

Formação acompanhada dentro de uma perspectiva inter e transdisciplinar: desenvolvendo projetos de aprendizagens em uma escola municipal de Manaus/AM

Alice Ramos de Oliveira¹

Resumo

O Projeto Oficina de Formação em Serviço – OFS, em 2014, teve como meta desenvolver os projetos de aprendizagem Inter ou transdisciplinar e acompanhar a atuação dos docentes dentro da sala de aula. Pensando em romper com o ensino tradicional tão utilizado ainda no contexto escolar, foram realizadas formações continuadas teórico-práticas, fazendo com que os professores de uma escola pública municipal de Manaus pudessem refletir suas práticas a partir do pensamento complexo. Utilizou-se o implemento barangandão, que proporcionou inúmeras atividades e possibilidades de desenvolver as várias disciplinas da escola, procurando realizar um ensino e aprendizagem de modo interdimensional, que é aquela educação que contribui para o desenvolvimento total da pessoa, proporcionando um ensino integrado e articulado com um tema sob a ótica de diversas áreas do saber. Os docentes ficaram entusiasmados com a formação, salientaram que deviam proporcionar momentos como este, nos quais os estudantes pudessem participar efetivamente na construção do seu próprio conhecimento. Os docentes deveriam ter atitudes reflexivas, de ir em busca de conhecimentos atualizados, o bom senso de se renovar e de se autoavaliar didaticamente para poder contemplar o estudante do presente.

Palavras-chave

Formação em Serviço. Docentes. Conhecimentos.

Abstract

In 2014, the In Service Training Workshop Project (OFS) aimed to develop Inter or transdisciplinary learning projects and to monitor the performance of teachers within the classroom. Thinking of breaking with the traditional teaching so used in the present day, there is a continuous theoretical-practical formation, making the teachers of a municipal public school in Manaus, could reflect their practices, in the school context from the complex thinking. It was used the barangandão implement, which provided innumerable activities and possibilities to develop the various disciplines of the school, seeking to carry out a teaching and learning in an interdimensional way, that is education that contributes to the total development of the person, providing an integrated teaching, articulating a theme from the point of view of several areas of knowledge. The teachers were enthusiastic about the training, they stressed that they should provide moments like this, where the students could participate effectively in the construction of their own knowledge. Teachers should have reflective attitudes, seek out up-to-date knowledge, a sense of self-renewal and self-assessment in order to be able to contemplate the student of the present.

Keyword

Service Training. Teachers. Knowledge.

¹ Graduada e Especialista em Educação Física. Formadora/Pesquisadora do Projeto Oficinas de Formação em Serviço-OFS, email: alice_ramos67@yahoo.com.br.

Introdução

Este artigo teve como objetivo principal transcrever didaticamente como aconteceram as Oficinas de Formação em Serviço - OFS e as realizações dos projetos de aprendizagens em 2014, dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Manaus.

Para que isto ocorresse de forma elucidativa, foram estudados temas como: cidadania, conceitos e experiências práticas, aprendizagens significativas, caracterizações sobre a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade com utilização de estratégias de ensino e aprendizagem diversificadas. Algumas teorias sobre o pensamento complexo, paradigma da complexidade e metodologias de projetos, já que são estes assuntos que norteiam o embasamento epistemológico do Projeto OFS.

Durante os momentos de formação, enfatizávamos a importância de criar a cultura do estudo na escola, mostrávamos as fragilidades e potencialidades da instituição, sempre tínhamos a preocupação em está propiciando formações continuadas em serviço em cima das reais necessidades tanto dos estudantes bem como dos professores e equipe pedagógica, pois são esses fatores que nos diferenciam dos demais projetos que são realizados na escola.

Formação acompanhada no cotidiano escolar

Em 2014, mais precisamente no terceiro ano consecutivo de formação acompanhada nas escolas das OFS, esse projeto tinha como meta principal e primordial acompanhar de fato a atuação dos

docentes dentro da sala de aula, numa perspectiva inter e/ou transdisciplinar. Entretanto, como iríamos realizar isso, sabendo que o professor da escola pública é o gestor de sua sala de aula e o que acontece ali dentro, infelizmente, só diz respeito a ele e aos estudantes? Pensando em romper com o ensino tradicional que é notório ainda nos dias atuais, introduzimos os projetos de aprendizagem, por possibilitar uma visão de totalidade que, segundo Morin (2003) ocorre “[...] no pensamento complexo, sempre mais que a soma das partes. Pode eventualmente ser menos que a soma porque totalidades são sempre abertas. Se elas forem totalidade fechada, serão sempre iguais à soma das partes. Essa ideia de totalidade, como mais ou menos que as partes, é fundamental ao pensamento” (p. 88, com adaptações). Partindo desse princípio, preparou-se uma formação teórico-prática, pensando em fazer com que todo o quadro de professores da escola pudesse refletir sua prática, a partir do pensamento complexo e do contexto escolar, como diz Perez Gomez (1992):

O conhecimento acadêmico, teórico, científico ou técnico, só pode ser considerado instrumento dos processos de reflexão se for integrado significativamente, não em parcelas isoladas da memória semântica, mas em esquemas de pensamento mais genéricos ativados pelo indivíduo quando interpreta a realidade concreta em que vive e quando organiza a sua própria experiência (p. 96)

Diante dessa realidade, foi planejada, então, uma formação que contemplasse as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental. Exemplificou-se didaticamente uma aula teórico-prática sobre

cidadania, já que o corpo docente afirmava em suas falas “... que prepara os estudantes para viver exercendo sua cidadania”. Aproveitando a deixa desses docentes, perguntou-se: O que é Cidadania? Muitos conceitos vazios e sem conteúdo surgiram. Foi-lhes pedido gentilmente que pesquisassem em seus celulares, para ampliar o entendimento do conceito. Um professor manifestou-se e, em alto e bom tom, disse:

De acordo com o site www.significados.com, cidadania é o exercício dos direitos e deveres civis, políticos e sociais estabelecidos na constituição. Uma boa cidadania implica que os direitos e deveres estão interligados, e o respeito e cumprimento de ambos contribuem para uma sociedade mais equilibrada. Exercer a cidadania é ter consciência de seus direitos e obrigações e lutar para que sejam colocados em prática. Exercer a cidadania é estar em pleno gozo das disposições constitucionais. Preparar o cidadão para o exercício da cidadania é um dos objetivos da educação de um país. O conceito de cidadania também está relacionado com o país onde a pessoa exerce os seus direitos e deveres (Fala de docente no momento da formação).

