

## SENTIDOS SUBJETIVOS DA PEDAGOGIA DE PROJETOS PARA UMA PROFESSORA DE CIÊNCIAS

**Marcello Paul Casanova**

Secretaria Executiva de Educação  
mcpaul07@gmail.com

**José Moysés Alves**

Universidade Federal do Pará  
jmalves@ufpa.com.br

### Resumo

Pouca atenção tem sido dada aos aspectos subjetivos do processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, a maneira como o professor conduz sua prática depende de configurações de sentidos subjetivos constituídos ao longo de sua história. Assim, apesar de suas diretrizes gerais, o trabalho com projetos apresentará diferentes ênfases, em função dos motivos que tem o docente para trabalhar com essa pedagogia. No presente estudo, a partir dos conceitos da Teoria da Subjetividade de González Rey, analisamos o relato das experiências de uma professora com a Pedagogia de Projetos, refletindo sobre como tais experiências se configuram subjetivamente para ela e o que a motiva a ensinar desta maneira. As informações analisadas foram obtidas através de entrevistas e conversas informais. A partir dos resultados, compreendemos que os sentidos subjetivos da professora relacionados ao trabalho com projetos, articulavam sua concepção de ensino e de ciências, suas experiências anteriores na pós-graduação e na gestão escolar, suas vivências e discussões curriculares com outros docentes da família, além da valorização de sua própria autonomia e da autonomia dos estudantes. Tais sentidos subjetivos, construídos pela professora em vários contextos, passaram a constituir a singularidade de sua motivação para trabalhar com projetos.

**Palavras-chave:** Pedagogia de Projetos; Subjetividade; Motivação de professores.

### Abstract

Little attention has been given to the subjective aspects of teaching and learning



process. However, the way the teacher conducts his practice depends on subjective senses configurations made throughout its history. Thus, despite its general guidelines, the project work will have different emphases, depending on the reasons that the teacher has to work with this pedagogy. In the present study, based on the concepts of the González Rey's Subjectivity Theory, we analyzed the narrative of the experiences from a teacher with Projects Pedagogy, reflecting on how such experiences are configured subjectively for her and what motivates her to teach this way. The information analyzed was obtained from interviews and informal conversations. From the results we understand that the subjective senses of the teacher related to project work, articulated her conception of education and science, her previous experiences in graduate school and in school management, her experiences and curricular discussions with other family teachers, besides the value of their own autonomy and autonomy of students. Such subjective senses, built by the teacher in various contexts, came to constitute the singularity of her motivation for working with projects.

**Keywords:** Projects Pedagogy; Subjectivity; Teachers motivation.

## Introdução

Perspectivas educacionais atuais recomendam que a escola proponha aos estudantes experiências que relacionem a aprendizagem com a compreensão do mundo e proporcionem uma cidadania crítica e reflexiva. A aprendizagem através da participação em projetos tem sido uma das vias adotadas para este fim. Na virada do século XX para o século XXI notamos que mais escolas adotam a Pedagogia de Projetos (Oliveira, 2006), mas nem sempre observamos nestas experiências atitudes que valorizem a participação nas decisões e a liberdade dos alunos para fazerem escolhas. Muitas vezes, a tomada de decisões fica a cargo da coordenação pedagógica.

A origem dos trabalhos utilizando projetos está relacionada ao surgimento do Movimento Progressista, no final do século XIX, que defendia o ensino centrado na vida, na atividade e tendo o aluno como participante ativo no processo de ensino e aprendizagem. Essa perspectiva educacional aliava teoria e prática, enfatizando a

importância das interações socioculturais para a aprendizagem. John Dewey foi precursor dessas ideias e seu nome tem sido associado à aprendizagem por projetos e mediante a resolução de problemas (Andrade, 2011). Atualmente a expressão Pedagogia de Projetos está relacionada a nomes como os de César Coll, Josette Jolibert e Fernando Hernández. No Brasil, essa discussão começou na década de 30, com Anísio Teixeira e Lourenço Filho, idealistas da Escola Nova (Matos, 2009).

Para Hernández e Ventura (1998), trabalhar com projetos favorece a aprendizagem significativa, que valoriza a memorização compreensiva das informações adquiridas, servindo de base para novas aprendizagens, conectadas aos interesses e contextualizada na realidade dos estudantes, valorizando seus conhecimentos prévios e gerando uma atitude favorável para a aprendizagem. Em um projeto é importante envolver várias áreas do conhecimento, presentes tanto na escola, como no contexto extraescolar. É interessante para o aluno que a experiência educativa esteja relacionada às suas vivências e utilize as experiências do seu cotidiano.

