaterra. Foi sir Edward Tylor quem convidou os cientistas sociais a examinar a ‘condição de cultura’ como ‘um tema adequado aos estudos das leis do pensamento e ação humanos, capaz de explicar a uniformidade que permeia tão amplamente a civilização, assim como seus estágios de desenvolvimento ou evolução, cada qual resultado da história precedente (BAUMAN, 2012, p. 278).

De acordo com Bauman (2012, p. 278), sua referência a uma compreensão funesta de Tylor, provém da ideia de rotulação da definição sobre cultura com o título de “estrutura social”, com a intenção de expressar a “realização obtidas por normas internalizadas, comuns mutuamente coerente”. Verifica-se o reducionismo de algo tão grandioso. Para Bauman a cultura está ligada ao pensamento sistêmico de uma sociedade que por sua vez está ligada a interdisciplinaridade e não a uma visão mecanicista. Voltaremos a questão da interdisciplinaridade à frente.

A constatação de Kroeber foi muito importante para os estudos culturais, pois nesse momento, de acordo com Laraia (2011, p. 28), iniciou a derrubada do homem de seu pedestal sobrenatural, colocando-o dentro da ordem da natureza.

O “anjo caído” foi diferenciado dos demais animais por ter a seu dispor duas notáveis propriedades: a possibilidade da comunicação oral e a capacidade de fabricação de instrumentos, capazes de tornar mais eficiente o seu aparato biológico. Mas, estas duas propriedades permitem uma afirmação mais ampla: o homem é o único ser possuidor de cultura.

Este homem desde os primórdios foi se adaptando ao meio em que vive, construindo ferramentas, armas, modo de cultivo de alimentos, a criação de animais para sobrevivência e transporte, descobrindo o fogo por meio de experimentação, do metal, criando formas para se expressarem desenhando figuras nas paredes das cavernas.

Vestígios históricos nos mostram que o homem dotado de inteligência foi capaz de criar ao longo do tempo e se adaptar às mudanças conforme suas necessidades. É o que Freud (2010, p.23) em sua concepção de cultura afirma em seu livro *O mal – estar na cultura*:

Como se sabe, a cultura humana – me refiro a tudo aquilo em que a vida humana se elevou acima de suas condições animais e se distingui da vida dos bichos; e eu me recuso a separar cultura [*Kultur*] e civilização [*Zivilisation*] - mostra dois lados ao observador. Ela abrange, por um lado, todo o saber e toda a capacidade adquiridos pelo homem com o fim de dominar as forças da natureza e obter seus bens para a satisfação das necessidades humanas e, por outro, todas as instituições necessárias para regular as relações dos homens entre si e, em especial, a divisão dos bens acessíveis.

Desde o estudo da palavra cultura podemos já observar ambiguidades, podendo ser uma das nuances deste estudo. Mas, podemos considerar a síntese feita por Coutinho (2008, p.39) tomando como base os antropólogos compreendendo cultura “como o conjunto de atividades materiais e simbólicas desenvolvidas pelo ser humano”.

Partindo dessa reflexão, podemos considerar que tudo que o homem realiza é cultura, com sua valoração material e simbólica, mas de que homem?

Sabemos que o contato inicial com outras culturas pode causar certo estranhamento, porque determinado comportamento não tem aproximação com aquilo que aprendemos, visualizamos ou sentimos em nossa própria cultura, causando até certo afastamento.

Dentro de nós cultivamos algo que chamamos de etnocentrismo, onde temos dificuldade de nos distanciarmos da nossa cultura, pois é o nosso principal referencial. Para termos uma melhor compreensão do outro, precisamos exercitar

uma postura contrária a essa. Por exemplo, o grande historiador grego Heródoto que viveu entre os anos de 484 e 424 a.C, se preocupou em analisar os modos de vida do seu povo. Em seu relato ele já dizia que, seu povo tinha um costume singular, mas diferente das outras nações do mundo. Segundo Laraia (2011) ele percebeu que havia pluralidades de modos de vida e algumas similaridades também.

Em minha estadia no Japão, cheguei ao início do inverno. Saindo do aeroporto, visualizei do carro algumas pessoas que usavam máscara, causando em mim certa estranheza. Quando tive condição de me comunicar, logo questioneei essa conduta e a resposta foi muito sensata, o uso da mesma é comum em pessoas que se encontram resfriadas para não haver transmissão e o contágio do vírus por outras. Podemos ver nessa simples situação o que Heródoto constatou, temos costumes próximos, mas também possuímos nossas próprias formas de cultura e condutas sociais.

Laraia (2011) nos conta que entre anos de 1271e 1296 o viajante italiano Marco Polo em sua trajetória pela China, descreveu os costumes do povo tártaro, dizendo que suas casas eram circulares, de madeira e coberta de feltro e as levava consigo aonde iam em suas carroças. Nessa situação vemos uma adaptação à questão climática e necessidades provavelmente de víveres.

Padre José de Anchieta, ao escrever cartas aos seus superiores como nos relata Laraia (2011, p.12) expressa suas constatações sobre o contato com a cultura da terra encontrada, descrevia os costumes dos índios brasileiros quanto a não prática sexual em relação às filhas de seus irmãos: “O terem respeito às filhas dos irmãos é porque lhes chamam filhas e nessa conta as têm, e assim *neque fornicarie* as conhecem, porque tem para si que o parentesco verdadeiro vem pela parte dos pais”.

Essas análises nos levam a crer que a preocupação com a temática cultural é presente desde os tempos mais remotos causando questionamentos devido à diversidade de modos cultural entre as nações e os povos existente por toda a Terra, causando inclusive conflitos de várias ordens.

Verificamos que no descobrimento de nosso país, houve uma ação subjugadora por parte dos portugueses ao entrar em contato com os índios brasileiros, impondo sua religião, seu modo de vida, ou seja, sua cultura, considerando os habitantes da terra como seres inferiores a eles.

Diante dessas constatações verifica-se que a multiculturalidade é algo presente em nossas sociedades, surgindo como educadora a seguinte indagação: Como mediar a muticulturalidade na escola?

Laraia (2011, p. 26) cita que Jacques Turgot escreveu no século XVIII a seguinte afirmação:

Possuidor de signos que tem a faculdade de multiplicar infinitamente, o homem é capaz de assegurar a retenção de suas ideias eruditas, comunicá-las para outros homens e transmiti-las para seus descendentes como herança sempre crescente.

Pode-se realmente aceitar a afirmação considerando somente a existência de uma cultura erudita a ser preservada?

Ao analisarmos a constatação de Turgot, podemos perceber uma provável restrição da aquisição cultural e a difusão da mesma, somente de conhecimentos eruditos, em nossa contemporaneidade?

Provavelmente esse pensamento de Turgot foi transmitido e está arraigado em nossa cultura desde nosso descobrimento. Com frequência, se concebe que a cultura popular é inferior à cultura erudita, distinguindo a baixa e alta cultura, que por sua vez também se relaciona a determinada classe social, criando uma divisão entre indivíduos cultos e incultos.

Percebe-se que o senso comum apresenta a ideia de que existem culturas superiores e inferiores ou aquilo que é determinado pelos eruditos e o que é construído por populares, provavelmente nosso comportamento tem sido de enaltecer e manter esse pensamento.

Verifica-se que a materialidade cultural é simbólica se diferencia entre as culturas de acordo com os fatos narrados por Laraia (2011). Assim acredita-se que para haver uma integração se faz necessário sua compreensão caso contrário poderemos entrar em conflito. Creio que sob esta ótica cultural, analisar, se isso ou aquilo é cultura não é o foco, mas pensar que existem culturas diferentes. É preciso aprender a conviver com a diversidade.

A escola como uma instituição que promove aprendizado, tem pensado em possibilidades de ensino, como projetos multiculturais, como meio de promover a vivência e a convivência com a diversidade cultura?

Partindo desses pensamentos creio que podemos refletir quanto às culturas

híbridas a que Coelho (1999, p.125) se refere.

A hibridização refere-se ao modo pelo qual modos culturais ou partes desses modos se separam de contextos de origem e se recombina com outros modos ou partes de outros modos de outra origem e se recombina com outros modos de sua origem, configurando, no processo novas práticas.

Dentro desse pensamento observei o aluno Hélio que realizou seu *Projeto Pessoal* pesquisando sobre dinossauros, por não ter sido sua primeira jornada em busca de conhecimento sobre a temática, ele relata que seu conhecimento foi construído e desconstruído, sendo ressignificado a partir de cada nova pesquisa.

Verificamos que a cultura está imbricada em aquisição de conhecimento, transmissão, construção, tradição, manutenção e ativação da mesma. Veremos a seguir como alguns pensadores com suas diversas visões concebem essa dinâmica.

Em 1690 Locke, citado por LARAIA (2011) escreve um ensaio acerca do entendimento humano. A mente seria meramente uma caixa vazia na ocasião do nascimento, sendo dotada apenas de uma capacidade limitada de obter conhecimento através de um processo chamado endoculturação, que vem a ser o processo permanente de aprendizagem de um indivíduo durante sua vida até sua morte assimilando experiências e valores.

De acordo com teoria de Piaget por outro lado, a criança não possui conhecimentos inatos e sim são adquiridos no decorrer da vida. Diz ele (2011, p.4): “Deste ponto de vista, o desenvolvimento mental é uma construção contínua, comparável à edificação de um grande prédio que, à medida que se acrescenta algo, ficará mais sólido”

Diante da afirmação de Piaget, percebemos que a construção do conhecimento é contínua e se solidifica de acordo com sua ampliação.

Deleuze ao ser entrevistado (2005, p.9) cita Nietzsche dizendo sobre como pode ser a construção cultural “alguém lança uma flecha no espaço, ou então um período, uma coletividade lança uma flecha e depois alguém a pega e a reenvia para outro lugar”. Essa declaração nos leva a pensar na dinâmica existente na construção cultural, na perspectiva de algo está sendo criado em determinado contexto e posteriormente agregando a ele outras culturas em outros possíveis lugares que será por sua vez transformado em uma ação sucessiva. .

Devido à sociedade ser concebida em um caldeirão em ebulição cultural, tudo o que se é construído culturalmente fica em nós?

Deleuze (2005, p. 6) diz que não acredita em cultura e sim em encontros “encontro com um quadro, encontro com uma ária de música, uma música, assim entendo o que quer dizer um encontro”. Assim, só ficará algo em nós desde que haja significância, algo que nos sensibiliza. Para ele estar em contato com algo cultural é estar à espreita, em busca de algo que o toque, o que lhe dirá algo, que lhe cause um arrebatamento de alma.

Podemos pensar que se tudo que o homem produz é cultura, podemos pensar também que nem toda cultura nos toca.

Em nossas saídas culturais, percebemos que alguns alunos foram tocados no *Solar da Marquesa de Santos* demonstrando interesse, outros foram tocados na cidade de Paranapiacaba ao ouvir atentamente as lendas da cidade contada por uma antiga moradora e outro aluno foi tocado quando viu alguns moradores de calçada no centro da cidade. Momentos vividos poderão repercutir em outros tempos, mas o mais importante é oferecer a oportunidade de encontros.

Nos momentos de pobre construção cultural Deleuze afirma que as coisas desaparecem e as pessoas nem percebem e nos momentos ricos culturalmente há descobertas e redescobertas. Podemos constatar essa afirmação quanto a cultura musical, muitas vezes surgem interpretes que não deixam marcas culturais mas em outros momentos percebemos que alguns cantores representaram uma geração por meio de suas músicas como exemplo os *Beatles*.

A mediação cultural provocada nos alunos pela escola, por meio de projetos, poderá oferecer um momento de rica construção cultural?

Hernández (2000) relata uma experiência vivida por uma professora e um grupo de alunos em uma visita a um importante museu da cidade de Barcelona. A responsável pedagógica do museu indagou à professora sobre o que estavam fazendo na escola e a professora respondeu dizendo alguns aspectos do projeto sobre a obra de Dalí que estava sendo trabalhado. Na visão da especialista não era algo correto das crianças aprenderem nomes e técnicas, o que ela considerava que seria algo muito acadêmico. Entretanto, ela se surpreendeu, com a análise das crianças em outras salas do museu onde apontavam os estilos das obras dizendo, este estilo é abstrato, este parece cubista. Não só como informações superficiais, mas como compreensão das tendências da arte moderna.

Percebemos com o relato de Hernández, que a escola pode promover momentos de rica ampliação cultural por meio de projetos.

A interdisciplinaridade notada por Bauman e outros pensadores dentro do contexto cultural, leva-nos a refletir e a questionar quanto à maneira que lidamos com essa questão na escola e como podemos proporcionar um aprendizado que contemple a interdisciplinaridade cultural.

Pode-se constatar que para os teóricos que estudam as questões culturais aqui mencionados, afirmam que a cultura faz o homem se distinguir do animal por ter a capacidade de construção da aprendizagem, a capacidade de expressão, de transmissão e ampliação de conhecimento cultural e esses conhecimentos são construídos, descoberto e reconstruído desde o momento do nascimento até a morte e que a construção desse conhecimento acontece de maneira sistêmica.

Para Forquin (1993, p.10) entre educação e cultura não existe dicotomia afirmando a ligação íntima entre ambas diz:

Incontestavelmente, existe, entre educação e cultura, uma relação íntima, orgânica. Quer se torne a palavra 'educação' no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se a restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda educação é sempre educação de alguém por alguém, ela supõe sempre também, necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimento, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de 'conteúdo' da educação.

Forquin nos faz refletir quanto à ligação íntima que se institui entre cultura e educação, podemos pensar que a escola faz parte dessa ligação, e que precisamos estar atentos como não tratarmos de maneira a desassociá-las em nossas concepções.