Continuando a explanação na formação, foi pedido que respondessem à seguinte questão: *Em uma sala de aula quando excluímos um estudante, pedindo que este saia da sala de aula, por que está “bagunçando”, estamos desenvolvendo a cidadania?* Todos os professores ficaram mudos e reflexivos. A formação transcorreu desenvolvendo o objetivo específico de solucionar alguns problemas

da/na escola e nas situações de ensino-aprendizagens e transversalizando temas como: obediência a regras, criatividade, respeito, solidariedade, liderança e avaliação. Feito isso, montamos juntos, passo a passo, o implemento barangandão², que foi utilizado no país, primeiramente, no nordeste brasileiro. Após construir o implemento, os professores foram encaminhados à quadra de esportes, sob a justificativa de que esse espaço físico não é só do professor de Educação Física, mas um espaço que deve ser socializado e potencializado por todos os professores e estudantes da escola. Foi pedido que cada um dos professores explorasse individualmente as diversas possibilidades de movimentos com o implemento e, como crianças, esses se divertiram para valer. Em seguida, foi solicitado que montassem por afinidades grupos com 3 e 4 componentes e, de acordo com o nível perceptivo dos professores, alguns desafios foram dados para que os grupos solucionassem. Todos, sem exceção, participaram efetivamente, mostrando com muita desenvoltura suas habilidades físicas, estéticas e rítmicas. Ao final da atividade e ali mesmo, na quadra, sentamos em semicírculos e refletimos sobre a atividade ministrada. Surgiram muitos questionamentos, como: Em que época surgiu este implemento? Com que fins didáticos foram primeiramente utilizados? Quem utilizava? Como podiam ser utilizados: individualmente, pequenos ou mesmo grandes grupos? Aproveitando novamente a oportunidade e o interesse

¹ Brinquedo de origem mineira, feito de papel crepom, jornal, barbante que, ao ser girado, parece um arco-íris. (www.pt.wiktionary.org/wiki/barangandao). É um brinquedo muito interessante, fácil de fazer, de custo muito baixo e que serve tanto para crianças, como para alegrar dinâmicas de adultos. (<http://saraubarangandao.blogspot.com/2008/barangandao.html>).

demonstrado, foi feita toda uma explanação de como um implemento simples e barato pode fazer a diferença na vida de nossos estudantes. Acrescentando que devemos procurar conciliar e realizar um trabalho interdisciplinar ou mesmo transdisciplinar e, na oportunidade, relembramos que estes conceitos já haviam sido estudados nas formações anteriores, mas que podíamos sem problemas algum, lembrar. Então, o que é interdisciplinaridade? De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - Temas Transversais (2002),

(...) supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. Explicação, compreensão, intervenção são processos que requerem um conhecimento que vai além da descrição da realidade mobiliza competências cognitivas para deduzir, tirar inferências ou fazer previsões a partir do fato observado (p. 39).

Enquanto que a transdisciplinaridade, segundo Morin (2012),

(...) propõe a religação das diferentes áreas da ciência e dos saberes que estão dispersos. Cada vez mais é difícil o enfrentamento de problemas sem que associe grande contingente de informações circundantes e circulares, capazes de gerar intersecções de variáveis e circunstâncias. O próprio prefixo trans já indica a transcendência de tempo e lugar que, também, implica o que se coloca além, através e entre as disciplinas (p. 142).

Portanto, as atividades teórico-práticas com a utilização do **barangandão** foi uma

possibilidade viável e certamente existem outros implementos que proporcionam e contemplam inúmeras atividades e possibilidades de desenvolver todas as disciplinas da escola, procurando realizar um ensino e aprendizagem de modo interdimensional, que é aquela educação que contribui para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade social (DELORS, 1999), proporcionando um ensino integrado, que nada mais é que "articulação de um tema sob a ótica de diversas áreas do saber" (RODRIGUES, 1998). Todos os docentes ficaram entusiasmados com a aula, ressaltaram a importância de colocarmos em prática momentos extremamente prazerosos.

É interessante destacar que os docentes salientaram que deviam propiciar momentos como este, nos quais os estudantes pudessem participar efetivamente na construção do seu próprio conhecimento, tornando as aulas mais dinâmicas e atrativas, tentando resolver situações-problemas que lhes era solicitado e na prática aprenderam que saber ouvir e saber o momento de falar é primordial para haver entendimento. Portanto, o docente tem que ter uma atitude reflexiva, de ir à busca de conhecimentos atualizados, o bom senso de se renovar e de se autoavaliar didaticamente para poder contemplar o estudante do presente, do século XXI, como bem orienta o livro *Sete Saberes Necessários à Educação do Presente* (2012):

A educação para a compreensão humana deve também estar baseada no reconhecimento das debilidades, oportunidades e ameaças ao desenvolvimento humano em suas relações e implicações pessoais, sociais, e meio-ambientais, fomentando, ao

mesmo tempo, o pensamento complexo e transdisciplinar. Tais estudos devem partir da realidade vivida, experiencial e vital dos sujeitos aprendentes (págs. 251 e 252).

E acrescentando que é preciso conhecer como se dá os processos de aprendizagens significativas para os estudantes, Morin (2012) relatou que:

As emoções jogam, portanto um papel transcendental que impregna de energia nossas condutas que, ao estarem integradas em um contexto com o qual interagimos permanentemente, criam e modulam tanto em nosso estado ou ambiente interior, assim como o ambiente ou estado exterior no sentido de gerar e/ou estimular climas psicossociais favorecedores (ou entorpecentes) de comunicação e aprendizagens o qual, sem dúvida, tem importância educacional e pedagógica de primeira ordem (p. 159).

