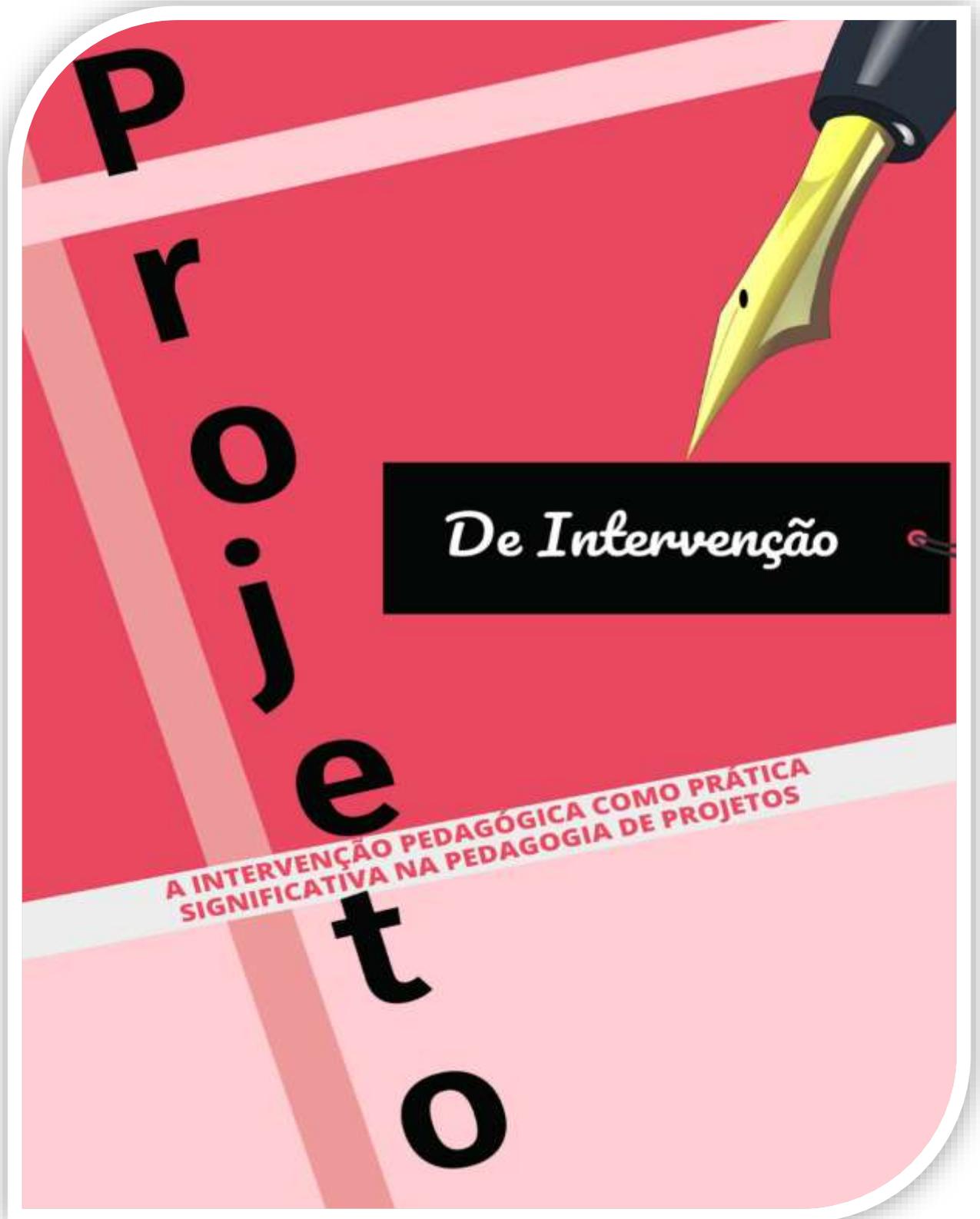


**MESTRADO PROFISSIONAL EM PRÁTICAS  
DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**



**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS  
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**CRISTINA ALMEIDA DA SILVA**

**A intervenção pedagógica como prática significativa na  
pedagogia de projetos: A formação docente na perspectiva do  
fazer ontológico reverso.**

Produto aprovado para obtenção do título de Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental e validado pela banca de dissertação composta pelos examinadores Profa. Dra Tathianny Cristini, Prof. Dr. Michel Costa e Prof. Dra Maria do Carmo.

Orientação: Profa. Dra. Mariangela Camba

**SANTOS  
2022**

## RESUMO

Em consonância com a aplicabilidade da pesquisa direcionada no município de Guarujá em Vicente de Carvalho, conforme a temática – “ A prática docente com base na pedagogia de projetos: Por uma formação discente crítico-humanizada” – este projeto foi criado, pois, ao pensarmos os sistemas de ensino mediado por práticas significativas, nos deparamos com a essencialidade do fazer pedagógico formulado por uma estrutura condizente com as reais necessidades dos educandos e de formação do sujeito aprendiz, na busca de um modelo de sociedade mais justa e equitativa, pela qual já se desponta no “chão da sala de aula” - ação comprovada com êxito no teor deste processo investigativo, consolidado nas fundamentações da pesquisa supracitada. Em contrapartida, a pesquisa também demonstrou que o universo da atuação docente ainda se conduz a práticas desconexas de um modelo de currículo fragmentado, que não traduz as necessidades formativas do sujeito para com o modelo de sociedade vigente, servindo como apropriação técnica conteudista por grande parte dos educadores, no viés de uma prática docente reprodutora. Mediante os fatos, é nesse teor que pensamos em um projeto pedagógico-interventivo com os docentes, nos moldes da pedagogia de projetos como produto final deste trabalho. Em face aos reflexos discursivos dessas questões, elaboramos este projeto com dez encontros formativos, dimensionados nos preceitos ontológico-reversos, tendo a prática docente por excelência moldada por conjecturas teórico-práticas dos planos de trabalho dos professores, que irá transpor as disciplinas por meio de temáticas mediadas por agrupamentos, com foco na lectoescrita e outras ramificações disciplinares. Aos aportes teóricos, iremos trilhar elementos processuais na essencialidade da obra de Hernández (1998) e autores como Freire (1989,2007), Saviani (2002,2008), Morin (2002), Paro (2014), Emília Ferreira (2000), Dewey (1979), Stenhouse (1986) e outros. Por conseguinte, propomos ao final, a continuidade deste produto na rede de Guarujá, com ideais formativos na condução de docentes que levem para a sua essência processos teórico-reflexivos intrínsecos à sua prática.

Palavras – chaves: intervenção; formação; prática docente; ontológico-reverso.

## ABSTRACT

In agreement with the applicability of the research directed in the District of Vicente de Carvalho, city of Guarujá, according to the theme - "The teaching practice based on the pedagogy of projects: For a critical-humanized student formation" - this project was created, therefore, when we think about teaching systems mediated by significant practices, we are faced with the essential nature of the pedagogical practice formulated by a structure consistent with the real needs of students and the formation of the apprentice subject, in the search for a more just and equitable model of society, through which is already emerging on the "classroom floor" - action successfully proven in the content of this investigative process, consolidated in the foundations of the aforementioned research. On the other hand, the research also showed that the universe of teaching practice still leads to disconnected practices of a fragmented curriculum model, which does not translate the subject's training needs to the model of the current society, serving as a content technical appropriation by most of the students. educators, in the bias of a reproductive teaching practice. Based on the facts, it is in this context that we think of a pedagogical-interventive project with teachers, along the lines of project pedagogy as the final product of this work. In view of the discursive reflexes of these questions, we prepared this project with ten training meetings, dimensioned in ontological-reverse precepts, having the teaching practice par excellence shaped by theoretical-practical conjectures of the teachers' work plans, which will transpose the disciplines through themes mediated by clusters, with a focus on lectowriting and other disciplinary ramifications. To theoretical contributions, we will trace procedural elements in the essentiality in the work of Hernandez (1998) and authors such as Freire (1989,2007), Saviani (2002,2008) Morin (2002), Paro (2014), Emília Ferreiro (2000), Dewey (1979), Stenhouse (1986), and others. Therefore, we propose, at the end, the continuity of this product in the Guarujá Education Department, with training ideals in the conduction of teachers that take to their essence theoretical-reflective processes intrinsic to their practice.

Keywords: formation, teaching practice, ontological-reverse.

## LISTA DE GRÁFICOS

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Planificação pedagógico-interventiva.....	35
Quadro 2 – Temáticas Agrupamentos Docentes.....	36
Quadro 3 - Linguagem Alfabética Sócio Histórica.....	38
Quadro 4 - Linguagem Crítico-construtiva.....	38
Quadro 5 – Linguagem Artístico-Matemática.....	39
Quadro 6 – Encontros Formativos.....	42

## LISTA DE FIGURAS

Figura1- Fluxograma de autores.....	19
Figura 2- Processo do conhecimento: baseado na obra Escola e Democracia – Saviani (2008) .....	33

## LISTA DE TABELA

## **LISTA DE SIGLAS**

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	12
1 INTRODUÇÃO.....	15
1.1 A mediação teórica no processo interventivo docente.....	20
1.2 Dimensões da proposta interventiva na dialética inicial da obra de Hernández: uma contextualização necessária.....	21
2 JUSTIFICATIVA.....	24
3 OBJETIVOS.....	30
3.1 Objetivo Geral.....	30
3.2 Objetivos Específicos.....	30
4 PROCEDIMENTOS.....	32
4.1 Encontros formativos docentes.....	32
4.2. Desenvolvimento dos agrupamentos docentes.....	37
4.3 Estrutura das temáticas dos agrupamentos docentes.....	40
4.4 Agrupamentos.....	41
4.5 Agrupamento 1.....	41
4.6 Agrupamento 2.....	41
4.7 Agrupamento 3.....	42
5. FORMATAÇÃO DOS ENCONTROS.....	42
5.1 Desenvolvimento processual dos encontros.....	44
<b>Encontro 1-</b> Apontamentos dos desafios do educador com relação às dificuldades dos estudantes. Apontamentos dos desafios do educador com relação às dificuldades dos estudantes.....	45
Breve exposição oral da obra –“A organização do currículo por projetos de trabalho - Hernández (1998).....	47
<b>Encontro 2-</b> Vídeo em referência ao primeiro encontro: Quais os desafios enfrentados no cotidiano em sala de aula?.....	48

<b>Encontro 3-</b> Temáticas de interesse. Agrupamentos e discussão das temáticas – O fazer pela experiência Dewey (1979).....	51
<b>Encontro 4</b> – Apontamentos reversos: O que promover conforme abordagem temática? Visão sincrética – Análise mediada – Síntese.....	53
<b>Encontro 5</b> – Montagem de um plano de trabalho mediado pela visão da desfragmentação do ensino. Morin (2002).....	55
<b>Encontro 6</b> – Apontamentos interventivos dos planos de trabalho. Discussão coletiva na visão de Freire.....	57
<b>Encontro 7</b> – Aplicabilidade em vídeo dos planos de trabalho.....	59
<b>Encontro 8</b> –Aplicabilidade em vídeo dos planos de trabalho.....	60
<b>Encontro 9</b> – A sala de aula como instrumento de verificação da intervenção docente.....	62
<b>Encontro 10-</b> Seleção em vídeo – Intervenção em sala de aula: O que é preciso mudar?.....	63
<b>6 PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTÍNUA.....</b>	64
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	65
<b>Modelo de Certificação.....</b>	67
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	68-69

# APRESENTAÇÃO

**“Todos grandes avanços da Ciência  
nasceram de uma nova audácia da  
imaginação”**

**Dewey, John.**

Iniciamos os processos discursivos deste projeto pedagógico-interventivo com a frase de um grande educador progressista, Dewey (1859-1952), precursor da pedagogia de projetos, que em conjunto com seu discípulo Kilpatrick (1871-1965) – nos possibilitou o alinhamento discursivo de grandes teóricos na fundamentação da pesquisa - “A prática docente com base na pedagogia de projetos: Por uma formação discente crítico-humanizada”.

A partir desses dois grandes filósofos educadores, delineamos um trabalho em escola pública no município de Guarujá, objetivando desnudar a proeminência de um currículo que ainda se constitui numa concepção hegemônica neoliberal, subjetivando preceitos de uma prática docente nos moldes técnico-práticos, que se evidencia na formação de sujeitos que apenas se enquadram no modelo social vigente.

