

O trabalho por projetos e a concepção de educação

Renata Araujo Moreira dos Santos

Com muita frequência escuta-se nas escolas de educação infantil sobre os projetos desenvolvidos junto às crianças.

Temas, fotografias, portfólios e relatos declarando essa opção que, muitas vezes, equivocadamente, é nomeada como metodologia de trabalho adotada.

A recorrência dessa proposta, ou abordagem nas instituições e os equívocos ainda tão presentes nas experiências retratadas, torna tão necessária a reflexão, o estudo e o aprofundamento desse tema, do conceito do trabalho baseado em projetos, ajudando-nos a compreender o projeto em uma conexão direta com a concepção de educação que defendemos e para a qual essa proposta tanto contribui.

Início esse convite à reflexão com as palavras de Hernández:

O trabalho por Projetos requer mudanças na concepção de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, na postura do professor.

Hernández (1998) enfatiza que o trabalho por Projeto “não deve ser visto como uma opção puramente metodológica, mas como uma maneira de repensar a função da escola”. (Fernando Hernández, p. 49)

Destaco da citação, três aspectos que considero essenciais para essa discussão: “*mudanças na concepção de ensino e aprendizagem*”; “*mudanças na postura do professor*” e “*repensar a função da escola*”.

O entendimento do ensino como algo que se entrega, oferece ao aluno/aprendiz, ainda se faz muito presente na educação, mesmo que nosso discurso diga o contrário. Na outra “face dessa moeda”, deparamo-nos com o entendimento da aprendizagem como decorrente da memória e reprodução, o que é coerente com o entendimento do ensino como entrega.

Essa concepção de ensino e aprendizagem conectada à ideia de que o professor sabe, por isso ensina, treina, entrega o conhecimento ao aprendiz que, nessa perspectiva, é visto como aquele que recebe, memoriza e reproduz, tem se distanciado cada vez mais de nossos discursos e, mesmo que ainda se faça presente em nossas práticas, reconhecemos o investimento e o esforço para romper com essa ideia.

O trabalho por Projetos tem sido visto como uma alternativa para a aproximação da concepção de educação que temos buscado construir na prática. Uma educação que acredita que a aprendizagem significativa, constitui-se por meio de experiências problematizadoras de ensino, em situações que envolvem pensamento, curiosidade investigativa, levantamento de hipóteses, autoria etc.

A consciência de que a aprendizagem se dá de forma ativa e pesquisadora, torna essencial desenvolver propostas de ensino que sejam coerentes com esse entendimento.

Essa reflexão aproxima-nos do segundo ponto destacado: “*mudanças na postura do professor*”.

Ron Ritchhart (2018), idealizador da pesquisa “Pensamento Visível”, desenvolvida pelo Projeto Zero, da Universidade de Harvard, diz: “Para que as salas de aula desenvolvam essa cultura de pensamento, é essencial que a sala dos professores também as tenha” ou seja, a defesa de que os processos de aprendizagem aconteçam de forma ativa, criativa, problematizadora e investigativa, requer propostas de ensino que promovam a reflexão, a investigação e a criatividade em nossas escolas e não apenas a entrega e a informação. Essa mudança somente é possível, com a presença de professores autores, questionadores, pesquisadores, que exerçam de forma efetiva a escuta, a interpretação, a investigação, a problematização...

A constituição desse professor, por sua vez, dá-se na formação continuada, em uma escola que reconheça a importância de repensar seu papel, tanto promovendo espaços consistentes, reflexivos e problematizadores na formação de professores, quanto no desenvolvimento de contextos e propostas significativas para a aprendizagem das crianças, fazendo um movimento, como propõe Hernández (1998) de *repensar o papel da escola*.

Como fazer isso? Essa é uma pergunta que nos salta diante dessa reflexão e com a qual proporemos um diálogo ao longo do texto.

O trabalho por projetos e a aprendizagem significativa

Mais do que orientar sobre como o trabalho por projetos pode se estruturar, nesse capítulo, convidamos a refletir sobre uma concepção problematizadora das experiências de ensino e aprendizagem e como o trabalho por projetos contribui para essa construção.

Avançando nos estudos sobre a aprendizagem e como ela se constitui, entendemos que aprender relaciona-se com observar, descrever, interpretar, comparar, confrontar diferentes pontos de vista, questionar-se,

testar hipóteses, representar o pensamento, construir explicações, pensar com evidências etc. Todas, ações que colocam o pensamento no centro e evidenciam, como nos diz Ritchhart (2018), que “Não pensamos porque aprendemos, mas aprendemos porque pensamos.”. Tal entendimento, torna essencial considerarmos propostas que favoreçam o pensar em detrimento de memorizar e reproduzir.