E é justamente isto que queremos que aconteça a mudança de pensamento e, conseqüentemente, mudança de atitude na prática dos docentes das escolas públicas municipais que atuamos.

Os projetos de aprendizagem acontecendo

Diante do exposto e após a vivência da formação sobre cidadania, iniciamos de fato a formação sobre projetos de aprendizagem e essa formação foi concluída definindo-se a metodologia de projetos, que segundo, Lúcia Leite (1996, p. 2), em sua dissertação de mestrado, *Pedagogia de Projetos*, define como “a ressignificação desse espaço escolar, transformando-o em um espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões”. O trabalho com projetos traz uma nova perspectiva para entendermos

o processo de ensino/aprendizagem. Aprender deixa de ser um simples ato de memorização e ensinar não significa mais repassar conteúdos prontos.

Nessa postura, todo conhecimento é construído em estreita relação com o contexto em que é utilizado, sendo, por isso mesmo, impossível separar os aspectos cognitivos, emocionais e sociais presentes nesse processo. A formação dos alunos não pode ser pensada apenas como uma atividade intelectual. É um processo global e complexo, em que conhecer e intervir no real não se encontram dissociados. Aprende-se participando, vivenciando sentimentos, tomando atitudes diante dos fatos, escolhendo procedimentos para atingir determinados objetivos. Ensina-se não só pelas respostas dadas, mas principalmente pelas experiências proporcionadas, pelos problemas criados, pela ação desencadeada.

Hernández (1998) também vem discutindo o tema e define os projetos de aprendizagem como projeto de trabalho não como uma metodologia, mas como uma concepção de ensino, uma maneira diferente de suscitar a compreensão dos alunos sobre os conhecimentos que circulam fora da escola e de ajudá-los a construir sua própria identidade.

Após toda a explicação sobre os projetos de aprendizagem e tendo ouvido dos docentes categoricamente que “os estudantes mudaram, não é fácil ministrar aulas, já que a grande maioria dos estudantes vai para a escolar fazer tudo, menos estudar” (fala de docente em formação). Como formadora, continuei a reflexão, acrescentando: “isso é fato, então temos que mudar nossa prática. E se os estudantes mudaram, por que

continuamos a ministrar aulas como se ministravam no século passado?"

O confronto era necessário, afinal não podemos brincar de ministrar formação. Diante da perplexidade dos docentes continuei: *"temos que inverter os papéis, vocês não acham?"* Ficou um silêncio e acrescentei: *"nós é que temos que olhar para nossos estudantes e os projetos de aprendizagem possibilitam esta nova maneira de atuar dentro da sala de aula na escola"*

Mesmo diante dessa defesa, alguns docentes questionaram: *"vamos ter mais trabalho? Como ficarão os conteúdos das disciplinas? Não sabemos trabalhar com projetos, como será?"*

Diante desses questionamentos foi necessário enfatizar que eles não ficariam sozinhos em nenhuma das etapas da construção dos projetos de aprendizagem, que estariam sempre acompanhados inclusive na presença dos estudantes. E, assim, quase 100% dos docentes desta instituição pública aceitaram participar desta nova etapa de formação continuada na escola, demandando mais aplicação para que durante as formações vindouras pudessem contemplar ainda o maior número de docentes deste local e lidar com as recursividades, incertezas e as contradições do cotidiano escolar. O desafio era imenso principalmente nas séries iniciais, pois todos os professores do turno matutino aceitaram sem receios participar dos projetos de aprendizagem na escola, inclusive a professora de Educação Física. Estes docentes acreditavam e continuam a acreditar na OFS.

Como ressalta o Paradigma da Complexidade, hoje chamada de Nova Ciência, Morin (1997), ora a complexidade

se constitui como um meio útil para entender e colocar em prática novos processos de inovação e também de auto renovação em qualquer tipo de organização ou mesmo instituição. É um instrumento útil para entender as mudanças sociais no mundo, já que desafia as suposições convencionais de estabilidade, equilíbrio e processos lineares. Permite-nos a trabalhar as pessoas em seus vários aspectos subjetivos, complexos, numa perspectiva de seus relacionamentos nas organizações, relações de trabalho, família, sociedade ou em qualquer outra manifestação que a cultura propicie.

Vale ainda destacar que este paradigma não é tão novo assim, pois vem se instalando desde os anos 70 do século XX. No entanto, ainda hoje, muitas pessoas não têm conhecimento da existência dessa teoria que converge para a mudança de atitude e de quebra de paradigmas que estamos vivenciando.

Trabalhar a partir de projetos de aprendizagem requer do formador uma postura reflexiva, humanizada e ética que, segundo Leonardo Boff (2006, p. 172), "é o amor e o afeto que constitui o motor principal da ética". Aprendemos estando ao lado do professor, ao amá-lo e respeitá-lo com todas as suas fragilidades, limitações, inquietações e até com suas resistências. Tanto os docentes quanto os discentes têm seu tempo para incorporar novos conhecimentos. Assim, estar próximo dos docentes e da escola é, de fato, uma necessidade para que, após definidos os projetos de aprendizagem, esses possam ser viabilizados.

Um dos primeiros e efetivos passos para a realização dos projetos de

aprendizagem foi orientar os docentes quanto à realização da sondagem diagnóstica das turmas. Segundo Emília Ferreira (1996), o diagnóstico capacita o educando a conhecer as hipóteses das crianças envolvidas no processo de alfabetização. Iríamos trabalhar com todas as turmas das escolas envolvidas no Projeto OFS sobre Alfabetização e Letramento, portanto, teríamos que verificar quem sabia ler e quem não sabia, para, a partir daí, definirmos as estratégias dos projetos de alfabetização e letramento.

