

PROJETOS EDUCATIVOS INTERDISCIPLINARES NA PRÁTICA DOCENTE

Prof^a. Ms. Izabel Alcina Soares Evangelista
Docente da UEPA e CEULS-ULBRA

Prof^a. Dr^a. Maria Lília Imbiriba Sousa Colares
Universidade Federal de Rondônia - UNIR

Prof^a. Dr^a. Maria Antonia Vidal Ferreira
Centro Universitário Luterano de Santarém/ CEULS-ULBRA

Introdução

Por que projetos educativos interdisciplinares? Com base em leituras e em experiências de sala de aula e supervisão pedagógica em escola de educação básica e instituição superior, têm-se muitas razões para trabalhar com projetos, visto que as atividades humanas na atualidade exigem criatividade que impõe nova forma de organização para realizar as ações com sucesso.

O projeto, na atualidade, é uma exigência básica para todas as profissões em diversas áreas do conhecimento, sabe-se que não há médicos, engenheiros, advogados, psicólogos, farmacêuticos e muitos outros que não pesquisem e planejem muito bem suas atividades buscando parcerias no caminho do interdisciplinar. Mas, é com o profissional da educação, especificamente o professor e sua sala de aula de todos os níveis de ensino da educação infantil a pós-graduação e as modalidades de ensino, é que se pretende trocar informações sobre a importância de se valorizar os projetos.

Buscando contribuir com o debate acerca da temática da interdisciplinaridade na prática docente e, ao mesmo tempo dele participar, este artigo constrói uma análise bibliográfica sobre a interdisciplinaridade e a possibilidade de se trabalhar o cotidiano escolar via projetos interdisciplinares.

Projetos: significados e possibilidades

A palavra projeto, do latim *projectu*, significa lançar para frente uma idéia. O projeto é a menor unidade do planejamento. É um empreendimento com fins definidos nos objetivos e metas declarados em função de uma necessidade, problema, interesse e outros dependendo da previsão individual, grupal ou instituição organizacional. Todo

projeto requer planejamento das ações que são delineados nas etapas que se pretende realizar.

Desenvolver atividades com base em projeto é uma prática atual, que vem se tornando comum em todas as áreas do conhecimento e setores organizacionais. E particularmente na área educacional, o volume de ações embasadas em projetos é percebido em todos os níveis e setores do sistema da educação seja pública ou privada.

Na área educacional, os primeiros grandes projetos de ensino, destinados a produzir novos recursos didáticos, desenvolver novos métodos e concepções de ensino e inovar quanto ao conteúdo curriculares, foram desenvolvidos nas décadas de 1950 e 60. Dentre vários projetos voltados para a introdução de inovação no conteúdo e na forma de ensinar, destacam-se o PSSC – Physical Science Study, e o BSCS – Biologia Science Curriculum Study (MOURA, 2006, p. 20).

Para a elaboração destes dois projetos educacionais foi reunido um grande número de cientistas, professores, psicólogos, escritores e muitos outros especialistas. Estes projetos foram mais conhecidos no Brasil nos anos de 1960 e 1970, são considerados marcos importantes no ensino de ciências, tendo grande repercussão em nosso meio educacional.

Atualmente tem ocorrido uma grande valorização de métodos e técnicas voltados para o trabalho com projetos que deram origem a diferentes modelos de planejamento, gestão, acompanhamento e avaliação de projetos. Dentre os mais conhecidos (MOURA 2006, p. 20), citam: PMI – Project Management Institute (Instituto de Administração de Projeto); ZOPP – Zielorientierte Projek Planung (Planejamento de projetos Orientado para Objetivos); Logical Framework ou Log Frame (Quadro Lógico).

Órgãos e instituições nacionais e internacionais que apóiam os projetos para o desenvolvimento educacional, científico, cultural e econômico, apresentam modelos específicos de planejamento e gestão de projetos, citamos: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq; Fundações de Amparo à pesquisa – FINEP; Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Pará – FAPESPA; United Nations Educational – UNESCO e muitos outros projetos.

Projeto educacional é um empreendimento de duração finita, com objetivos claramente definidos em função de problemas, oportunidades, necessidades, desafios ou interesses de um sistema educacional, de um educador ou grupo de educadores, com a finalidade de planejar, coordenar e executar ações voltadas para melhoria de processos educativos e de formação humana, em seus diferentes níveis e contextos (MOURA, 2006, p. 23).