Mas como fazer isso?

Hernández (1998), nos convoca a uma reflexão mais profunda sobre a aprendizagem ao conectá-la à ideia de compreensão...

Essa concepção com sua prática pode, em princípio, parecer uma coisa óbvia, posto que sua formulação básica leva em conta o princípio proposto por Dewey de que se não se compreende o que se aprende, não há uma ‘boa’ aprendizagem. Mas durante muito tempo, acreditava-se que, para aprender, fosse indispensável fazê-lo por intermédio de uma estratégia de repetição do aluno e do professor. Este último, por sua vez, tinha que fazer o que lhe diziam os especialistas. A finalidade desse processo era a memorização do que o docente ditava, escrevia no quadro negro ou do que estava contido nos livros-texto.

A educação para compreensão, pelo contrário, organizava-se a partir de dois eixos que se relacionam:

- Como se supõe que os alunos aprendem e
- a vinculação que esse processo de aprendizagem e a experiência da Escola têm em sua vida. (Hernández, 1998, p. 25)

Os dois aspectos vinculados à educação para compreensão, estão absolutamente conectados com a necessidade de promover mudanças na concepção de ensino e aprendizagem e de repensar o papel da escola, como aponta Hernández (1998) no início desse texto ao falar sobre as contribuições do trabalho por projetos para promover mudanças na educação.

Entender como os alunos aprendem e promover uma experiência de aprendizagem que se conecta com a vida, criando possibilidade para que o conhecimento se faça por meio de associações, favorece a defesa do trabalho por projetos como um caminho que nos aproxima da promoção de um entendimento profundo ao identificarmos que sua estrutura potencializa as diferentes formas de aprendizagem de cada aprendiz, favorece a conexão entre os diferentes saberes e a vida, promove a construção de conhecimento por meio da resolução de problemas, convoca o aprendiz – bebês, crianças, jovens, adultos – a uma postura ativa diante do

conhecimento, acionando saberes anteriormente construídos para adquirir novos.

Essa perspectiva de educação, reconfigura não apenas o modo como entendemos a aprendizagem, mas sobretudo, nos reposiciona em relação ao ensino e as transformações necessárias para que ele promova a compreensão.

Considerar o trabalho por projetos nessa perspectiva, significa reconhecer que o propósito dessa abordagem que tem como objetivo, desenvolver uma aprendizagem significativa, ou seja, promover um ensino que tenha como propósito a compreensão, como apontam Perkins e Blythe na pesquisa “Ensino para Compreensão”, também desenvolvida pelo Projeto Zero, da Universidade de Harvard, nos convoca a avançar em nossas reflexões e ações, buscando entender como o trabalho por projetos pode contribuir, de fato, para a mudança na concepção de ensino e aprendizagem.

O Ensino para Compreensão e a concepção de aprendizagem

O início deste texto abre a reflexão sobre o trabalho por projetos apontar para a necessidade de repensar o papel da escola e a concepção de ensino e aprendizagem.

Avançamos um pouco nessa perspectiva ao aproximarmos o projeto de uma aprendizagem significativa, ao promover situações problematizadoras que colocam o pensamento no centro do processo.

Aprofundando um pouco mais esse raciocínio, convidamos vocês a refletirem sobre uma proposta de ensino que tem como foco a compreensão ou, mais especificamente, declarar que a concepção de aprendizagem que defendemos busca pela compreensão.

Mas o que seria compreender algo?

Blythe (1998), nos propõe essa reflexão fazendo uma diferenciação entre conhecimento e compreensão. Declara que conhecer algo, tem relação com a condição de utilizar determinado saber ou conhecimento em um contexto específico ao qual ele é solicitado. No entanto, compreender, relaciona-se com o entendimento mais profundo de um assunto, tema, conceito, de modo que, aquele que compreende, torna-se capaz de expandir seu conhecimento, como aponta no livro “O Ensino para Compreensão:”

A compreensão é uma questão de poder explicar, encontrar evidências e exemplos, generalizar, aplicar, analogizar e representar o tópico de novas maneiras.