Mas qual a definição de Alfabetização? Segundo Soares (1998, p. 33):

Alfabetizar é dar acesso ao mundo da leitura. Alfabetizar é dar condições para que o indivíduo, criança ou adulto — tenha acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler, enquanto habilidade de decodificação e codificação do sistema de escrita, mas e, sobretudo, de fazer uso real e adequado da escrita com todas as funções que ela tem em nossa sociedade e também como instrumento na luta pela conquista da cidadania plena.

Portanto, os docentes das escolas têm uma responsabilidade muito maior que ensinar os discentes a ler e escrever. Os professores têm a obrigação de fazer com que os estudantes tenham uma visão ampla do mundo no qual estão inseridos, compreendendo como se estabelecem inclusive as relações sociais desta comunidade, com a escola e com a sociedade em geral. Soares (2006) complementa que a alfabetização, é:

(...) um processo de representação de fonemas e grafemas e vice-versa, mas também um processo de compreensão/expressão de significados por meio de código escrito. Não se consideraria “alfabetizada uma pessoa que fosse capaz de decodificar símbolos sonoros, “lendo”, por exemplo sílabas ou palavras isoladas, como também não se

considerariam “alfabetizada” uma pessoa incapaz de, por exemplo, usar adequadamente o sistema ortográfico, ao expressar-se por escrito (p. 16)

O próximo passo seria entender o que é letramento e como se complementa com a alfabetização. Soares (2003, p. 39) descreve letramento como “um processo de apropriação das práticas sociais da leitura e da escrita acrescido de envolvimento com as práticas sociais da leitura e da escrita”.

Então, definido o problema das séries iniciais do ensino fundamental, que era justamente ensinar os estudantes a ler e escrever, pois a grande maioria dos estudantes deste nível de ensino não conhecia as letras e nem sabia ler, decidiu-se escrever um projeto coletivo transdisciplinar para atender às reais necessidades das dez turmas das séries iniciais que aceitaram participar do projeto; o título ficou assim definido: De ponta a ponta: contemplando as diversas etapas da leitura e escrita das séries iniciais. Uma professora de língua portuguesa que ministrava aula para o quinto ano ressaltou “que para haver aprendizado de alfabetização e letramento as turmas deveriam ser separadas por níveis de ensino e não mais por ano ou série”, como bem coloca Santos (2006). Ressalta que pesquisa e formação devem se integrar como pesquisa-formação, na medida em que não se deve separar a ação de conhecer da ação de atuar. E justamente nessa interação do pesquisador com o objeto a ser estudado é que ocorre o maior entendimento dos processos, estratégias e táticas de aprendizagem utilizadas pelos professores e formadores em questão. Partindo desse contexto, surgiu a ideia e necessidade, de separarmos os estudantes por níveis de aprendizado.

Chegamos à conclusão que era possível outra maneira de organizar a sala de aula e a

escola. Refletindo sobre isso, Prado (1996, p.17) afirma: “deve-se estabelecer um dinamismo de novas ideias e de novas hipóteses que demandam do professor uma forma de pensar e agir mais flexível. Ele precisa aprender a construir e a comparar novas estratégias de ações, novas teorias, novos modos de enfrentar e definir os problemas”.

Os estudos de Emília Ferreiro e outros pesquisadores contemporâneos muito contribuíram para uma nova maneira de alfabetizar os estudantes, testando e reorganizando concepções de como as crianças utilizam a linguagem, mostrando que alfabetizar e letrar é um processo, em que o estudante observa, estabelece relações, organiza, aprende conceitos, reelabora, enfim, chega ao código alfabético usado pelo adulto. Emília Ferreiro (1996), enfatizava que “assim como todo ser humano nasce, desenvolve-se na infância e na adolescência, até atingir a idade adulta, a criança também apresenta “fases” ou “níveis” de desenvolvimento quanto à construção do pensamento em relação à linguagem escrita”

A partir do que foi descrito anteriormente e utilizando essa reorganização para realizar a alfabetização e letramento dos estudantes, demos início a um segundo diagnóstico, agora para saber em qual nível de aprendizado estavam as crianças dos anos iniciais. Ao final do diagnóstico, os níveis de ensino e de aprendizagem das séries iniciais ficaram, assim, resumidamente definidos:

Nível 1 - Pré-Silábico, o estudante não compreende o vínculo entre fala e o objeto da escrita;

Nível 2 - Silábico sem valor, o estudante começa a ter consciência que existe relação entre a pronúncia e a escrita;

Nível 3 - Silábico com valor, o estudante começa a entender que a menor unidade da língua é a sílaba;

Nível 4 - Silábico alfabético, o estudante já compreende que a escrita representa o som da fala;

Nível 5 - Alfabético, o estudante passa a conhecer o valor sonoro mais das palavras e frases, mas não compreende muitas vezes o que lê. Vale ressaltar que todos esses níveis de aprendizado estão em momento de transição entre um e outro.

Nesse momento formativo, definimos coletivamente os objetivos, a justificativa e todo o sumário, de acordo com os níveis de aprendizado e que o projeto aconteceria nas quartas e sextas-feiras de cada semana. Nos dias definidos, os estudantes iriam para as salas dos níveis e não mais para as suas salas de aula. Ressalta-se ainda que seria de fundamental importância iniciar a alfabetização e letramento em cima da realidade de cada estudante e que utilizassem os jogos cantados, jogos pedagógicos, jogos mímicos, teatros, fantoches, vídeos, filmes, brinquedos e brincadeiras, enfim, utilizar o lúdico para conquistar, facilitar e incentivar o ensino e aprendizagem desses estudantes, como ressalta Almeida (1990, p. 79): “brincar não é um ato ingênuo, indefinido, mas um ato histórico (tempo), cultural (valores), social (relação), psicológico (inteligente), afetivo (concreto) e acima de tudo político, pois numa sociedade de classe, nenhuma ação é simplesmente neutra sem consciência de seus propósitos”.

Para que esta mudança transpassasse as salas de aula da escola, houve apoio incondicional do gestor e apoio pedagógico da escola, que como os demais docentes acreditaram na atuação do Projeto OFS no contexto escolar.