Entendemos que o aluno é um ser humano que desenvolve uma atividade complexa e no processo de aprendizado, ao mesmo tempo em que se apropria de um determinado objeto de conhecimento, forma-se como sujeito cultural. Isto significa dizer que é impossível homogeneizá-lo, desconsiderar sua história de vida, sua experiência cultural, atribuir um caráter de neutralidade aos conteúdos e não levar em conta o contexto sócio-histórico que os gerou (Alvarez Leite, 1996).

Neste sentido, compreendemos que o professor, ao optar por trabalhar na perspectiva da Pedagogia de Projetos, valorizará a subjetividade dos participantes ao permitir maior participação, envolvimento e autonomia destes nas tarefas propostas.

### **A Subjetividade no Trabalho com Projetos**

A compreensão da subjetividade abre um caminho diferente para os estudos dos processos educativos em geral. Nesta perspectiva, o caráter educativo da experiência é definido pela capacidade de desencadear novas reflexões, emoções e relações entre os participantes, estimulando-os a assumirem uma posição dentro do espaço social, integrando um caminho de intercâmbio, reflexão e crítica, no qual se desenvolve tanto a pessoa como o próprio espaço social (González Rey, 2009).



De acordo com González Rey (2002), a subjetividade pode ser definida como “a forma ontológica do psíquico, quando passa a ser definido essencialmente na cultura, através dos processos de significação e de sentido subjetivo que se constituem historicamente nos diferentes sistemas de atividade e comunicação humanas” (p.22). Relaciona-se aos processos psicológicos individuais, mas também aos significados e sentidos que caracterizam os diferentes espaços sociais nos quais os indivíduos se constituem. Desse modo, segundo Mitjans Martínez (2005), rompe com a dicotomia “individual-social, interno-externo, intra-subjetivo-inter-subjetivo, articulando, dialeticamente, ambos os pólos, e expressando seu caráter contraditório, complementar e recursivo” (p.16).

Apoiado na perspectiva de González Rey, Silva (2008) afirma que “a subjetividade individual refere-se aos processos e formas de produção subjetiva que contradizem e confrontam, permanentemente, os espaços sociais de subjetivação” e a subjetividade social pode ser compreendida como “o sistema em que se integram diferentes configurações subjetivas (grupais ou individuais) na vida social” (p.30). Assim, cada espaço social é configurado subjetivamente, e a subjetividade social seria a rede em que estão interligados esses espaços, que se apresentam configurados na dimensão subjetiva das pessoas, grupos ou instituições.

Compreendemos a motivação como produção subjetiva. Para González Rey (2009), a motivação “a partir de sua definição como configuração subjetiva, permite definir cada ato motivado como uma síntese subjetiva da experiência vivida em múltiplos espaços e tempos, que não se perpetua no vivido como experiência concreta, mas em sua dimensão subjetiva” (p.16).

González Rey (2007) define sentido subjetivo como a “unidade do emocional e do simbólico sobre uma definição produzida pela cultura, unidade na qual um aspecto evoca o outro sem se converter em sua causa” (p.136). Para o autor, o sentido subjetivo se expressa na processualidade da ação humana dentro de suas diferentes atividades, em diferentes espaços. Já as configurações subjetivas são uma maneira de compreender a realidade a partir de uma representação complexa. As configurações subjetivas têm um caráter gerador, pois definem o surgimento dos sentidos subjetivos, que se confrontam, ocorrendo contradições e tensões causadoras de mudanças (González Rey, 2007).

Mourão (2004 citado por Mitjans Martínez, 2006) estudou a Pedagogia de Projetos relacionando o “sentido subjetivo da criatividade e a prática pedagógica com

projetos no desenvolvimento do professor” (p.75). Seus resultados mostraram que “o sentido subjetivo da criatividade participa na regulação das ações criativas dos professores na prática pedagógica com projetos” e que “a vivência dessa prática alimenta o sentido subjetivo da criatividade” (p.75).

Considerando que ainda existem poucos trabalhos sobre a Pedagogia de Projetos focalizando os aspectos subjetivos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, na presente investigação procuramos compreender como se organizam os sentidos subjetivos de uma professora que trabalha com essa proposta pedagógica. Nesta perspectiva, interessava-nos responder às seguintes perguntas: O que motivou e motiva a professora a trabalhar com a Pedagogia de Projetos? O que aprendeu sobre Pedagogia de Projetos ao longo do tempo que trabalha dessa maneira? Como leva em conta os aspectos subjetivos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem?