Por exemplo, mesmo que um estudante "conheça" a física newtoniana na medida em que ele ou ela possa aplicar certas equações a problemas rotineiros de livros didáticos, não estaríamos necessariamente convencidos de que muitos da física newtoniana funcionam na experiência cotidiana. (Por que os jogadores de linha de futebol precisam ser tão grandes? Para que eles tenham alta inércia.) Suponha que o aluno possa fazer previsões que ilustrem os princípios da teoria Newtoniana. (Imagine um grupo de astronautas no espaço tendo uma luta com bolas de neve e atingidas por bolas de neve?) Quanto melhor o aluno puder lidar com uma variedade de tarefas instigantes sobre as teorias de Newton, mais prontamente estaríamos dizendo que o aluno desenvolveu uma compreensão delas.

Diante desse ponto, cabe refletir sobre que experiências e ambientes de "ensino" promovem a compreensão, sobre quais propostas favorecem experiências mais amplas e complexas onde as crianças, desde bem pequenas, possam conectar os conhecimentos adquiridos com situações que se apresentam a elas no mundo, que possam observar, interpretar, testar suas hipóteses, compartilhar com outros suas ideias e descobertas, construir explicações para suas teorias.

Ao considerarmos os bebês, por exemplo, quando começam a perceber o entorno, os materiais, os outros bebês com os quais compartilham vivências etc., que situações proporcionamos para que eles observem, explorem, imitem, ampliem conexões? Consideramos que os bebês podem começar a conhecer o mundo pelo contato com ele ou acreditamos que precisamos "entregar-lhes" o mundo com informações, respostas para perguntas que não fizeram, fazendo por eles etc.?

Acreditar, de fato, em um ensino que promova a compreensão, significa apostar na competência de bebês, crianças, jovens e adultos, de observar, interpretar, representar o pensamento, explorar, testar, descobrir, compartilhar, ou seja, assumirem sua capacidade de serem atuantes no mundo, de se fazerem perguntas, de experimentarem possibilidades, imitarem, representarem seus pensamentos, escutarem uns aos outros, de modo a nos aproximarmos da promoção da educação que acreditamos e defendemos: uma educação consistente, problematizadora, complexa e significativa.

Ao reconhecermos que a aprendizagem profunda se relaciona diretamente com os aspectos mencionados, que envolve escuta, engajamento e investe na curiosidade investigativa, identificamos que somente alcançaremos esse propósito criando ambientes de "ensino" que promovam esses contextos, proporcionando uma relação sólida com o conhecimento, o que nos aproxima

mais significativamente do trabalho por projetos como um caminho para essa transformação.

O trabalho por projetos e as contribuições para a educação

O trabalho por projetos não nasceu na escola, nem foi idealizado pensando na educação. No entanto, ao refletir sobre as contribuições de organizar a Escola considerando uma estrutura de educação que não se fragmenta e que se conecta à vida, em 1931, Fernando Sáinz (apud Hernández, 1998, p. 67), provoca essa reflexão ao perguntar porque não introduzir os projetos na Educação Fundamental (básica), proporcionando uma relação direta entre os projetos e a vida?

A partir do entendimento do trabalho por projetos como uma proposta que contribui para uma aprendizagem ativa, que se dá em rede, de forma complexa e problematizadora, conectada à vida, surgiram algumas ideias iniciais de como ele poderia se estruturar, como aponta Hernández:

- A partir de uma situação problemática,
- Levar adiante um processo de aprendizagem vinculado ao mundo exterior à Escola, e
- Oferecer uma alternativa à fragmentação das matérias.
(Hernández, 1998, p. 67)

Esses aspectos nos reconectam à ideia central desse capítulo que propõe a reflexão e o entendimento do trabalho por projetos conectado a uma concepção de educação a qual ele contribui para desenvolver, e não como uma metodologia, que teria qualquer pretensão de oferecer receitas ou ações concretas para obter determinado resultado. Ao contrário, esse texto convida a uma reflexão mais ampla sobre a educação, sobre a fundamental importância de repensar o papel da escola e promover experiências significativas de aprendizagem.

Trata-se de defender uma aprendizagem que promova a compreensão e, para tanto, entender como a compreensão se dá. Considerando os campos mencionados por Hernández sobre a compreensão envolver uma situação problema, sobre conectar-se com o mundo fora da escola e sobre propor contextos não fragmentados de relação com a aprendizagem, proponho realizarmos uma aproximação com o trabalho por projetos e as conexões com esses aspectos.