Será que há consciência da cultura escolar instituída em cada escola? De que modo abrir os olhos para a diversidade? Essa atitude se faz importante? Como a cultura escolar se reflete no currículo? Projetos multiculturais podem ser uma das pontes para mediar a questão da diversidade na escola?

A seguir, refletiremos e analisaremos como são vistas essas questões dentro do ambiente escolar.

3.2 Transitando e refletindo entre abordagens de cultura escolar e o projeto político pedagógico

A conceituação de 'cultura escolar' se deve a uma transferência da cultura organizacional na década de 70. É algo recente. Algumas das ciências que estão pesquisando esse fenômeno é a Gestão, a Sociologia e a Antropologia. Segundo, Dominique Julia (2001, p.10): "Poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos".

Assim no entendimento de Julia, o conhecimento é transmitido. Entre tanto podemos contrapor com a visão de Paulo Freire (2011) quando criticava o que chamou de educação bancária, considerando os alunos como meros receptores de conhecimento e os professores os transmissores. Seria muito interessante que pudéssemos ver o aluno como sujeito de seu aprendizado em nossas escolas e os professores mediadores desse conhecimento, provocando mudanças em nossa cultura escolar.

Como já vimos, todo e qualquer ambiente é possuidor de cultura. A escolar por ser um organismo dinâmico, desenvolveu uma cultura específica que se modifica através dos tempos, de acordo com o contexto histórico que está inserida e pelas necessidades existentes. Cada escola apresenta particularidades culturais, fazendo com que se diferencie uma da outra.

A organização desse ambiente e os componentes que são elencados para compor as regras é o que determina a cultura escolar afirma Milan (et al, 2007, p. 64) dizendo:

A expressão cultura escolar tende a ser um conceito unificador que relaciona diversas áreas específicas onde as escolas operam' [...] Podemos então dizer que a cultura escolar é construída na composição da soma de vários fatores: à constituição do prédio, a maneira que são trabalhados os conteúdos e a didática utilizada para a construção de conhecimento, assim como os documentos que a regem, o mobiliário, o material humano e as relações estabelecidas entre outros aspectos.

Pensemos em elementos que envolvem a cultura escolar. Podemos perceber mudanças significativas ou permanecemos estáticos em nossas posturas?

No seu depoimento o professor de História da escola onde os projetos foram apresentados, faz justamente referência aos prédios escolares dizendo "para haver

mudança no sistema de ensino brasileiro, precisamos primeiramente, mudar a própria estrutura física de como são concebidas as escolas”.

Quando penso na mudança dos prédios escolares, tenho algumas inquietações: Se as mudanças estão ocorrendo de dentro para fora ou se são somente externas, superficiais?

Quanto a organização dos ambientes, Medeiros e Silva (2009, p.36) diz:

O ambiente exerce impacto sobre as pessoas: traz sensações, mobiliza sentimentos, inspira ações. A configuração do espaço físico da instituição do espaço é importante para promover situações de socialização, afetividade, descoberta e favorecer o desenvolvimento integral da criança.

A exemplo da afirmação acima, podemos citar a experiência vivida por Madalena Freire (2007) na Escola da Vila no final da década de 70, quando propôs situações de aprendizagem, permitindo que os alunos participasse de seu processo de aprendizagem, motivados por um ambiente que favorecia a aprendizagem. Dentro de algumas experiências vividas por Madalena Freire e seus alunos, podemos trazer o dia em que ela trouxe um frango para ser assado na escola, aproveitou para fazer a análise junto com os alunos das articulações, tamanho dos ossos, do coração surgindo a partir daí o envolvimento da família ao solicitar por meio de bilhete redigido junto com as crianças, solicitando o empréstimo de um estetoscópio para os pais que eram médicos a fim de ouvirem seus corações. No relato da experiência vivida por Madalena Freire, percebe-se a interação das crianças e o entusiasmo a cada descoberta no aprendizado.

Refletindo sobre as afirmações quanto aos espaços que promovem e estimulam a aprendizagem, observemos as imagens abaixo que ilustram um contraste entre instituições que abrem espaços para a liberdade criativa e as que mantêm a rigidez, representada em sua edificação.



Fig.46 - Fachada da Escola Caetano de Campos - Praça da República - São Paulo

Fonte: Disponível em < <http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http://miriamsalles>> Acesso em: 11 jun. 2013.



Fig.47 Alunos da Educação Infantil - Escola Municipal Profª Maria José Tenório de Aquino Silva – Mogi das Cruzes – S.P

Fonte: Disponível em: <<http://www.mogidascruzes.sp.gov.br/comunicacao/noticia.php?id=2240>> Acesso em: 17 jun. 2013.



Fig.48 – Alunos grafitando o muro da escola



Fig.49 – Alunos grafitando o muro da escola

Fonte: Disponível em: <<http://divulgajodafi.blogspot.com.br/2012/06/alunos-do-7-ano-d-produzem-o-grafite-no.html>> Acesso em: 11 jun. 2013.

Sobre a questão do espaço escolar, podemos pensar se a maneira que o mesmo é pensado pode incidir no processo de ensino-aprendizagem dos alunos?

Quanto à questão do ensino- aprendizagem o professor de História me fez refletir em relação às várias discussões que permeiam a questão de currículo, aprendizagem, formação de professores que envolvem a cultura escolar. Creio que a crítica desse professor procede, porque até o layout das salas de aulas em algumas escolas, ainda está no mesmo formato até os dias de hoje, o enfileiramento, mostrando rigidez para conter indisciplina como ilustram as fotos abaixo.



Fig.50 – Sala de aula da Escola Caetano de Campos
Fig.51 – Alunos da Escola Caetano de Campos em 1901.

Fonte: Disponível em:

<http://www.cdcc.usp.br/ciencia/artigos/art_23/sampaimagem/escolacaetanocampos_pracarepublica_1901.jpg>. Acesso em: 11 jun. 2013.

Fonte: Disponível em:

<<http://ieccmemorias.files.wordpress.com/2011/05/escola-normal-caetano-de-campos.jpg>>. Acesso em: 11 jun. 2013.



Fig. 52 e 53 – Alunos realizando trabalho em grupo - Erupção vulcânica

Fonte: Acervo Pessoal

Se continuarmos com os mesmo posicionamentos estaríamos provavelmente provocando um entrincheiramento dentro de nossas escolas e negando a libertação?

Quando mediamos o conhecimento por meio de projetos multiculturais, podemos nos transformar em pontes para amenizar o entrincheiramento do conhecimento nas escolas?

Dentro das experiências vividas em projetos relatadas no capítulo 1, pode-se verificar que ao abriremos caminhos aos alunos para a construção de conhecimento possibilitando novas experiências de aprendizado, os alunos puderam ter contato com novas culturas agregando conhecimentos aos já existentes modificando assim sua estrutura.

Martins *et al* (2012, p.10) sobre essa questão diz:

Visitar um museu ou espaço cultural pode ter o mesmo sabor de uma viagem a um novo território. Mesmo para quem já conhece, penetrar em suas obras e história cria a oportunidade de novos encontros estéticos, seja porque frequentemente o acervo exposto passa por mudanças devido à preservação das obras, seja porque é sempre possível ter novos *insights* e experiências ao ver as mesmas obras ou objetos. É o mesmo que acontece na leitura de um livro já lido.

Criar situações por meio de projetos multiculturais é criar possibilidades de novos encontros estéticos com nos mostra Martins. Diante de sua afirmação podemos constatar que ao romper as paredes das salas de aula e os muros da escola podemos promover experiências novas para o alunado.

Em concordância com a promoção de criarmos e acessarmos nossos alunos em ambientes culturais para o desenvolvimento do aprendizado Vygotsky (*apud* OLIVEIRA, p.56) aponta:

Existe um percurso de desenvolvimento, em parte definido pelo processo de maturação do organismo, mas é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento que, não fosse o contato do indivíduo com certo ambiente cultural não ocorreriam.

Como ainda podemos nos comportar de maneira que apresentamos sensíveis mudanças com as novas tecnologias invadindo as escolas? Esses recursos tecnológicos contribuiriam para a abertura cultural na escola ou acabaram por se tornar mais um suporte didático? Os laboratórios de informática tem

mostrado uma configuração próxima ao enfileiramento?

Perrenoud (2000, p.128) afirma sobre a formação tecnológica do indivíduo que:

Formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimento e de estratégia de comunicação.

Dentro dessa análise de Perrenoud, os indivíduos que em sua formação são contemplados pelo acesso as tecnologias desenvolvem várias competências e habilidades e isto pode ser presente nos projetos. Hernández coloca a importância de espaços que favoreçam a pesquisa, como midatecas para a construção da pesquisa, ou seja, se pensarmos nas duas ideias na utilização de tecnologias e no uso de projetos veremos que essas duas ferramentas pedagógicas são importantes ações que viabilizam a formação dentro da escola.

Nos projetos que realizamos verificamos que os alunos utilizaram muito a internet como veículo de consulta e aplicação de conhecimento na construção dos projetos propostos.

As verdadeiras mudanças devem acontecer do exterior da escola para dentro da escola ou de dentro da escola para fora da escola? O que seria mais efetivo? Como iniciar essas mudanças?

Quanto ao trabalho pedagógico desenvolvido e mudanças pretendidas, antes de colocarmos em prática verifica-se a necessidade de ser discutido e pensado pela comunidade escolar? Qual é o papel do projeto político pedagógico?

Veiga (1995, p.13) afirma dizendo:

O projeto político pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. [...] Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo.

São várias as importâncias que Veiga nos aponta quanto do Projeto Político Pedagógico e suas implicações, inclusive a relação com os projetos pedagógicos.

Tenho visto nas escolas em que trabalhei a ausência de um documento tão importante que é o Projeto Político Pedagógico. Como direcionar as práticas pedagógicas sem esse instrumento de trabalho?

É um momento que exige da escola um exercício de reflexões de suas práticas pedagógicas, onde se pode discutir e rever os resultados alcançados para pensar em possíveis mudanças como Veiga (1995, p.13) nos aponta “um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade que não é descritiva ou constatativa, mas constitutiva”.

As siglas podem nos levar a entender sua representatividade:

- **Projeto** – Reúne proposta de ação concreta a ser realizada por um determinado tempo;
- **Político** – É considerado um espaço que forma cidadãos conscientes responsáveis e críticos que atuarão tanto individualmente como de forma coletiva na sociedade e no meio em que vivem;
- **Pedagógico** – Os processos educativos utilizados serão discutidos e definidos.

Se pensar em Projeto Político Pedagógico (PPP) é uma ação de reflexão permanente como Veiga nos aponta, acredita-se que uma característica muito importante, a de ser flexível, para realizar possíveis mudanças sempre que for necessário, além, da revisão para suposta atualização.

Assim Malavasi (*apud* LOPES, 2011) pontua a importância do Projeto Político Pedagógico, quando olhamos as possibilidades que se abrem para o gestor na elaboração conjunta, nessa ação concretiza-se a participação de todos, definindo metas e implementando ações, permitindo que a equipe assuma suas responsabilidades estando também abertas para possíveis cobranças.

Quanto a participação de todos na elaboração do Projeto Político Pedagógico a que Malavasi (2011) nos aponta, verifica-se a possibilidade do grupo refletir sobre suas ações pedagógicas, levando-nos a crer que por meio dessa atitude conjunta, viabilizará a construção de uma escola de todos para todos.

Se a escola não possuir um Projeto Político Pedagógico, será que ela terá realmente sua identidade cultural bem definida? Como refletir essa identidade cultural?

Veiga (1995, p.23) aponta que a questão cultural deve ser uma das

finalidades de se pensar um projeto político pedagógico. Este documento explicita bem a cultura particular de cada escola, o Projeto Político Pedagógico o PPP, poderá servir de guia não somente para os professores e gestores, mas, para toda a comunidade escolar, este é construído em coletividade, visando expressar a autonomia, os objetivos a serem alcançados, metas a serem cumpridas e sonhos a realizar de acordo com Lopes (2011).

O Projeto Político Pedagógico também deve prever a formação continuada do professorado, a abertura para a construção de novos conhecimentos e novas experiências educacionais? Veiga (1995, p. 20) aponta que dentro do aspecto da formação continuada relacionado ao projeto político pedagógico compete a escola:

- Proceder ao levantamento de necessidades de formação continuada de seus profissionais;
- Elaborar seu programa de formação, contando com apoio de órgãos centrais, no sentido de fortalecer seu papel na concepção, na execução e na avaliação do referido programa.

A ideia de cultura escolar pode expressar situações em que as escolas se encontram seus desejos e expectativas voltadas a essa escola, no que ela poderia ser ou mudar e o levantamento de necessidades como a da formação continuada dos professores.

A escola é um espaço onde todos que a constituem aprendem a ensinar e a aprender por meio das trocas no convívio dentro desse complexo organismo Veiga (1995, p.15) afirma:

O ponto que interessa reforçar é que a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do poder centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico burocrático. A luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade.

Para a execução do trabalho na escola se faz necessário o material humano, que são pessoas dotadas de suas próprias culturas incorporando-as na cultura escolar e que para o bem comum compartilham seus conhecimentos para a construção do todo que é a escola e toda a comunidade que a compõe descentralizando o poder proporcionando autonomia para alcançarmos a qualidade a que Veiga se refere.

Em tempos de mudanças há muitos questionamentos, penso que a

educação tem sido uma das preocupações promovendo discussões nos últimos anos em âmbitos de pesquisa, acredito que podemos estar passando por um momento transitório que só dependerá de cada um que faz a educação o alcance de resultados positivos por meio de sua conduta e posicionamento em fazer essa escola para todos e por todos.

Será que há consciência da cultura escolar instituída em cada escola? De que modo abrir os olhos para a diversidade? Essa atitude se faz importante? Como a cultura escolar se reflete no currículo?