Assim, no presente estudo objetivamos compreender como se configura subjetivamente o trabalho com projetos para uma professora, constituindo sua motivação para trabalhar com esta proposta pedagógica.

### **Compreendendo a Perspectiva da Professora sobre a Pedagogia de Projetos**

Entendemos o estudo de caso que realizamos como uma pesquisa qualitativa, por valorizar a perspectiva tanto da professora que participou como sujeito da pesquisa, como a dos pesquisadores. Compreendemos que os sujeitos ao se relacionarem com o conhecimento, produzem sentidos sobre aquilo que ensinam/aprendem e também sobre aquilo que pesquisam. A pesquisa qualitativa descentraliza o foco dos instrumentos e o coloca nos sujeitos pesquisados, nos contextos em que eles atuam e nas interações que caracterizam o processo de pesquisa.

Realizamos o presente estudo com uma professora de ciências, que trabalha em escolas públicas desde 2001 e que está familiarizada com projetos na escola. A professora possui Licenciatura Plena em Biologia, Mestrado em Gestão, Planejamento e Desenvolvimento e cursos na área de Moderação de Conflitos. Licenciada há catorze anos, também trabalhou na Secretaria de Meio Ambiente, da qual pediu exoneração para dedicar-se exclusivamente à função docente.



Coletamos as informações para este trabalho em três encontros com a professora, nos quais a entrevistamos e mantivemos com ela conversas informais. As entrevistas foram realizadas em sala de aula, após o término das atividades da professora. Elaboramos um roteiro inicial com perguntas abertas sobre a experiência docente da professora, seu interesse em trabalhar com projetos, sua compreensão sobre ciências e como ela acreditava que devia ser o ensino nesta área. Os encontros tiveram duração de aproximadamente 90 minutos. Os registros foram gravados em áudio e posteriormente transcritos.

Solicitamos à professora que relatasse sua trajetória acadêmica e indicasse o momento em que começou a trabalhar com projetos. A professora iniciou o seu relato e a interpelamos apenas para pedir que esclarecesse alguma informação ou que detalhasse mais determinada situação. Ela afirmou que sempre estudou em escolas públicas, que era boa aluna e sabia que queria ser professora desde quando cursou a quinta série do ensino fundamental.

A partir da leitura das transcrições das entrevistas construímos sete indicadores relacionados à motivação da professora para trabalhar com projetos. Interessava-nos identificar, nesta esfera de suas experiências, os seus motivos, metas, crenças, valores, sentimentos e concepções e como todos eles emergiam e interagiam em sua história pessoal e profissional.

### **Indicadores da Motivação da Professora para Trabalhar com Projetos**

1. *Experiências anteriores positivas com projetos.* A professora comentou que começou a trabalhar com projetos desde a época em que era estudante universitária: *Na faculdade trabalhei com projetos de pesquisa em manguezais, com peixes, sempre na área da Ecologia, na biologia pura* (Professora – entrevista) e hoje, como professora, afirma que não consegue desvincular a pesquisa da sala de aula. Ao cursar o mestrado, teve contato com o método de estudo de caso, de onde utilizou *alguns instrumentos*, tais como a observação, o diagnóstico e o planejamento, que serviram de base para trabalhar com projetos em sala de aula.

2. *Usar projetos como um meio de formar estudantes reflexivos e críticos.* Para a professora, trabalhar com projetos possibilita trazer à discussão a problemática ambiental, fazendo os alunos se perceberem como agentes capazes de transformação da sociedade e partícipes na construção de um mundo mais humanizado. O fato de ter trabalhado anteriormente na Secretaria do Meio Ambiente colaborou para que tivesse

acesso às informações sobre a problemática ambiental e de certa forma a influenciou na construção de projetos nessa área. Cachapuz, Gil-Perez, Carvalho, Praia e Vilches (2005) apontam que a falta de clareza das relações entre ciência e tecnologia promovem a transmissão de uma visão descontextualizada da ciência, ignorando os problemas de degradação do meio ambiente, que afetam o planeta como um todo.

Na entrevista, a professora contou que preferia trabalhar em escolas de bairro por uma questão política, para promover melhorias, apontando as dificuldades e incentivando os estudantes a se mobilizarem em prol de uma sociedade melhor. Assim, ela atribui sua escolha de trabalhar com projetos em escolas públicas à possibilidade de ter maior flexibilidade no processo de ensino-aprendizagem e engajamento social.