O trabalho por projetos propõe a localização de grandes questões ou problemas que nos movem à busca de soluções ou do entendimento mais significativo sobre um tema ou conceito. Convoca à busca de possibilidades para a solução ou entendimento do que se pretende alcançar, solicitando a observação, o levantamento de hipóteses, a necessidade de testar possibilidades, a conexão de uma rede de ideias... amplia o olhar, possibilita a conexão com situações que acontecem no mundo fora da escola, favorece associações com questões atuais em um diálogo entre permanências e transformações, convida à aprendizagem por meio de um currículo integrado e não fragmentado por disciplinas e conteúdos etc.

Esse movimento ativo em relação ao que se pretende conhecer, decifrar, ressignificar etc., reconfigura a posição do aprendiz na relação com a aprendizagem. Propõe que se desloque do lugar de alguém que recebe o conhecimento, para alguém que é co-construtor em um processo contínuo de interação, de conexões e de representações do pensamento.

A medida que observa, interpreta, representa, associa, experimenta etc., ressignifica seus processos, entendimentos, ações, percepções... Transforma a natureza do aprendizado e sua forma de ser e estar no mundo.

Algumas considerações...

A aprendizagem significativa não pode existir apartada da vida, da possibilidade de sentir, tocar, experimentar, associar, indagar (se), inventar (se), (re) descobrir (se)...

A ideia do trabalho por projetos conectada a uma concepção de educação que considera o sujeito, sua história, sua identidade e sua conexão com o mundo, declara também uma concepção de escola, fala de sua função, de seu compromisso em trazer algo do mundo para colocar em diálogo com nossos bebês, crianças e jovens e oferecer tempo livre para o encontro com o conhecimento, como defendem Masschelein e Simons (2014), no livro, *Em defesa da escola, uma questão pública*.

Esse entendimento da escola como espaço por excelência para o encontro com o outro, com suas ideias, histórias, curiosidades, saberes etc., significa falar de seu compromisso com a escuta, com a problematização, com a investigação, com a experiência. Significa reconhecer que seu compromisso não é com as fórmulas, mas com as formas, com as linguagens, com as culturas, sempre plurais, múltiplas, e ao mesmo tempo singulares, pois consideram o sujeito e suas experiências.

Os projetos, nessa perspectiva, como nos diz Hernández (1998), não devem ser vistos como “um método ou uma pedagogia, mas sim como uma concepção de educação.” (Hernández, 1998, p. 89)

“Os projetos assim entendidos apontam outra maneira de representar o conhecimento escolar baseado na aprendizagem da interpretação da realidade, orientada para o estabelecimento de relações entre a vida dos alunos e professores e o conhecimento que as disciplinas (que nem sempre coincidem com o as disciplinas escolares) e outros saberes não disciplinares vão elaborando. Tudo isso para favorecer o desenvolvimento de estratégias de indagação, interpretação e apresentação do processo seguido ao estudar um tema ou um problema, que, por sua complexidade, favorece o melhor conhecimento dos alunos e dos docentes de si mesmos e do mundo em que vivem.” (Hernández, 1998, pg. 90 e 91)

Defendemos, ao falar sobre o trabalho por projetos nesse contexto, uma educação que de fato considera o sujeito e seus saberes, que problematiza as situações, que aprofunda ideias, que valoriza e promove o pensamento, que entende o conhecimento de forma integrada e o currículo de forma expandida, em diálogo com a vida. Defendemos a escuta, a invenção, a experiência, a criatividade.

Essa concepção de educação requer a presença de professores críticos, reflexivos, questionadores de suas práticas, inventivos, com a escuta atenta, curiosos por novas aprendizagens.

Professores que assumam a educação como projeto de vida e que compreendam que o trabalho por projetos não se trata de uma estrutura que possa ser reproduzida ou de etapas que possam ser seguidas, mas que ele se dá de fato, nos pequenos detalhes, nas miudezas cotidianas que movem nossa curiosidade investigativa diante do mundo, que nos permitem observar atentamente, acionar saberes, associar situações, levantar perguntas, buscar soluções para os problemas e, sobretudo, conectar-nos com a vida. É exatamente nesse diálogo com o mundo, na possibilidade de transpor os muros da escola, que nos encontramos com os projetos, não como método, mas como uma nova concepção de educação.

Referências Bibliográficas

BLYTHE, Tina. The Teaching for Understanding Guide. San Francisco: Jossey-Bass: A Wiley Brand, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: Os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MASSCHELEIN, Jan. SIMONS, Maarten. Em defesa da escola: Uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

RITCHHART, Ron. CHURCH, Mark. MORRISON, Karin. Making Thinking Visible: How to Promote Engagement, Understanding, and Independence for All Learners. San Francisco: Jossey – Bass: A Wiley Brand, 2011.