Com os docentes ávidos para iniciar os projetos de aprendizagem nas salas de

aulas e saber como seria esta nova maneira de conduzir as aulas; então, montamos um calendário de atendimento para que todas as 11 turmas, incluindo as aulas de Educação Física, fossem contempladas. Observamos que os docentes mais jovens, facilmente, aceitavam e aplicavam a nova metodologia. Esses momentos na sala de aula foram muito agradáveis e proveitosos; muitos dos docentes tentavam mostrar que estavam fazendo seu melhor. A liberdade de orientá-los de como trabalhar com suas turmas, todas as suas disciplinas de maneira transdisciplinar e, para os docentes com maior dificuldade, mostrou como trabalhar inicialmente de maneira interdisciplinar utilizando duas ou três disciplinas e posteriormente procurar utilizar todas as disciplinas da grade curricular de suas turmas.

Estávamos em pleno mês da Copa de Mundo de Futebol. Este grandioso evento esportivo estava acontecendo no país do futebol, e não podíamos deixar de contemplar este tema nas aulas de Educação Física. A professora desta disciplina também escreveu seu projeto de aprendizagem que ficou com o tema: Linguagem e Expressão Corporal, gols de placa, gols de saúde; o objetivo principal era desenvolver a capacidade de compreensão e interpretação da leitura e escrita através dos movimentos e sensibilização corporais das músicas das Copas que o país participou. Foi um projeto onde os professores da sala de aula foram chamados a participar efetivamente na troca de conhecimentos. A festa junina da escola seria voltada para este tema. Houve grande participação da comunidade, dos pais e responsáveis pelos estudantes, dos

docentes e dos discentes da escola, o que foi contagiante. Vivenciamos cada momento intensamente, com grande expectativa de que o país seria o grande campeão daquele evento esportivo.

O trabalho foi árduo e cansativo, mas os resultados foram muito positivos. É óbvio que nem tudo o que se planeja dá certo e não foi diferente neste turno de ensino. Houve resistência a esse projeto de aprendizagem das séries iniciais, apenas por parte de uma professora que, como ela mesma afirmava: "não aguento mais a sala de aula". Era uma professora que tinha na época 23 anos de magistério e estava preste a se aposentar. Esta mesma professora afirmou: "os alunos não querem nada com nada, seus pais e responsáveis piorou". Com essa profissional, o preparo, argumento e os instrumentos a utilizar foram os mais diversos. Sugeriu-se música para que explorasse leituras e interpretações, jogos lúdicos que a escola possuía, dentre outros, para que ela pudesse, através de todos esses recursos, realizar um trabalho mais efetivo com seus alunos. Por outro lado, outros professores se integraram na realização dos projetos de aprendizagem e a maioria relatou que: "era tudo que eles mais sonhavam e queriam trabalhar com turmas mais homogêneas". A nivelação proporcionou isso, quase todos os estudantes no mesmo nível de ensino e de aprendizagem independentes do ano/série ou idade.

Vale destacar os principais pontos positivos desta "separação" por nivelação:

- Projeto construído e pensado coletivamente proporcionou maior envolvimento dos docentes. Os professores perceberam que não podiam mais se ausentar da escola, porque a ausência

de um colega na realização do projeto de aprendizagem afetaria diretamente no desenvolvimento do trabalho dos outros níveis de ensino e de aprendizagem;

- Possibilidade de organizar pedagogicamente a escola em outro formato, que não fossem em anos/séries, e sim por nível de conhecimento que os discentes tinham. Então, os professores teriam que ter uma atitude de criar aulas mais significativas, criativas e prazerosas para os estudantes, já que de fato estavam em turmas mais homogêneas;
- Possibilidade dos estudantes se auto-avaliarem, percebendo seu real nível de aprendizagem, e estes começaram a entender que seria preciso estudar mais para acompanhar as séries/anos que estavam frequentando, potencializando assim seus estudos;
- Maior intercâmbio e trocas de experiências entre os docentes. Foi possível colocar nas turmas menores dois professores para atuar ao mesmo tempo nas salas de aula, e esta atuação favoreceu uma maior possibilidade de ensino e aprendizagem entre os docentes e discentes da escola.

Então, após três meses de muito acompanhamento nas salas de aula, utilizando estratégias diversificadas, envolvendo todos os docentes da escola, inclusive bibliotecário e o professor da sala de mídias, conseguimos fazer com que 80% dos estudantes das séries iniciais aprendessem a ler.

Nas séries finais do Ensino Fundamental e nos encontro formativos, as reflexões foram

mais ousadas e confrontadas, já que a maioria dos professores dizia claramente que procurava ministrar aulas diferenciadas e de maneira significativa para os estudantes. Então, mostrou-se que de fato fazem isto, eles também não terão dificuldade nenhuma em realizar os projetos de aprendizagem, que se procuram realizar os trabalhos em grupo, mas se, em vez dos alunos ficarem participando passivamente das aulas olhando para frente, terão que fazer justamente o contrário. Olhar para os alunos e aceitar suas sugestões quanto à realização das atividades propostas dos projetos de aprendizagem.

Quanto ao tema transposição didática, segundo Chevallard (1991, p. 31), é entendida como um processo no qual um conteúdo do saber que foi designado como saber a ensinar sofre, a partir daí, um conjunto de transformações adaptativas que vão torná-lo apto para ocupar um lugar entre os objetos de ensino."

Estes docentes nunca haviam escrito um projeto de aprendizagem para atuarem em suas turmas. Mas após a proposta apresentada e demonstração das vantagens e do acompanhamento contínuo, todos presentes aceitaram participar mais uma vez por adesão dos projetos de aprendizagem da e na escola. Assim, marcamos um novo encontro formativo. Montamos os projetos de aprendizagem de maneira resumida e, junto aos discentes, descobrimos como eles queriam participar dos projetos de aprendizagem sugeridos. Eles fizeram contribuições, participando ativamente do processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita; e, a partir daí, elaboramos o projeto de aprendizagem final por série e/ou disciplinas. Nesta formação, ficou acertado que os horários de orientação ocorreriam respectivamente dentro de seus horários de HTP's (Horas de Trabalhos

Pedagógicos), e os docentes, que quisessem aprender sobre projetos de aprendizagem, procurariam estar presentes na escola, procurariam estudar mais e de maneira atualizada, pesquisando muito na internet, nos livros didáticos e paradidáticos, na biblioteca, enfim, desdobrar-se-iam para dar conta de tudo o que teríamos que fazer. Aproveitando os horários de HTP's, definimos com cada docente, os dias para a ir à sala de aula dar início aos projetos de aprendizagem da e na escola.