3.3 Pensando currículo

Currículo é um importante elemento constitutivo da organização escolar. Currículo implica, necessariamente, a inteiração entre sujeitos que têm um mesmo objetivo e a opção por um referencial teórico que o sustente (VEIGA, 1995, p. 26).

A ideia central de currículo é a de ser uma ferramenta que a escola possui para nortear e orientar o trabalho pedagógico de acordo com Veiga, ou seja, aponta o momento de como e quando intervir na maneira de organizar o aprendizado e avaliá-lo.

Moreira (2009, p.6) define currículo “como o conjunto de experiências pedagógicas organizadas e oferecidas aos alunos pela escola, experiências essas que se desdobram em torno do conhecimento”.

Recorrendo em analisar quanto ao que dizem os Parâmetros Curriculares, verifiquei que apresentam os conteúdos a serem trabalhados caracterizando-os disciplinarmente, cabendo a cada instituição buscar a interdisciplinaridade como forma de trabalhar os conteúdos promovendo um aprendizado significativo.

Para Veiga (1995, p.27) a organização curricular deve-se pensar nos seguintes pontos:

Na organização curricular é preciso considerar alguns pontos básicos. O primeiro é o de que o currículo não é um instrumento neutro. O currículo passa ideologia, e a escola precisa identificar e desvelar os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de privilégios. A determinação do conhecimento escolar,

portanto, implica uma análise interpretativa e crítica, tanto da cultura dominante, quanto da cultura popular. O currículo expressa uma cultura. O segundo ponto é o de que o currículo não pode ser separado do contexto social, uma vez que ele é historicamente situado e culturalmente determinado.

Verificamos nas pontuações de Veiga a questão quanto a importância em ter explícito na organização do currículo a questão cultura e o contexto social de cada escola, pois este não é um instrumento neutro.

Dentro da problemática da concepção de um currículo, também temos o chamado currículo real, que é o currículo que mostra o que verdadeiramente acontece na escola, e o oculto Veiga (1995, p.28) diz que ' são mensagens transmitidas pela sala de aula e pelo ambiente escolar'.

A escola que tem o objetivo de propiciar uma educação para todos, deve contemplar em seu currículo um formato flexível? Se ajuste a necessidade de cada aluno, ou seja, respeitar a cultura individual de cada aluno?

Moreira (2009, p.5) nos aponta alguns aspectos que favorecem nossos alunos quando propiciamos uma educação de qualidade dizendo:

Uma educação de qualidade busca propiciar aos alunos o desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades como sujeitos históricos e culturais, bem como garantir a apropriação de conhecimentos historicamente produzidos.

Assim podemos entender que o currículo não está separado do contexto social e histórico, esse currículo para representar efetivamente a escola necessitará refletir a cultura dessa comunidade para propiciar um conhecimento significativo.

Ao iniciar minha gestão como coordenadora no colégio da Zona Leste, minha preocupação inicial foi levar a comunidade escolar a entender o contexto social e histórico em que estavam inseridos, propondo um projeto de resgate da história do bairro.

A elaboração de um currículo cultural tem sido alvo de discussão por parte de pesquisadores, professores, políticos e interessados pela temática na contemporaneidade.

Há uma real urgência em reavaliar a constituição dos atuais currículos, visando uma educação multicultural? Sobre essa questão Richter (2003, p.26) diz:

A educação multicultural envolve o desenvolvimento de competências em muitos sistemas culturais. Ela reconhece similaridades entre grupos étnicos e, em vez de salientar as diferenças, busca promover o cruzamento cultural das fronteiras entre grupos culturais, sejam eles quais forem, e não a sua permanência.

O currículo deve ser pensado, refletido e elaborado a partir do projeto político pedagógico e em coletividade, que irá viabilizar sua operação, no que tange as aplicações de atividades, a orientação e a finalidade das mesmas.

Dentro das instituições públicas os currículos são elaborados pelas secretarias ou direcionados pelos livros didáticos, situação está que causa distanciamento da verdadeira realidade vivida por cada escola e suas reais necessidades, deixando de contemplar a cultura de cada professor e dos alunos, não permitindo que a instituição construa sua própria identidade cultural.

Se olharmos mais atentamente a essa questão, os gestores de cada instituição juntamente com o professorado poderá contemplar na parte diversificada do currículo a questão cultural e os temas transversais propostos nos Parâmetros Curriculares.

O mundo hoje está interligado por redes, dentro dessa concepção podemos conceber um currículo que atenda somente um tipo de aluno? Quando vislumbramos um panorama em que nossas escolas estão inseridas em um mundo globalizado e que tem uma clientela constituída por diversas etnias e culturas regionais como atender a essa diversidade incluindo a todos no processo de aprendizagem?

Pensamos em propor um currículo que contemple a questão cultural, provavelmente poderemos pensar num currículo que esteja próximo das salas de aula e pense em atividades que propiciem também aos alunos o estímulo ao conhecimento maior de sua própria cultura e a dos outros, dessa forma poderemos diminuir as diferenças e estreitar laços, provocando um comportamento intrínseco no aluno, possibilitando o mergulhar dentro de si e do outro ampliando seu entendimento de mundo.

Nessa questão, meu filho mais velho relatou que em uma de suas experiências quando estudou na escola japonesa, quando eles realizavam as aulas-passeio havia uma maior inteiração do grupo que ele como estrangeiro. Sentia pessoalmente este estreitamento de laços e no momento da refeição compartilhada

mesmo sem conseguir expressar suas preferências. Em relação a comida, por exemplo, devido a limitação do conhecimento da língua, os amigos já haviam percebido que ele gostava de *croissant* de chocolate que era servido na merenda, vinham lhe ofertar, causando-lhe uma sensação de conforto e aceitação.

Morando no exterior pudemos também contemplar a preocupação com o patrimônio do país, para que pudesse criar uma visão de conservação e apreciação dos mesmos, deveríamos considerado dentro da elaboração do currículo essa questão? Os patrimônios culturais, materiais ou imateriais, têm valores próprios que representam a identidade da cultura de um povo são agentes para a manutenção da cultura e da identidade de uma nação.

No bairro que moro existe um parque com uma estátua de Davi, quando passamos por lá certo dia, meus filhos menores logo fizeram a relação com o do rei Davi relatado na bíblia, fazendo um sentido maior para eles dentro do conhecimento prévio que possuíam.

Essa pequena vivência propiciada nesse momento no parque me faz refletir sobre nosso sistema educacional quanto a necessidade de ser revisto, não somente no pensar na questão de mudanças de atitudes, mas na sua organização, para que possa-se construir uma escola “real”, no sentido de que não seja mais um currículo utópico mas sim que seja “vivo” visando o mais importante que é o aluno e favoreça na formação crítica, analítica, participativa, autônoma, reflexiva e criativa que Freinet (1976) nos aponta em sua pedagogia.

Quanto aos professores estão preparados para viver algo “novo” “diferente”? Podemos enxergar a proposta curricular como um dos pontos principais para iniciar mudanças dentro das escolas?

O levantamento dessas questões me faz pensar na preocupação de elaborarmos um currículo que possamos construir a cada dia uma educação que alcance a todos dentro de possibilidades vivas.

3.4 Mediação cultural: um possível caminho para um aprendizado significativo

Quem já não conheceu o sentimento de frustração quando, na escola, a matéria a ser aprendida parecia uma coisa morta, um amontoado de fatos desinteressantes que não tinha nenhuma relação com a vida real? (DIETRICH, 2007, p. 15).

Ouvimos já muitas vezes nossos alunos indagando, o objetivo de aprenderem determinados conteúdos, por não enxergarem e compreenderem a utilização do mesmo em suas vidas, ou seja, podemos entender que a falta de significância desses conteúdos dificulta seu aprendizado?

Se pensarmos que este aluno possui culturas próprias e necessidades específicas, como podemos oferecer um aprendizado mais significativo?

De acordo com Antunes (2007, p.7) “psicólogos modernos conceituam inteligência como a capacidade de resolver problema ou elaborar produtos importantes para uma comunidade cultural”.

Ao proporcionarmos a esses alunos a possibilidade de elaboração de produtos, que é exatamente a produção cultural e dando autonomia para que resolvam situações problemas estamos permitindo que este alunado por meio da cultura produza conhecimento?

Dentro do ambiente escolar há uma expectativa de construção de saberes. O desafio é, como construir saberes dentro de um espaço que é composto por uma diversidade de culturas e sabendo respeitá-las. Assim, como permitir que esse educando seja sujeito de seu aprendizado?

Pensemos também na postura dos professores que compõem as estruturas escolares. Qual seria a preparação necessária para lidar com essas diferenças culturais, afim de que possam levar esse alunado a gerarem conhecimento? Shulman (*apud* MIZUKAMI, 2004, p.4 e 5) diz: “A base de conhecimento se refere a um repertório profissional que contém categorias de conhecimento que subjazem à compreensão que o professor necessita para promover aprendizagens dos alunos”.

As escolas tem atendido uma clientela, que consiste em uma formação heterogênea, onde existe um currículo a ser trabalhado, que ainda não contempla a diversidade cultura que a cerca. Provavelmente os professores não conseguem enxergar que as diferenças podem ser uma forma de enriquecer o aprendizado e

torná-lo significativo.

É muito importante que a bagagem cultural do aluno, suas vivências e experiências de vida sejam respeitadas, dentro do processo de ensino aprendizagem, cabendo aos professores a função de escuta e não de transferência de conteúdos, onde os alunos recebem passiva e mecanicamente. A troca de experiências é também fonte de informação que agrega conhecimento a todos, partindo da valorização de cada aluno.

Perrenoud (2000, p. 90), aborda que enfrentar o desafio de propor um ensino que respeite a cultura da comunidade significa constatar cada realidade social e cultural com a preocupação de traçar um projeto pedagógico para atender a todos sem exceção.

Ao darmos a liberdade para que as crianças sejam sujeitos de seu aprendizado, estaremos proporcionamos um ambiente escolar estimulador, criativo, prazeroso e divertido, para aquisição de conhecimento? Quando criamos espaços para a exposição dos trabalhos realizados pelos alunos, transformamos a escolas em oficinas produtoras de cultura, essa postura proporciona aos alunos um meio de interação para produção de conhecimento e estímulo criativo?

Hernández, em relação ao espaço escolar, propõe na construção de projetos a exposição dos trabalhos em locais de fácil visualização, para que toda a comunidade escolar acessem os projetos que estão sendo trabalhados.

Conclui-se que a interação e o estímulo oferecido pelo meio propiciará a produção de aprendizagem.

O educador Rubem Alves em seu livro *A escola que sempre sonhei sem saber que existia* (2002), nos relata a experiência realizada pelo educador português José Pacheco, que fez um brilhante e desafiador trabalho na Escola da Ponte em Portugal como vimos no capítulo 1, rompendo com estruturas, com currículos engessados, fazendo paredes literalmente cair, pois as salas de aula não são divididas nem por paredes nem por faixa etária, temos aí um exemplo de inovação na educação e que deu resultado.

Nessa escola buscaram-se formar alunos autônomos, reflexivos, pesquisadores e que romperam com as dificuldades socioeconômicas, devido está localizada em uma área pouco privilegiada, além de contemplar zonas de interesse dos alunos como disparador motivacional do processo criativo na aprendizagem. Onde os pilares de sustentação, estão baseados nos valores de liberdade,

responsabilidade e na solidariedade.

Em relação à gestão de espaço a cooperação é fator que Perrenoud (2000, p. 59) nos aponta na seguinte reflexão: “A gestão de uma classe tradicional é objeto da formação inicial e consolida-se no decorrer da experiência. O trabalho em espaços mais amplos exige novas competências. Algumas delas giram em torno da cooperação profissional”.

Para chegar ao êxito vivido pelo o idealizador do projeto realizado na Escola da Ponte, José Pacheco, precisaremos entender que pode ser um dos caminhos a trilhar e trabalhar essas competências citadas por Perrenoud, em nossas escolas, a cooperação de todos que formam a escola para gerir esse espaço.

Muito provável que ao enxergarmos esse aluno de maneira singular não mais como uma única massa homogênea, poderemos começar a abalar as estruturas da escola e fazer algumas paredes cair, libertando-os e dando a eles à capacidade de ser sujeito de seu aprendizado como diz Paulo Freire (2011, p. 94):

A educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimento’ e valores aos educandos, meros e pacientes, à maneira da educação ‘bancária’, mas um ato cognoscente.

Como nos relata Schwanitz, em relação às pessoas que tiveram nas escolas experiências de não verem sentindo em sua formação, mais tarde descobrem a riqueza de sua cultura e começam a despertar e ver que a literatura não é mais uma área do conhecimento árida, mas mágica que permite participar de experiências e a história torna a sociedade compreensível, percebendo novos significados na construção do conhecimento.

Vygotsky (*apud* MOLL, 1997) nos aponta que a ideia dos processos psicológicos superiores se desenvolve nas crianças por meio do uso dos recursos culturais facilitado pelas práticas sociais, através da aquisição da tecnologia da sociedade, dos signos e ferramentas; através da educação em toda sua forma.

Com esses caminhos apontados podemos pensar em como construir em nossas escolas conhecimentos significativos, contemplando a pluralidade cultural explícita em cada escola?

3.5 Interdisciplinaridade: da singularidade para a pluralidade

A interdisciplinaridade é a consciência da necessidade de inter-relacionamento explícito e direto entre as disciplinas todas (Gallo, 2009, p. 17).

Promover uma educação compartimentada é uma prática antiga. Verificamos na história grega e romana que a organização era feita da seguinte maneira por Marciano Capella : *trivium* (gramática, retórica e filosofia) e *quadrivium* (aritmética, geometria, astronomia, e música) que dominaria todo o período medieval, articulando com o estudo da fé que é a base da educação dos nossos tempos.

