

REFLEXÕES SOBRE PROJETOS ESCOLARES COMO RECURSO PEDAGÓGICO, PROCESSO ATIVO, SOCIAL, HISTÓRICO E HUMANO

DOI: 10.5281/zenodo.18273137

Carolina Bernardes de Ávila¹

RESUMO

Este artigo analisa, sob uma perspectiva crítica, epistemológica e filosófica, os projetos escolares enquanto expressão de uma mudança paradigmática na concepção de ensino, aprendizagem e formação humana. Parte-se do entendimento de que os projetos não se configuram como mera estratégia metodológica, mas como proposta de reorganização do currículo e da prática pedagógica, ancorada em fundamentos construtivistas, sociointeracionistas e críticos (Dewey, 1979; Freire, 1996; Hernández, 1998). O estudo tem como objetivo compreender as contribuições dos projetos escolares para a aprendizagem significativa (Ausubel, 2003; Moreira, 2011), o desenvolvimento da autonomia intelectual, a construção do pensamento crítico e a formação integral do sujeito. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e analítico-reflexiva, fundamentada em autores clássicos e contemporâneos da educação, como Dewey (1979), Freire (1996), Hernández (1998), Zabala (2010), Libâneo (2013), Moran (2015) e Vygotsky (2007). A análise evidencia que os projetos

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

escolares favorecem a articulação entre conhecimento científico e realidade social, promovem a interdisciplinaridade e potencializam as interações sociais (Moran, 2015; Vygotsky, 2007). Os resultados indicam que, quando conduzidos com intencionalidade pedagógica, rigor teórico e compromisso ético-político (Freire, 1996; Giroux, 1997), os projetos constituem potente instrumento de emancipação e humanização da prática educativa. Considera-se que a pedagogia de projetos representa não apenas uma metodologia ativa, mas uma opção epistemológica e civilizatória comprometida com a formação crítica, autônoma e socialmente responsável dos estudantes.

Palavras-chave: Projetos escolares; Metodologias ativas; Aprendizagem significativa; Prática pedagógica; Educação crítica.

ABSTRACT

This article analyzes school projects from a critical, epistemological, and philosophical perspective, understanding them not merely as a methodological strategy, but as an expression of a paradigmatic shift in the conception of teaching, learning, and human formation (Dewey, 1979; Freire, 1996; Hernández, 1998). It is based on the premise that project-based pedagogy represents a reorganization of the curriculum and pedagogical practice, grounded in constructivist, socio-interactionist, and critical theoretical frameworks. The study aims to examine the contributions of school projects to meaningful learning (Ausubel, 2003; Moreira, 2011), the development of intellectual autonomy, critical thinking, and the integral formation of students. Methodologically, this is a qualitative, bibliographic, and analytical-reflective study, supported by classical and contemporary educational theorists such as Dewey (1979), Freire (1996), Hernández

(1998), Zabala (2010), Libâneo (2013), Moran (2015), and Vygotsky (2007). The analysis demonstrates that school projects promote the integration of scientific knowledge and social reality, foster interdisciplinarity, enhance social interactions, and contribute to the re-signification of the educational experience (Moran, 2015; Vygotsky, 2007). The results indicate that, when conducted with pedagogical intentionality, theoretical rigor, and ethical-political commitment (Freire, 1996; Giroux, 1997), school projects constitute a powerful instrument for emancipation, humanization, and transformation of teaching practice.

Keywords: School projects; Active methodologies; Meaningful learning; Pedagogical practice; Critical education.

1. INTRODUÇÃO

A educação contemporânea encontra-se atravessada por profundas transformações sociais, culturais, tecnológicas e epistemológicas que desafiam os modelos tradicionais de ensino e aprendizagem. A escola, historicamente marcada por práticas transmissivas, fragmentadas e centradas na reprodução de conteúdo, é interpelada a ressignificar sua função social, pedagógica e política diante de uma sociedade cada vez mais complexa, plural e desigual. Nesse cenário, os projetos escolares emergem não apenas como uma estratégia metodológica, mas como expressão de uma mudança paradigmática na concepção de conhecimento, sujeito e educação.