Com nossa presença em sala, percebemos que os professores tentavam a todo custo manter a disciplina dos estudantes, o que era muito complicado, pois de fato, hoje, os estudantes não têm mais o hábito de ouvir, o barulho externo é ouvido dentro da sala de aula, além de na escola haver várias salas superlotadas para o tamanho que são e sem condicionador de ar. Tudo isso complica muito o trabalho pedagógico.

Mas apesar de todos esses contratemplos, definimos nome, objetivos e o sumário dos projetos, a formação das equipes por meio das dinâmicas das cores e sorteio dos temas, o que causou inicialmente um certo descontentamento, mas após explicação da necessidade de **conviver e respeitar a diferença** os discentes ficaram mais tranquilos e entenderam que precisavam melhorar suas posturas para aprenderem diante dessa nova realidade escolar.

Destaca-se, neste momento a importância de trabalhar na escola, os quatro pilares da Educação para o Futuro, que se faz presente no cotidiano escolar, segundo Delords (1999, págs. 89-99, com adaptações):

(...) a prática pedagógica deve preocupar-se em desenvolver quatro aprendizagens fundamentais, que serão para cada indivíduo os pilares do conhecimento: **aprender a conhecer** indica o interesse, a abertura para o conhecimento, que

verdadeiramente liberta da ignorância; **aprender a fazer** mostra a coragem de executar, de correr riscos, de errar mesmo na busca de acertar; **aprender a conviver** traz o desafio da convivência que apresenta o respeito a todos e o exercício de fraternidade como caminho do entendimento; e, finalmente, **aprender a ser**, que, talvez, seja o mais importante por explicitar o papel do cidadão e o objetivo de viver".

Vale ressaltar que, durante a realização dos projetos de aprendizagens em sala, o fato de colocarmos os temas no quadro branco e, em seguida, os objetivos e pedir aos estudantes que aprovassem ou não o título e seus objetivos, o que os fez ficarem surpresos. A participação foi intensa, todos os estudantes quiseram contribuir de alguma forma. Quando os estudantes foram solicitados a ler em voz alta, percebemos que muitos estudantes nas séries finais também não sabiam ler, apenas decodificam sílabas, consequentemente, não entendem o que leem. Os professores foram todos orientados a estar mais perto dos estudantes com mais dificuldades e seus colegas de sala de aula também.

Nas várias disciplinas específicas, procuramos intensificar as inúmeras possibilidades de leituras diárias, nos livros, gibis, jornais, revistas, celulares, tablets e, até mesmo o laboratório de informática, foi utilizado para ensinar e criar o hábito da leitura e da escrita na sala de aula e nos estudantes. Foi realizada também uma avaliação dos trabalhos realizados para que todos falassem a mesma linguagem. Decidimos ainda que seria de fundamental importância solicitar o reforço entre os colegas e reforço escolar no contraturno para os estudantes com mais dificuldade de aprendizagem e isto foi feito. Comunicamos tudo aos seus pais e

responsáveis, esclarecendo o que estava acontecendo na escola e solicitamos acompanhamentos mais efetivos para seus filhos.

Foi montado um calendário de atendimento específico de leituras para que os estudantes utilizassem o laboratório de informática e biblioteca criando de fato, alternativas possíveis de leituras na escola. O laboratório, nessa época, atendia somente aos comunitários, então, num acordo com o gestor, a prioridade foi dada aos estudantes da escola, já que a preocupação de todos na escola era a fazer com que todos discentes lessem e escrevem.

Nos anos finais, dos treze projetos de aprendizagem escritos, conseguimos realizar oito projetos de aprendizagem interdisciplinar. Um deles transdisciplinar e foram realizados com muito êxito e esmero dos docentes envolvidos, melhorando inclusive o rendimento escolar de todas as disciplinas envolvidas nos projetos de aprendizagem.

Abaixo, transcrevo resumidamente cada Projeto de Aprendizagem:

- **Os biomas - ecossistemas**, da professora de Ciências, deu um verdadeiro show, os estudantes pesquisaram muito, leram bastante, criaram textos fictícios, construíram maquetes específicas de cada bioma brasileiro, fizeram cartazes, além de criarem os animonstros. A apresentação dos estudantes na mostra de resultado foi extraordinária, realizada na própria sala de aula; em grupos, todos os estudantes colocaram em exposição seus trabalhos e falavam com propriedade tudo que tinham aprendido;

- **Leitura e escrita na produção de crônicas**, da professora de Língua Portuguesa, foi excelente, houve muita pesquisa, leitura de inúmeras crônicas de Luís Fernando Veríssimo e da amazonense Virgínia Allan. Produção de crônicas criadas a partir do conhecimento dos estudantes, além de dramatizações. Em sua mostra de resultados, os estudantes declamaram poesias, realizaram leituras de crônicas com entonação de voz e postura e, ao final da apresentação, realizaram novamente as dramatizações que haviam sido realizadas em sala de aula.
- **Vida, cultura e tradições do homem amazônico**: este projeto que teve muito sucesso, foi realizado a partir da pesquisa de campo da disciplina de História, realizada no Centro Cultural Povos da Amazônia. O nome deste projeto foi definido pelos estudantes a partir da visita ao local. Os estudantes pesquisaram muito na internet sobre esta realidade, a partir de suas leituras e da visita de campo, produziram textos diversos, montaram slides com imagens da visita no Centro Cultural, em sua mostra de resultados que foi realizada no laboratório de informática da escola. As equipes descreviam com propriedade tudo que tinham vivenciado, mostraram as imagens de suas visitas a campo e realizaram relatos de experiência, os professores e apoio pedagógico que assistiram este trabalho elogiaram o trabalho dos estudantes e do professor.
- **Dramatização de um conto**, contendo aspectos geográfico e histórico do centro da cidade de Manaus, foi realizada pelas professoras de Geografia e de Língua Portuguesa, foi uma ação

fantástica, idealizada a partir da visita ao centro histórico da cidade de Manaus e do Teatro Amazonas. Os estudantes, além desta visita, realizaram relatório em grupo sobre a pesquisa de campo, filmagens, construíram pequenos vídeos, pesquisaram e escreveram vários textos sobre o tema. A sua mostra de resultados foi realizada na quadra, relataram tudo isto que fizeram com muita propriedade, além de apresentarem a peça “A musa do Teatro Amazonas”.