Diante desta afirmativa, podemos perceber que não só as instituições educacionais propõem projetos, mas toda e qualquer instituição, empresa, setor organizado da sociedade, organizações não governamentais, comunidades e outras, podem e devem elaborar bons projetos e desenvolvê-los com sucesso. Fica muito claro compreender a abrangência dos projetos visto que eles vão desde projetos simples, particulares de indivíduos ou pequenos grupos, até grandes projetos que envolvem diversos componentes de um sistema educacional, ou de outra sistemática. Como podemos citar o atual *megaprojeto* do governo federal batizado de PAC, que é o *Programa de Aceleração do Crescimento* prevendo gastos de R\$ 636 bilhões até 2010, pelo seu volume e complexidade para viabilizar qualidade de vida para os brasileiros, podemos afirmar que este é um *megaprojeto* interdisciplinar.

Além da abrangência do projeto temos que conhecer sua tipologia, ou seja a existência na área educacional dos vários tipos de projetos que podem ser elaborados nas instituições de ensino. Na literatura especializada encontramos muitas classificações de projetos citando alguns que ocorrem na área educacional: *projetos de intervenção, projeto de ação, projeto de pesquisa, projeto de ensino, projeto de desenvolvimento e outros.*

Cada um com sua especificidade, mas com um só “viés” pesquisar em sala de aula, pesquisar na escola, na comunidade ou através da Internet, leva os alunos ao caminho da descoberta, do saber pensar, do aprender a aprender a desconstruir e construir e seu próprio conhecimento, deixando de ser um copiado do professor.

Não importa a nomenclatura que o professor e sua escola venha a adotar seja (Projetos educativos interdisciplinares, Pedagogia do projeto, Pesquisa na escola Metodologia de projeto e outros), o que realmente faz a diferença é o caminho que se pretende envolver os alunos, para que eles tenham a possibilidade de estudar temáticas do interesse de todos os envolvidos no projeto. Valorizar o trabalho em grupo é promover a interdisciplinaridade.

O projeto permite a participação de todos, é certo afirmar que só se aprende a “fazer fazendo”, neste fazer envolvendo-se a um projeto os alunos são motivados a buscarem respostas para o problema, eles não ficam parados, só ouvindo o professor falar. Esses são construtores do conhecimento, assumem responsabilidades, e o professor vê a concretude da prática interdisciplinar. Num projeto interdisciplinar seja de ação, intervenção ou pesquisa se consegue perceber e valorizar as relações entre as

peças, os objetos, a natureza. Para Fazenda (2001), *no projeto interdisciplinar não se ensina, nem se aprende: vive-se, exerce-se*. A responsabilidade é de todos, mas é a responsabilidade individual que é fundamental, pois esta, é a marca do projeto interdisciplinar.

A interdisciplinaridade e seu processo de integração na prática docente

O sucesso de um trabalho interdisciplinar não está contido apenas no processo de integração das disciplinas, ou nas atividades da pesquisa, na escolha de uma temática ou em qualquer atividade a ser desenvolvida, mas basicamente, na atitude interdisciplinar do envolvidos na ação.

A interdisciplinaridade não necessariamente precisa estar ligada a um projeto, visto que se a comunidade escolar estiver envolvida no espírito interdisciplinar, qualquer assunto, problema ou temática, por mais simples que seja, pode ser articulado interdisciplinarmente, sendo transformado posteriormente em projeto.

A característica básica de um projeto interdisciplinar é a atitude do professor, é a ousadia deste, ler, estudar e escrever, é a coragem de buscar, de pesquisar para transformar a sua insegurança num exercício do pensar novo, do construir algo, criar, inovar, realmente ir além, fazer o diferencial da sua profissão e da instituição onde estiver desenvolvendo suas atividades.

A interdisciplinaridade é a comunicação entre as disciplinas, desenvolver projetos interdisciplinares é buscar o “re-nascer” da educação holística. Educação que valorizar o ser, o saber e jamais o ter. Educação holística busca o equilíbrio, a inclusão e a conexão. Conexão, busca unir as partes a um todo, estabelecer conexões é descobrir relações entre coisas e fatos supondo um posicionamento crítico ante a fragmentação pessoal e social causada pela modernidade da sociedade.

Neste sentido, pode-se entender a interdisciplinaridade como interação entre as disciplinas. É a ação do sujeito. É indispensável um sujeito individual ou coletivo que impulse esse movimento – o professor, o pesquisador, enfim, alguém intencionado que busca encontrar os nexos, as pontes do conhecimento. A segunda hipótese refere-se ao currículo e pode ser assim expressa: o currículo, da forma como está organizado, dificulta uma prática interdisciplinar. Em outras palavras, só se concretiza a interdisciplinaridade se modificarmos radicalmente a estrutura curricular.

