

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO
CURSO DE EDUCAÇÃO JESUÍTICA: APRENDIZAGEM INTEGRAL, SUJEITO E
CONTEMPORANEIDADE

CAROLINA CASTELLAN FERREIRA DE SÁ

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS:
Uma Ação Elementar para o Desenvolvimento da Educação Integral

São Leopoldo

2018

CAROLINA CASTELLAN FERREIRA DE SÁ

**APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS:
Uma Ferramenta Elementar para o Desenvolvimento da Educação Integral**

Artigo apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Integral: Aprendizagem Integral, Sujeito e Contemporaneidade, pelo Curso de Especialização em Educação Integral: Aprendizagem Integral, Sujeito e Contemporaneidade da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientadora: Profa. Dr. Daianny Madalena Costa

São Leopoldo

2018

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS:

Uma Ferramenta Elementar para o Desenvolvimento da Educação Integral

Carolina Castellan Ferreira de Sá*

Profa. Dr. Daianny Madalena Costa**

Resumo: O presente artigo tem como tema principal a “aprendizagem baseada em projetos” (ABP). O trabalho aqui desenvolvido, busca analisar de que forma essa metodologia de ensino contribui para o desenvolvimento integral do indivíduo, percebendo-o como sujeito ativo de seu processo de aprendizagem. Serão destacados também, quais as principais características da ABP e os tempos e espaços em que pode ser aplicada. Para tanto, será apresentada uma experiência, realizada com uma turma composta por alunos matriculados nos 4º e 5º anos de um colégio particular da cidade de São Paulo, de modo a apontar as descobertas realizadas e os resultados alcançados após a reflexão e análise do processo.

Palavras-chave: Aprendizagem baseada em projetos. Educação integral. Desenvolvimento.

Abstract: This article’s main theme is “project based learning” (PBL). The work developed here, seeks to analyze in which way this learning methodology contributes to the integral development of the individual, appreciating it as an active subject of the learning process. We will also highlight, which the main features of the PBL and the times and spaces in which it can be applied. With this purpose, we present a project experience performed with a 4th and 5th grades class, in a private school in the city of São Paulo, pointing out the findings made and the results achieved after a reflection and analysis of the process.

Keywords: Project based learning. Integral education. Development.

* Especialista em Neurociência da Educação – Universidade 9 de julho. Graduada em Pedagogia – PUC – SP. Professora tutora no Colégio São Luís Jesuítas. E-mail: carol_castellan@hotmail.com

** Doutorado em Educação – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Mestrada em Educação - Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Graduada em Ciências Sociais Licenciatura Plena e Bacharelado - Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Professora do corpo permanente do Mestrado Profissional em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

1 INTRODUÇÃO

No presente instrumento foi exposto um breve levantamento teórico acerca da “aprendizagem baseada em projetos” e sua relação com a aprendizagem integral, tendo como objetivo a fundamentação da prática exposta. Para isso, nos baseamos em leituras bibliográficas relacionadas à temática.

Abordaremos neste artigo como uma reflexão sobre a aplicação de um projeto se deu em sala de aula, analisando o processo trabalhado em um colégio particular da cidade de São Paulo, composto quase que totalmente por alunos de classe média alta e com acesso a recursos diversificados.

A partir da investigação realizada e da avaliação dos resultados após a conclusão do projeto, refletimos sobre a importância de usar tal método como instrumento facilitador do desenvolvimento da aprendizagem.

2 APRENDEZAGEM POR PROJETO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

A educação jesuíta, *investiga a significação da vida humana* e se preocupa com a formação integral de cada aluno como indivíduo pessoalmente amado por Deus. O objetivo da educação jesuíta é ajudar o desenvolvimento mais completo possível de todos os talentos dados por Deus a cada indivíduo como membro da comunidade humana. (CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO DA COMPANHIA DE JESUS, 1989).