Dentro dessa linha de reflexão, propomos na pesquisa supracitada, que deu origem ao produto final aqui exposto, abordagens interventivas do método com projetos realizado com uma turma de 32 estudantes do 4º ano dos anos iniciais do ensino fundamental I, ressignificando a visão de mundo de cada participante, mediante a correlação do saber sistematizado ao contexto social da turma em análise, passando a desenvolver nos sujeitos público-alvo, comportamentos dinâmicos e proativos.

Em contrapartida, durante o processo investigativo com parte do grupo docente, era notável a necessidade de pontuar a prática de projetos de modo a vincular-se aos

pressupostos de um currículo proximal, objetivando a necessidade de maiores aprofundamentos discursivos sobre a temática entre currículo e projeto, acentuando-se reflexões sobre escola x formação x prática docente.

Nesse sentido, promover um produto final como resultado da pesquisa que se realizou, cuja temática do produto aqui dimensionado elucida-se “A intervenção pedagógica como prática significativa na pedagogia de projetos: A formação docente na perspectiva do fazer ontológico reverso” – irá contribuir veementemente no panorama educacional de uma escola que idealizamos, e que aos poucos irá se concretizar. É o que acreditamos!

A partir dessa correlação do ato pedagógico, os planos de trabalho docente e a dialética discursiva do fazer pela experiência partindo-se de concepções teórico-práticas por meio de agrupamentos entre os educadores, iremos trilhar caminhos significativos no que se refere ao desenraizamento de um paradigma de formação que também não se enquadra mais ao modelo de educador necessário para a condução de novas perspectivas da prática docente.

Esses apontamentos, revelam com exatidão que, essa estrutura de currículo tradicional ainda transpassa o chão da sala de aula simplesmente porque as diretrizes de formação docente, que se consubstanciam desde a sua instrução na Graduação, ainda se moldam em paradigmas tecnicistas, elevando o educador a uma classe formativa reprodutora desse modelo social que estamos expostos.

Em face a essa afirmação, os profissionais da educação são preparados para atuar no “chão da sala de aula” conduzindo o processo educativo, da mesma forma em que foram ensinados. Com precisão, sem nos atermos a determinismos estáticos, as formações de professores que se reverberam nas secretarias de educação para com os educadores, fortalecem ainda mais esse contexto da formação inicial oferecendo aos docentes, teorias x teorias sendo o professor visto apenas como receptor dessas variabilidades informativas.

Esse caráter técnico se apresenta no modelo educativo, com prontidões assustadoras, dividindo-se entre “obreiros de fábrica” e “currículos empacotados”, estruturados por acadêmicos que projetam elementos teóricos prontos, como num sistema de abastecimento.

E com isso, arcabouços epistemológicos se viabilizam como: “plano de atividades, ideias sobre ensino, conteúdo das matérias e livros de texto” (Carr e Kemmis, 1998, p. 33-34). Referindo-se a essas questões conceituais, elevamos a constituição deste produto final, como forma de ressignificar a prática docente nos moldes em que serão delineados no decorrer deste trabalho, propondo-se a partir deste projeto pedagógico-interventivo, com aplicabilidade ontológico-reversa, uma reconceptualização dos agentes do processo educativo, para que possamos conclamar um modelo de ensino que queremos...

# INTRODUÇÃO



## 1 INTRODUÇÃO

**“Serão os professores aqueles que, em definitivo, mudarão o mundo da escola, entendendo-a”.**

**Stenhouse**

Em cenário observável e vivido no sistema educacional brasileiro mediante as estruturas curriculares propostas em padrões não mais aceitáveis para com o modelo de sociedade que se deseja formar, elucidou-se o trabalho de pesquisa nos moldes da pedagogia de projetos direcionada em escola pública no Guarujá, nos levando a uma fundamentação científica comprovadamente exitosa na formação crítico-humanizada dos educandos dos anos iniciais, conforme citado anteriormente.

Em contrapartida, o processo de intervenção com os estudantes, ocorrido na pesquisa citada no início deste projeto, levou-nos a apreender as deficiências da prática docente alinhada a fatores de ordem formativa, viabilizada por normativas que não atendem as necessidades reais dos professores, pois quando falamos em formação, é inegável pensar em modelos que coloquem os educadores na posição de receptores de ideias, pois o próprio currículo já se molda nesses preceitos, por meio de materiais pedagógicos prontos, onde os educadores devem apenas replicar.

Nesse sentido, as deficiências apresentadas na ação docente durante o processo de atuação da pesquisadora nos moldes da pesquisa intitulada “A Prática Docente com base na Pedagogia de Projetos: Por uma formação discente crítico-humanizada”, corroborou para a construção deste projeto pedagógico-interventivo, que evidencia o professor como construtor proativo de suas ações, é o que pretendemos propor neste projeto de intervenção viabilizado pela prática docente.

Contudo, sabemos da necessidade em se aplicar de forma contínua estruturas curriculares que dimensionem mudanças emergentes, não somente no viés de uma sala de aula em determinada instituição escolar, pois a pesquisa em si, bem como sua efetividade prática, delineou-se em espaços definidos a um grupo específico de sujeitos e ações, com diretrizes amplas que se atingiu, mas que precisa ser direcionada para outros espaços de ensino, de forma a reverter essa proposta de currículo que condiciona e massifica os espaços escolares por meio da própria atuação docente.

É notória então, a essencialidade de se propiciar uma conexão da prática docente no viés da pedagogia de projetos, sob o cerne de se internalizar uma concepção ontológica contextualizada nos preceitos formativos do educador, passando a reverter esse sistema que está posto, com uma metafísica transcendente a sua prática, com vistas a esse quadro educacional que precisa ser reformulado.

A esse respeito, se faz necessário que os docentes possam refletir coletivamente sobre suas condutas e práticas, passando a questionar e intervir em suas ações educativas, mediante a percepção das problemáticas apresentadas entre seus grupos, levando a internalizar processualmente conceitos de análises internas, trazendo-as para o seu campo de atuação.

Percebe-se então que, no contexto das ações pedagógico-interventivas e reflexo-teóricas, conceituar-se-á por meio do efeito reverso, a recondução necessária sob a ótica de projetos, alinhando questões do cotidiano escolar em que os docentes estão envolvidos, aos seus planos de trabalho pedagógicos.

Tendo em vista essa predisposição, a essencialidade deste projeto de intervenção pedagógica no viés epistemológico da prática docente, desponta-se num horizonte proeminente para a condução de ações fundamentadas, para que se possa ampliar esse modelo de currículo presente nos sistemas de ensino, referenciando-o como ponto de partida, e ao mesmo tempo, conduzindo-o para com o modelo de sujeito que se deseja formar, condutores de um novo fazer histórico humanizado.

Segundo Paro (2014, p. 22):

O método de ensino (qualquer ensino) acaba reduzido, ao fim e ao cabo, a uma apresentação e exposição de conhecimentos e informações, sem qualquer consideração pela subjetividade de educador e de educando. Por isso, em lugar de levar em conta os três elementos do processo (educador, educando e conteúdo) e suas

mútuas relações, para procurar organizá-los e criar as opções metodológicas de cada situação, o que se faz é concentrar as atenções apenas no conteúdo.

Em conformidade as colocações acima, reconceptualizar essas relações de poder conduzidas por conteúdos “prontos” que anulam os sujeitos do processo, nos revela a essencialidade de repensar a aplicabilidade desses materiais pedagógicos dispostos em cada sala de aula, de tal modo que é preciso vivificar os planos de trabalho dos educadores, fio condutor de suas práticas, caso contrário, a prática docente sempre acabará refletindo essa “nulidade” formativa humana.

Diante de tais reflexões, o educador passa a ser considerado um executor de ações, sendo na maioria das vezes o repetidor de conceitos conteudistas na formação de sujeitos, tal qual também se repete em seu contexto social, reproduzindo o que se recebe ao estudante, tornando-o um modelo não produtor de novas histórias ou recondutor de novos conceitos, mas sim um produto desse modelo social que condiciona e fortalece as normas subjetivas, indiscutíveis e intocáveis a priori, na forma de ser e viver de cada sujeito em sociedade, como também do próprio educador...

Vemos então, a necessidade de buscar formas de equiparar a prática docente ao fazer crítico-humanizado atrelado à elementos estruturais, nos levando a pensar conceptualmente num projeto de intervenção pedagógica consubstanciado aos preceitos práticos e ontológicos inerentes ao professor.

A respeito das falas apresentadas, o que pretendemos é constituir diretrizes pautadas em dez encontros formativos docentes, inicialmente na instituição em que se realizou a pesquisa no município de Guarujá, em Vicente de Carvalho, podendo vigorar em outros espaços educativos da rede.

Esses encontros serão direcionados por educadores dos anos iniciais em áreas de interesse específicas da atuação docente em sentido reverso, visto que, delineamos ações pontuais aos estudantes com a pedagogia de projetos no decorrer de um trabalho investigativo citado no início deste projeto, sendo agora pontualmente estruturado um produto final no contexto de um projeto interventivo, porém, focado na própria prática docente, para que tenhamos num futuro bem próximo, ações como esta nos anos iniciais, tendo em vista as limitações sobre o levantamento da literatura deste trabalho acadêmico, demonstrando enfaticamente a fragilidade de materiais de

pesquisa correlacionadas as diretrizes da pedagogia de projetos no ensino fundamental I.

E, por meio de transposições didático-teóricas, na perspectiva de se propor o fazer docente mais proativo e dinâmico, os espaços de reflexão e ação darão amplitude a essa visão de currículo, tendo como ponto de referência, os planos de trabalho dos sujeitos do processo educativo.

A dinâmica dos encontros será conduzida inicialmente, com base na obra de Hernández (1998), - “A organização do currículo por projetos de trabalho”, fazendo explanações iniciais sobre as experiências vividas na Escola Pompeu Fabra, em Barcelona, com evidência maior no processo discursivo desses encontros, relacionados aos planos de trabalho dos professores com o autor supracitado. Em sua amplitude, não se trata apenas de mostrar técnicas teóricas como base para uma receita de elementos constitutivos sob a ótica do saber fazer docente, pois Hernández (1998, p. 15), ao parafrasear em sua obra autores como Stenhouse (1984) e Elliot (1990), nos leva a refletir, enfatizando que

[...] são os que ensinam e não os especialistas, as figuras centrais de toda atividade curricular, na medida em que são quem a levam à prática e sobre a qual deverão formular juízos baseados em seus conhecimentos e experiências, assim como nas exigências de cada situação na sala de aula ou no centro\* em que se encontrem.

Com isso, a dialética da teoria como o aporte comunicável para a prática, dimensiona-se por singularidades próprias nos meios de atuar com projetos em sala de aula, levando-se em conta as especificidades de cada professor, grupo ou instituição, onde quer que estejamos, seja em Barcelona ou no Brasil.

O que queremos pontuar nesse processo reflexo-discursivo entre o fazer pedagógico e os elementos teóricos, é que se possa revelar uma inquietude movendo os educadores além do sentido da internalização reflexo-ativa de suas práticas, levando os professores a repensar suas atuações como atores de um projeto que irá se processar por meio de internalizações da sua própria prática, decodificadas coletivamente e alinhadas a outras fundamentações teóricas, que irão complementar os encontros conforme a abordagem dos planos que os docentes irão nos evidenciar, projetando-se a uma estrutura curricular que irá se desnudar, de acordo com as temáticas direcionadas.

Aos educadores, problematizar os desafios de suas vivências pedagógicas por meio da transposição didática dos planos de trabalho, criando espaços formativos de discussão teórica na forma de agrupamentos, em paralelo com as ações interventivas no ato educativo, pode vir a reestruturar o protagonismo docente.

E Freire (1989) nos coloca a predisposição de um errôneo distanciamento entre linguagem e realidade, tal qual nos reportamos ao plano de trabalho docente e a realidade pretendida desse contexto de projeto, que deve se conectar para o provimento de sentidos, para que o mundo em movimento se reconceptualize na arte da docência e na leitura de mundo, necessária para os aportes visionários de uma transformação, evidenciando os saberes científicos proximais.

Dessa forma, podemos trilhar conhecimentos atuais ou históricos, com novas visões do mundo docente, que irá reverter o próprio fazer do educador, trazendo novas concepções epistemológicas do que é - significado, para a coexistência do que pode vir a ser - significante.