3. *Usar projetos para mostrar a ciência enquanto processo de construção e para realizar um trabalho interdisciplinar.* Para a professora: *ciências é a explicação das coisas, ela instiga as pessoas a pensarem e a biologia explica muito do teu corpo e da tua vida* (Professora – entrevista). Ela afirma que as ciências relacionam-se com a vida, com o conhecimento do mundo, com educação ambiental. A concepção da professora sobre o ensino de ciências fundamenta-se em uma compreensão de mundo em construção, que demanda conscientização e sensibilização para a questão ambiental e reflexão visando um futuro melhor. Para ela ensinar é incentivar o aluno a aprender, mostrando que existem outros caminhos, além daqueles já conhecidos por ele, sem que haja imposição por parte do professor.

Argumenta que os projetos devem ser interdisciplinares: *O que me motiva a usar o projeto é a interdisciplinaridade, a oportunidade, os objetivos que são específicos, que chegam a um resultado específico* (Professora – entrevista), referindo-se ao fato de o projeto ter etapas bem definidas. Porém, a professora pontua a dificuldade de se trabalhar de forma interdisciplinar nas escolas, principalmente por causa da resistência dos professores. Em alguns casos, considera que isto está relacionado à insegurança dos professores em aceitar uma proposta diferente ou devido ao ego profissional que, em geral, deseja manter as fronteiras e o domínio do conhecimento disciplinar.

A partir de suas experiências ela relatou que, ao elaborar os projetos, convidava os professores para juntos pensarem a melhor maneira de trabalhar os conteúdos das disciplinas envolvidas. Para ela, os melhores projetos são desenvolvidos a partir de uma ação coletiva, com enfoque em diversas áreas do conhecimento e das ciências.



Para a professora, o estudo de ciências se relaciona com várias outras disciplinas das áreas humanas como a antropologia, filosofia e a sociologia, revelando um aspecto do conhecimento como construção humana. O sentido subjetivo que a professora atribui ao relacionamento da biologia com outras disciplinas, tem a ver com o fato de suas irmãs serem professoras de história e geografia e de conversarem frequente e demoradamente sobre a educação e os conteúdos disciplinares.

4. *A necessidade do apoio dos gestores da escola.* Para a professora, é necessário haver mobilização da gestão escolar para que as propostas de projetos se concretizem. Segundo ela: *Se a escola não tem uma estrutura organizacional, não consegue trabalhar com projetos a contento. O mínimo que se requer é um ofício, um espaço e articulação [para os projetos maiores], considera ainda, que a falta de planejamento e gestão atrapalham muito o trabalho com projetos* (Professora – entrevista).

Compreendendo a subjetividade social como um sistema onde as diferentes configurações subjetivas grupais se integram na vida social (Silva, 2008), consideramos que ela aparece na preocupação da professora em socializar os resultados e avaliar conjuntamente as etapas do projeto. Outros momentos de valorização da participação coletiva podem ser percebidos quando ela comenta a necessidade do engajamento e participação da direção e dos professores para que o projeto tenha êxito. Segundo Hernández e Ventura (1998), é necessário o envolvimento da escola como um todo, em um esforço conjunto, para que os objetivos dos projetos escolares sejam alcançados.

5. *Usar projetos para facilitar o envolvimento da família.* De acordo com a professora, muitas crianças buscam na escola referências de família, que se perderam em lares desestruturados e relata a importância dos pais na educação escolar. Segundo ela: *as crianças [de hoje] vêm de uma realidade tão opressiva que pouco elas tem de fé e esperança*, e em outro momento comentou: *Faço parte de uma geração que antigamente os pais protegiam mais [as crianças], tinham uma mãe que ficava em casa, enquanto o pai trabalhava. Hoje em dia não tem mais essa referência de família* (Professora – entrevista). Ela reconheceu a importância do apoio da família na educação dos estudantes, no acompanhamento do rendimento escolar e visitas periódicas à escola. Também contou que muitos pais só aparecem para saber se o aluno passou de ano. Segundo a professora, ao trabalhar com projetos *busca-se manter ou promover o apoio familiar* (Professora – entrevista).



Ela considera que um projeto bem elaborado *junta as pessoas, o grupo pedagógico, junta a escola toda e os pais* (Professora – conversa informal), pois quando os alunos forem realizar uma atividade externa ou discutir assuntos polêmicos, como a sexualidade, a direção deve pedir autorização dos pais, mas não apenas isso. Segundo a professora, a participação da família no projeto contribui para que as atitudes e mudanças necessárias, discutidas no projeto, ocorram de forma mais eficaz, pois o que foi aprendido e está sendo posto em prática pelos alunos irá refletir no comportamento dos pais e vice-versa.