Assim posto, inicia-se por uma clarificação da primeira hipótese, ou seja, a inserção do sujeito na prática interdisciplinar. Ora, todos nós sabemos que a

interdisciplinaridade se manifesta no conhecimento ou áreas do saber, tendo, portanto, uma razão epistemológica. Mas a interdisciplinaridade, enquanto a interação entre as disciplinas é algo objetivamente dado? Ela existe independentemente do sujeito que olha esse conhecimento, que se apropria dele e o reelabora? Ou é algo, tal como o conhecimento, a se fazer?

Sendo uma questão epistemológica, entendida pela origem etimológica como o estudo das ciências, a interdisciplinaridade suscita problemas que se referem à teoria do conhecimento, ou seja, aos problemas levantados sobre o sujeito que conhece e o objeto a ser conhecido. Questões sobre a objetividade e subjetividade, neutralidade e engajamento são sempre referidos. Então, na própria dimensão epistemológica da interdisciplinaridade está posta a sua dimensão antropológica – o sujeito.

Existem, portanto, algumas condições favoráveis a sua concretização, que são o meio e o sujeito. Há, pois, na interdisciplinaridade uma dimensão epistemológica, uma geográfica e outra antropológica. Para essa última dimensão, encontra-se respaldo na evolução conceitual encaminhada por Fazenda (2001). Ela afirma que a interdisciplinaridade é também o encontro ou a interação entre sujeitos, sendo, portanto uma postura ou uma atitude do sujeito. Com real destaque à figura do professor (docente ou pesquisador), Fazenda desenvolve alguns conceitos como parceria, diálogo, envolvimento. Nesta linha de raciocínio, destaca-se Santomé (1998), Luck (1994), Freire (1991), entre outros. O diálogo, que decorre do coletivo, constitui-se num elemento absolutamente facilitador da interdisciplinaridade, senão vejamos:

É pelo diálogo que se conhece melhor ou com mais qualidade o colega, o aluno, enfim, o outro. Conhecer as ações dos outros e comunicar a nossa, trocar experiências, socializar intenções, projetos, idéias são práticas facilitadas pelo diálogo que estimula o trabalho em grupo, o planejamento participativo e, o que é melhor, a ação conjugada, a união de esforços em torno de um objetivo comum.

Tem-se observado que, quando uma prática diferente se insere num contexto educativo, se ela fizer parte de um conjunto de educadores, sendo encaminhada como projeto global do curso, essa prática ganha mais força, tem mais peso e maiores possibilidades de “vingar”. Por outro lado, práticas isoladas

“não pegam”, pois não são comunicadas a outros. Neste caso, a fragmentação não é só do conhecimento, mas também do trabalho pedagógico.

Em relação à dimensão geográfica da interdisciplinaridade, tem-se observado que o espaço é outro elemento facilitador ou dificultador da mesma. A estrutura física das instituições educacionais, organizadas em setores ou departamentos, a divisão do trabalho educativo com definições de papéis, organogramas rígidos entram burocraticamente o exercício da interdisciplinaridade. Não é por acaso que as instituições mais democráticas têm reorganizado seus espaços, possibilitando melhor acesso e melhorando o fluxo da comunicação. O espaço deve ser *mais para a circulação do que para a compartimentalização* (MATOS, 2002, p.141)

O currículo no contexto da interdisciplinaridade

O modelo de currículo organizado em torno das disciplinas tem sofrido críticas. Dentre essas críticas destacam-se os reducionismos científicos e a fragmentação do conhecimento. (SANTOMÉ, 1998) e (MORAES, 2000) percorrem essa discussão da interdisciplinaridade como norteadora de um novo paradigma curricular.