E que possua efeito reverso num modelo de sociedade que ainda nos conduz, ambicionando-nos a reconduzir conceitos sob a ótica da prática docente, no âmbito das referências de normativas anteriores, preestabelecidas com processos formativos tecnicistas, mas que se propõe criar formas específicas do trabalho, buscando emergir-se pela proeminência de uma nova práxis docente.

Com isso, no viés deste trabalho, propomos buscar ações correlacionadas por projetos dimensionados à visão de Dewey (1859-1952) e Kilpatrick (1871-1965), transpondo as práticas dos professores a condutas delineadas por agrupamentos docentes em dez encontros formativos, com preceitos epistemológicos da problematização do cotidiano da sala de aula, vislumbrando-se ao público-alvo de educadores, objetivando ressignificar e contextualizar as salas de aula na internalização de conceitos reflexivos sob a ótica docente, de modo que irão se conduzir a novas visões dos efeitos reversos de suas práticas.

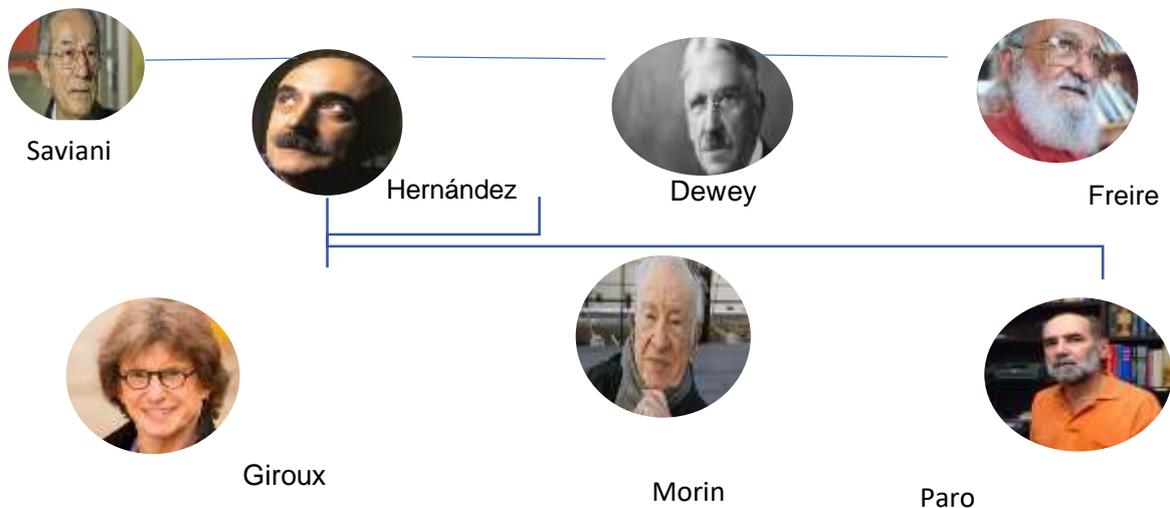
Ao conceituarmos esses efeitos reversos, pretendemos dinamizar as práticas não no sentido de limitar conceitos e métodos prontos, e sim de levar o educador a viabilizar as versões ontológicas que se têm de si mesmo para com o ato de ensinar, pensando o chão da sala de aula como fonte de ideias renováveis, mediadas por

problematizações correlacionadas entre a ação e reflexão no alinhamento de educandos e educadores.

### 1.1 A mediação teórica no processo interventivo docente.

Aos aportes teóricos atrelados à fundamentação dos encontros, iremos nortear:

Figura 1: Fluxograma de autores



Elaborado pela pesquisadora Jun / 22

As fundamentações teóricas serão conduzidas de forma a alinhar o contexto pedagógico dos planos de trabalho dos professores, conforme os questionamentos abordados mediante os apontamentos do cotidiano de sala de aula. Inicialmente, temos Dewey como elemento fundamental nesse projeto de ação interventiva, pois a estrutura será direcionada na essencialidade da pedagogia de projetos, vivificada por agrupamentos dos professores, com pesquisa temática conforme a área de interesse dos educadores condizente com as problemáticas do cotidiano pedagógico.

Hernández (1998) irá fundamentar os relatos de experiência com base na obra “Organização do Currículo por Projetos de Trabalho”, sem propor uma estrutura de técnica formativa, consolidando apenas as vivências ocasionadas na escola Pompeu Fabra, em que o autor direcionou em relação aos educadores por meio das discussões mediadas por projetos em sala de aula, pois a abordagem dessa formação

pedagógico-interventiva, valida-se na condução dos professores como atores desse modelo de prática.

Apontamentos de Saviani (2008) serão mediados pela dialética interventiva - com os descritos de Marx, inter-relacionando os processos de construção e compreensão das ações pedagógicas, propondo-se a analisar os aspectos interventivos iniciais da visão sincrética e análise mediada para se chegar a síntese em relação aos planos de trabalho do educador.

Giroux nos conduzirá sob a ótica do fazer docente na proeminência de se pensar o currículo nos moldes constitutivos mediados pela construção do educador, que deve ser visto como um intelectual transformador, bem como pensar em sua formação e na condução dessa mediação do currículo e o chão da sala de aula.

Freire (1989,2007) norteará processos reflexivos da teoria com a prática em consonância com Morin (2002) que nos leva a compreender os aspectos do conhecimento pertinente atrelado à vinculação de sentidos, como também a ideologia moldada na dialética do erro e da ilusão, levando-nos a analisar esses aspectos de acordo com a prática docente.

## **1.2 Dimensões da proposta interventiva na dialética inicial da obra de Hernández: uma contextualização discursiva necessária.**

A prática docente alinhada aos aspectos discursivos da obra de Hernández (1998) irá nos levar a refletir sob o contexto de levar os professores a repensar o ato pedagógico alinhado aos planos de trabalho, promovendo estruturas da ornamentação do pensamento, mediado pela transposição didática entre os planos de trabalho e suas especificidades contextuais, correlacionadas ao processo de reelaboração de ideias, conforme os apontamentos direcionados para com o enfrentamento dos desafios encontrados em sala de aula.

É fato que, muitas vezes os educadores acabam considerando essas defasagens do “chão da sala de aula” como algo supostamente natural, pois não se discute essa problemática em reuniões pedagógicas nas instituições escolares, visto que, as normativas tematizadas dessa realidade ainda são conduzidas de forma

subjetiva, mediante abordagens que pontuamos neste trabalho refletidos nos descritos deste projeto.

Por conseguinte, propomos neste trabalho que os educadores passem a perceber a conduta pedagógica do fazer docente em outras partes do mundo, como a experiência ocorrida em Barcelona – escola público-alvo da obra de Hernández (1998), incitando-os a um movimento curricular para a predisposição da melhoria da qualidade de ensino, em trajetos considerados naturais pois somos parte de um todo, seja no Brasil ou fora dele, e que, portanto, não somos seres estáticos.

Com isso, o ato educativo deve ser repensado com diretrizes formativas, em qualquer lugar ou circunstância, para que possamos trilhar uma proposta pedagógica diversificada, por meio de discussões pontuais nas instituições escolares a todo momento.

Ao que nos consta, conduzir essa reflexão sob a ótica formativa docente, deve ser evidenciado aos docentes de forma contundente, para que a conexão proposta entre teoria e prática, possa dinamizar uma ação mais proativa do educador, por meio de agrupamentos entre seus pares no processo de execução deste projeto pedagógico-interventivo, promovendo arcabouços necessários para novas descobertas sob preceitos internalizados da sua atuação docente, revertendo modos ontológicos de se fazer o ato pedagógico, por meio da intervenção de suas condutas conforme as especificidades de cada sala de aula, promovendo assim a ressignificação de suas ações refletidas e internalizadas.

No viés dessas representações interativas, os grupos formados irão estruturando descobertas sobre suas práticas pedagógicas, visto que, os encontros formativos irão nos conduzir na essencialidade dos aspectos discursivos nos processos interativos consubstanciados na obra “A organização do currículo por projetos de trabalho” – Hernández (1998).

A obra nos apresenta uma articulação entre o conceito relacional de conhecimento globalizado e as ações pretendidas pela conceptualização de currículo, proposta, que implementa toda a obra supracitada, ao passo que, sua essencialidade norteia-se pela formulação da ação com projetos relacionados à amplitude de problematizações e desafios propostos, pela qual os estudantes organizam, compreendem e assimilam. O que se pretende nesses preceitos formativos da escola

Pompeu Fabra, é formar uma visão mais ampliada por parte dos educadores, levando-os a enxergar o saber sistematizado não de forma rígida, mas ampla, por meio de projetos.

Evidenciaremos assim, que os processos de discussão no grupo de professores na escola Pompeu Fabra em Barcelona, nos conduzirá a pensar e questionar nossas ações, no ato condutor e processual de apontamentos necessários sobre a ótica do fazer docente individual e coletivamente, elencando questionamentos próprios por cada educador mediante as representações dos desafios do cotidiano em sala de aula que eles enfrentam.

É fundamental enfatizar que, as questões desafiadoras não se referem a falhas técnicas e ou recursos materiais do contexto escolar, mas aos desafios que o próprio educador se vê, mediante a sua ação e as estratégias conduzidas em sala de aula.

Não podemos nos promover a tendencionismos externos, pois a essencialidade do fazer ontológico-reverso se sobressai no ato internalizado para com as interações entre educador e educando, promovendo a verbalização das manifestações do currículo, elencando os códigos e canais intercomunicativos e suas representações simbólicas no ato pedagógico.

Nesses entremeios, quais as projeções formativas que podem vir a promover diretrizes do saber sistematizado e seus reflexos significativos, na mediação de um currículo proximal para os estudantes no interior da sala de aula? Mediante essa subjetividade curricular imposta, é o que precisamos transpor.

# JUSTIFICATIVA



## 2 JUSTIFICATIVA

A proposta de um projeto pedagógico-interventivo, conduz à necessidade emergente de reconceptualizar a prática docente no viés de reverter internamente nos educadores, preceitos constitutivos da subjetividade na arte de ensinar, pois o ato pedagógico nos sistemas de ensino ainda é conduzido nos dias atuais na planificação “automática” de conteúdos, com ideais tecnicistas de condutas antidemocráticas, por não considerar a diversidade dos sujeitos que frequentam a escola nos processos de ensinar e aprender, vindo a refletir um modelo de sociedade desigual, reprodutora de conhecimentos providos de sujeitos moldados ao modelo social a que se destina.

Tais apontamentos se protagonizam na essência desta pesquisa, que comprovou por meio de um trabalho com abordagem na pedagogia de projetos baseado nas concepções de Dewey (1995), onde ele afirma que os aspectos da experiência relacionada ao aprendizado, deve se coadunar aos conceitos estudados em sala de aula, o que nos leva a crer que, a prática docente segue nessa mesma linha de pensamento.

E Kilpatrick (1918), idealizador da metodologia de projetos, discípulo de Dewey, alinhou suas ideias nessa intermediação do fazer pela experiência, levando a essencialidade desta proposta formativa no viés de um trabalho conduzido por meio de projetos.

Apesar da proeminência dessas ações, achamos considerável viabilizar um produto como este, que foi proposto devido as problemáticas encontradas na

aplicação da pesquisa abordada no início deste trabalho<sup>1</sup>, e que corroborou previamente para a criação deste produto. Dessa forma, se faz necessário trilhar um projeto interventivo com educadores, para que possam ser condutores de ações como essa...

Dando prosseguimento, é notório também que os grupos de discussão ocorridos durante a pesquisa mencionada com o público-alvo, demonstra consideravelmente o distanciamento de suas práticas na necessidade de um currículo proximal e proativo que seja contemplado no “chão da sala de aula”, sendo pertinente a criação deste projeto. Além dessa questão, elucidou-se por parte dos docentes, a fragmentação entre projeto x conteúdo, o que nos faz ver com mais clareza a seriedade da questão do currículo atrelado à prática.

O que consideramos notável nos sistemas educativos, é que aos olhos dos educadores, a palavra currículo se equipara a algo distante, que vem de fora para seguir, e projeto, seria um “algo mais” nas ações em sala de aula. Com isso, teoria x prática na visão dos professores são atos isolados, onde a primeira fundamenta-se numa estrutura aplicada, predefinida, e que nem sempre é questionada, mas, quando criticada por parte dos educadores, se corrobora com fundamentações vazias, afirmando-se “eu não vou dar conta” – “é muita coisa” – “os alunos não compreendem esses conteúdos”.