Essa tendência de separação cresceu no decorrer da história, possibilitando o desenvolvimento das especializações do saber e o aparecimento das disciplinas, reforçando o isolamento, dificultando cada vez mais a visualização do todo. De acordo com Gallo (2009, p.19) diz:

À medida que aumenta a quantidade de conhecimento, fica mais difícil perceber se a relação entre as várias áreas e as várias perspectivas, processo este que acaba por culminar na abstração que vivemos hoje: o total alheamento, a completa dissociação entre os vários conhecimentos.

A interdisciplinaridade é um movimento, uma prática que está sendo estudada pelo ensino e pelas ciências, percebe-se um movimento dinâmico e sensíveis mudanças no decorrer dos anos.

Essa prática está relacionada na possibilidade do diálogo entre as disciplinas escolares, procurando superar a ação individual entre elas.

Abre-se a análise de que a ação de uma ou mais disciplina trabalhada conjuntamente possibilita ao alunado, maior entendimento e compreensão dos conteúdos, quando vistos de maneira isolada dificulta a esse aluno a visualização do todo, é como ver várias peças de um quebra-cabeça, que inicialmente não faz o menor sentido ao estarem sem conexão, mas quando junta-se as peças têm a compreensão do todo e tudo passa a ter sentido e significância. Nesse sentido Fazenda (2001, p. 20) nos diz:

À medida que se habitua ao exercício de uma prática interdisciplinar, o professor passa a identificar aspectos mais próprios do conhecimento do homem, tais como o analógico ou o metafórico, percebe-se que a coisa a conhecer não se esgota nela mesma, vivência a possibilidade de se deixar conduzir por outras dimensões que não apenas as concretas ou racionais, como por exemplo, a simbólica.

Quando pensamos em interdisciplinaridade, pensamos no ensino, pensamos no aluno e pensamos no professorado.

Na questão professor, me coloco de maneira que verifico as amarras que são ainda encontradas dentro das instituições, que não favorecem o romper com o engessamento das práticas antigas. Mas podemos sair da zona de conforto e de uma mesmice dentro dos espaços em que somos autônomos promovendo experiências inovadoras para nossos alunos. De acordo com Paviani (2008, p.41): “A verdadeira interdisciplinaridade permite resultados novos que não seriam alcançados sem esse esforço comum e, desse modo, modifica a natureza e a função das disciplinas tradicionais”.

Para haver mudanças das antigas práticas pedagógicas e alcançarmos resultados novos, vê-se necessário provocar o rompimento com a mesma e a desconstrução das estruturas mentais dos professores e alunos, pois até então a mente dos mesmos, foram condicionadas em arquivar informações que não se relacionavam, vendo-se necessário contextualizar o ensino.

De acordo com Tufano (2001, p.41) aponta-nos que: “Contextualizar é função inicial e talvez uma das principais atribuições do professor em sua sala de aula, transformando esta caminhada, antes árdua, em um processo feliz, prazeroso”.

Dentro de uma proposta interdisciplinar cultural, podemos nos deparar com situações ambíguas. A proposta pedagógica propiciará enriquecimento quanto ao que se é diferente, sem a necessidade de divisão, mas, de soma.

Salvador (2001, p. 45) refere-se: “ser ambíguo é permitir-se oscilar entre diferentes contextos, mas estar sempre dentro do processo. É permitir-se trilhar na emoção e na razão, na busca de ser inteiro”.

Ao pensarmos em estruturas humanas, percebemos que há uma dificuldade muito maior para a implantação de novas práticas, pois a resistência impede a visualização e o acreditar no que está sendo proposto. Necessita-se refletir e verificar a questão da formação desse professorado para que sejam preparados

para trabalharem com novas propostas e o desenvolver o compartilhamento de conhecimentos.

Para Mizukami (2005-2006, p. 14), compartilhar o saber possibilita a ampliação do conhecimento coletivo, afirmando que:

O desenvolvimento de comunidades de professores é importante considerar dois tipos de distribuição de conhecimento, uma primeira delas refere-se ao fato de que algumas pessoas sabem o que outras não sabem e que o conhecimento coletivo ultrapassa o individual.

Durante o desenvolvimento dos projetos os professores necessitaram unir-se por meio de seus conhecimentos e práticas para dar respaldo para os alunos, pois perceberam que cada um podia contribuir com suas especificidades além de verificarem que o trabalho interdisciplinar dava uma visão do todo facilitando a compreensão dos professores e dos alunos.

A interdisciplinaridade nos abre para a possibilidade de tomar algumas ações que Paviani (2008, p.55) nos relata:

A interdisciplinaridade pode ser realizada na produção de conhecimentos novos, na sistematização de conhecimentos já produzidos, nas atividades de ensino, na elaboração de conferências, na organização de manuais de ensino, na atuação profissional.

Paviani (2008, p.123) afirma que: “A cultura geral não significa ‘saber tudo’, mas a possibilidade de compreensão da época que vivemos e a compreensão de nós mesmos e dos outros”.

Pensando na afirmação de Paviani, verificamos a importância de promover um ensino contextualizado para levar a significância do saber.

Dentro do processo de construção do saber por meio da interdisciplinaridade, não se tem a pretensão de levar esse alunado a conhecer tudo, mas promover o conhecimento do todo em que o mesmo está inserido.

Ao trabalhar o coletivo podemos ter um alcance maior na qualidade e na construção de conhecimento. Como formar professores para o trabalho coletivo? Pensar em uma formação continuada que permita os professores a desenvolver o senso interdisciplinar e coletivo irá amenizar esse distanciamento? O conhecimento significativo pode ser construído por meio de projetos culturais interdisciplinares?

4 ENTRELACANDO A TEORIA E A PRÁTICA PARA ALCANÇAR A DIVERSIDADE

Porque pressentimos que em meio à tempestade se anuncia a possibilidade de um amanhecer para novos modos civilizatórios, as perguntas fervilham em lugares os mais diversos, intensificando-se à medida que riscos embaralham os riscados do mapa, com que orientávamos nossas vidas. Nestas condições, a educação parece ser uma das maiores depositárias de esperanças (LINHARES, 1998, p. 10).

No meio da tempestade em busca de mudanças na educação, buscamos ouvir o professorado e em cada fala, lampejos de ideias e sentimentos riscaram essa pesquisa, cheios de esperanças em contemplar o amanhecer da educação trazendo, consigo novidades de dias melhores que poderão vir.

Considerando a educação como um organismo dinâmico assim como a sociedade, A formação continuada dos professores precisa acompanhar as exigências atuais?

Entendemos que a formação continuada do docente é fator importante para obter sustentação para sua atuação em sala de aula. Este é um dos mecanismos possíveis para formar cidadãos que venham contribuir na construção de indivíduos que possam transformar a sociedade.

Pensando na questão de ser um indivíduo que tenha ferramentas que possam contribuir para que haja mudanças por meio da formação continuada, lancei meu olhar na raiz da formação docente por um momento para verificar como está a base de sustentação que estamos investindo em formação continuada me deparando com uma situação ao ser procurada por uma estudante do primeiro semestre do curso de Pedagogia, solicitando minha ajuda para compreender um texto que falava sobre a promoção de um aprendizado que seja significativo. Como professores, procuramos promover um aprendizado significativo? O que seria significativo para aquela estudante?

Está e outras questões que permeiam a formação docente e seus entraves na prática pedagógica são aprofundadas sob a perspectiva dos projetos interdisciplinares culturais em especial.

Parte-se de um estudo de alguns referenciais teóricos em ressonância com a análise das vozes do professorado, sobre sua formação docente e suas influências

e o processo contínuo de sua formação, com o intuito de conhecermos as relações existentes entre teoria e prática por de uma pesquisa realizada com a equipe de trabalho que coordenei e pelas falas de alunos, pais e professores que vivenciaram os projetos multiculturais apresentados no capítulo 1.

4.1 Ouvir para refletir sobre o mundo da docência

De acordo com Cunha (1989, p.27) “é impossível desconhecer que sem professor não se faz escola”. Pensando nesse professor que faz a escola e em sua ação pedagógica, deve-se levar em consideração que a escola está inserida dentro de uma cultura própria e que isso pode apontar alguns caminhos para direcionar a atuação do professorado para que o aprendizado possa acontecer de forma significativa e prazerosa, tanto para o aluno como para o professor.

Em relação à construção do conhecimento significativo e a prática pedagógica, Cortella (1999, p.102) diz que:

Quando um educador ou educadora nega (com ou sem intenção) aos alunos a compreensão das condições culturais, históricas e sociais de produção do conhecimento, termina por reforçar a mitificação e a sensação de perplexidade, impotência e incapacidade cognitiva.

Como seres constituídos de vários encontros culturais, Cortella nos aponta a importância de propiciarmos aos nossos alunos a compreensão dessa construção cultural histórica e social do conhecimento.

Se a aprendizagem docente ocorrer de forma contínua e significativa, haverá a possibilidade de descobertas de novos caminhos para sua atuação e a vivência de novas experiências?

Há a importância em considerar às expectativas entre o professor e o aluno com relação ao conhecimento do conteúdo a ser ensinado. Diante do ato de ensinar esse conteúdo, vê-se a necessidade da compreensão dos educadores em saber quais são os objetivos que se deseja atingir no decorrer de sua prática pedagógica, pois de acordo com Cunha (1989, p.71) “a forma como o professor se relaciona com sua própria área de conhecimento é fundamental, assim como sua percepção de

ciência e de produção do conhecimento”.

A compreensão do professor em relação ao conteúdo que será trabalhado e a valorização do conhecimento prévio dos alunos podem gerar uma sensibilização inicial do mesmo e criar diferentes ações de ensino, atingindo um provável saber significativo. Segundo Mizukami (2004) em relação à escolha adequada da ação pedagógica, da metodologia e do material adotado, o professorado deverá apresentar um olhar crítico para que as expectativas do aluno e da escola sejam atendidas.

Para ter uma análise mais próxima da formação e da prática pedagógica, realizamos uma entrevista com os professores de Ensino Fundamental II que ministravam as disciplinas de Matemática, Português, Inglês, Geografia, História e Ciências que trabalhavam em minha equipe como coordenadora no colégio já apresentado, com o objetivo de compreender as influências que os tornaram professores. Esta ação foi realizada como parte da disciplina de Teorias e Processos Educacionais do curso de Pós-graduação. Por meio destas entrevistas pude ter um olhar amplo, desde a questão salarial, influência de familiares e exemplos de bons e maus professores no passado.

Foram levantados cinco pontos base para a realização da pesquisa com os professores: Compreensão da sua prática em sala de aula; entender quais foram às influências que levaram a escolha da carreira docente; analisar a formação profissional; estabelecer relações da teoria com a prática docente; perceber se existe alguma relação com o modo de sua atuação em relação às influências de professores antigos em sua prática pedagogia em sala de aula.

Durante a análise da pesquisa, foi possível notar que a opção pelo magistério ocorreu por diversas formas, assim como: flexibilidade do horário, complementação salarial, falta de opção de mercado para outras áreas e influência familiar.

Devido a esses apontamentos na pesquisa, levantamos a seguinte questão: Necessita-se de um perfil adequado para seguir a carreira docente?

Em outros segmentos profissionais, ao realizar a escolha da profissão o proponente, verifica se têm perfil para atuação da área. Para escolher o curso de medicina, primeiramente, se faz uma análise rasa se tem ou não aversão a sangue e ao estudo da anatomia humana, com cadáveres por exemplo.

Para a escolha profissional, o futuro professor deve pensar refletir e analisar em que docente deseja se transformar?

Para Perrenoud (1993) a atitude do refletir é algo importante nas tomadas de decisões, nos alertando em relação a postura do professor em relação a sua prática, pois nossas atitudes não podem ser em aplicar cegamente a teoria, nem podemos tão pouco nos contentarmos com modelos, mas entretanto buscar a resolução de problemas no ato de tomar decisões em situações inesperadas que possamos encontrar em nossa caminhada.

Dentre os professores entrevistados, o de História, Geografia e Matemática, ministram aulas em escolas públicas, onde levantaram a questão sobre a irrelevância de como eles veem o papel do professor e da escola dentro do âmbito da rede pública, devido ter que seguir, com rigorosidade, a forma de como o governo exige a formatação do ensino.

Em contrapartida, os docentes que atuam em escolas particulares, veem que o verdadeiro papel do professor e da escola, é o de mediação do conhecimento, orientando para a aprendizagem, a fim de estimular o pensamento individual e coletivo, buscando formar cidadãos críticos para integrar em sociedade de forma igualitária e justa.

Esta percepção dos professores é apontada por Mizukami (2004) afirmando que o professor é um mediador ao auxiliar o educando na sua educação, devendo também ter um olhar específico para cada aluno, já a escola por sua vez tem como papel fornecer recursos para a atuação do docente de maneira que esta seja eficaz em sua prática pedagógica.

Mediar foi uma postura muito importante por parte dos professores no desenvolvimento dos projetos, já que um dos objetivos era proporcionar a autonomia dos alunos proporcionando um espaço onde pudessem ser sujeitos de seu aprendizado.

Perguntados sobre as características do melhor professor, os professores fizeram os seguintes apontamentos:

- utilização de estratégias variadas;
- respeito aos alunos e ao seu desenvolvimento;
- simpatia durante as aulas;
- habilidades e competências sobre o assunto;
- calma e paciência ao ensinar;

- carinho juntamente com autoridade;
- quebra da hierarquia professor X aluno;
- aulas dinamizadas.

Esses aspectos apontados por eles são de extrema importância para trabalhar com projetos, pois irá exigir do professorado estratégias variadas de ensino para alcançar a todos os alunos, dando oportunidade para que todos aprendam no seu ritmo e de acordo com seus interesses e para estabelecer a proximidade com os alunos é necessário estabelecer laços de afetividade para que desenvolvam uma relação de confiança mútua.