Para Santomé, o currículo pode ser organizado em torno de núcleos. Esses núcleos podem estar centrados em temas, problemas, tópicos, instituições, períodos históricos, espaços geográficos, grupos humanos, idéias. Segundo o autor, esses núcleos ultrapassariam os limites das disciplinas (1998, p.25), pois, em vez de tópicos pontuais, que sugerem o esclarecimento de conceitos isolados, sem nenhuma preocupação de apontar os nexos entre esses conceitos (conteúdos disciplinares) e outros conceitos da própria disciplina ou de outras, preferem-se temas que sugerem uma visão global de um aspecto da realidade por mais delimitada que ela seja. Em outras palavras, um tema sugere uma completude de pensamento que implica um começo, um meio e fim. Um tema apresenta uma seqüência de idéias que, se bem exploradas, fundamentadas e estudadas em profundidade, necessariamente, atingir-se-á a interdisciplinaridade. A idéia em questão é a mesma que propõe os psicólogos, teóricos dos processos da aprendizagem do sujeito. E aqui reporta-se a uma das correntes teóricas da psicologia – a teoria da gestalt – como um dos fundamentos epistemológicos da

interdisciplinaridade. Segundo essa teoria, as percepções humanas apresentam-se como um todo; logo, não se aprende o objeto por partes, mas a partir do seu conjunto. A epistemologia genética destaca o papel atuante do sujeito e sua interação com os outros e com o próprio objeto quando descreve o processo construtivo do conhecimento. Cabe aqui uma análise pertinente às questões curriculares e que diz respeito à ênfase no ensino, sendo a aprendizagem entendida como uma decorrência deste. Ou seja, se houve um bom ensino, houve aprendizagem. Há algum tempo já se descobriu que não é bem assim. Ensino e aprendizagem são dois processos distintos e muitas vezes desencontrados, uma vez que não caminham no mesmo ritmo. Santomé, ao se referir à teoria da equilibração de Piaget, utiliza o seguinte fragmento que bem ilustra essa reflexão: *cada vez que se ensina prematuramente a uma criança algo que poderia descobrir sozinha, impede-se que essa criança o invente e, assim, o entenda completamente* (1998, p.39).

Entender completamente e de acordo com o nível de maturidade cognitiva significa por um lado esperar que o próprio sujeito manifeste essa maturidade, aprendendo o objeto e acomodando-o em suas estruturas mentais, a partir de suas interações com o todo. Quando, no ensino, se reduz ou simplifica um conteúdo, embora se pense estar facilitando a aprendizagem dos alunos, na verdade estar-se bloqueando essa aprendizagem, conforme afirma Fazenda (2001.p.131).

Simplificar o conteúdo conceitual para torná-lo inteligível aos alunos, costuma, muitas vezes, ocasionar uma fragmentação em que cada aspecto constitui-se um acontecimento isolado, autônomo, a partir do qual fica difícil perceber a relação com os outros, com os quais se relaciona.

Outra corrente teórica que fez renascer a interdisciplinaridade foi o marxismo conforme afirma Santomé (1998). Esse modelo teórico causou impacto sobre praticamente todas as disciplinas. O autor também cita outras concepções teóricas como o estruturalismo, a teoria geral dos sistemas como impulsionadoras do movimento interdisciplinar.

Percebe-se, nas leituras sobre a interdisciplinaridade, que a sua lógica e o segredo para atingi-la está em encontrar em elemento unificador ou eixo vertebrador. Ou seja, algo que efetivamente facilite e favoreça a comunicação entre as disciplinas. Metaforicamente, é como se fosse a linha que iria costurar o

tecido. Esse elemento unificador é possível ser identificado num “tema gerador” (Freire, 1991) ou núcleo temático ou eixo teórico” como se queira denominá-lo.

Freire denominou de *universo temático epocal* ao conjunto de temas em interação num determinado momento histórico (1991, p.93)

Os temas geradores, para serem estudados, necessitam de uma contextualização – lógica fundamental da interdisciplinaridade - Contextualizar significa relacionar o tema (ou objeto de estudo) com o seu entorno, ou seja, com outras ciências, com o meio social, político, econômico e cultural.

Uma das alternativas operada nos currículos seria transformar as disciplinas e seus tópicos ou unidades em grandes temas; Melhor dizendo: tirar as disciplinas de uma posição central para uma posição periférica. O centro de atenção seria os temas atuais que compõem a unidade epocal e suas tarefas (FREIRE, 1991, p.93). Os conteúdos programáticos oriundos das ciências teriam seu valor na medida que contribuíssem para as explicações dos temas de estudo, que em primeira instância atenderiam a formação competente dos cidadãos e cidadãs e sua inserção crítica na realidade.

Na Espanha, os Temas Transversais foram originalmente concebidos como eixos vertebradores em torno dos quais desenvolver-se-iam as disciplinas. Ou seja, em vez de conteúdos centrais e temas paralelos, os próprios temas transversais constituem-se o centro da aprendizagem, enquanto os conteúdos das disciplinas concorrem para aprendizagem dos temas. Os espanhóis já anteviam o elemento articulador das disciplinas nos temas transversais para atingir a interdisciplinaridade.