E a segunda, protagoniza-se pela prática, ou seja, em algo criado pelo docente, que leva os estudantes a aprender e não vai ao encontro da conceptualização do currículo de forma a internalizá-lo em efeito reverso ao que essa estrutura de pensamento condicionada a ordem reprodutora social se revela.

Além das predisposições acima, constatamos a desenvoltura deste trabalho como prática pouco visível na concepção dos educadores, por terem estudantes dos anos iniciais e que, segundo os docentes, não se estruturam com maturidade suficiente na elaboração de uma ação significativa como essa, tendo o professor um

---

<sup>1</sup> Menção a pesquisa: A prática docente com base na pedagogia de projetos: Por uma formação discente crítico-humanizada.

papel mais centralizador, o que nos leva a reafirmar que esse projeto pedagógico-interventivo se faz necessário, para que percebam a notável força contida em suas práticas, e possam apreender conceitos pontuados em percepções precisas, em relação a necessidade de intervir em suas próprias ações.

E por quê ontológico? Esse posicionamento propõe uma estrutura pensada na prática docente promovida pela visão existencial da vida. Ao que nos parece efetivamente, todos os processos formativos, que nos deparamos no decorrer da vida escolar dos professores em grande parte das Secretarias de Educação, são providos como forma de elencar informações pedagógico-teóricas aos educadores, e, os mesmos por sua vez, serem receptores dessas informações, para que possam promover posteriormente o processo de reflexão em suas ações, e “mudar” sua forma de ensinar.

Ora vejam, todo esse conceito de formação oferecida aos educadores, só nos leva a pensar que estão empreendendo simplesmente o que os professores já o fazem: “o processo de uma educação bancária”, e depositar informações no professor, não o fará repensar suas práticas.

E o que teremos nesses preceitos formativos organizados por secretarias, formatados por pequenos eventos? Informações de alto gabarito que têm muito a contribuir na formação docente, mas que se esvaziam diante de parâmetros limitados, sem uma ação interventiva fundamentada em elementos necessários para que se consubstancie uma proposta de currículo necessária para uma educação de qualidade.

Sendo assim, qual a conexão com a vivência sócio - histórica e experiencial da atuação do educador e da escola? Segundo Morin, (2002, p. 47) “conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele”.

Em complementaridade a isso, Morin nos leva a refletir sobre o conhecimento, que deve contextualizar o objeto, nos levando a questionar quem somos, de onde viemos e para onde vamos.

Nesse sentido, é preciso que o educador veja a essencialidade da sua prática de forma existencial, condicionada à nossa ação no mundo, pois se o ser humano é ativo e dinâmico como a própria sociedade, qual o sentido de receber conteúdos prontos para replicá-los em provas e avaliações finais, dividindo os saberes em bimestres?

E quando falamos em efeito reverso? Essa questão leva-nos a compreender que é preciso que o professor em sua conjuntura, se reconduza por meio da sua prática, a força que se têm para oportunizar os educandos no processo de aprender, ao mesmo tempo que, a conduta democrática que se constatou no estudo realizado anteriormente já citado no transcorrer deste trabalho, propõe rever os modos de pensar e atuar dos educadores na mesma estrutura em que consolidamos com os estudantes, revertendo as diretrizes do currículo que transpassa os espaços educativos, validando assim, uma nova condição social vigente.

É preciso evidenciar os efeitos subjetivos dessa neutralidade pedagógica, fruto da essência abordada em práticas reprodutoras, sem o uso da dialética em prol de suas ações, propondo dessa forma, a visão distanciada de um currículo que deveria ser proximal e proativo, mas que possui uma significância de um saber fazer “às cegas”, com elementos subjetivos considerados naturais, por não refletirem e apenas executar tarefas. Sobre esse assunto, o conhecimento não pode caminhar às cegas, e como Morin (2002, p. 19), nos expõe

Todo conhecimento comporta o risco do erro e da ilusão. A educação do futuro deve enfrentar o problema da dupla face do erro e da ilusão. O maior erro seria subestimar o problema do erro; a maior ilusão seria subestimar o problema da ilusão. O reconhecimento do erro e da ilusão é ainda mais difícil, porque o erro e a ilusão não se reconhecem, em absoluto, como tais.

Morin (2002) aponta saberes essenciais para com um modelo de educação não fragmentada e conectada de sentidos, e que vinte anos depois da magnífica contribuição desse autor, ainda nos remete a tentar reverter a condição que nos encontramos.

Visto por essa ótica, a essência desse projeto de intervenção será norteada por encontros pedagógicos ocorridos semanalmente às segundas-feiras, ao final das aulas do período da tarde com duração de 50 minutos.

Essas reuniões serão temáticas, associando os planos de trabalhos aos desafios de repensá-los, mediante a aplicabilidade de agrupamentos de discussões e registros, levando os professores a intervir em suas práticas, por meio de teorizações atreladas ao exercício da docência.

Factualmente, o poder de mudança no panorama educacional vigente, pode viabilizar-se no contexto do próprio ato docente, sem dimensionar a ideia de que tudo deve estar nas mãos dos professores, o que não é o caso ao transcorrermos sob o viés de se criar esse projeto interventivo, visto que, não devemos nos ater a reducionismos vigentes para justificar resultados negativos de leitura e escrita de avaliações externas e demais dados, mediante levantamentos expostos no decorrer desta pesquisa.

O que não se mostra nas avaliações externas, gráficos insatisfatórios de índices de aprendizagem, vai mais além da ordem subjetiva, consideravelmente ideológica e natural, como bem colocamos no decorrer deste trabalho. Nesse contexto, pretendemos fazer um resgate de um poder pedagógico que o educador possui, pois, segundo Paro (2014, p. 37)

No poder em ato quem detém o poder produz a mudança de comportamento do outro, a partir da vontade do primeiro. Não basta, portanto, que haja algum resultado da ação do primeiro, é preciso que tal modificação esteja de acordo com a intenção ou com o interesse de quem detém o poder ao provocar tal comportamento. Se houve mudança de comportamento, mas sem atender à intenção ou ao interesse de quem o provocou, não se pode dizer que houve exercício do poder, mas o malogro na efetivação do poder.

Em complementaridade aos fatos, se faz necessário compreender esse poder potencial que o educador possui, de tal forma que o docente verbalize internamente com a sua prática e se comunique na coletividade do professorado de forma espontânea, intercalando essas relações de poder das suas práticas coletivas, e comunicando essa conduta ao discente de forma natural e intrínseca.

E finalizamos essas breves reflexões parafraseando Foucault, onde o autor afirma que “o poder não se dá, não se troca, nem se retoma, mas se exerce, só existe em ação” (Foucault, 2003, p. 175). Por conseguinte, o exercício da dialética desse projeto interventivo ontológico-reverso, irá projetar-se em exitosas conquistas...

# OBJETIVO GERAL



## 3 OBJETIVOS

### 3.1 Objetivo Geral

Promover, em parceria com educadores, público-alvo dos anos iniciais do ensino fundamental I, encontros formativos com base nas relações interpessoais do fazer pedagógico-interventivo docente, de forma a internalizar o conceito de pesquisa reflexo-ativa mediada por temáticas de interesse transdisciplinar, no viés de se pensar um currículo proximal nos moldes da pedagogia de projetos, promovendo reflexões sob a ótica das correlações entre teoria e prática dos planos de trabalho ontológico-reverso.

### 3.2 Objetivos Específicos

- Estruturar dez encontros formativos com os educadores dos anos iniciais, de forma a consubstanciar os tempos de estudos teórico-práticos com premissas curriculares no viés de um currículo verbalizado com a prática docente;
- Correlacionar os elementos teóricos e práticos da ação docente, levando-os a perceber e intervir no alinhamento da sua unicidade na implementação dos planos de trabalho, mediados pela transposição das

disciplinas escolares;

- Estruturar individual e coletivamente temáticas dos planos de trabalho docente, com apontamentos interventivos por parte do educador sob a ótica da pedagogia de projetos;
- Mediar o processo da dialética docente, levando-os a verbalizar situações efetivas de suas práticas no viés dos desafios e ações pedagógicas cotidianas, na transposição do currículo proximal à atuação ontológica do educador.

# PROCEDIMENTOS



## 4 PROCEDIMENTOS

### 4.1 Encontros formativos docentes

Notoriamente, dez encontros com duração de 50 minutos será apenas o ponto de partida para atingir objetivos maiores. Entretanto, ao final dos encontros, será proposta uma ampliação dessas ações para outras escolas na rede municipal de Guarujá, e a continuidade desse projeto, que pode vir a ser formatado em nova estrutura piloto de reunião pedagógica, ocorrida nas instituições escolares.

Dentro dessa perspectiva, o que pretendemos posteriormente é criar também encontros semipresenciais, de modo que, algumas dessas reuniões pedagógicas sejam assíncronas, às quartas-feiras. Entretanto, de acordo com o modelo apontado, a mesma se viabiliza com atividades temáticas a serem preenchidas pelos educadores, mediadas por vídeos e ou *slides* com questões, onde é perceptível que não há formação e sim informações conteudistas que se perdem ao serem enviadas.

Acreditamos que se faz necessário otimizar esses processos formativos, pautando-se no potencial do professor, conforme modelo de projeto vigente neste trabalho que se apresenta...

Em obra “Escola e Democracia” - Saviani (2008), discutida no decorrer deste projeto abordamos reflexões pontuais que o autor supracitado nos denota sobre as teorias educacionais, evidenciando o papel da educação no viés marxista da luta de classes.

Em suma, o autor implementou críticas à educação tradicional, vista como revolucionária, conforme os interesses da burguesia, e a educação nova, que se reverberou como reacionária ao modelo tradicional, pois se anunciava como um modelo de educação para todos, mas era excludente.

Em discussões pontuais, Saviani (2008) nos traz apontamentos sobre uma das funções da escola, que é possibilitar aos estudantes o acesso aos conhecimentos produzidos e sistematizados, e propõe a teoria chamada histórico-crítica.

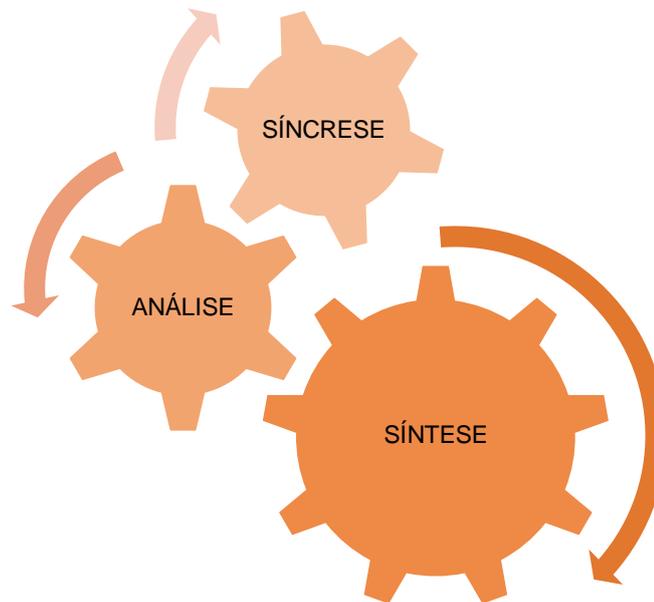
O autor em sua 3ª tese referente ao processo democrático, delineia uma crítica ao modelo de escola nos dias atuais, ou seja, quanto mais se falou, ou se fala em democracia, menos ela ocorreu.

Ao que está posto, Saviani dimensiona o real papel de uma escola e ensino de qualidade e ao elencar sobre a pedagogia histórico-crítica para além da curvatura da vara, evidencia que um modelo educacional revolucionário não está nos moldes tradicionais e muito menos no contexto da escola nova, nos apontando em breves reflexões, as subjetividades na essência de uma escola para todos, que se apresenta nos trâmites da escola nova, mas não se constitui como democrática, pois não se viabiliza o acesso aos conteúdos em sua totalidade apontada.

Portanto, não se deve curvar nem para um lado – o modelo tradicional, nem para o outro – modelo escolanovista, propõe-se nesse sentido, pensar em uma teoria pedagógica que ultrapasse certas concepções.