- **Escrita, reprodução de obras de arte e leitura de imagens de Van Gogh**, da disciplina de Artes, este projeto foi lindo e emocionante, os estudantes pesquisaram toda a vida desse artista, reproduziram suas principais obras de arte e mostraram em exposição, montaram slides e defenderam em sala de aula seu tema com muito empenho e desenvoltura. Ao final, mostraram ainda um pequeno vídeo que contava a vida e as obras deste grande artista. Os estudantes estavam extremamente felizes e me relataram que este tema havia sido abordado e as obras de artes verdadeiras haviam aparecido no Domingão do Faustão.
- **Cidadania, direitos civis, políticos e sociais**, foi realizado por uma professora da disciplina de História juntamente com profissionais do Conselho Tutelar de Manaus, houve palestras e vivências por meio de vídeos sobre as leis que amparam crianças e adolescentes. Pôde-se observar que trabalhar com os projetos de aprendizagem possibilitam ultrapassar os muros da escola e realizar parcerias tão importantes para o conhecimento do Estatuto da Criança e do Adolescente. O encerramento do proje-

to aconteceu na Igreja São Lázaro, pela palestrante, presidente do Conselho Tutelar da Zona Sul, que direcionou o tema para crianças e adolescentes da escola, foi bem dinâmico em sua explanação conseguindo a atenção e participação deste público alvo.

- **Linguagem Verbal e Não Verbal**, realizado pela professora de Língua Portuguesa, foi diferente e inovador, pesquisaram muito utilizando seus celulares, houve a construção de tirinhas, cruzadinhas, recital de poesias. A professora usou músicas diversas acompanhadas por violão que ela e seus alunos tocavam em sala de aula. Os estudantes gostaram muito, da realização deste projeto.
- **Violências: física, social e psicológica**, da professora da disciplina Religião, todo o trabalho foi realizado em grupo, houve muita pesquisa bibliográfica e leituras diversas, construção de cartazes e seminário, foi certamente o projeto de aprendizagem mais comprometido, a escola estava passando por um momento de avaliação geral que o macrosistema (SEMED) estava solicitando, então os tempos de aula eram reduzidos a 30 minutos.

Apesar de ter conseguido junto aos docentes da disciplina de Matemática e de Língua Inglesa escrever os respectivos projetos de aprendizagem de suas disciplinas, foi necessário replanejar algumas vezes, pois estes solicitaram mudanças em seus assuntos e conteúdos. Não consegui executar os projetos de aprendizagens destas disciplinas. Os professores faltaram na maioria dos horários combinados, adoeceram e ofereciam enormes resistências a minha entrada em sala de

aula. Garanti que suas turmas não fossem prejudicadas nos projetos de aprendizagem, solicitando aos outros docentes que cobrissem suas turmas em seus projetos de aprendizagem.

Descrevo agora algumas falas sobre o que os docentes sentiram ao vivenciar os projetos de aprendizagem:

Através da separação por níveis de aprendizado contempla de fato todos os estudantes de uma mesma sala de aula, mostra a todos que fazem parte da equipe pedagógica que é possível realizar um trabalho mais efetivo contemplando tanto os alunos mais fracos, já que são criadas estratégias de ensino e de aprendizado para este público, ao mesmo tempo em que possibilita que os estudantes que sabem mais, avancem criando também oportunidade, estratégias e atividades mais elaboradas que contemplem este público.

Como as atividades em sala de aula foram muito bem planejadas e elaboradas de acordo com os níveis de ensino e de aprendizagem, isto facilitou o acompanhamento dos estudantes, trazendo melhorias muito significativas para os estudantes e todo o corpo docente da escola”.

O processo de formação em serviço foi enriquecedor e bastante esclarecedor. Momento único, o qual, podíamos estudar, trocar experiências, relatar anseios e dúvidas, e juntos conseguíamos achar algumas soluções mediante a nossa prática pedagógica.

A maneira como ocorreu este projeto de aprendizagem, todos os estudantes tiveram oportunidade de desenvolver a criatividade, a agilidade, a percepção e acima de tudo a autoestima. Viram o empenho de todos os professores e equipe pedagógica envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Perceberam que são capazes de aprender, e que não são os únicos com

dificuldades, e que isto pode ser superado (falas de professores em processo de avaliação dos projetos de aprendizagem).

Considerações finais

Muito se aprendeu com as duas realidades: realizar a formação continuada em projetos de aprendizagem nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e acompanhar professores e estudantes na realização destas atividades dentro da sala de aula. Tudo ocorreu com muita cautela, ética, paciência, tolerância, solidariedade, atitude cooperativa, amor, inteligência emocional para realizar um bom trabalho. Não foi fácil! Em muitos momentos, o receio de conseguir realizar o trabalho e o desestímulo causado pelos obstáculos pareciam ser maior, mas continuamos com o prazeroso trabalho de continuar fazendo a diferença e contribuindo significativamente para auxiliar docentes e discentes em suas missões de ensino e aprendizagem.

Gadotti (2000, p. 9) afirma que:

“(...) nesse contexto, o educador é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. Ele precisa construir conhecimento a partir do que faz e, para isso, também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos”.