Segundo Pe. Kolvenbach (1989), é princípio básico da Companhia de Jesus o desenvolvimento intelectual do sujeito de forma ampla e global. A partir disso, o objetivo deste capítulo é compreender se a “aprendizagem baseada em projetos” contribui para esse desenvolvimento, buscando formar sujeitos conscientes, competentes, compassivos, comprometidos e criativos que possuam amplo desenvolvimento nas mais variadas dimensões do conhecimento: cognitiva, corporal, espiritual, cultural, social e emocional. (PEC, 2016).

Como indicado pelo mesmo documento, a resposta aos desafios de uma época, é característica da Companhia de Jesus que propõe a organização de espaços e tempos escolares, com um currículo integral e integrador. A educação deve ir além dos padrões de mercado, tendo como objetivo o comprometimento com a transformação do mundo.

A modernidade e a globalização transformam as relações humanas de várias formas, impactando diretamente nos diferentes contextos do cotidiano.

Dessa forma, Haroche (2015, p. 855) coloca que:

“os mecanismos da percepção, a relação com o mundo, com a sociedade, com o outro, os liames em constante mudança, implicam e induzem o transitório, o efêmero, um conhecimento que tende, por razões intrínsecas, à pressa, à superficialidade, à falta de aprofundamento por falta de tempo”.

É nesse cenário que a identidade da criança se constrói. Em um meio no qual a velocidade de informações, o consumo exagerado, a necessidade de se obter bens materiais e a busca pelo prazer imediato prevalecem. O contexto contemporâneo reflete no desenvolvimento das crianças, tornando necessária a renovação de um sistema educacional que atenda esses indivíduos que apresentam necessidades singulares nas diferentes esferas do conhecimento.

Conforme apresentado no livro *Pedagogia Inaciana: uma proposta prática* (1993), por muito tempo o professor foi um transmissor de conhecimento, enquanto os alunos exerciam o papel de receptores de informações. Em épocas mais recentes, os livros didáticos e apostilas ganharam espaço em sala de aula e certas vezes, diminuíram a autoridade do educador. A aplicação do currículo passou a girar em torno desses materiais.

Diante desse quadro, a Rede Jesuíta de Educação, elaborou o Projeto Educativo Comum que tem como objetivo principal “um caminho para a renovação, que responda aos desafios de cada tempo de forma crítica, consciente e efetiva”. (PEC, 2016, p. 13-14).

Como colocado nesse mesmo documento, é necessário que os professores atuem contra um sistema que desvaloriza os conhecimentos dos alunos, considerando:

a diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem que guia os professores na preparação dos planos das aulas e na seleção e organização dos materiais utilizados para propor e avaliar as aprendizagens. (PEC, p.47 n.38).

Para tanto, o uso da “aprendizagem baseada em projetos” pode ser percebido como recurso facilitador do desenvolvimento, uma vez que trabalha diversas áreas do conhecimento, além de interferir direta ou indiretamente na renovação dos espaços e tempos educacionais.

2.1 Aprendizagem baseada em projetos

Segundo Bender, (2014), a “aprendizagem baseada em projetos”, também conhecida por ABP, é um modelo de ensino estimulante e inovador que proporciona ao aluno a possibilidade de confrontar um problema do mundo real de forma a contribuir para a comunidade ao qual está inserido. Como exposto, entre as tarefas da ABP estão: reflexões sobre o processo, coleta de informações, linha do tempo sobre os caminhos percorridos, pesquisas sobre o problema levantado, trabalhos e decisões cooperativos e colaborativos, identificação de informações e comunicação do produto final para a comunidade.

De acordo com o Buck Institute for Education (2008), a ABP é vista como um método sistêmico que integra um longo processo de investigação, envolvendo os alunos na aquisição do conhecimento e no desenvolvimento de habilidades. Dessa forma, um projeto deve:

- reconhecer o impulso para aprender (nato nos indivíduos);
- enfatizar questões motivadoras e provocativas;
- envolver os alunos;
- estimular a cooperação;
- ter avaliações e *feedbacks*;
- expor um produto final que apresente os resultados das investigações feitas.

Os produtos são apresentações, trabalhos, exposições ou modelos que são realizados durante um projeto. [...] Todo resultado deve ser avaliado e dar aos alunos a oportunidade de, por meio de seus produtos, demonstrar o que eles precisam saber e fazer. (BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION, 2008, p. 59-60).