Dessa forma, por meio do método de Marx (1818-1883), Saviani (2008) identifica três elementos conceituais para a construção do conhecimento, que se conduz ao entendimento processual na constituição cognitiva da aprendizagem, e elencamos essa abordagem também no teor da intencionalidade formativa do professor devido ao fato de sabermos como as práticas pedagógicas se reverberam nos dias atuais, com concepções prontas, portanto reducionistas, sem discutir ou pensar os fragmentos dessas ações, no intuito de torná-las parte intrínseca do educador, evidenciando suas construções e desconstruções a todo momento. Com isso, propomos essa concepção de tríade, na seguinte estrutura abaixo:

Figura 2: Processo do conhecimento: baseado na obra Escola e Democracia Saviani (2008)



Elaborada pela autora Jun / 22

Conforme exposto acima, Saviani (2008) nos referencia por meio das anotações de Marx, questões processuais para se chegar efetivamente ao conhecimento organizado, predispondo as etapas de como elas se desenvolvem, demonstrando contextualmente desde os aspectos das informações que chegam, e como elas se concretizam nesse caminho.

Em nossa análise, a proposta que virá a seguir no infográfico é exatamente como as informações da construção do plano de trabalho do professor alinhado aos conceitos teóricos e elementos discursivos, podem vir a se constituir com o próprio educador, partindo também da Síncrese – visão confusa sobre “currículo x projeto x teoria x plano de trabalho”, nos elevando então para o processo de “Análise” – trilhando conceitos construídos nessa interação, bem como, a “Síntese” propriamente dita, consubstanciando uma compreensão mais ampla sobre essas questões.

Em continuidade aos processos discursivos ao projeto de intervenção, segue mais adiante uma planificação detalhada sobre os encontros. Em análise ao exposto, o infográfico nos mostra a interligação entre a obra de Hernández (1998), onde iremos abordar inicialmente como ocorreu o processo formativo na escola Pompeu Fabra,

visto que, os educadores discutiam seus planos de trabalho e montavam projetos em sala de aula com seus alunos no prospecto da pedagogia de projetos, mas com efetividade prática em sala de aula, de acordo com a obra referenciada.

Com relação a abordagem teórica de Hernández (1998), elucidaremos os processos da implementação desses conhecimentos por meio da visão sincrética – análise mediada e síntese, conforme relatamos nos descritos desse texto. A partir desses conceitos, os educadores farão essa ponte discursiva com as suas práticas.

O que se pretende na verdade, é sintetizar a essência discursiva entre os planos de trabalho dos professores e a dialética reflexiva de Hernández (1998), com abordagem à realidade específica dos desafios propostos aos professores de Guarujá, sem pensarmos em aplicabilidade vigente e imediata para com os estudantes, focando somente em práticas interativas com os próprios educadores.

Com isso, esse projeto de intervenção viabiliza-se nos moldes da pedagogia de projetos, onde os docentes irão fazer os agrupamentos por área de interesse, de acordo com a planificação que iremos anunciar conforme as temáticas em descritos posteriores.

Ao serem agrupados, os educadores irão denotar os desafios que enfrentam no cotidiano de sala de aula, discutir, buscar soluções mediadas pelas abordagens teóricas nos encontros, apontar as “falhas” – efeito reverso - de planos anteriores e intervir, construindo novos planos de trabalho, bem como, elaborar vídeos evidenciando possíveis resoluções dessas questões.

Os vídeos irão representar as ações pontuais dos planos elaborados em grupo, direcionando a representatividade dos elementos conceituais da sua própria prática, podendo ser construído livremente pelos grupos, com tópicos que considerarem necessários em relação às temáticas escolhidas.

Proposta planificada:

Quadro 1: Planificação pedagógico-interventiva



Fonte elaborada pela pesquisadora Jun / 22

De acordo com a explanação acima, pretende-se:

- Abordagem da obra de Hernández – Elementos discursivos com explicações dos pesquisador;
- Agrupamentos e Planos de Trabalho anteriores, com mediação da intervenção docente;
- Apontamentos das problemáticas – cotidiano;
- Divisão dos grupos com abordagem das temáticas – “Multiletramentos e Transdisciplinaridade” – Lectoescrita – “Linguagem Alfabética sócio – histórica;
- Linguagem crítico-construtiva; Linguagem Artístico-matemática;
- Ação sincrética → Análise mediada → Síntese teórico-

prática;

- Outros autores: Morin (2002), Saviani (2008), Freire (1989,2007);

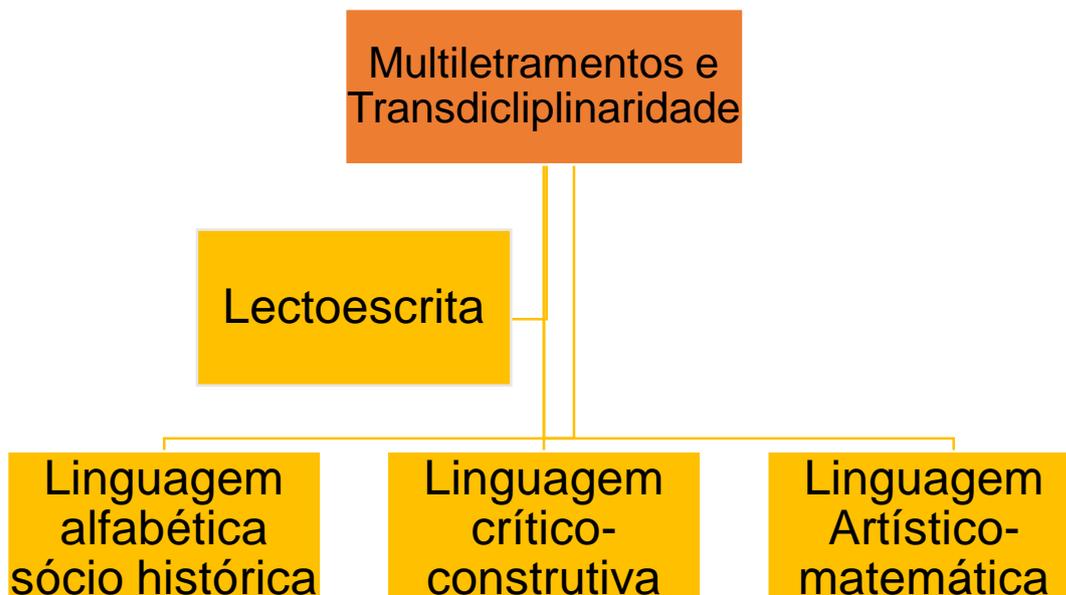
#### 4.2 Desenvolvimento dos agrupamentos docentes

Com relação aos agrupamentos de acordo com as temáticas, abordaremos temas amplos, para que os educadores percebam a transição do saber sistematizado em todas as disciplinas, para que esse conceito de fragmentação passe a ser nulo, levando esses elementos processuais para a reconceptualização de suas práticas.

Não podemos mais pensar as disciplinas atrelada à prática docente de forma ordenada, desconexa com os saberes amplos.

Nesse sentido, segue a planificação abaixo:

Quadro 2: Temáticas - Agrupamentos Docentes



De acordo com o eixo da temática inicial, propomos a Lectoescrita, termo criado por Ferreira (1999), que significa habilidade adquirida de leitura e escrita - interligada à transposição das disciplinas, corroborando com a ideia de Multiletramentos em todos os segmentos do ensino fundamental I, subdividindo-se em linguagem alfabética sócio histórica, linguagem crítico-construtiva e linguagem artístico-matemática.

Essas subdivisões propõem que o educador não pense em disciplinas isoladas conforme o modelo de currículo proposto no sistema educacional brasileiro, mas que promova em sua concepção a ideia de ações mais amplas, mediante a transposição desses conceitos, fazendo correlações necessárias aos conteúdos, conforme as suas vivências em sala de aula.

Na verdade, é primordial pensarmos essas questões, porque quando se propõe a ação de processos formativos, o educador dos anos iniciais irá subentender que, se ele leciona para o 1º ou 2º ano dos anos iniciais, logicamente, se sentirá participante de um grupo de alfabetização, porém não consideramos aceitável isolar conceitos, mas ampliar a visão de mundo em relação aos aspectos das diversas linguagens, pois a alfabetização é processual, e se reverbera em todos os segmentos, de acordo com os níveis de contexto linguístico e cenário propostos.

É preciso desconstituir a ideia de referencial de letras isoladas em práticas fragmentadas, propondo a vinculação real entre linguagem e realidade, como Freire (1989) nos evidencia.

E nesse vínculo entre linguagem e realidade é que se deve propor a fundamentação da leitura e escrita, compreendendo sua funcionalidade no mundo em conexão com a escola em todo e qualquer ambiente escolar.

Para isso, é preciso desmistificar essa concepção teórico-prática na visão dos professores, para que compreendam a leitura e escrita funcional, a serviço da constituição do sujeito no mundo.

Nesse sentido, a temática 1 possibilitará:

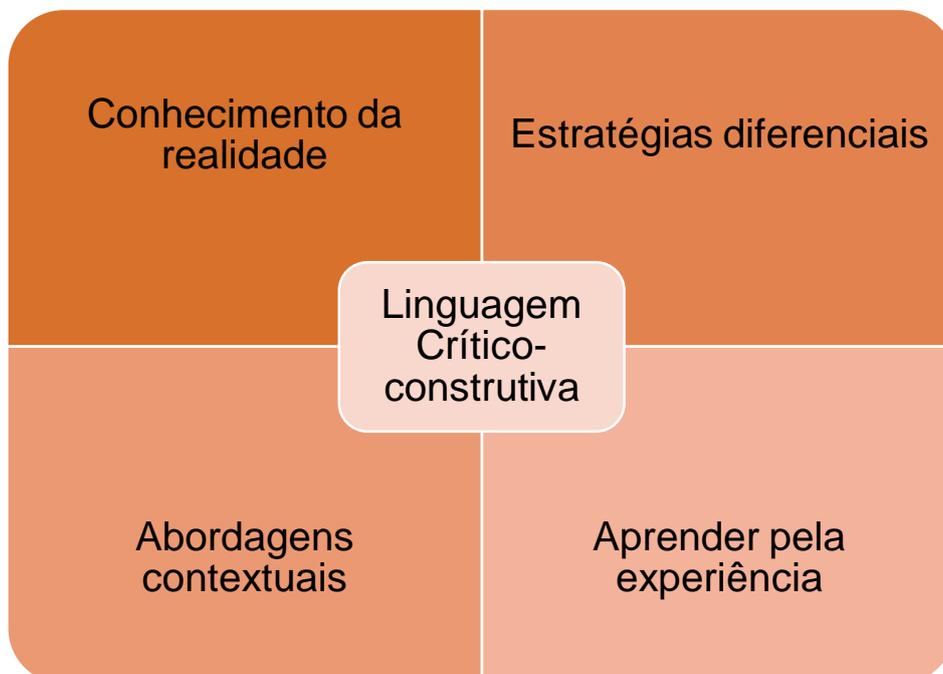
Quadro 3: Temática – Linguagem Alfabética sócio-histórica



Elaborado pela pesquisadora Jun / 22

## Temática 2:

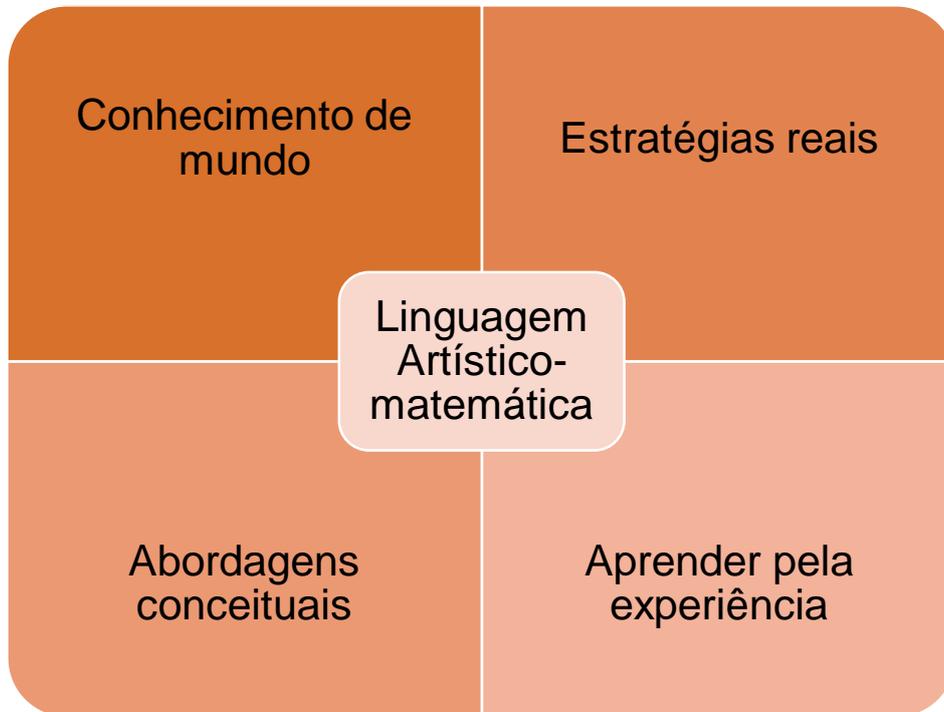
Quadro 4: Temática – Linguagem Crítico-constructiva



Elaborado pela pesquisadora Jun / 22

### Temática 3:

Quadro 5: Temática – Linguagem Artístico-matemática



Elaborado pela pesquisadora Jun / 22

#### 4.3 Estrutura das temáticas dos agrupamentos docentes

Aos educadores participantes do curso referente ao projeto proposto, iremos conduzir inicialmente um processo de escolha dentro das modalidades pretendidas. Para isso, haverá a possibilidade de se promover um levantamento na escola em reuniões anteriores aos encontros, com a premissa de que discutam previamente cada modalidade das temáticas evidenciadas.