Por sua vez, o Brasil através do Ministério da Educação – MEC – propõe o desenvolvimento dos Temas Transversais, que atravessariam, como o próprio termo denota, em diagonal todas as disciplinas ou conhecimentos específicos.

Cabe aqui, uma reflexão: imaginemos como seria importante e possível trabalhar temas transversais (que na educação superior poderiam ser outros) e atingir a transdisciplinaridade, o que significa o último nível da interação entre as disciplinas, àquela plenitude da comunicação entre todos os ramos do conhecimento humano. Imaginemos estudar os temas da nossa época como a globalização, por exemplo, e que respostas daríamos a eles. Quantas ciências necessariamente atravessaríamos para dar conta desse conhecimento: economia,

sociologia, filosofia, geografia, história, política, ética, cultura, matemática (principalmente a estatística), entre outras.

Legalmente, pode-se vislumbrar alguns avanços no setor educacional, o que abre perspectivas para uma reorganização curricular. A principal delas foi a de se estabelecer às diretrizes curriculares, tanto para o ensino médio como para o superior. Não se definem conteúdos, mas diretrizes que devem orientar os currículos dos cursos. A própria lei abre um espaço importante para se operar a interdisciplinaridade. Essa abertura e flexibilidade possibilita a discussão e organização de um currículo mais aberto, mais transitório, um currículo em ação como propõe Moraes (2000). A autora desenvolveu esse conceito sob o enfoque da auto-organização. Os processos auto-organizativos são pessoais, portanto endógenos. Para dar suporte ao seu pensamento, a autora buscou em Prigogine o conceito de auto-organização e em Piaget, na teoria da equilibração, segundo a qual para aprender algo *é preciso que haja um esquema prévio. Disso decorre que não se aprende nada que seja inteiramente novo. É preciso que exista algo conhecido [...] algo capaz de desequilibra o sujeito.* E mais adiante Moraes pergunta: “Quais são as implicações pedagógicas desses aspectos? Para que a aprendizagem aconteça é preciso criar perturbações, desequilíbrios (situações-problema), que levem à criança a fazer um esforço de auto-organização.” A conclusão a que a autora chegou foi a de que: *sob o enfoque auto-organizacional, o currículo não é um pacote fechado, mas algo construído, que emerge da ação do sujeito em interação com os outros, [...] constitui-se num currículo em ação* (2000, p. 352)

Fazer uma leitura comparativa dos programas das disciplinas de um período letivo para identificar o que tem de comum entre elas. Criar um “eixo teórico” sugerido pelo que se tem de comum, para depois transformá-lo em “tema geral”, que, por sua vez, seria transformado em projeto de pesquisa.

Esse procedimento atenderia uma dupla finalidade. A primeira é a de possibilitar que o próprio estudante refaça o seu caminho de aprendizagem para evitar o que se vem realizando como critica Santomé (1998, p.38) “De alguma maneira, a instituição escolar oferece as peças de um quebra-cabeças (...), porém não se compromete claramente a constatar se os alunos conseguem reconstruí-las de maneira compreensível”.

Uma situação problema que gere um projeto de pesquisa permite essa reconstrução compreensível. Na sua essência, a interdisciplinaridade é uma reconstrução compreensível do conhecimento, pois só se compreende à parte a partir do todo. Sendo a interdisciplinaridade um estudo em profundidade, pode-se deduzir que nem as especializações a limitam, nem as generalizações a favorecem. O que se deve evitar são os especialismos dogmáticos e as generalidades superficiais.

A Segunda finalidade do processo de redução dos conteúdos em temas seria o mesmo que privilegiar a qualidade das tarefas escolares. Uma característica do currículo disciplinar é a sua tradução em “tempo tarefeiro”.