Com relação a ações sobre o pior professor, foi possível perceber que os docentes consideram o pior professor como aquele que transmite conhecimento de forma rígida, sem significado, sendo meramente o ato de transmissão de conteúdo pelos professores e absorção de conteúdo pelos alunos, solicitando também a realização de cópias no caderno, e o uso do autoritarismo em sala de aula.

A citação de um docente quanto ao pior professor me pareceu muito interessante. Diz ele “a visão do meu professor era apenas o salário e não a aprendizagem dos seus alunos”. Isso mostra que esse docente, no passado como aluno, já percebia essa falta de estímulo e de prazer do seu professor para com sua profissão.

Diante da questão solicitada aos professores para descreverem suas aulas, analisamos os seguintes pontos: O professor de História relata que se utiliza de dinâmicas como a da ideia da criação de uma espécie de ‘tribunal’, onde a turma é dividida em dois grupos, ficando um para defender e outra para criticar os conteúdos, utilizando do recurso de dinâmicas para trabalhar os conteúdos em sua aula. O professor de História complementa dizendo que seria difícil revelar sua maneira de ministrar aula, pois aborda em cada realidade de aula uma maneira diferente, sempre buscando valorizar o contexto do qual os alunos estão inserido.

Com esse relato, nota-se a preocupação em dinamizar a aula, de modo que os alunos tenham participação na construção do conhecimento, acreditando deixar a aula mais atrativa e significativa.

Encontramos também uma docente, que atua com língua estrangeira (inglês) que desenvolve sua disciplina utilizando imagens relacionando o conteúdo com o cotidiano para contextualizar suas aulas. No seu relato, percebe-se a preocupação

do professor em propiciar uma aula 'viva', voltada para aquilo que, realmente, lhes são significativo.

Diante do professor da área biológica, foi possível notar em seu relato que utiliza de dinâmicas, vídeos, discussões e interação com os alunos, a fim de explicar sobre determinado conteúdo. Já a professora de Português se volta para a interação, porém coloca a importância de buscar novas fontes de conhecimento, intercalando com o livro utilizado na escola.

A professora de matemática colocou que sua aula está baseada em explicações com exercícios, para que enfim possa buscar tirar as dúvidas decorrentes do conteúdo. Já o professor de geografia, utiliza em suas aulas experiências e procura de certa forma, trabalhar interdisciplinarmente, fazendo um diálogo com outras disciplinas.

Assim, sobre como o professor ensinava, constatamos as mais diferentes respostas, percebendo que cada disciplina possuía uma maneira peculiar de ensinar e que em relação ao trabalho com projetos nada foi falado, levando a pensar que não lançavam mão da utilização de projetos com ação pedagógica em suas aulas. As dinâmicas e estratégias parecem positivas, mas não conectam entre si com projetos.

Ao tratarmos dos recursos utilizados em aula, na pesquisa, foram descritos: os filmes, aulas práticas, dramatizações, metodologias que integram o professor com os alunos e que ao mesmo tempo, consegue articular o conhecimento a compreensão de todos. Em relação a essa questão Bordenave *et al* (1989, p. 303) diz:

O professor que resolve modificar seus métodos de ensino, ou o diretor de faculdade que decidi promover mudanças nos métodos de ensino, é uma pessoa que compreende o valor e a necessidade da inovação. Todavia, com frequência, a sua visão de entusiasmo inovador entram em conflito com a resistência de seus colegas e a inovação é rejeitada.

Esse fato que Bordenave (1989) nos aponta é algo que tive a oportunidade de ouvir de alguns colegas que intentaram inovar em suas ações foram repelidos por seus colegas, por fatores que vão desde que vão ter muito trabalho para elaborar determinada atividade ou que não são pagos suficientemente para exercer tal função, levando o congelamento de suas ações e até mesmo ao desânimo.

O fato de como foi aprendido e está aprendendo a ser professor, os

professores relataram que aprenderam a ser professores na troca de experiências, tanto com outros professores como também com a troca de diálogo com os alunos e que essa aprendizagem deve ser encarada de maneira contínua. Apenas dois professores disseram que reproduzem aquilo que viveram no passado, utilizando as técnicas dos seus antigos professores.

Durante o processo de desenvolvimento dos projetos, aproveitávamos todos os horários que eram possíveis para realizarmos as trocas de experiências, foi perceptível que nesses momentos aprendíamos um com o outro, embora houvesse entraves para reunirmos, pois os professores do Ensino Fundamental II tinham dificuldade de horários devido lecionarem em outras escolas, não conseguíamos muitas vezes ter toda a equipe nos encontros ficando sob minha responsabilidade fazer a ponte entre todos.

As influências foram diversas: seus professores, amigos e familiares, pelo Instituto Braudel, realização profissional, além de Raul Seixas, Paulo Freire, Rubem Alves e por outros teóricos da educação.

As contribuições obtidas durante a formação superior, para os professores, foram os conhecimentos teóricos, mas que faltou a preparação para a prática em sala de aula. O estágio pôde amenizar um pouco essa deficiência e que durante o curso de formação houve o desenvolvimento da ideologia de como ser um professor.

Foram questionados quanto às literaturas mais expressivas para suas áreas de atuação, tendo como levantamento grande diversificação de citações que segue: *Pais Brilhantes Professores Fascinantes* de Roberto Shiniashiki, Paulo Freire, Rubem Alves, *Um Tesouro a Perseguir* de Delours, *Alegria na escola* de Snyders, *Apologia da História* de Bloch, Piaget, Vigotsky, Emília Ferreiro, *Povo brasileiro* de Darcy Ribeiro, *História da Riqueza do Homem* de Leo Huberman, Poyle, Foucault, Genebaldo Freire, Charles Darwin, Skinner, Cortella, Simão, Karl Marx, Viviane Mosé.

Percebe-se que as leituras teóricas realizadas pelos professores estão ligadas as suas especificidades docente, me fazendo pensar em uma provável necessidade de abertura para outros conhecimentos, que poderão agregar mais ferramentas para a prática pedagógica e outra questão constatada foi a que alguns lembraram os títulos dos livros, mostrando mais proximidade da leitura realizada.

Assim como se notou que em suas aulas não há utilização de projetos,

percebemos também que a leitura sobre teóricos e pensadores de projetos não consta em seus relatos, levando há crer o pouco conhecimento que cada um havia sobre essa ação.

De acordo com Shulman (*apud* MIZUKAMI, 2004, p.5) em relação ao conhecimento diz:

Professores bem sucedidos não podem, simplesmente, ter uma compreensão intuitiva ou pessoal de um conceito, princípio ou teoria particular. De forma a fomentar compreensão eles devem compreender formas de representar o conceito para os alunos. Eles devem ter conhecimento das formas de transformar o conteúdo considerando os propósitos de ensino (...) que inclua compreensão pessoal do conteúdo específico, assim como conhecimento das formas de comunicar tal compreensão, a propiciar desenvolvimento do conhecimento da matéria na mente dos alunos.

Percebe-se a urgência em dar respaldo para que o professorado trabalhe com projetos com conhecimento e não de maneira intuitiva a que Mizukami refere-se para que sejamos bem sucedidos em nossas ações, necessitando a sensibilidade da instituição e o desejo dos professores em buscar caminhos para que haja uma formação continuada.

Quanto à contribuição da escola em que trabalham, disseram que poderiam favorecer a continuidade de sua formação, oferecendo cursos para a atualização de seus conhecimentos, a valorização do professorado, discussões em HTPC (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo) sobre problemas de ensino-aprendizagem. O professor de História diz que “não adianta as instituições permanecerem com um mesmo modelo reformista, que é necessária a mudança interna da escola, buscando também integração entre outras escolas e aí sim pensar na formação contínua do professor”.

A ação docente para os professores entrevistados foi fundamentada por teóricos e a cada dia tentam superar obstáculos e falhas no sistema de ensino de ensino. Com esses levantamentos constatados nessa pesquisa surgiram algumas indagações.

Seria possível melhorar o êxito da qualidade de ensino dentro de nossas escolas, buscando um ensino de qualidade significativo, prazeroso, a fim de proporcionar a edificação do indivíduo e a transformação da sociedade?

A formação contínua do professorado está ligada aos reflexos da educação

proporcionada dentro das instituições de ensino? A luz da análise de alguns teóricos verificou-se alguns caminhos a serem considerados.

Assumindo-se o paradigma da racionalidade prática de acordo com Schön (*apud* MIZUKAMI 2005, p.3 - 4), diz que:

Os domínios da teoria e os da prática se entrelaçam nos diferentes momentos da formação profissional e ao longo da carreira docente. Sob tal perspectiva tanto a universidade quanto as escolas estariam envolvidas com os domínios da teoria e da prática. Boa parte das discussões sobre aprendizagem da docência e das tentativas de implementação de novos referenciais para os cursos de formação tem-se orientado atualmente por essa segunda tendência.

Assim, no caminho da docência a teoria e a prática se entrelaçaram de acordo com Schön, sendo fatores importantes que apoiam a atuação pedagógica.

Percebi que em nossa vontade de realizar projetos nos faltou conhecimento específico teórico para essa ação pedagógica, nos pautando em experiências e na sensibilidade de tentar suprir algumas necessidades educativas, acreditando, porém, que a partir do conhecimento teórico como base de sustentação para nossas ações poderemos oferecer ao alunado um vasto horizonte de possibilidades educativas.

Para que o professor consiga desempenhar de maneira consistente seu trabalho em sala de aula Mizukami (2005-2006, p.9) aponta a importância do conhecimento dizendo:

A importância de uma base de conhecimento sólida e flexível, imprescindível para que o formador desempenhe suas funções, oportunizando situações / experiências que levem o professor/ futuro professor a “aprender a ensinar” de diferentes formas tipos de clientela e contextos. Tal base de conhecimento é necessária para a inserção dos formadores em situações de ensino e aprendizagem em diferentes realidades e contextos escolares.

Verificamos que atualmente são oferecidos diversos recursos tecnológicos. Mas como usá-los em nossas aulas? Perrenoud (2000, p.139) comenta a questão da utilização das tecnologias pelos educadores dizendo:

A verdadeira incógnita é saber se os professores irão apossar-se das tecnologias como um auxílio ao ensino, para dar aulas cada vez mais bem ilustradas por apresentações multimídia, ou para mudar de paradigma e concentrar-se na criação, na gestão e na regulação de situações de aprendizagem.

Os educandos em relação as novas tecnologias apresentam ter intimidade em relacionar-se com essa ferramenta, verificando-se proporcionar um aprendizado prazeroso. Na realização dos projetos os alunos buscavam utilizar a internet para pesquisa de suas temáticas e de outros conhecimentos em suas casas, pois a escola possuía limitação de material, dificultando o acesso dos alunos, nos conscientizando da importância de investir na aquisição de material e em espaços adequados a fim de proporcionar um aprendizado mais dinâmico e contextualizado.

Nós educadores temos considerado a importância de promover um ensino significativo?

Diante dessas inquietações, Dorfles (apud MARTINS, 2010, p.118) diz: “toda nossa capacidade significativa, comunicativa e frutiva é baseada em experiências vividas - por nós ou por outros antes de nós -, mas, de qualquer modo, feitas nossas”.

Ouvi o relato de uma professora em certa reunião dos professores com a coordenação de sua escola, sobre a postura do diretor na contratação de um novo docente, que seu questionamento inicial foi sobre sua formação acadêmica, o coordenador ao ouvir sobre essa postura colocou-se dizendo que se fosse ele sua pergunta inicial seria: “O que você tem como vivência, experiência para compartilhar conosco”? Como professora houve momentos em que recorri aos colegas de outras disciplinas solicitando o apoio para ampliar meu conhecimento em conteúdos que me faltava profundidade, possibilitando articular de maneira mais hábil os saberes para meus alunos. No partilhar do desenvolvimento dos projetos essa postura foi imprescindível pois necessitávamos apoiar nossos alunos de maneira interdisciplinar.

Como está sendo a formação continuada dos educadores, para trabalhar com projetos interdisciplinares culturais nas escolas? Existe uma real preocupação em formar o educador para trabalhar com projetos interdisciplinares culturais na escola?

No meu caminhar como educadora, percebi que uma grande parte dos professores, não tem acesso na graduação a teóricos que pensaram projetos pedagógicos como uma ferramenta de trabalho na escola, iniciando sua prática educativa sem conhecimento dessa ação pedagógica ou as vezes tendo uma prática tateando na escuridão em busca da luz.

Em particular eu tive a clarificação e o acesso sobre o conhecimento de

projetos somente agora como mestranda, o que na verdade me trouxe uma maior preocupação, em relação a formação dos professores e a postura das universidades. É como se tivessem oferecendo o trivial alimentar para cada dia o “arroz feijão” da formação.

Ouve-se muito falar em projetos, ou melhor, em resultados bem apresentados, mas, há uma grande diferença em ouvir falar em projetos e caminhar com eles a ponto de nossos olhos poderem vê-los, nas atitudes dos professores em suas práticas pedagógicas, no processo em contínua construção e replanejamento e na colheita do aprendizado dos alunos.

As lacunas existentes na formação de professores poderão ser supridas na formação continuada, para que novos saberes venham a ser agregados aos já existentes promovendo outras construções. Dentro dessa reflexão Silva (1998, p.47) declara sobre o perfil profissional do professor dizendo:

Trata-se de apostar na formação de um professor dotado de maior autonomia intelectual para pensar, inventar, adaptar, enfim, ser sujeito da sua ação profissional, deixando de ser aquele que segue cegamente, ou quase, prescrições pedagógicas. O professor formado em nível universitário é aquele capaz de estabelecer uma nova relação com o conhecimento acumulado, assumindo a postura de desconstrutor e construtor de saberes, através da sua relação com os alunos e com os outros profissionais da escola.