A ideia inicial, é que o grupo de professores em parceria com a equipe gestora, discutam essas temáticas entre si e proponham no próprio grupo essa divisão, sem a interferência da autora do projeto, pois o que se pretende na verdade, é criar um movimento entre os atores do processo educativo, na busca e pesquisa sobre a intencionalidade da abordagem dos temas, para que professores e equipe gestora

façam uma prévia discursiva sobre o curso e sua intencionalidade pedagógica, instigando a curiosidade e a atenção para com o processo que se irá criar no interior da instituição escolar. Promovendo dessa forma, conjecturas e visões iniciais sobre as diretrizes formativas, tendo os educadores, com base em suas experiências docentes, formas de concatenar preceitos alusivos entre significante e significado dos temas em evidência.

#### **4.4 Agrupamentos**

#### **4.5 Agrupamento 1**

Linguagem Alfabética sócio-histórica:

- Esse campo de atuação abordará elementos essenciais sobre os aspectos da escrita e seus reflexos sociais a que se destina. Mediante os condicionamentos sociais e históricos, a análise reflexiva e constitutiva da relevância social da escrita associada aos multiletramentos;

#### **4.6 Agrupamento 2**

Linguagem Crítico-construtiva:

- Nessa abordagem analítica, propõe-se diretrizes sobre as correlações da construção dos planos de trabalho movidas na constituição da escrita social e sua abordagem crítico-circunstancial sobre os elementos culturais que a compõem, levando o ato docente questionador e crítico para a transposição didática dos planejamentos e recursos materiais propostos. Implementando reflexões desde os aspectos iniciais e formativos da ação docente no viés do planejamento da construção e reconstrução da escrita por parte dos estudantes. Nesse processo, como planejar espaços de produção da escrita com base numa

estrutura mais ampla, globalizada, alinhando os desafios do cotidiano da sala de aula, mediante as ações propostas?

#### **4.7 Agrupamento 3**

Linguagem artístico-matemática

- Essa visão irá propor ao educador diretrizes dialéticas e teórico-práticas na construção de elementos transdisciplinares dos eixos da matemática criativa e sua função social, mediante aspectos da cultura local e planejada, promovendo arcabouços teóricos e circunstanciais, bem como alinhamentos estatísticos projetados para levantamento de hipóteses mediadas pela ação com projetos e suas variações reflexivas com base na prática docente.

### **5 FORMATAÇÃO DOS ENCONTROS**

O quadro abaixo nos revela toda a estrutura dos encontros que serão otimizados conforme as diretrizes teóricas, intrínsecas aos planos de trabalho docente. As intervenções irão ocorrer conforme a visão coletiva e individual dos educadores, com abordagens fundamentadas no processo das discussões.

Propõe-se uma estrutura para esses encontros com levantamentos precisos dos maiores desafios do cotidiano pedagógico do professor. O ponto de partida, terá enfoque inicial baseado na obra de Hernández (1998), partindo de breves relatos das discussões apresentadas em sua obra, para o alinhamento das discussões docentes da rede municipal de Guarujá. Dentro dessa visão de análise, iremos propor elementos discursivos da construção da escrita nos moldes dos planos de trabalho e seus reflexos interativos entre os educadores, que nortearão caminhos conceituais para a ressignificação do currículo verbalizado com a ação docente, promovendo conjecturas e perspectivas da prática pedagógica nos moldes da pedagogia de projetos.

Segue abaixo as temáticas dos encontros:

Quadro 6: Encontros Formativos

<h1>Encontros Formativos</h1> 	
<p>A Intervenção Pedagógica como Prática Significativa na Pedagogia de Projetos: A formação docente na perspectiva do fazer ontológico reverso.</p>	
E1	<p>Apontamentos dos maiores desafios do educador com relação às dificuldades dos estudantes. Breve exposição oral da obra - A organização do Currículo por Projetos de Trabalho. Hernández (1998)</p>
E2	<p>Montagem em vídeo sobre as discussões do primeiro encontro ( Quais os desafios enfrentados no meu cotidiano de sala de aula?</p>
E3	<p>Temáticas de Interesse - Agrupamentos e discussão das temáticas - O fazer pela experiência - Dewey ( 1979).</p>
E4	<p>Planos de Trabalhos anteriores- Intervenção feita pelos educadores nos grupos - Apontamentos reversos. O que promover conforme abordagem da minha temática? (Saviani, 2008). Visão sincrética- Análise Mediada- Síntese.</p>
E5	<p>Montagem de um Plano de Trabalho mediado pela visão da desfragmentação do Ensino (Morin, 2002)</p>
E6	<p>Apontamentos Interventivos dos Planos de Trabalho - Discussão coletiva na visão de Freire (1989/2007).</p>
E7	<p>Aplicabilidade em vídeo dos Planos de Trabalho</p>
E8	<p>Aplicabilidade em vídeo dos Planos de Trabalho</p>
E9	<p>A sala de aula como instrumento de verificação da Intervenção Docente</p>
E10	<p>Apresentação de uma das filmagens - Intervenção em sala de aula. O que preciso mudar?</p>
	<p>Proposta de Continuidade: Formação Sincrônica como forma de complementar as ações desenvolvidas nos Encontros presenciais.</p>

Elaborada pela pesquisadora em aplicativo on-line Jun / 22

## 5.1 Desenvolvimento processual dos encontros

O curso contará com a certificação de 60 horas ao final, pois os docentes irão preparar ações fora dos horários de formação, além da formação em horário de trabalho, como por exemplo a montagem das filmagens e demais preparações dos planos de trabalho interventivos.

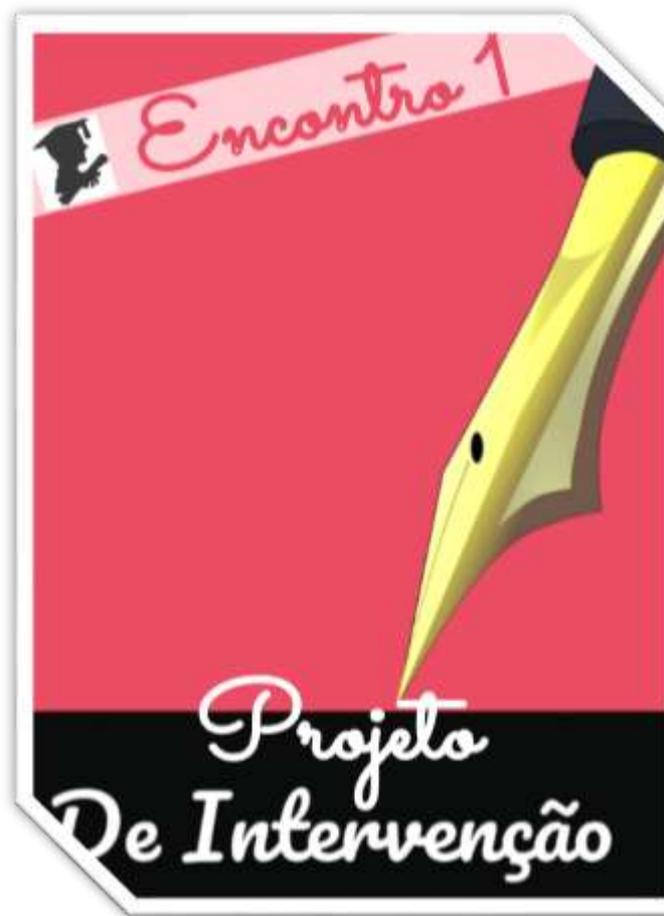
As ações serão desenvolvidas conforme a estrutura do quadro acima, onde as temáticas abordadas irão se constituir por descritos docentes, de acordo com as correlações discursivas e os apontamentos interventivos ocorridos nesse processo.

Os vídeos propostos também irão sofrer interferências recorrentes, mediante as exposições de ações pontuais mediadas pelos planos de trabalho, com fundamentação teórica conforme as discussões.

Ao que está posto acima, os encontros serão realizados semanalmente, todas as segundas-feiras, no horário das reuniões pedagógicas, com duração de 50 minutos, e seguirão uma estrutura formativa, dinamizada por meio da pedagogia de projetos, com o intuito de levar os educadores a tornarem-se mais dinâmicos e proativos com relação as estruturas de um currículo moldado pela visão docente, conectando formas de direcioná-lo, desmistificando a ordem subversiva a que estamos expostos.

Os relatos de experiência serão pontuados desde os primeiros encontros, voltados para a verbalização e a transcrição da fala, conforme a elaboração das filmagens, para possíveis intervenções fora dos encontros. Após as interferências no que se refere à transposição didática os docentes irão incluir as construções dos relatos nos momentos das discussões, relacionando as intervenções feitas às fundamentações teóricas.

Segue a estrutura formativa, dividida em dez encontros de 50 minutos...



### **Apontamentos dos desafios do educador com relação às dificuldades dos estudantes.**

Nesse processo discursivo, os docentes irão apontar os maiores desafios que enfrentam em sala de aula, mediante as ações pedagógicas e seus reflexos nessa mediação entre educador e educando. A partir desses elementos, evidências de um currículo verbalizado irão ganhar vida, conforme a concretude das indagações docentes.

Sabemos que, em muitos casos, os assuntos que permeiam os grupos de educadores é justamente o desestímulo dos estudantes, a falta de interesse e participação das famílias, e muitas outras questões externas, e que também sabemos que englobam o currículo, entretanto iremos nos conduzir a própria ação docente em específico, pois a proposta deste projeto de formação é elencar a prática docente e suas relações de força sobre a ótica do chão da sala de aula.

Contudo, os entremeios da prática docente, ainda se depara pontualmente com essas questões, mas não deveriam ganhar a força e a mais valia que possuem nos dias atuais, o que verificamos que é preciso essa análise reversa do ato pedagógico, bem como sua ordem natural de propor preceitos formativos, incitados pela visão interna do educador.

Nessa análise inicial, partimos então da visão sincrética (Saviani, 2008), onde se viabiliza os desafios fundamentados numa destituição do ato docente, mas que não deve ser visto assim de forma alguma.

Segundo Paro (2014, p. 47)

Todo processo educativo envolve, por um lado, alguém com a pretensão de modificar comportamentos alheios (educador) e alguém cujos comportamentos se supõem passíveis de serem modificados (educandos).

Em um primeiro momento, verifica-se a imposição de lançar componentes curriculares por parte do ato docente, sem a suposta vontade ou interesse dos estudantes, conforme a obra de Paro (2014) nos anuncia, num processo de coerção da prática docente, que não busca investigar o contexto cultural do educando.

Mas bem sabemos que não será essa visão simplista de se pensar apenas no conhecimento prévio dos educandos e propor ações pedagógicas conforme suas vivências, que o conhecimento irá se elucidar, pois ainda se corrobora subjetivamente uma ideia reprodutora das condições subjetivas e determinantes da formação do sujeito, e com isso, nada se resolve.

E não se elucida porque simplesmente não há a proeminência de uma ação educativa que aproxime um modelo de currículo alinhado a uma prática docente que coadune com o modelo de sujeito que o próprio sujeito irá se constituir, e não o que “queremos” formar, certo?