A crítica ao modelo bancário de ensino, formulada por Freire (1996), evidencia que a educação baseada na transmissão acrítica de informações contribui para a passividade, a alienação e a reprodução das desigualdades

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

sociais. Em contraposição, propostas pedagógicas que valorizam a experiência, a problematização e a construção ativa do conhecimento ganham centralidade no debate educacional. É nesse movimento que se insere a pedagogia de projetos, ancorada em fundamentos construtivistas, sócio interacionistas e críticos.

Dewey (1979) já defendia que a educação deveria estar vinculada à vida, à experiência e à ação reflexiva. Para o autor, aprender é investigar, experimentar e atribuir sentido às situações vividas. Essa concepção rompe com a lógica da escolarização como mera preparação para o futuro e afirma a escola como espaço de produção de sentido no presente. Hernández (1998), ao retomar e atualizar essa perspectiva, propõe os projetos de trabalho como forma de reorganizar o currículo a partir de problemas e temas significativos, possibilitando uma leitura integrada e crítica da realidade.

No contexto brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) reforça a necessidade de práticas pedagógicas que desenvolvam competências cognitivas, sociais, emocionais e éticas, deslocando o foco do acúmulo de conteúdos para a formação integral do sujeito. Essa orientação dialoga diretamente com a lógica dos projetos escolares, que favorecem a interdisciplinaridade, o protagonismo estudantil e a articulação entre saber escolar e vida social.

Assim, investigar os projetos escolares implica compreender não apenas uma metodologia, mas um projeto de educação, uma concepção de homem e uma leitura de mundo. Trata-se de refletir sobre como a escola pode deixar de ser

espaço de reprodução para tornar-se espaço de produção, crítica e transformação. Este artigo propõe-se, portanto, a analisar, de forma aprofundada e crítica, o papel dos projetos escolares no processo de ensino-aprendizagem, discutindo seus fundamentos teóricos, suas implicações pedagógicas e seus impactos na formação integral dos estudantes.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo Geral

Analisar criticamente a importância dos projetos escolares como estratégia pedagógica no processo de ensino-aprendizagem, evidenciando suas contribuições para a aprendizagem significativa, o desenvolvimento integral do estudante e a transformação da prática docente.

2.2. Objetivos Específicos

- Compreender os fundamentos teóricos que sustentam a pedagogia de projetos;
- Discutir a relação entre projetos escolares e aprendizagem significativa;
- Analisar o papel do professor como mediador e orientador no desenvolvimento de projetos;
- Refletir sobre os impactos dos projetos escolares no desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos;

- Identificar desafios e possibilidades na implementação de projetos no contexto escolar.

3. JUSTIFICATIVA

A escolha do tema justifica-se pela urgência histórica de repensar o sentido da escola e da prática pedagógica em uma sociedade marcada por profundas desigualdades sociais, crises éticas, fragilização dos vínculos humanos e esvaziamento de sentido nas experiências educativas. A escola, muitas vezes reduzida a um espaço de cumprimento de conteúdos e avaliações padronizadas, corre o risco de perder sua função formativa, crítica e emancipadora.

Libâneo (2013) adverte que a didática não pode ser compreendida como técnica neutra, pois toda prática pedagógica é atravessada por concepções de mundo, de homem e de sociedade. Nesse sentido, optar por trabalhar com projetos escolares não é uma decisão meramente metodológica, mas uma escolha política e epistemológica. Significa assumir que o conhecimento não é mercadoria a ser depositada, mas construção social; que o aluno não é recipiente vazio, mas sujeito histórico; e que o professor não é mero transmissor, mas intelectual mediador.

Freire (1996) afirma que a educação é sempre um ato político, nunca neutro. Ao trabalhar com projetos, a escola pode favorecer a leitura crítica da realidade, a problematização das injustiças sociais e a formação de sujeitos capazes de intervir no mundo. Negar essa dimensão é reduzir a educação a treinamento técnico, esvaziando seu potencial transformador.

Além disso, em um contexto de crescente desinteresse, evasão escolar e crise de sentido, os projetos escolares apresentam-se como possibilidade concreta de ressignificar a experiência educativa. Ao partir de problemas reais, temas socialmente relevantes e interesses dos estudantes, os projetos conferem sentido ao aprender, aproximando escola e vida. Como afirma Charlot (2000), o aluno só aprende quando encontra sentido no que aprende. Aprender é sempre uma relação com o saber, consigo mesmo e com o mundo.