Quando propomos projetos pedagógicos nas escolas acredita-se que automaticamente por meio da vivência ocorrerá o aprendizado tanto do alunado como do professorado em lidar com essa ferramenta, quando os mesmos tomam uma posição de pesquisador.

Não é interessante que se faça a caminhada só, pois quando falta fôlego em um o outro pode apoiar, para que possam continuar a trilhar em um solo em que todos irão percorrer e liberar a cada passo o perfume cultural que cada um possui havendo uma mistura de cheiros que perfumam o percurso.

Por isto é tão necessário pavimentar um solo comum, com significados socialmente vivos. Só com a contribuição desta procura, poderemos apoiar-nos com conselhos que nos apontem direções em que processos escolares poderão melhor continuar, histórias da educação escolar, como um exercício em que não ausente a ética (LINHARES, 1998, p. 26).

Como muitos pensadores no alertam sobre a importância do ouvir, nessa

atitude de ouvir os professores, pude ser sensibilizada, pois suas falas desnudaram situações que estavam encobertas, levando a me colocar no lugar do outro e a perceber a necessidade de darmos as mãos em um esforço do bem comum, pois sozinhos não fazemos muitas coisas mas juntos somos mais fortes.

Para entendermos como os projetos vividos foram sentidos e vistos pelos professores, alunos e pais, faremos uma análise da ressonância das vozes de todos os envolvidos.

4.2 Avaliando os projetos vividos por diversos olhares

Como já vimos o Projeto Político Pedagógico, é uma ferramenta que irá servir para direcionar o trabalho da escola. É nesse momento que a escola assume sua identidade e o papel que se propõe a cumprir.

Percebe-se a necessidade de se pensar nos projetos interdisciplinares culturais prevendo sua ação já na elaboração do Projeto Político Pedagógico, refletindo também na necessidade e no perfil cultural da comunidade escolar, para que essa ação viabilize um aprendizado significativo e expandido.

Neste tópico, dialogamos com as entrevistas realizadas com os alunos e pais para análise do alcance dos objetivos e dos entraves, a fim de aprofundar tópicos como: autonomia, pesquisa, estudo, envolvimento da família e implementação de projetos, entre outros.

Vimos que o professorado deve ser amparado e acompanhado, para que possa fluir no desenvolvimento de seu trabalho buscando a união entre a comunidade escolar para que possamos promover o saber coletivo. Esta afirmação encontra em ressonância na fala do professor de Ciências que diz:

Esse ano foi um ano bastante diferente, até então trabalhei em várias escolas, mas nenhuma delas, é notório, teve uma coordenação presente, que desse o amparo necessário. Tive várias que cobraram, mas não amparavam em nada, diferente desse ano. Uma coisa achei bastante interessante, foram os projetos em si, porque são inovadores. Com dedicação chegaremos lá.

O professor aponta a importância da coordenação e de seu amparo, além de

considerar os projetos como inovadores.

Apresentamos a seguir as vozes dos professores sobre projeto, buscando melhor compreender sua potencialidade.

O que é notícia

Analisando os depoimentos dos professores pudemos constatar vários apontamentos quanto ao Projeto *O que é notícia*. Uma dessas questões foi o conhecimento prévio e o desenvolvimento da criticidade.

Por exemplo, um aluno levou um artigo que falava sobre a propaganda eleitoral por meio de cavaletes que estavam sendo colocados por toda a cidade. Levantou-se a questão em relação a essa forma de propaganda, se realmente estava deixando a cidade mais limpa? Alguns disseram que sim, mas teve um aluno que disse que os cavaletes estavam prejudicando a passagem de pedestres em alguns locais. Dessa forma buscávamos provocar a criticidade nos alunos por meio da análise e interpretação dos artigos, indo além da notícia e os colocando frente à vida.

Percebemos que para desenvolver uma boa escrita necessita-se necessariamente desenvolver o hábito da leitura e da interpretação. Essas habilidades e competências irão refletir em todas as disciplinas por serem requisitos básicos para o bom desenvolvimento dos conteúdos. A princípio pode-se cometer o erro de pensar que a questão da leitura e da interpretação de texto fica a cargo somente da disciplina de Língua Portuguesa, o professor de Geografia faz a seguinte análise:

Eu pude perceber nos projetos, em destaque *O que é notícia*, com recortes de jornais, as dificuldades que os alunos tem de interpretação e leitura. A responsabilidade não cabe somente ao professor de português, mas também das outras disciplinas. Isso coube para nós como um parâmetro para fazermos uma intervenção.

A professora de Artes diz que a questão da leitura está também presente em sua disciplina, podendo ter sido abordada no projeto *O que é notícia* com uma outra nuance. "No *O que é notícia* eu trabalhei com leitura de imagem ressaltando que isso está presente em várias áreas".

Quando pensamos em leitura, escrita, provavelmente os alunos não fazem uma ponte com as disciplinas exatas, mas a professora de matemática faz aqui alguns apontamentos que ela verificou com o Projeto *O que é notícia* em sua disciplina, principalmente a questão do ensino significativo.

No caso de matemática, eles conseguiram relacionar muita coisa que a gente aprende em sala de aula. Conseguiram relacionar com as notícias, porcentagem, gráficos. Quando eu explico a matéria, eles conseguem identificar nas notícias do jornal. O jornal está desenvolvendo principalmente, o senso crítico deles em determinado assunto, abrindo até debates.

Eu acho também que esses projetos, principalmente *O que é notícia*, trouxe para a realidade do aluno aquilo que eles acham que a realidade deles na sala de aula é diferente na vida deles lá fora. Eles não conseguiam fazer um *link* entre o que eles aprendem aqui e o que eles vão usar para o resto da vida deles. No *O que é notícia*, traz muito isso. Por exemplo para matemática, o que a gente mais escuta é: “Profª para que eu vou usar isso”? Eles agora deixaram de fazer muitas perguntas, porque, eles veem nas notícias os gráficos, os juros que nós aprendemos. O projeto trouxe esse *link*, entre a realidade da escola e a realidade deles que não está separada.

O mundo está repleto de mensagens, elas não são necessariamente códigos a serem decifrados, mais do que isso, interpretados e sentidos, seja em qual forma de texto se apresentar, dessa forma percebemos a importância de conectarmos nossos alunos a diversas formas de expressão, quebrando os limites da comunicação.

Outras possibilidades a serem desenvolvidas por meio deste projeto foram constatados pelo professor de História quanto a questão da oralidade, audição e enriquecimento de vocabulário.

Vai possibilitar também uma melhor fala e audição, não vão aceitar mais também qualquer tipo de palavra errada, possibilitando que tenham um gabarito, no que se refere ao vocabulário, diferente do que eles estavam habituados.

Assim, trabalhar com o conhecimento prévio, a criatividade, a leitura, a interpretação, a oralidade, a audição e o vocabulário foram pontos apontados na fala dos professores.

Acredito que o Projeto *O que é notícia*, abriu várias possibilidades de ensino, mas temos que também pontuar questões a serem refletidas para o aprimoramento do projeto assim como possibilitar aos alunos a realização de um jornal pensado e

feito por eles, relembrando os ensinamentos de Freinet e o conhecimento de outras formas de linguagens.

O que eu aprendi

A aluna Bianca do 6º ano comenta quais foram às contribuições do projeto.

O projeto *O que eu aprendi*, contribuiu quando eu estou com dificuldade em História, por exemplo, a rever mais a matéria, estudar mais e aprender mais com isso. Quando socializamos a gente discute e tira algumas dúvidas sobre a matéria e aprende mais. Acho importante escutar o conteúdo do 7º ano também, porque quando for para o próximo ano eu vou estar sabendo mais ou menos o conteúdo.

A socialização para o aluno Teodoro do 7º ano apresentou a importância devido à troca de saberes.

Acho que essa socialização é importante, porque se tem um aluno do 6º ano que está com dificuldade pode até aprender com o trabalho de quem está explicando o trabalho do 7º ano a hora que o professor for explicar já entra mais o conteúdo.

Promover um aprendizado prazeroso e significativo são alguns dos apontamentos que a Laura mãe da aluna Márcia do 6º ano nos faz quanto a este projeto:

Quanto ao projeto *O que eu aprendi* eu não tenho participado muito porque a Marcia tem feito em conjunto. Então só vejo quando está pronto, porque ela está sempre fazendo com alguma amiga. Mas eu também vejo que para eles esse projeto é uma revisão, então é importante. Quando você fala em estudar parece ser uma coisa cansativa. Quando você põe como um projeto, como um trabalho, uma coisa em conjunto, fica uma coisa mais divertida, um aprendizado diferente.

O projeto *O que eu aprendi*, ainda está muito longe do que gostaríamos de propor como aprendizagem dos conteúdos curriculares, sendo apenas um despertar para a busca da autonomia do aprendizado, necessitando passo a passo libertar as amarras dos alunos para que possam verdadeiramente se tornarem sujeitos de seu

aprendizado de maneira significativa.

Projeto Pessoal

O *Projeto Pessoal* como o próprio nome sugere, a busca de pesquisar e crescer em conhecimento ou de ampliar o já existente de cada aluno. Sobre as escolhas pessoais verificaremos como aconteceu verificando os relatos dos alunos que participaram de ação.

Meu trabalho foi sobre o Hitler. Eu gostei de fazer esse trabalho porque eu não sabia de toda a história dele. A minha diretora acabou contando algumas coisas sobre ele e eu me interessei e comecei a pesquisar bastante sobre ele e eu resolvi fazer meu Projeto Pessoal sobre ele. Primeiro eu perguntei para minha mãe se ela sabia algumas coisas sobre o Hitler ela me contou algumas histórias.

Por outro lado já havia alguns alunos com desejos bem concretos, facilitando a escolha, como por exemplo:

No meu caso foi moda, não foi imposto eu escolhi porque eu gosto. O ponto positivo que eu mais gostei, foi o de ter escolhido um tema que eu amo. Eu pude me aprofundar mais nas pesquisas e aprender mais por causa do projeto.

Márcia 6º ano

O meu Projeto Pessoal é sobre Dinossauro, eu gostei de fazer, porque quando eu crescer vou ser paleontólogo. Com o tempo fui pesquisando as coisas do meu projeto, eu fui descobrindo mais coisas sobre os dinossauros. Eu acho que isso vai me ajudar no futuro quando eu for fazer a faculdade Paleontologia.

Hélio 6º ano

Alguns alunos entrevistados contam como foi que realizaram suas pesquisas.

A Aluna Nair do 7º ano relatou que a suas fontes de pesquisa foram variadas:

Eu tive que ver filme, tive que procurar em revista, jornal, pesquisar pela internet, pelo youtube e ajudou bastante isso, acrescentou mais coisas na minha educação.

O professor de Geografia e o de História me orientaram.

O aluno Hélio do 6º ano diz que necessitou desconstruir alguns saberes, pois ao iniciar sua pesquisa, constatou que o que ele sabia não correspondia com os dados pesquisados necessitando uma nova análise.

Alguns pontos negativos são algumas coisas que eu já sabia que me foram distorcidas ou seja quando eu pesquisava algumas coisas no computador, as coisas que eu já conhecia eram distorcidas e viravam outras coisas completamente diferente.

Uma das etapas do projeto foi a realização dos relatórios, onde os alunos escreviam todo o conhecimento construído, como forma de sintetizar o conhecimento, sobre esse aspecto os alunos se colocaram dizendo:

Aí na 2ª etapa eu fiz um relatório de tudo o que eu pesquisei, de tudo que eu aprendi mesmo.

Márcia 6ºano

Fiz um relatório escrito a mão, tive que apresentar para os professores para ver se estava tudo certo. Eles falaram que precisava acrescentar mais coisas eu acrescentei.

Nair 7º ano

A feira cultural foi um momento que causou certo nervosismo nos alunos e expectativa em todos, pois era o momento em que iria colocar a teoria pesquisada em prática. Todos que se envolveram com o projeto, puderam ser surpreendidos com a capacidade de criação e crescimento que os alunos tiveram além do envolvimento da família, ficando perceptível que quando a família é inserida no aprendizado acaba por sentir-se parte da escola e do processo de aprendizagem da criança valorizando também o professorado e estreitando laços.

Na 3ª etapa a gente começou a pensar o que a gente ia fazer para a feira em nosso "cantinho". A 3ª etapa foi mais prática, eu entendi mais o que eu tinha pesquisado eu tive que resumir e ler mais ainda.

Márcia 6º ano

Em relação à construção do projeto e o envolvimento familiar seguem algumas constatações:

O que eu já percebi aqui, que cada mãe se uniu ao seu filho e também aprendeu. Eu nunca tive uma experiência de fazer um Projeto Pessoal, para você ver eu tenho vergonha de falar e eu acabei desenvolvendo isso também. Então além da experiência com o projeto, teve a união com os pais, porque, nós saímos, nós saímos para escolher tecido, nós fizemos tudo junto, nós pesquisamos em revista o trabalho dela, lemos muitas revistas, nós pesquisamos sobre a moda na internet. Então acho que esse trabalho foi importante e essa apresentação também. Porque eu vejo em cada aluno o que ele desenvolveu e aprendeu e está passando para os pais com muito carinho.

Laura mãe da aluna Márcia 6º ano

A minha família apoiou, minha vó até fez um dos vestidos que eu vou apresentar, ela falou que a iniciativa da escola foi legal. Também meu avô gostou bastante, porque meu avô é esperto, ele gosta de aprender ele falou que foi muito legal também.

Márcia do 6º ano

A minha família apoiou o projeto. Uma vez eu expliquei para minha mãe e ela ficou completamente com um ponto de interrogação na cabeça ela fez várias perguntas e eu respondi várias delas. Ela não conhecia muito sobre dinossauros aí eu expliquei.