De fato, tanto os professores das séries iniciais quanto os dos anos finais precisam incorporar em suas práticas de formação continuada na escola e esta tem que ser uma prática de aprendizagem colaborativa que é a prática metodológica de ensino e de aprendizagem que mais se aproxima das demandas do mundo atual,

já que estas proporcionam interação, participação, co-autoria, co-responsabilidade, ajuda mútua, permitindo a crítica e autocrítica, a interlocução entre as partes, a negociação de conflitos entre outras. Essas formas de interação no contexto da aprendizagem colaborativa, mediada por projetos de aprendizagem, acabam por compor o paradigma educacional vigente e consequentemente o paradigma da complexidade.

Isso é extremamente significativo, vimos em todo o transcorrer dos projetos de aprendizagem que questões como indisciplina, desrespeito, agressividade já não aconteciam em sala de aula e na escola. Aumentou o interesse dos estudantes em acompanhar e participar dentro e fora do contexto escolar dos projetos de aprendizagem. Os estudantes passaram a frequentar mais a escola e agora a participação deles em sala de aula e nas disciplinas passou a ser intensa e a contribuição de uns com os outros era visível. Inclusive em uma Mostra de Resultado, três estudantes pediram para fazerem seus relatos de experiência. Foi emocionante ver os resultados alcança-

dos. Melhoram grandemente suas notas nas disciplinas envolvidas nos projetos e na disciplina de geografia que, no ano anterior, estava a baixo da média nacional; a partir dos projetos de aprendizagem conseguiu 100% de aprovação naquele bimestre. Então, estes resultados nos mostram que, o mais interessante em trabalhar com projeto de aprendizagem, é o processo e a dinâmica que são totalmente diferentes daqueles que o ensino tradicional preconiza. Os resultados, consequentemente, são totalmente diferentes e o aprendizado mais eficaz.

Todos os envolvidos, no contexto escolar, docentes e discentes, vimos, na prática, que estudar a interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e complexidade proporcionou mudança de pensamento e, consequentemente, de atitude dos docentes envolvidos nos projetos de aprendizagens, isto foi visível no transcorrer das ações de acompanhamento em sala de aula e nas mostras de resultados. Mas infelizmente não garante que, com nossa saída da escola, estas ações continuem a acontecer no seu cotidiano. ■

Referências

- BALDWIN, L. Alfred. Teoria do Desenvolvimento da Criança. São Paulo: Ed. Pioneira, 1967.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros Curriculares Nacionais – Educação Física. Secretaria da Educação Fundamental. 3º ed. Brasília: A Secretaria, 2001.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa. Secretaria da Educação Fundamental. 3º ed. Brasília: A Secretaria, 2001.
- BOFF, Leonardo. A força da ternura. Pensamentos para um mundo igualitário, solidário, pleno e amoroso. Rio de Janeiro: Sextante, 2006.

CHEVALLARD, Y. La Transposition Didactique. Grenoble: La Pensée sauvage, 1991.

CORRÊA, J. Spinillo; A. Leitão S. Desenvolvimento da linguagem: escrita e textualidade. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2001.

DEMO, Pedro. Saber pensar. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ALKENBACH, Atos P. A Educação Física escolar: uma experiência como professor. Lajeado, RS: Univates, 2002.

GADOTTI, Moacir. Histórias das Ideias Pedagógicas. 8ª ed. São Paulo: Ática, 2000.

GARCÍA, Jesus Nicasio. Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GONZALEZ, Wânia Coutinho. Práticas Pedagógicas e a Educação para Além da Escola. (Orgs.) BERNADINI, Cristina Helena, ABREU, Guacira Ribeiro de. Da prática discursiva ao discurso da prática: em busca de um referencial de formação de professores para a docência online. São Paulo: Iglu, 2013.

MARQUES, Isabel. Ensino de Dança Hoje. Textos e Contextos. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MEIRIEU, Philippe. O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender. Porto Alegre.

MORIN, Edgar. Ética, Cultura e Educação. Alfredo Pena-Veja, Cleide R. S. de Almeida, Izabel Petraglia (Orgs.). 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MORIN, Edgar. Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro. Revisão técnica de Edgar de Assis Carvalho. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MORIN, Edgar. Ciências com consciência. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 5ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2001.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. Pedagogia da Cultura Corporal: críticas e alternativas. São Paulo: Phorte, 2006.

PACHECO L.M.B. Diagnóstico de Dificuldade de Aprendizagem. 2005.

PERRENOUD, Philippe. A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: profissionalização e razão pedagógica; tradução Cláudia Schiling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SEMPRINI, Andréa. Multiculturalismo. Bauru: Edusc, 1999.

SILVA, Ceris S. Ribas. O planejamento das práticas escolares de alfabetização e letramento. In CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca MARTINS, Raquel (Orgs.) Alfabetização e letramento na sala de aula. Belo Horizonte: Autentica, Ceale, 2008.

SIMONETTI, Amália. O Desafio de Alfabetizar e Letrar. Ed. Livros técnicos. Fortaleza, 2005.

SISTEMA DE ENSINO APRENDE BRASIL. Ensino Fundamental: Orientações metodológicas, 1º ano. V. 1. Curitiba. Positivo, 2008.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SOMMERMAN, A. Inter ou Transdisciplinaridade? São Paulo: Paulus, 2006, 75p.

SOMMERMAN, A.; MELLO, M. F.; BARROS, V. M. (Org.) Educação e Transdisciplinaridade. São Paulo: Triom, 2002. p.95-121. Suplemento Pedagógico para o primeiro ano do ensino fundamental - Alfabetizar letrando: Nosso Compromisso. Coletânea de autores. 2012.

_____. Ensino Fundamental de 9 anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Ministério da Educação Básica. Secretaria de educação Básica. Brasília, 2006.

_____. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Formação do Professor Alfabetizador – Caderno de Apresentação. Brasília, 2012.

YIGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WANZELER, Eglê Betânia Portela; Euzeni Araújo Trajano (Orgs). Oficinas de Formação em Serviço: uma experiência transdisciplinar em formação de professores. Manaus: Editora Valer, 2014.