Do ponto de vista acadêmico, a relevância deste estudo reside na necessidade de aprofundar a compreensão teórica dos projetos escolares, superando abordagens superficiais, instrumentalizadas ou meramente técnicas. Trata-se de analisar os projetos como prática pedagógica situada, historicamente construída e politicamente implicada. Assim, este trabalho justifica-se pela contribuição que pode oferecer à reflexão crítica sobre a prática docente, à formação de professores e à construção de uma escola comprometida com a formação integral e emancipatória do sujeito.

4. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e analítico-reflexiva. A pesquisa bibliográfica fundamenta-se em obras clássicas e contemporâneas da área da educação, com destaque para Dewey (1979), Freire (1996), Hernández (1998), Zabala (2010), Moran (2015) e Libâneo (2013).

A análise dos dados foi realizada por meio de leitura crítica, anotações cuidadosas e interpretação dos textos, buscando estabelecer relações entre teoria e prática, bem como identificar convergências, divergências e contribuições dos autores para a compreensão do tema.

5. DESENVOLVIMENTO TEÓRICO

5.1. Fundamentos Epistemológicos e Históricos da Pedagogia de Projetos

A pedagogia de projetos não emerge como uma técnica didática isolada, mas como expressão de uma mudança paradigmática na concepção de conhecimento, sujeito e educação. Suas raízes encontram-se no movimento da Escola Nova, especialmente nas contribuições de John Dewey, para quem a educação deveria romper com o verbalismo e com a aprendizagem mecânica, ancorando-se na experiência vivida e na investigação ativa.

Dewey (1979) sustenta que a aprendizagem ocorre quando o sujeito enfrenta problemas reais e mobiliza o pensamento reflexivo para solucioná-los. Para ele, a escola não deve preparar para a vida, mas ser a própria vida em processo. Essa concepção rompe com o modelo enciclopedista e inaugura uma pedagogia centrada na experiência, na ação e na reflexão.

Kilpatrick, discípulo de Dewey, sistematiza o método de projetos ao defendê-lo como uma atividade intencional, socialmente significativa e orientada por objetivos claros (Kilpatrick, 1918). No entanto, é importante destacar que, como alerta Saviani (2008), o escolanovismo, embora progressista, correu o risco de esvaziar o conteúdo científico em nome da

espontaneidade. Isso exige que a pedagogia de projetos seja compreendida não como improvisação, mas como organização rigorosa do ensino a partir de problemas socialmente relevantes.

Hernández (1998) ressignifica os projetos ao inseri-los na lógica do currículo integrado. Para o autor, os projetos de trabalho são uma forma de reorganizar o currículo a partir de eixos temáticos significativos, rompendo com a fragmentação disciplinar e possibilitando ao aluno compreender a realidade de forma complexa. Ele afirma:

“Os projetos permitem que os estudantes aprendam a estabelecer relações, a problematizar a realidade e a construir sentidos, em vez de apenas acumular informações” (Hernández, 1998, p. 42).

Do ponto de vista epistemológico, essa proposta dialoga diretamente com a teoria da complexidade de Morin (2000), que critica a hiper especialização e defende um pensamento que articule, contextualize e globalize os saberes. Assim, os projetos escolares não são apenas uma metodologia, mas uma postura epistemológica frente ao conhecimento.

5.2. Projetos Escolares e a Construção da Aprendizagem Significativa

A teoria da aprendizagem significativa, formulada por Ausubel (2003), estabelece que aprender não é memorizar, mas integrar novos conhecimentos a estruturas cognitivas já existentes. Essa integração só ocorre quando o conteúdo faz sentido para o sujeito e se conecta à sua experiência.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Nesse sentido, os projetos escolares constituem um terreno fértil para a aprendizagem significativa, pois partem de situações-problema reais, interesses dos alunos e contextos socioculturais concretos. Ao investigar, pesquisar, discutir e produzir, o aluno deixa de ser receptor passivo e torna-se sujeito do conhecimento.