Hélio 6º ano

A minha família apoiou o projeto, eles me ajudaram bastante. Minha mãe me ajudou a fazer a maquete e me deu mais coisas para fazer. Meu padrasto também me ajudou a fazer. Minha vó ajudou a montar a maquete. Eles acharam interessante porque não sabiam toda a história do Hitler, porque ele tinha feito tudo aquilo, e eu achei o porquê e tive que apresentar para eles.

Nair 7º ano

Dessa forma vamos ver o que todos os professores reclamam, a falta de valorização do professorado. A partir do momento da junção da família e da escola por meio projetos, haverá por parte da família a valorização do professor, a família falando a mesma língua fica mais fácil.

Professor de História

Diferentes olhares que avaliaram o *Projeto Pessoal*, sob muitos aspectos.

A professora de Matemática relata sobre sua experiência vivida em nosso colégio e no colégio público estadual, fazendo uma comparação quanto ao desenvolvimento de projetos similares com os alunos de ambos os colégios mas de faixa etária diferente.

Na escola do Estado eles instituíram para o 3º ano do Ensino Médio o Trabalho de Conclusão de Curso. Eles estão tendo uma dificuldade imensa

em realizar esse trabalho, porque eles não estão acostumados com essa rotina. Eles não conhecem nada sobre trabalhos, a dificuldade deles está em iniciar. Eu comentei com alguns professores que trabalham comigo no Estado a respeito do nosso Projeto Pessoal. Os alunos do 6º ano já estão fazendo este trabalho aqui com o mesmo modelo do TCC e lá estamos exigindo para o 3º ano do Ensino Médio.

Aí nós comentamos que esses alunos daqui não vão ter dificuldade que nossos alunos de lá estão tendo no 3º ano, apesar da idade ser bem diferente e a turma do 3º ano ter uma maturidade maior, eles não conseguiriam montar o que esses pequenos montaram aqui. Aqui acredito que estamos desenvolvendo um aluno pesquisador e autônomo.

O desenvolvimento da autonomia e da atitude pesquisadora que a professora de Matemática se refere foi desenvolvida em todas as etapas do projeto. Quando possibilitamos aos alunos esses desenvolvimentos estamos possibilitando também se tornarem sujeitos de sua aprendizagem.

Algumas mães fizeram apontamentos quanto ao aprendizados de seus filhos perante os projetos, muitos pontos foram levantando, como o desenvolvimento da autonomia, da oralidade, da interação família-escola e a questão de oferecer um ensino significativo de qualidade.

Minha filha fez a apresentação sobre teatro. Para a gente da família foi super produtivo, porque ela aprendeu Ela fez tudo sozinha, a peça, os cartazes, ela inventou os fantoches. Só ajudamos na confecção do teatro. Ela mesma achou super importante aquele projeto do jornal, porque foi ele que a ensinou a falar em público. Através do jornal ela se sentiu segura para apresentar o seu *Projeto Pessoal* e ela gostou bastante. Ela acha que essa parte de falar em público vai ser favorável para ela, para quando ela crescer, que diz que quer ser profesora, vamos ver. O negativo só achei a montagem. A dificuldade para ela montar. Hoje ela sentiu pouco tempo para ela montar.

Sandra, mãe da aluna Elisabete, 6º ano

Falando um pouco do trabalho que foi feito pela Márcia, foi bom para ela, uma experiência nova, ela é uma pessoa que tem muita vergonha de comunicação. Ela tem um sonho, um sonho muito grande de está mexendo com moda que foi o que ela escolheu, ela sempre se interessou. Então foi uma forma de desenvolver dentro dela o que ela tinha, o que ela gostava. Cada parte, cada bimestre ela foi se desenvolvendo mais, tanto nas pesquisas, porque ela realizou essas pesquisas sozinha, e também agora na união da família principalmente, que para mim eu achei o mais interessante.

Laura, mãe da aluna Márcia, do 6º ano

A diferença que eu tive principalmente, porque ele veio de uma escola pública não dá nem para medir.

Todo o projeto que a escola faz, trabalhos, está sendo fundamental e está sendo bem aproveitado. Que é o que eu acho o mais importante e é o que a gente busca uma educação com ensino de qualidade, a gente acredita que isso vai trazer um futuro melhor para ele.

Ele conseguiu abrir mais a mente para as coisas que acontece no mundo, o relacionamento com as pessoas, isso mudou bastante, ele é mais ativo, ele questiona mais as coisas, justamente pelo ensino que ele está tendo aqui.

A gente vê que ele tem uma pró atividade que ele vai aplicar na vida dele, já tá aplicando.

Então isso é o fundamental é isso que eu busco.

Para falar a verdade eu não senti dificuldade nenhuma, os projetos são bem elaborados, são bem puxados, mas acho que isso é válido, tem que ser mesmo, porque busca a criatividade da criança.

Valéria mãe do aluno Leonardo 6º ano

Percebemos na fala das mães que foi percebido por elas questões de crescimento, proporcionado pelos projetos realizados, como a autonomia, a criatividade, o envolvimento da família, a vivência de seus sonhos e a busca de uma qualidade de ensino a fim de proporcionar para seus filhos o desenvolvimento de habilidades e competências que serão usados na vida adulta

A implantação desse projeto contou com alguns entraves, como a dificuldade entendimento por parte de alguns professores, já que foi um trabalho que necessitou o envolvimento de todos. Por não ter sido um projeto que constou no planejamento inicial do ano, verificou-se que o professorado resistiu à mudança durante o decorrer dos dias letivos, assim como os pais e dos alunos em entenderem o objetivo do projeto e de requerer do alunado autonomia e participação dos familiares.

Quanto à questão do planejar de maneira que pudesse envolver todas as disciplinas, os professores comentam essa questão pontuando algumas situações:

Um ponto negativo foi dos projetos não estarem elencados no primeiro planejamento do ano. Isso influenciava as aulas de cada professor, cada um já tinha a concepção do que seria mais significativo para o aluno aprender. Acredito que se todos os projetos tivessem sido elencados no primeiro planejamento do ano e sido replanejado no meio do ano teria sido muito importante, para vermos o que foi positivo e o que precisa ser melhorado.

Professor de Geografia

Tem uma aluna que está fazendo o *Projeto Pessoal* sobre teatro de fantoches para contar uma história. Envolveu a história da arte, do teatro, do Brasil e do mundo, utilizando da disciplina de História, trazendo para as Artes Cênicas para fazer o teatro de fantoche ocasionando na união cultural, podendo assim contar para as pessoas que irão assisti-la. Além da

leitura, interpretação de texto e construção textual, trabalho corporal, unindo também as disciplinas de Língua Portuguesa e Ed. Física.

Professor de Teatro

No início do ano a gente falava muito sobre interdisciplinaridade, eu acredito que esse ano nós conseguimos trabalhar bem isso. Acho que todas as matérias, se formos ver, uma está envolvida com a outra, a questão da história claro ela envolve mais, se for ver todos os trabalhos expostos, todos precisaram do início, porque se a gente não tiver o início não tem a explicação de agora.

Professor de Ed.Física

É fundamental entendermos que o conhecimento não é fragmentado, ou seja, precisamos unir pensamentos, correntes. As disciplinas não andam separadas como antigamente, a partir do momento que tem o contato e a participação de todos e o respaldo também da coordenação e projetos que não transpareçam simplesmente para a escola, mas que os próprios alunos possam levá-los para casa envolvendo assim a participação ativa da família.

Professor de História

A percepção da importância de trabalhar interdisciplinarmente foi fator notado e sentido pelos professores sendo ressaltada essa questão em suas colocações, houve também a dificuldade de alguns professores em lidar com algo que não foi planejado inicialmente como a proposta dos projetos posterior ao planejamento realizado no início do ano.

O professor de História nos fala também sobre a questão do imprevisto, pois mesmo planejando, precisamos ser flexíveis e mudar quando se faz necessário.

Por outro lado não que esteja discordando, mas tem a questão do dia a dia. Muitas vezes em sala de aula o conteúdo está maçante, percebendo isso na fisionomia dos alunos, tento estabelecer uma relação direta e entro no dia deles. Nem sempre o que é planejado ou discutido é o que cabe para os alunos. Muitas vezes o projeto acoteceu no meio do caminho, o imprevisto as vezes cai bem, isso nos proporciona, para quando sairmos daqui, a possibilidade de pensarmos em estratégias que não tá dando certo e mudarmos. Deu certo ótimo? Vamos tentar dar continuidade. Não deu? Vamos buscar observar onde erramos e a partir desses erros vamos melhorar. Não podemos perder a questão do imprevisto do cotidiano, do dia a dia. Para não cair na mesmice. Hoje querendo ou não os alunos querem algo imediato. As vezes pensamos em excelentes projetos, planejamos discutimos, mas esquecemos de perguntar para os alunos se encaixa com os interesses deles.

Muitas vezes nos deparamos em nosso dia a dia em sala de aula com situações que não foram previstas de acordo com o professor de História, citando um exemplo, o falecimento de algum parente de nossos alunos. Como trabalhar o que foi planejado se não houver contexto para isso? Penso que a questão da flexibilidade é fator importante para o desenvolvimento dos projetos, pois temos que ter a sensibilidade de entender quando precisamos fazer algumas mudanças para que possa haver um real aproveitamento dos alunos e os objetivos sejam alcançados.

Projetos nos leva a pensar em liberdade de criação, mas que não nos isenta dos momentos de conflitos, de incertezas, de vazios e de caos em todas as esferas de desenvolvimento de projetos.

Os professores analisaram os projetos levantando algumas questões a serem pensadas em relação a compreensão do processo que exige outra concepção do tempo.

O projeto não pode ser desenvolvido a curto prazo, acho isso errado, acaba prejudicado, por não ser um trabalho que venha surtir efeito da noite para o dia.

Professor de História

Este é um ponto importante quando se pensa no imediatismo que parece tão presente na sala de aula. O tempo é algo a ser pensado, toda ação tem um tempo diferente para nascer, florescer, crescer e dar frutos, caso as etapas não sejam respeitadas poderemos matar a semente que foi plantada.

Um outro aspecto importante foi a possibilidade de trabalhar interdisciplinarmente, tirando os alunos da sala de aula para escutá-los, afim de oferecer um ensino significativo, amplo e expandido.

A interação e a multidisciplinariedade dos projetos permitiram para cada uma das áreas fazer um diagnóstico, para fazermos uma intervenção. A partir do momento em que se desloca o aluno do seu espaço que ele está acostumado no cotidiano e leva-os para o pátio e a voz dele é ouvida. Dessa forma pudemos saber o quanto esse aluno aprendeu e não prendeu do conhecimento. Isso também possibilita fazer uma intervenção, junto com os próprios colegas, podendo um ouvir o outro. É importante criar o hábito nos alunos de ouvir, isso foi a maior contribuição dos projetos.

Professor de Geografia

Aqui foi exatamente isso, eles desenvolveram ao longo do ano letivo o que foi do interesse deles. Nós claro ajudamos, mas muitas vezes os alunos nem iam perguntar para os professores, já estavam com o trabalho pronto. Poque ele se dedicou ao máximo ao que ele realmente gostava. O novo é fantástico. Quantas vezes a gente tirou esses alunos da sala de aula para colocarmos ele aqui no pátio sentarmos com eles, para conversamos e discutirmos.

Professor de História

Pensemos no que Hernández nos aponta no capítulo 2 sobre a questão do currículo disciplinar servir como ponto de contraste e não como guia, a fragmentação do ensino financia o aprendizado de partes, mas a interdisciplinariedade proporciona a ampliação do horizonte cultural dos alunos promovendo a formação integral do indivíduo.

Um outro aspecto levantado foi a valorização cultural como disse a professora de dança: ‘Sobre a questão cultural, é muito difícil, você ver uma criança, que se interesse pela arte e valorize a cultura do Brasil. Percebi que aqui, eles começaram a ter outro olhar. Estão amadurecendo com o Projeto Pessoal’.

É fundamental entendermos que o conhecimento não é fragmentado, ou seja, precisamos unir pensamentos, correntes. As disciplinas não andam separadas como antigamente, a partir do momento que tem o contato e a participação de todos e o respaldo também da coordenação e projetos que não transpareçam simplesmente para a escola, mas que os próprios alunos possam levá-los para casa envolvendo assim a participação ativa da família.

Professor de História

É importante notar a valorização de determinadas áreas do conhecimento como diz o professor de Educação Física.

Desde que iniciei a dar aulas é a primeira vez que senti a Ed.Física importante como as outras disciplinas. Até porque a Educação Física acaba sendo esquecida. É o momento em que os alunos vão descer, vão descontraír, vão liberar na quadra um pouco dessa tensão que fica dentro da sala de aula, sobem e acabou. Educação Física em muitas escolas, percebo que é isso, é o momento do aluno extravasar.[...] no *Projeto Pessoal*, me surpreendi com a quantidade de alunos interessados em falar em Ed.Física, entraram com os temas: basquete, futebol e Kung-fu.

Este é mais um exemplo de um outro olhar sobre currículo, onde todas as

áreas são valorizadas, pois faz parte de um todo maior.

Acredita-se em mudanças, mas precisamos pensar para que a desejamos? As intenções é que vão nortear o rumo das mudanças. Precisamos ser sensíveis as verdadeiras necessidades e o que realmente tem nos motivado a mudar. Em relação a essa questão o professor de Ciências diz:

O mundo é dinâmico. A informática está cada dia avançando mais. Se a escola não acompanhar esse ritmo, ela vai ficar ultrapassada. Se depender do mundo ele não vai mudar. Vai mudar a partir de nós educadores. Uma vez tive a oportunidade de escutar o Profº Mario Sérgio Cortella comentando que se o professor chegou nessa triste realidade de que os alunos não vão mudar e de que a família está desestruturada, no mínimo Cortella diz, " esse professor está em sã consciência. Admitir isso, é importante. Mas mudar a sociedade é mais importante".