6. *Usar projetos para cultivar boas relações afetivas.* Para a professora, a aprendizagem não está apenas relacionada à transmissão de conteúdos disciplinares, mas aprender configura um sistema mais complexo em que a escola, a família, o cotidiano, as experiências vividas são fatores indissociáveis desse processo e, segundo ela, as relações afetivas são importantes no processo educacional. Em seu relato, reporta-se a uma professora de ciências, da sexta série, que lhe encantava e que lhe mostrou o processo de ensino-aprendizagem como uma atitude de “fé e esperança”, como ela afirmou: *Tinha uma professora de ciências que me seduzia, porque ela falava de uma maneira que me fascinava, me fazia ter sonhos, ter esperança* (Professora – conversa informal).

Os sentidos subjetivos que a professora revela em relação à fé e à esperança estão relacionados com a concepção de mundo da professora, a partir de sua convicção religiosa. Na entrevista a professora falou que costumava frequentar uma igreja e assumia para si os valores cristãos.

Nesta perspectiva, Fonte (2014) afirma que na educação do século XXI “espera-se que o educador seja uma figura transformadora e acolhedora. Um amigo carinhoso que não impõe sua opinião, que respeita cada história de vida” (p.16).

7. *Usar projetos para promover a autonomia dos professores e dos estudantes.* Segundo a professora, os projetos possibilitam desenvolver a autonomia dos estudantes. Ela diz: *Eu gosto de trabalhar com projetos, porque eu tenho a sensação de estar fazendo algo mais, além de estar dando as minhas aulinhas. [Posso] incentivar alguém, mesmo que seja um ou dois, incentivar a pensar, buscar, investigar, analisar.* Em outro momento ela completou: *O que a gente quer formar? Um aluno que aprende [a pensar e] não apenas para tirar notas, e ainda diz: Os alunos [quando aprendem] falam com mais desenvoltura* (Professora – entrevista). Girotto (2006) comenta que a autonomia dos alunos na Pedagogia de Projetos é essencial, pois eles



são corresponsáveis pelo trabalho e pelas escolhas no decorrer do desenvolvimento do projeto. Segundo Matos (2009), a autonomia é importante para o educando, pois ele torna-se responsável por sua própria aprendizagem.

A autonomia da professora também é contemplada em relação à escolha dos conteúdos a serem ministrados. Ao trabalhar com projetos, ela não se limita àqueles prescritos nos livros didáticos, mas diz que *dependendo do governo vigente, [o professor] fica mais livre para escolher os conteúdos que acha mais pertinentes para serem trabalhados em sala de aula* (Professora – entrevista). Para Matos (2009), a Pedagogia de Projetos desenvolve “a autonomia do professor, que ao assumir um projeto deixa de seguir o currículo ‘engessado’ que é comum nas escolas” (p.29). Mas esta opção parece mais difícil nas escolas particulares, pois segundo a professora as escolas particulares prezam muito pelo conteúdo, e avalia: *Já dei aula em escola particular, mas não gosto, o tempo ofertado é altamente improdutivo, tem um nível de prova [e de exigência de conteúdo] que obriga o aluno a “saber”* (Professora – entrevista). Outro indicador de sua motivação aparece nesse complemento: *Gosto de trabalhar de acordo com os meus conceitos, se eu perder isso, perco a motivação* (Professora – conversa informal). Percebemos nessa fala uma relação explícita entre motivação e autonomia.

### **Considerações Finais**

Apesar de não se filiar a nenhuma corrente ou utilizar como referências autores conhecidos que utilizam projetos em sala de aula, percebemos nas experiências relatadas pela professora, muitas aproximações com o que a literatura propõe sobre a Pedagogia de Projetos. Consideramos que, para ela, trabalhar dessa forma não se configura como a mera aplicação de uma técnica, mas, segundo Giroto (2006) “uma maneira de compreender o sentido da escolaridade baseado no ensino para compreensão, que é uma atividade cognoscitiva, experiencial, relacional, investigativa e dialógica” (p.33).