Moreira (2011), ao interpretar Ausubel no contexto brasileiro, destaca que a aprendizagem significativa exige três condições: material potencialmente significativo, predisposição do aluno para aprender e mediação pedagógica adequada. Os projetos escolares, quando bem planejados, atendem a essas três exigências.

Moran (2015) aprofunda essa discussão ao afirmar que as metodologias ativas, entre elas os projetos, deslocam o eixo da educação do ensino para a aprendizagem. Para o autor:

“Aprender é um processo ativo, construtivo, social e contextualizado. Os projetos criam ambientes de aprendizagem ricos, desafiadores e conectados com a vida” (Moran, 2015, p. 37).

Essa perspectiva também se articula com o construtivismo de Piaget (1975), para quem o conhecimento é construído pela ação do sujeito sobre o objeto, e com o sócio interacionismo de Vygotsky (2007), que enfatiza o papel das interações sociais e da mediação simbólica.

Portanto, os projetos escolares favorecem não apenas a aquisição de conteúdos, mas a reorganização das estruturas cognitivas, o desenvolvimento do pensamento crítico e a autonomia intelectual.

5.3. O Papel do Professor: de Transmissor a Intelectual Mediador

Um dos equívocos mais comuns é compreender os projetos escolares como práticas que “retiram” o professor de cena. Ao contrário, como afirma Freire (1996), ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção.

Na pedagogia de projetos, o professor assume um papel ainda mais complexo: ele é mediador, orientador, problematizador, organizador do conhecimento e intelectual crítico. Giroux (1997) define o professor como um “intelectual transformador”, responsável por articular saberes, valores e práticas em uma perspectiva emancipatória.

Libâneo (2013) reforça que a mediação docente é indispensável para garantir a intencionalidade pedagógica. Sem ela, os projetos correm o risco de se tornarem atividades lúdicas desprovidas de densidade teórica. O autor afirma:

“A atividade do aluno só se torna educativa quando orientada por objetivos claros e por conteúdos sistematizados” (Libâneo, 2013, p. 89).

Assim, o professor precisa dominar o conteúdo, compreender o desenvolvimento cognitivo dos alunos, planejar etapas, orientar pesquisas, provocar questionamentos e avaliar processos. Trata-se de uma docência intelectualmente exigente, e não simplificada.

5.4. Dimensões Sociais, Emocionais e Éticas dos Projetos Escolares

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Os projetos escolares não mobilizam apenas a dimensão cognitiva, mas também as dimensões sociais, emocional, ética e política da formação humana.

Vygotsky (2007) afirma que o desenvolvimento ocorre primeiro no plano social para depois se internalizar. Os projetos, ao favorecerem o trabalho em grupo, o diálogo e a cooperação, criam um espaço privilegiado para a aprendizagem mediada.

Goleman (2012) destaca que competências sócio emocionais—como empatia, autocontrole, persistência e colaboração — são determinantes para o sucesso acadêmico e social. Os projetos escolares favorecem o desenvolvimento dessas competências ao exigirem negociação, tomada de decisão, resolução de conflitos e responsabilidade coletiva.

Do ponto de vista ético-político, Freire (1996) defende que toda prática educativa é uma prática política. Ao trabalhar com projetos que problematizam a realidade, a escola contribui para a formação de sujeitos críticos e conscientes. Para ele:

“A educação é um ato de intervenção no mundo” (Freire, 1996, p. 98).

Assim, os projetos podem e devem abordar temas sociais, culturais, ambientais e humanos, promovendo a leitura crítica da realidade e o compromisso com a transformação social.

6. RESULTADOS E ANÁLISE

A análise crítica da literatura permite afirmar que os projetos escolares produzem impactos significativos em diferentes níveis da formação do estudante.

6.1. Impactos Cognitivos

Os projetos favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade investigativa e da autonomia intelectual. Ao pesquisar, selecionar informações, comparar fontes e construir sínteses, o aluno desenvolve habilidades cognitivas superiores, como análise, avaliação e criação (Bloom, 2001).

Além disso, a aprendizagem deixa de ser fragmentada e passa a ser **estrutural**, pois os conhecimentos são articulados em torno de problemas reais.