Nesse sentido, por meio desses levantamentos desafiadores do cotidiano da sala de aula, constituída pelas discussões interativas e seus reflexos, iremos chegar na temática seguinte...

### **Breve exposição oral da obra –“A organização do currículo por projetos de trabalho - Hernández (1998).**

Em face às colocações anteriores, daremos continuidade ao processo formativo por meio de frases e questionamentos retirados da obra supracitada, no que se refere aos planos de trabalho do professor e as reflexões teóricas apontadas.

Com pequenos subtemas retirados da obra, incitaremos breves relatos que levarão os educadores a discutirem em 5 minutos, questões essenciais das temáticas de trabalho com projetos:

- Conhecimento globalizado e os projetos escolares;
- Origem e sentido dos projetos na escola;
- Aspectos a serem levados em conta no desenvolvimento de um projeto;

Após a discussão, os professores terão como tarefa, a montagem de um vídeo com duração de 5 minutos, abordando as discussões sobre os desafios do cotidiano da sala de aula, e qual abordagem fariam em seus planos de trabalho, mediante a temática que o seu grupo está inserido para sanar um dos problemas enfrentados, de acordo com os apontamentos individuais e coletivos.

## **REFERÊNCIAS**

HERNÁNDEZ, Fernando. **A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho.** Fernando Hernández e Montserrat Ventura; trad. Jussara Haubert Rodrigues. – 5 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

PARO, Vitor. **Educação como exercício de poder:** crítica ao senso comum em educação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2014.



### **Vídeo em referência ao primeiro encontro: Quais os desafios enfrentados no cotidiano em sala de aula?**

Nesses processos discursivos, a apresentação dos vídeos será mediada pelas discussões docentes, em prol das representações coletivas e individuais de cada grupo. Com isso, as exposições breves darão ênfase ao alinhamento dos desafios apontados por cada educador, com aportes da temática em que o grupo está inserido.

Em análise a essa proposta prática, elencar os elementos dissociativos da linguagem subjetiva que compõe o *status quo* da escola, é o que nos leva a pensar na desmistificação dessa estrutura mantenedora da versão mecanicista que o professorado “considera”<sup>2</sup> como algo natural, e segue como precursor de uma prática pensada automaticamente no que se pretende executar, bem como, os reflexos dessas ações no contexto de sala de aula. Segundo Giroux (1997, p. 34)

---

<sup>2</sup> A pesquisadora compreende a ordem subjetiva em que o sistema educacional se mostra, denotando conjecturas de um currículo considerado natural e indiscutível, por isso a aspas.

Atualmente, a linguagem tradicional sobre a escolarização está ancorada em uma visão de mundo um tanto mecânica e limitada. Essencialmente, trata-se de uma visão de mundo basicamente proveniente do discurso da psicologia de aprendizagem behaviorista, que se concentra na melhor maneira de se aprender um dado corpo de conhecimentos, e da lógica da administração científica, como refletida no movimento de retorno aos fundamentos, exames de competências e esquemas de gerenciamento de sistemas.

Aos descritos acima na visão de Giroux (1997), alinhamos a conexão de estruturas do pensamento que possam vir a destituir elementos externos como fatores determinantes na concretude e elaboração dos projetos de trabalho.

Em face a essas questões, os grupos de professores irão elencar discussões que os levarão a compreender como minimizar a linguagem do ato mecânico alinhado ao ambiente natural, num efeito ontológico-reverso à transposição de suas práticas.

Nesse sentido, a reedição dos vídeos, poderá ser feita mediante as ações interventivas dos educadores na recondução da linguagem utilizada, em formas de ressignificar a visão dos processos da fala, com base na procedência dos desafios do cotidiano da sala de aula, levando-os a compreender o que está por trás das falas pretendidas, e o que pode vir a ser posicionado diante dessas descobertas.

Fundamentando esses preceitos, como pensar em práticas docentes que vivifiquem os planos de trabalho de modo a verbalizar o saber sistematizado na conceptualização do ato pedagógico nos moldes do aprender a fazer? É o que norteará a questão final, moldada nos desafios e questionamentos que foram direcionados por parte dos grupos.

Nos preceitos da dinâmica dessa abordagem argumentativa, os educadores deverão propor diretrizes conforme a temática do grupo em que estão inseridos, seja a linguagem alfabética sócio-histórica, linguagem crítico-construtiva e ou linguagem artístico-matemática.

## REFERÊNCIAS

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem / Cap. 9. Henry A. Giroux; trad. Daniel Bueno. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HERNÁNDEZ, Fernando. **A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho.** Fernando Hernández e Montserrat Ventura; trad. Jussara Haubert Rodrigues. – 5 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.



**Temáticas de interesse: Agrupamentos e discussão das temáticas – O fazer pela experiência – Dewey (1979).**

No terceiro encontro, alinharemos as abordagens teóricas de Saviani (2007), Dewey (1979) e Freire (1989). Os educadores em grupo, propõem-se a criar dentro das temáticas escolhidas, um plano de trabalho no contexto do ato pedagógico em que se eleve questões reflexivas alinhadas aos materiais disciplinares, mediadas por suas transposições, ou seja, sem limitações de áreas específicas, objetivando os desafios em que se propuseram enfrentar e como minimizá-los dentro do contexto de suas práticas.

De acordo com as temáticas dos grupos, em meio ao contexto dos desafios de cada um – a mediação das análises (Saviani, 2008) far-se-á conforme os desafios

elencados por cada educador nas discussões anteriores. Nesse processo interventivo por parte dos docentes, reestruturar novos planos de trabalho dentro dos temas de cada grupo, constituirá tarefa significativa nesses entremeios.

Além da conduta guiada sob a ótica dos apontamentos da obra de Saviani (2008) – na condução da visão sincrética, análise mediada e síntese, toda a contextualização dos trabalhos será dinamizada nas proposições iniciais da obra de Dewey (1979) – *Experiência e Educação*” - nos levando a compreender a correlação entre o modelo de currículo que se reverbera como fator determinante nos espaços escolares, levando os educadores a refletir questões pontuais e analíticas sobre essas representações consubstanciadas no ato de ensinar, formando-se notavelmente uma proposta inicial de distanciamento de suas práticas, para que possam questionar e reverter a realidade em que estamos todos submetidos.

Com isso, abordagens sobre o conceito tradicional e progressista, moldados sob a ótica das representações do aprender a fazer e a importância da dialética dos conceitos tradicionais e neoescolanovistas, será conduzida na proeminência de uma educação libertadora, em prol do desvendamento entre linguagem e realidade, na constituição dos ideais de Freire (1989), que transpassa qualquer fundamento teórico, seja na concepção de Dewey ou demais autores, neste trabalho...

## REFERÊNCIAS

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. 3ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. Edição comemorativa.



**Apontamentos reversos: O que promover conforme abordagem temática?  
Visão sincrética – Análise mediada – Síntese.**

Após a construção dos planos de trabalho, os educadores irão discutir e pontuar os conceitos válidos, bem como analisar os descritos dos planos de forma crítica, fazendo apontamentos de acordo com as temáticas em que estão inseridos, e quais intervenções devem ser feitas, mediante as leituras propostas de mini-textos da obra de Dewey (1979), dentro da temática do capítulo VIII “Experiência: Os meios e metas da educação” – onde se estrutura reflexões pontuais de uma filosofia educacional progressista nos arquétipos da construção humana.

A partir das leituras e posicionamentos breves, os educadores irão intervir em seus descritos de forma crítica, mediada pela análise processual de Saviani (2008), ou seja, por meio da visão sincrética, busca-se o entendimento teórico-prático do fazer na sala de aula, em conformidade com o saber sistematizado, realizando assim a análise mediada – contrapontos reflexivos e por fim, a síntese, conceptualizando os

efeitos discursivos da fala, atrelada aos planos de trabalho e suas intervenções necessárias.

Dando continuidade aos arcabouços teóricos dos descritos de Marx, faz-se uma mediação do entendimento do texto de Dewey aos descritos dos planos de trabalho e, por conseguinte, subentende-se e sintetiza-se o que foi considerável ou não, conforme os apontamentos das temáticas de cada grupo, é o que consideramos.

## **REFERÊNCIAS**

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. 3ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. Edição comemorativa.



**Montagem de um Plano de Trabalho mediado pela visão da desfragmentação do ensino – Morin (2002).**

A proposta no quinto encontro viabiliza-se pela construção de um Plano de Trabalho moldado em perspectivas do conhecimento pertinente e não fragmentado. Entretanto, a estrutura desse plano irá se constituir por diretrizes que serão aplicadas entre os grupos.

Desse modo, uma breve mediação dos conceitos de Morin (2002), com base na obra “Os sete saberes necessários a educação do futuro” será direcionada como roda de conversa e discussão para um entendimento natural da essencialidade desse autor na concepção de um conhecimento que possa vir a transpor as barreiras das áreas de interesse, num universo condutor de uma tríade entre plano-contexto-aula, desmistificando a ideia de que o conhecimento é algo desconexo da construção e reconstrução das culturas locais e globais.

Ao passo desse entendimento, os grupos irão construir os planos e discutir os pontos principais entre seus pares, conforme a temática em que estão dispostos, num tempo proposto de 20 minutos.

Ao final da montagem, cada educador terá a tarefa de alinhar reflexões sobre as interações da construção dos planos e a linha de pensamento de Morin (2002), pensando em contrapontos sobre essas correlações para o próximo encontro.

## REFERÊNCIAS

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva & Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.



**Apontamentos interventivos dos Planos de Trabalho. Discussão coletiva na visão de Freire (1989, 2007).**

Nesse encontro, as abordagens teóricas das obras Educação e Mudança (Freire, 2007) e “A importância do ato de ler” (Freire, 1989) – darão ênfase às discussões dos planos construídos anteriormente. As duas obras de Freire, propõe uma dialética constituída de forma significativa e pontual.

Em consonância com os relatos de Freire sobre o ato de ler, traremos como referência seus relatos de descoberta da leitura e escrita mediadas pelas suas vivências, propondo uma ação discursiva intencional, mediante as áreas temáticas em que cada grupo está inserido.

Freire nos referencia aspectos do vínculo entre linguagem e realidade, descrevendo a rotina da sua infância, adolescência e mocidade; da convivência social com a sua família, do seu contato com o contexto social em que vivia, sempre

enaltecendo a descoberta do mundo a sua volta, nos prospectos da palavra-mundo – o apagador dos lampiões da cidade, as perspectivas de uma vida que o levava a refletir e enriquecer suas vivências, os adultos a sua volta, as brincadeiras e o alinhamento da vida em sociedade com a escola, e que nem sempre em seu processo de escolarização foi a leitura da palavramundo.

Esses relatos consubstanciam aspectos de uma realidade e a importância de alfabetizar-se mediante o paralelo entre texto e contexto. E qual o contexto que vivemos hoje? O que esperar desse modelo de escola? Qual a conexão de vida dos sujeitos em construção com o processo de escolarização em que os mesmos estão inseridos?

Em prol a esses questionamentos, trazemos a posição do educador e qual modelo de profissional ele deve ser para se constituir como um docente comprometido. Nesse sentido, a obra *Educação e Mudança* de Freire (2007) acena para a constituição de um Plano de Trabalho que envolva esse processo teórico-prático. E a partir daí, qual distanciamento necessário do educador para se pensar em um plano que dê vida à própria vida que permeia os ambientes da sala de aula?

Ao considerar esses arcabouços teóricos, com relatos precisos sobre a visão necessária de se pensar em intervir e reconstituir um plano de trabalho que vivifique essas questões, propõe-se que os descritos planejados sob a visão de Morin (2002), no encontro anterior possa mediar-se pelos arcabouços teóricos de Freire (1989, 2002).

Após as discussões com os grupos, os mesmos irão analisar em conjunto as propostas que montaram e fazerem as intervenções que considerarem necessárias. Posteriormente a isso, iniciarão as filmagens entre seus pares, dando continuidade nesse processo, fora do horário dos encontros.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.



### **Aplicabilidade em vídeo dos Planos de Trabalho**

Nesse encontro, os docentes irão iniciar as apresentações em vídeo dos Planos de Trabalho. Os vídeos sempre terão a duração de cinco minutos, e devem ser norteados na construção entre seus pares, conforme a disposição da sua área temática, de acordo com as divisões feitas em reuniões pedagógicas, antes do início deste projeto.