Essas reflexões foram muito importante. Penso que o ato de ouvir acrescenta em muitas vezes mais do que somente falarmos, nos fazendo refletir sobre nossas ações. Dar a oportunidade de construção é permitir viver a vida.

O professor de Ciências faz uma síntese das vivências dizendo:

É interessante que a somatória de tudo o que foi dito aqui desses projetos . O *Projeto Pessoal* que hoje se concretiza *O que eu aprendi* e do *O que é notícia*, fez com que a escola se tornasse mais viva e ativa. Realmente os professores acabaram se unindo muito mais. Isso demonstra que quando a escola é vivida em sua totalidade ela é vibrante e não se torna maçante. Pelo contrário se torna um espaço de compartilhamento de conhecimento isso é notório. Por exemplo Ciências sem as atividades lúdicas, sem a prática não é Ciências. Esses três projetos vieram para somar, hoje eu consigo trabalhar Ciências que é uma matéria exata junto com Artes ou até mesmo com História , levantando os contextos dos grandes cientistas como Galileu Galilei.

Ouvindo as vozes expressas, percebe-se que em alguns momentos quando apresentamos algo novo, muitos sentimentos podem aflorar como a estranheza, possíveis afastamentos, mas o ouvir gera a sensibilização propiciando a aproximação das partes.

Todas estas vozes, com um olhar ampliado pelos referenciais teóricos aprofundados no capítulo 2 e 3 aponta para uma compreensão de todo o processo desencadeado por essa pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: Uma breve parada mergulhando nas emoções das vivências

Antes de ver a luz caminhei às cegas tateando aqui e ali, buscando a claridade. Ao propor projetos multiculturais, não sabia se estava indo pelo caminho certo. Afinal, sem luz podemos acabar por nos perder, nesse momento acionei todos os meus sentidos ao pensar no outro, o que lhe poderia ser prazeroso na aprendizagem? O que poderia trazer vida para a escola? O que poderia tirá-los da margem do caminho?

Entrei com cautela nesse percurso com as pernas bambas sem saber ainda como caminhar, minhas pernas foram sendo fortalecidas e o sol começou a brilhar no meu caminho, incidindo sua luz sobre o descortinar do conhecimento a minha frente.

Durante o desenvolvimento desse trabalho, a luz me levou a permear por vários aspectos que estão ligados a educação, cultura, interdisciplinaridade e projetos multiculturais. No desenrolar desses aspectos muitas inquietações surgiram, busquei ouvir e refletir sobre o que os pensadores falavam pertinente a essas questões. A cada mergulho, caminhos foram sendo abertos e um percurso foi se desenhando nesse emaranhado de informação.

Na caminhada com projetos vislumbramos no horizonte possibilidades de vivências que muitas pessoas ao pensarem, pesquisarem e experimentarem sobre projetos, acenaram com uma luz no fim do túnel, sinalizando que há vida para ser vivida e lugar para todos.

Pode-se perceber a presença de vida no sorriso dos alunos quando observamos a alegria nas fotos que estão presentes nesse trabalho como testemunha do prazer no fazer.

Só podemos viver algo quando nos lançamos para isso, caso contrário ficaremos à beira do caminho como meros expectadores. Talvez precisaremos de mais coragem e ousadia para conquistarmos campos e semearmos a terra.

Em busca de um conceito para melhor compreender o que vem a ser cultura, me virei e revirei nesses conceitos de acordo com cada olhar e percebi que cultura não se define, porque tudo pode ser cultura depende de como cada um olha e permite-se ser tocado.

Muitas vezes compartimentamos nossas vidas em embalagens hermeticamente fechadas, sem perceber as conexões que nos viabilizariam viver plenamente, pois viver em partes não é viver o todo, dessa mesma maneira provavelmente temos nos comportado nas escolas em negação a formação sistêmica.

Será que quando nos compartimentamos em nossas salas de aula estaremos proporcionando uma educação do todo para todos?

Diversificada, flexível e reflexiva podem ser combinações de um segredo que abrirá as portas da escola permitindo que a luz penetre tirando as vidas da sombra do conhecimento.

Assim como disse Freinet (1976), corrijamos a terra. Percebamos em nossas escolas cada aluno como terra fértil que necessita da semente e de algumas intervenções para germinar ou tiramos aquilo que impede o florescer, as barreiras que sufocam a aprendizagem.

Procurei corrigir a terra do meu coração ao entrar no trabalho com projetos, os quais mudaram minha alma, quando abri meus olhos para viver a educação em outra dimensão e intensidade ao ver e perceber e valorizar o outro como ser constituído de cultura abrindo caminhos para o acesso de novas culturas modificando meu ser.

Os professores ao sentirem-se valorizados e pertencentes de maneira efetiva do processo de construção do aprendizado, viram que por meio de novas ações pedagógicas e no amparo do desenvolvimento do seu trabalho encontrou-se novamente prazer no realizar dentro da educação trazendo um novo fôlego de esperança nessa caminhada.

Que as mudanças não sejam somente superficiais nas fachadas, que venha do profundo de nossas almas. Provavelmente existam almas que clamam por liberdade de expressão do seu ser ou existam outras que nem sabem que existe outras possibilidades de vida, encontram-se em silêncio.

Aprendi a cada passo que o ouvir é fator importante para sabermos o que o outro necessita. Exercitei meus ouvidos ouvindo os professores, alunos e pais para entender as expectativas de suas almas. Antes de fazer é melhor ouvir para traçar percursos que irão ao encontro da essência daquilo que realmente se precisa.

Fui tocada nessa caminhada, em buscar cada vez mais diferentes formas de proporcionar uma educação humana, prazerosa e que acima de tudo que respeite o

que lhe é diferente e de poder servir para o alunado como instrumento de acesso a cultura e culturas e produção de cultura.

Comecei este estudo achando que sabia alguma coisa terminei tendo a certeza de que nunca sabemos o necessário e que a busca do saber deve ser algo que deva bater em nossos corações.

Coração órgão que bombeia vida para todo o corpo, e o que é a vida? O que é necessário para viver a vida?

ETERNO APRENDIZ

Eu fico
Com a pureza
Da resposta das crianças
É a vida, é bonita
E é bonita...
Viver!
E não ter a vergonha
De ser feliz
Cantar e cantar e cantar
A beleza de ser
Um eterno aprendiz...
Ah meu Deus!
Eu sei, eu sei
Que a vida devia ser
Bem melhor e será
Mas isso não impede
Que eu repita
É bonita, é bonita
E é bonita...

Viver!
E não ter a vergonha
De ser feliz
Cantar e cantar e cantar
A beleza de ser
Um eterno aprendiz...
Ah meu Deus!
Eu sei, eu sei
Que a vida devia ser
Bem melhor e será
Mas isso não impede
Que eu repita
É bonita, é bonita
E é bonita...
E a vida!
E a vida o que é?
Diga lá, meu irmão
Ela é a batida
De um coração
Ela é uma doce ilusão
Hê! Hô!...
Mas e a vida
Ela é maravida
Ou é sofrimento?

Ela é alegria
Ou lamento?
O que é? O que é?
Meu irmão...
Há quem fale
Que a vida da gente
É um nada no mundo
É uma gota é um tempo
Que nem dá um segundo...
Há quem fale
Que é um divino
Mistério profundo
É o sopro do criador
Numa atitude repleta de amor...
Você diz que é luta e prazer
Ele diz que a vida e viver
Ela diz que melhor é morrer
Pois amada não é
E o verbo é sofrer...
Eu só sei que confio na moça
E na moça eu ponho a força da fé
Somos nós que fazemos a vida
Como der ou puder ou quiser...
Sempre desejada
Por mais que esteja errada
Ninguém quer a morte
Só saúde e sorte...
E a pergunta roda
E a cabeça agita
Fico com a pureza
Da resposta das crianças
É a vida, é bonita
E é bonita...
Viver!
E não ter a vergonha
De ser feliz
Cantar e cantar e cantar
A beleza de ser
Um eterno aprendiz...
Ah meu Deus!
Eu sei, eu sei
Que a vida devia ser
Bem melhor e será
Mas isso não impede
Que eu repita
É bonita, é bonita
E é bonita...
Viver!
E não ter a vergonha
De ser feliz
Cantar e cantar e cantar
A beleza de ser
Um eterno aprendiz...
Ah meu Deus!
Eu sei, eu sei
Que a vida devia ser
Bem melhor e será
Mas isso não impede
Que eu repita
É bonita, é bonita

E é bonita...
Viver!
E não ter a vergonha
De ser feliz
Cantar e cantar e cantar
A beleza de ser
Um eterno aprendiz...
Ah meu Deus!
Eu sei, eu sei
Que a vida devia ser
Bem melhor e será
Mas isso não impede
Que eu repita
É bonita, é bonita
E é bonita...

COMPOSITOR: GONZAGUINHA

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens. *A escola que sempre sonhei sem saber que existia*. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

ANTUNES, Celso. *Trabalhando habilidades construído ideias*. São Paulo: Scipione, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. *Ensaio sobre o conceito de cultura*. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BORDENAVE, Juan; PEREIRA, Adair. *Estratégias de ensino aprendizagem*. Rio de Janeiro: Vozes, 1989.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

COELHO, Teixeira. *Dicionário crítico de política cultural*. São Paulo: Iluminuras, 1999.

CORTELLA, Mario Sérgio. *A escola e o conhecimento fundamentos epistemológicos e políticos*. Instituto Paulo Freire. São Paulo: Cortez, 1999.

COUTINHO, Rejane. *A Cultura ante as culturas na escola*. Horizontes Culturais lugares de aprender. Fundação para Desenvolvimento da Educação: São Paulo, 2008.

CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. São Paulo: Papyrus, 1989.

DELEUZE, Gilles. *O Abecedário de Gilles Deleuze por Bernardo Rieux: 06/08/2005*. Disponível em: <<http://www.oestrangeiro.net/index>>. Acesso em: 31 mai. 2006.

DEWEY, Jhon. *Liberalismo e liberdade*. São Paulo: USP, 1970.

DIETRICH, Schwanitz. *Cultura geral: tudo o que deve se saber*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de, VIDAL, Diana et al. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação & Pesquisa*, vol. 30, nr. 1, jan./abr., 2004.

FAZENDA, Ivani et al. *Dicionário em construção*. São Paulo: Cortez, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREINET, Celestin. *As técnicas Freinet da escola moderna*. Lisboa: Estampa, 1976.

_____. *Pedagogia do bom senso*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. *A educação do trabalho*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREUD, Sigmund. *O mal-estar na cultura*. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2010.

GALLO, Silvio et al. *Salto para o futuro: Currículo conhecimento e cultura*- 2009.

GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisas qualitativas em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Record Ltda, 2011.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. T. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. *A organização do currículo por projeto de trabalho*. Porto Alegre: Ed. Artmed, 1998.

_____. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

JULIA, Dominique. *Revista História da Educação*. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. São Paulo, 2001.

KILPATRICK, Willian Heard. *Educação para uma civilização em mudança*. São Paulo: Melhoramentos, 1974.

LARAIA, Roque de Barros de. *Cultura um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

LINHARES, Célia *et al.* *Formação de professor* . Rio de Janeiro: Quartel e comunicação, 1998.

LOPES, Noemia. O que é Projeto Político Pedagógico. *Revista Nova Escola Gestão Escolar*. São Paulo: Abril. 2011. Disponível em:

<http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/planejamento/projeto-politico-pedagogico-ppp-pratica-610995.shtml?page=0>. Acesso em: 16 mai. 2013.

MARTINS, Mirian Celeste *et al.* *Teoria e prática do ensino da arte*. São Paulo: FTD, 2010.

_____. *Mediação cultural para professores andarilhos na cultura*. São Paulo: Intermeios, 2012.

_____. *Arte o seu encantamento e o seu trabalho na educação de educadores a celebração de metamorfose da cigarra e da formiga*. São Paulo: [Tese de doutorado], 1999.

MEDEIROS, Maria Lucia *et al.* *Brincar: o brinquedo e a brincadeira na infância*. São Paulo: CENPEC, 2009.

MILAN, Pol *et al.* Em busca do conceito de cultura escolar: Uma contribuição para as discussões atuais. Lisboa: *Revista Lusófona de educação*, 2007.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem da Docência: professores formadores. *Revista E. Curriculum*, São Paulo, v.1,n.1, dez - jul. 2005-2006.

_____. *Ensino: As abordagens do Processo*. São Paulo: EP, 2004.

_____. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L.S.Shulman, *Revista Centro de Educação*, Rio Grande do Sul, v.29, n.2, 2004.

MOLL, Luis C. *Hacia um currículo cultural La vigência de Vygotski em La educacion*. Madrid: Fundacion Infancia y Aprendizaje, 1997.

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Pensamento e ação no magistério: Vygotsky aprendido e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 2006.

PACHECO, José. *Escola da Ponte: formação e transformação da educação*. São Paulo: Vozes, 2008.

PAVIANI, Jayme. *Interdisciplinaridade conceitos e distinções*. Caxias do Sul: Educs, 2008.

PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia diferenciada: das intenções às ações*. Porto Alegre: Artemed, 2000.

PIAGET, JEAN. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

RICHTER, Ivone Mendes. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

ROVAI, Esméria *et al.* *Ensino vocacional uma pedagogia*. São Paulo: Cortez, 2005.

SALVADOR, Maria Cristina *et al.* *Dicionário em construção*. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e Interdisciplinaridade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SILVA, Waldeck Carneiro. *Formação de professor*. Rio de Janeiro: Quartel e comunicação, 1998.

TUFANO, Wagner *et al.* *Dicionário em construção*. São Paulo: Cortez, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro *et al.* *Projeto político pedagógico da escola uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus, 1995.