6.2. Impactos Sociais

Do ponto de vista social, os projetos fortalecem vínculos, promovem cooperação e desenvolvem habilidades de convivência. Vygotsky (2007) já afirmava que o aprendizado é um processo social por natureza. Os projetos materializam essa concepção ao promoverem interações significativas.

6.3. Impactos Emocionais

Em termos emocionais, os projetos aumentam o engajamento, a motivação e o sentimento de pertencimento. O aluno passa a se reconhecer como sujeito

capaz de produzir conhecimento, o que fortalece a autoestima e a identidade acadêmica.

6.4. Análise Crítica: Limites e Tensões

Contudo, é necessário adotar uma postura crítica. Saviani (2008) alerta que metodologias ativas, quando descoladas do rigor teórico, podem reforçar desigualdades, pois beneficiam mais os alunos que já possuem capital cultural. Além disso, a falta de formação docente, a pressão por conteúdos e a estrutura engessada da escola dificultam a implementação consistente dos projetos.

Isso revela que os projetos escolares não são uma panaceia, mas uma estratégia que exige condições objetivas: formação continuada, tempo pedagógico, apoio institucional e compromisso político com uma educação de qualidade.

Síntese Analítica

Em uma leitura mais profunda, pode-se afirmar que os projetos escolares representam uma mudança ontológica na concepção de sujeito, uma mudança epistemológica na concepção de conhecimento e uma mudança política na concepção de educação. Eles deslocam o aluno da posição de objeto para sujeito, o conhecimento de mercadoria para construção, e a escola de reprodutora para transformadora

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Ao longo deste estudo, buscou-se compreender os projetos escolares não como simples estratégia metodológica, mas como expressão de uma concepção de educação, de conhecimento e de sujeito. A análise teórica permitiu evidenciar que a pedagogia de projetos se inscreve em uma tradição crítica que concebe o aprender como processo ativo, social, histórico e profundamente humano.

Os projetos escolares, quando fundamentados teoricamente e conduzidos com intencionalidade pedagógica, revelam-se como potente instrumento de ressignificação da prática docente e da experiência discente. Eles deslocam o aluno da condição de objeto para a de sujeito do processo educativo, promovem a articulação entre saber escolar e realidade social, e favorecem a construção de sentidos, não apenas de conteúdos.

Mais do que ensinar conteúdos, os projetos ensinam a pensar, questionar, investigar, dialogar e posicionar-se no mundo. Nesse sentido, contribuem para a formação de sujeitos críticos, autônomos e eticamente comprometidos. Como afirma Freire (1996), educar é um ato de amor e coragem, é recusar a domesticação e apostar na humanização.

Entretanto, é necessário reconhecer que os projetos escolares não constituem solução mágica para os problemas da educação. Sua potência emancipatória depende de condições concretas: formação docente sólida, tempo pedagógico, apoio institucional, currículo flexível e compromisso político com a qualidade social da educação. Sem esses elementos, corre-se o risco de reduzir os projetos a práticas esvaziadas, meramente decorativas ou improvisadas.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Em uma perspectiva mais ampla, pode-se afirmar que os projetos escolares tensionam a própria lógica da escola moderna, fundada na fragmentação do saber, na hierarquização rígida e na centralidade da transmissão. Eles anunciam a possibilidade de uma escola outra: mais dialógica, mais integrada, mais humana. Uma escola que não apenas prepara para o mundo, mas que ensina a lê-lo, compreendê-lo e transformá-lo.

Assim, considera-se que a pedagogia de projetos, compreendida em sua densidade teórica, ética e política, constitui um caminho fecundo para a construção de uma educação comprometida com a emancipação, a criticidade e a dignidade humana. Mais do que uma metodologia, trata-se de uma opção civilizatória, de um modo de conceber o ensino como prática de liberdade e a aprendizagem como experiência de sentido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSUBEL, David. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. São Paulo: Nacional, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2013.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora.** Porto Alegre: Penso, 2015.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: ArtMed, 2010.

¹ Professora de Língua Portuguesa da Escola Estadual Dr. José Teodoro de Sousa Capetinga - MG