Nesse processo, dois grupos poderão mediar o tempo de apresentação rápida, com possíveis devolutivas e apontamentos entre os demais presentes, onde as abordagens teórico-práticas aqui elucidadas até o momento, podem servir de base, mas com implementações feitas por todos. Os aportes teóricos nesse sentido, terão viabilidade e apontamentos próprios, por parte dos grupos.



### **Aplicabilidade em vídeo dos Planos de Trabalho – Parte II.**

Nesse encontro, daremos continuidade as apresentações com o grupo final. Após essa etapa, as abordagens discursivas, alinhadas às temáticas dos grupos na visão de Freire (1989, 2007) e Morin (2002), irão traçar efeitos reversivos sobre o ato docente, e caso considerem necessário, farão intervenções em seus planos.

Com isso, os grupos irão viabilizar a prática desse plano de trabalho para com as salas de aula em que lecionam, onde irão filmar o processo para analisar os efeitos interativos entre os estudantes, auxiliando-se entre seus pares docentes.

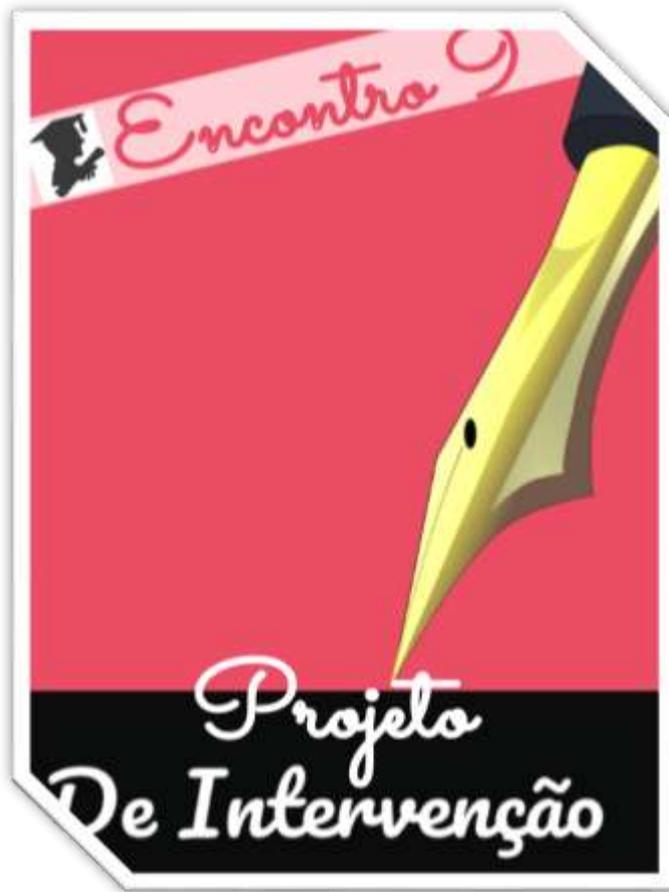
Em seguida, farão um relatório sobre a ação desenvolvida, consubstanciando e correlacionando os efeitos dessa prática aos aportes teóricos, refletindo sobre os entremeios dessa ação.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva & Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.



### **A sala de aula como instrumento de verificação da intervenção docente.**

Nesse encontro, os grupos deverão apresentar os relatos de experiência da ação desenvolvida com os estudantes, fazendo apontamentos sobre as abordagens teórico-práticas na visão de autores escolhidos dentro da programação do curso. Cada equipe docente irá nortear esses apontamentos entre a temática direcionada, a ação docente e os reflexos da mesma sob a ótica da interação com os estudantes.

Questões interventivas sobre a prática em sala de aula também serão aceitas, inclusive se houve mudanças e adaptações nos planos, e bem sabemos que com certeza ocorrerão. Após as explanações, todo o grupo irá selecionar uma das temáticas que considerarem relevantes para o último encontro, e iremos analisar a filmagem com propósitos técnicos sob a ótica do fazer docente. Os aportes teóricos nesse encontro serão dinamizados conforme a visão dos educadores.



### **Seleção em vídeo – Intervenção em sala de aula: O que é preciso mudar?**

No último encontro, a filmagem selecionada será mostrada e os docentes irão analisar em conjunto sobre a viabilidade da proposta que se mostra. É estruturada nos ditames de um currículo verbalizado sobre a ótica do fazer docente? Quais aspectos subjetivos e deterministas as ações se mostram? É uma prática significativa que promove a autonomia do educador, dentro da linha de pensamento de uma proposta necessária para a formação do sujeito em construção?

Todas essas questões serão colocadas, com o intuito de se promover discussões teórico-práticas num conceito de dialética significativa, promovendo a autonomia reflexiva individual e coletiva, nos moldes de se fazer pensar a educação com uma proposta de currículo que eleve o fazer pela experiência docente, sem se moldar a concepções prontas e estáticas, é o que pensamos!

## 6 PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTÍNUA

O que se pretende ao final dessa formação é inicialmente propor a continuidade desse processo de forma ampliada na rede municipal de ensino de Guarujá. Parte-se da ideia de se constituir encontros de forma síncrona em cronograma ainda a ser pensado com o grupo público-alvo desse projeto interventivo. Em contrapartida, os educadores de outras instituições do município poderiam vir a participar efetivamente dos encontros presenciais conforme a estrutura inicial aqui apresentada.

Acreditamos que esse modelo de projeto pedagógico-interventivo, vai ao encontro das necessidades de se repensar as ações de sala de aula de um modo diferenciado, pois, assim como queremos educandos ativos e autônomos, se faz necessário repensar também a forma como os professores recebem informações.

A elucidação deste projeto interventivo, parte de um processo necessário, para que se possa instigar mudanças emergenciais em sala de aula, pois não podemos pensar em ressignificação curricular sem arcabouços teóricos significativos, mediados pelo ato de refletir e pensar a ação pedagógica. Segundo Giroux (1997), é preciso enxergar os professores como intelectuais transformadores, promovendo ações formativas e espaços de discussão no interior da escola, nos moldes de uma educação progressista, crítica, e que se propõe em repensar esse modelo vigente de currículo determinista, que replica ações e pensamentos subjetivos nos estudantes, considerados prontos para “atuar” numa sociedade que dita as normativas e a forma como devemos viver. Portanto, pensar sob a ótica de uma educação libertadora, requer pensarmos na docência mediada por um efeito natural de suas práticas, e para isso, é preciso que o educador tenha “ferramentas reflexo-teóricas” para extenuar esse modelo técnico e reducionista, que possa vir a transpor a visão subjetiva de um modelo curricular que conduz o ato docente, sem nos apercebermos na ótica sócio-política dessa questão...

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Precipuamente, pensar na contextualização de um projeto que possa vir a permear e contradizer os efeitos de um currículo tradicionalmente oculto, que subjetivamente caminha por entre os espaços escolares de forma a se constituir em ditames formativos consubstanciados por efeitos determinantes, nos leva a crer que o fazer pela experiência, ou a pedagogia do aprender a aprender não pode ser vista apenas como um modismo ou *slogan* pedagógico para se propor novas dimensões da prática docente ontológico-reversa, como ação reflexo-teórica necessária para novas perspectivas dos agentes do processo educativo.

Em vista disso, o que propomos é realmente comprovar o que já evidenciava Dewey (1979), ao criar em conjunto com seu discípulo Kilpatrick (1918), um método de projetos que transversaliza a ordem natural da vida e o contexto sócio-histórico como elemento essencial para a manutenção da nossa sobrevivência e das diversas culturas que nos projeta em sociedade...

Ao pensarmos na pedagogia de projetos atrelada a formação crítico-humanizada dos educandos, buscamos referenciais teóricos para a fundamentação da pesquisa já evidenciada no início deste trabalho, entretanto, no levantamento da literatura, nos vimos limitados na concepção da prática docente atrelada ao universo da formação dos estudantes.

Assim sendo, vemos que a prática docente precisa ainda mostrar a sua autonomia curricular nos moldes do fazer pedagógico, pois currículo e projetos ainda não caminham juntos, como também se distanciam da própria prática do professor!

Por conseguinte, propor um projeto como este será um ponto de partida para repensar a prática docente e ressignificá-la a partir de pressupostos que dialogam entre teoria e prática, mediando diretrizes necessárias para a amplitude do olhar docente, que pode vir a se internalizar desde o chão da sala de aula, até a reconstrução curricular de um documento que pode vir a verbalizar com a sua prática, mas que para isso, se faz necessário criar espaços formativos não na dimensão em que ainda se encontra na maioria das secretarias de educação, com lives depósito de

informação também no viés presencial, com conjecturas de se formar ações internas por parte do próprio professor, para a melhoria da sua prática em sala de aula.

mas que para isso, se faz necessário criar espaços formativos não na dimensão em que ainda se encontra na maioria das secretarias de educação, com lives depósito de informação também no viés presencial, com conjecturas de se formar ações internas por parte do próprio professor, para a melhoria da sua prática em sala de aula.

Não podemos caminhar nesse discurso prévio, pois nunca há um final em nossos caminhos caro leitor, sem refletirmos também sob a ótica de Lawrence Stenhouse<sup>3</sup> (1926-1982). Esse educador inglês preocupava-se em explorar os princípios entre ensino e pesquisa, e em sua proposta, Stenhouse parte de uma concepção de currículo alinhado aos procedimentos hipotéticos, em que os professores poderiam se valer para se transformar ideias educativas em ações educativas.

Com efeito, Stenhouse fundou um Centro de Pesquisa Aplicada à Educação em 1970 que promovia ações por parte de professores universitários, em ambientes internos da escola, desenvolvendo experimentações em sala de aula, para coletas de dados e possíveis análises, promovendo assim, uma pesquisa com base no ensino.

Todos esses aportes teóricos desenvolvidos no decorrer deste projeto, nos mostram conceptualmente a necessidade investigativa e a inegável relutância em se constituir um modelo não estático de ensino, pois somos providos de uma sociedade inacabada, como também não há uma ciência única (Freire, 2007).

E se não há saber científico único, consideramos inaceitável um modelo de currículo vigente que promove e determina, que fragmenta e divide uma sociedade, reforçando a desigualdade de acesso ao ensino e replicando uma desigualdade social que cada vez mais se distancia dos preceitos formativos éticos, estimulando a hiperespecialização e a fragmentação humana como um todo.

Com efeito, este projeto de formação docente pedagógico-interventiva será o ponto de partida para repensarmos o ato docente, na conceptualização de uma escola democrática e formadora de novas concepções de culturas...

---

<sup>3</sup> Lawrence Stenhouse é um educador inglês que defende um posicionamento investigativo por parte dos professores. Segundo ele, não pode haver desenvolvimento curricular sem desenvolvimento profissional de professores.

Pretende-se encerrar o Projeto com solenidade a ser marcada pela equipe gestora no que se refere a entrega dos certificados, mediante o compromisso dos grupos de trabalho, em iniciarem como multiplicadores para outros docentes.

### Modelo de certificação



## REFERÊNCIAS

CARR, W. e KEMMIS, S. **Teoria crítica de la enseñanza: la investigación-acción em lá formación del profeorado.** Barcelona: Martinez Roca. 1988.

In: GERALDI, G; FIORENTINI, D.; PEREIRA, M. **Cartografias do trabalho docente: professor (a) pesquisador (a).** Campinas: Mercado das Letras, 1998.

DEWEY, John. **Experiência e Educação.** Tradução de Anísio Teixeira. 3. ed. Universidade de Passo Fundo. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

ELLIOT, J. **Lá investigación-acción en educación .** Madrid. Morata. 1990.

FERREIRO, Emília & Teberosky, Ana. **A psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo.** São Paulo: Editora Cortez, 1989.

FOUCAULT, Michel. **Poder e Análise das Organizações.** 1 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

HERNÁNDEZ, Fernando. **A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho.** Fernando Hernández e Montserrat Ventura; trad. Jussara Haubert Rodrigues. – 5 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva & Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PARO, Vitor. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. Edição comemorativa.

STENHOUSE, L. **Lá investigación como base de la enseñanza**. Madrid. Morata 1986.

GILLARD, Derek. KILPATRICK, William. **O método do projeto**. O Uso do Ato Proposital no Processo Educativo. *Teachers College Record* da Columbia University , Vol. XIX, nº 4 (setembro de 1918). Reimpressão 11 ed. 1929.

*"Educação é preparação da criança  
para uma civilização em mudança"*  
*Kilpatrick*