A professora considera aspectos subjetivos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem ao comentar a importância da cooperação dos diversos agentes que atuam na esfera educacional, desde as decisões políticas, passando pelos gestores da escola, até as interações com os familiares e com os alunos em sala de aula. Sua preocupação em formar para a cidadania, desenvolver um trabalho interdisciplinar, ter o apoio institucional, envolver as famílias e cultivar boas relações afetivas com os

alunos, também indica sua atenção a aspectos subjetivos, que configuram sua motivação para trabalhar com projetos de um modo singular. Nesta perspectiva, o sentido de trabalhar com projetos, para a professora, vai além da ênfase nos aspectos cognitivos da aprendizagem. Ensino e aprendizagem são concebidos como processos histórico-culturais, que acontecem entre sujeitos concretos, com histórias e vida afetiva particulares.

Os indicadores de sua motivação para trabalhar com projetos ilustram que, a partir de suas configurações subjetivas em processo, a professora desenvolveu uma maneira singular de ensinar desta forma, nos vários contextos sociais em que se constituiu sua experiência profissional.

### Referências Bibliográficas

- Alvarez Leite, L. H. (1996). Pedagogia de projetos: intervenção no presente. *Revista Presença Pedagógica*, 2(8). Disponível em: <http://presencapedagogica.com.br/files/PP08.pdf>
- Andrade, G. T. B. (2011), Percursos históricos de ensinar ciências através de atividades investigativas. *Revista Ensaio*, 13(1), 121-138. Disponível em: <http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/article/view/245/589>
- Cachapuz, A., Gil-Perez, D., Carvalho, A. M. P., Praia, J., & Vilches, A. (2005), *A Necessária renovação do ensino das ciências*. São Paulo: Cortez.
- Fonte, P. (2014). *Pedagogia de projetos: ano letivo sem mesmice*. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Giroto, C. G. G. (2006) A metodologia de projetos e a articulação do trabalho didático-pedagógico com as crianças pequenas. *Educação em Revista*, 7(1/2), 31-42. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/viewFile/605/488>
- González Rey, F. (2002). La subjetividad: su significación para la Ciencia Psicológica. In O. Furtado, & F. González Rey (Orgs.), *Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais* (pp.19-42). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- González Rey, F. L. (2007). *Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- González Rey, F. L. (2009). La Significación de vygotski para la consideración de lo afectivo en la educación: las bases para la cuestión de la subjetividad.



- Actualidades Investigativas en Educación*, 9, Número Especial, 1-24. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713052003.pdf>
- Hernández, F., & Ventura, M. (1998). *A Organização do currículo por projetos de trabalho*. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Matos, M. A. E. (2009). A Metodologia de projetos, a aprendizagem significativa e a educação ambiental na escola. *Ensino, Saúde e Ambiente*, 2(1), 22-29. Disponível em: <http://www.ensinosaudeambiente.uff.br/index.php/ensinosaudeambiente/article/viewFile/39/39>
- Mitjás Martínez, A. (2005). A Teoria da subjetividade de González Rey: uma expressão do paradigma da complexidade em psicologia. In F. González Rey (Org.), *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia* (pp. 1-25). São Paulo: Thompson.
- Mitjás Martínez, A. (2006). Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem, uma relação necessária? In M. C. V. R. Tacca (Org.), *Aprendizagem e trabalho pedagógico* (pp. 69-94). Campinas, SP: Alínea.
- Oliveira, C. L. (2006). *Significado e contribuições da afetividade, no contexto da Metodologia de Projetos, na Educação Básica*. Cap. 2. [Dissertação de Mestrado, apresentada no CEFET, Belo Horizonte]. Disponível em: [http://www.tecnologiaprojetos.com.br/banco\\_objetos/%7BF2792D2A-C83F-4ABC-BEFD-4ABE1940689F%7D\\_Pedagogia%20Metodologia%20de%20Projetos%20%20Cap%202%20Disserta%C3%A7%C3%A3o%20da%20Cacilda.pdf](http://www.tecnologiaprojetos.com.br/banco_objetos/%7BF2792D2A-C83F-4ABC-BEFD-4ABE1940689F%7D_Pedagogia%20Metodologia%20de%20Projetos%20%20Cap%202%20Disserta%C3%A7%C3%A3o%20da%20Cacilda.pdf)
- Silva, G. F. (2008). *Os Sentidos subjetivos de adolescentes com câncer*. [Dissertação de Mestrado, apresentada na PUC-Campinas]. Disponível em: [http://bvsm.saude.gov.br/bvs/artigos/sentidos\\_subjetivos\\_adolescentes\\_cancer.pdf](http://bvsm.saude.gov.br/bvs/artigos/sentidos_subjetivos_adolescentes_cancer.pdf)