O tempo escolar é vivido muito mais na sua dimensão tarefeira que criativa. O tempo tarefeiro é de natureza eminentemente disciplinar, mesmo quando agrega uma ou mais disciplinas. O tempo é vivido numa perspectiva interdisciplinar quando professores e alunos estão conscientes de que realizam um movimento de aprendizagem que os levam a cruzarem as fronteiras entre as disciplinas, não para criar uma nova, mas para assumir o espaço entre, do vazio existente entre uma disciplina e outra, para nesse espaço construir uma aprendizagem que tem no diálogo, a força de criar um novo saber e um novo fazer antenado à dimensão criativa do tempo vivido. (QUELUZ , 2002, p.141)

O acúmulo de tarefas desconexas propostas pelos professores em cada disciplina resulta, muitas vezes, em trabalhos realizados apenas para cumprimento burocrático de carga horária e atribuições de notas, sem muita preocupação com a qualidade desses trabalhos. Não que se opte por isso, mas as próprias contingências do tempo e das tarefas conduzem a essa prática sem o cuidado de adequá-los de forma sensata e coerente com um estudo em profundidade de temas relevantes. Neste sentido, é preferível realizar poucas tarefas, mas com qualidade do que o contrário.

Assim sendo, escola precisa encontrar sua razão de ser, e o professor é a pessoa mais indicada para esta missão. A escola é uma instituição com função social específica, tendo por princípio ético valorizar a vida, busca pela equidade social, fazer do ambiente escolar um lugar onde todos aprendam a viver, conviver e fazer acontecer o processo de aprender e ensinar, valorizando os Projetos Educativos como ferramentas pedagógicas imprescindíveis no ato de planejar.

Considerações Finais

Deste modo, considera-se que o modelo vigente nas áreas da educação, saúde e outras são inegavelmente positivista, dualista, reducionista e mecanicista. Há uma concordância em todos os ramos das ciências quanto à necessidade de mudança desse paradigma. A complexidade, a visão sistêmica é essencial para a compreensão e aprendizagem de um fenômeno. A educação terá de envolver uma percepção global da realidade a ser transformada. Perceber a Inter-transdisciplinaridade como forma de integrar os saberes tão fragmentados, criadas pela necessidade imposta de modelo tradicional.

O planejamento do projeto interdisciplinar é uma das etapas mais importante do projeto, visto que é no ato de planejamento que são percebidos e traçados os pontos de convergência entre as disciplinas e a temática em questão. Deve-se valorizar as fases ou etapas (o quê, por quê, para quê, quando, quem e como) do planejamentos e seus elementos (identificação, objetivos, justificativa, procedimentos, resultados e referências), para o sucesso de qualquer Projeto Interdisciplinar as ações não podem estar fora do ato de planejar.

Só planejamento das ações e das possíveis atividades de cada uma das disciplinas envolvidas não garantirá o sucesso do Projeto, já que, para ele ter a conotação de Projeto Interdisciplinar, deverá haver a maior correlação e integração possível das disciplinas. Para tanto, as atividades previamente planejadas devem neste segundo momento privilegiar a integração, ou seja, devem ser colocadas em análise pela equipe, para esta prever (planejar) as possíveis convergências. (NOGUEIRA, 2001, p. 137)

Desenvolver atividades baseadas em projetos é claro, não é nenhuma novidade, visto que, desde o século XVIII e início século XX os pensadores como: Pestalozzi, Fröbel, Ferrière, Krupskaja, Makarenko, Montessori Decroly, Dewey, Kilpatrick, Frenet, já realizavam experiências com projetos integrados e os mais atuais: Paulo Freire, Santomé, Hernández, Kaufman, Marcos Bagno, Pedro Demo, Celso Antunes, Zabala, Yus e muito outros. Podemos afirmar que, trabalhar com projetos é transgredir o formato da educação tradicional. É viabilizar com intensidade o uso das inteligências múltiplas.

REFERÊNCIAS

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Práticas Interdisciplinares na Escola**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____ (Org.) **Um dicionário em construção**: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001.

MOURA, Dácio Guimarães de. **Trabalhando com Projetos**: planejamento e gestão de projetos educacionais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos Projetos**: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. São Paulo: Érica, 2001.

COSTA, Antonio Fernando Gomes da. **Interdisciplinaridade**: da práxis da didática psicopedagógica. Rio de Janeiro: Unitec., 2002.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

LUCK. Heloisa. **Pedagogia Interdisciplinar**: fundamentos teóricos metodológicos. 8ª ed. Petrópolis –RJ: Vozes, 1994.

MATOS, Ricardo Hage de. **Espaço**. In: FAZENDA, Ivani. Um dicionário em construção: interdisciplinaridade. (Org.). São Paulo: Cortez, 2001.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 2ª ed. Campinas-SP: Papirus, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Trad. Claudia Schilling Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda. 1998.

QUELUZ, Ana Gracinda. **Tempo**. In: FAZENDA, Ivani. Um dicionário em construção: interdisciplinaridade.(org.) São Paulo: Cortez, 2001.