O uso dos projetos em sala de aula desconstrói a ideia do ensino tradicional, no qual o professor atua como protagonista e transmissor de conhecimento. Camargo e Daros (2018), colocam que há uma quantidade significativa de indivíduos que após a conclusão dos estudos não lembra do que foi apresentado por seus professores, distanciando-se assim das necessidades do mercado de trabalho atual. Sendo assim, torna-se evidente que a metodologia tradicional é contrária as necessidades atuais.

Nesse sentido o PEC (2016, p. 49) expõe que “é importante promover a aprendizagem de modo que capacite o aluno a perceber o valor do aprendizado ao longo da vida e possibilite o desenvolvimento dos talentos individuais e coletivos”.

Bender (2014), coloca a importância da mudança no papel do professor, que passará a atuar como orientador e facilitador, evidenciando que é imprescindível que

o docente mantenha seus pensamentos e sugestões distantes, evitando qualquer tipo de imposição de seus pensamentos e concedendo aos alunos o tempo que for necessário para que cheguem às suas conclusões.

O trabalho com projetos é um exemplo de metodologia ativa que segundo Camargo e Daros (2018), está fundamentado na autonomia e protagonismo do aluno, desenvolvendo habilidades e competências que vão além das desenvolvidas em aulas tradicionais, pois baseiam-se no aprendizado colaborativo e interdisciplinar.

Sendo assim, a necessidade do uso desse recurso de metodologia ativa torna-se cada vez mais evidente. No entanto, é de fundamental importância a percepção acerca da diferença entre um projeto e uma atividade específica.

Conforme coloca Nogueira (2007 p. 76):

Praticamente todas as escolas trabalham ou dizem trabalhar com projetos nos dias de hoje, e a falta de conhecimento dessa prática tem levado o professor a conduzir atividades totalmente insipientes denominadas projetos. Qualquer cartaz pendurado na parede com patinhos já é denominado "Projeto Animais", reduzindo desta forma um projeto à mera elaboração de cartazes.

Isso posto, fica possível perceber a necessidade do aprofundamento da “aprendizagem baseada em projetos”, tendo como objetivo o melhor uso possível deste recurso.

A ABP pode gerar uma série de desafios e é fundamental que os professores estejam confortáveis com o método de ensino usado. De acordo com Bender (2014), é possível que mais de um professor participe da elaboração de um projeto, garantindo ricas trocas de experiências e conteúdos.

Se os professores inicialmente temem que a adoção do ensino na ABP resulte em menores escores de rendimento, as pesquisas disponíveis já podem deixá-los tranquilos; os alunos têm um rendimento mais elevado no ensino da ABP do que no ensino tradicional. (BENDER, 2014, p. 35).

A “aprendizagem baseada em projetos” está relacionada a resolução de problemas, ao envolvimento dos alunos em seu processo de aquisição de conhecimento, seguindo uma série de etapas que será apresentada a seguir.

2.2 Etapas de um projeto

Partindo do pressuposto apresentado, é possível perceber que um projeto pode ser visto como uma pesquisa/uma investigação, que será desenvolvida em sua totalidade mediante ao esforço investigativo dos alunos, que deverão seguir uma série de etapas, com o intuito de solucionar o problema levantado no início do trabalho. A partir da coleta de dados no livro *Aprendizagem baseada em projetos*. BENDER, William N. 2014, o quadro abaixo foi criado, como forma de sintetizar a trajetória de um trabalho por projeto.

Quadro 1 - Etapas de um projeto

Âncora	Consiste em um recurso utilizado que desperte o interesse dos alunos sobre determinado tema, fornecendo motivo para que o grupo envolvido queira solucionar o problema apresentado. Dentre as opções que podem ser utilizadas para essa exposição inicial estão: vídeos, pequenos textos, notícias, depoimentos dos integrantes da comunidade, etc.
Questão motriz	Ponto principal do trabalho com projetos que deve incitar a atenção dos alunos, fazendo com que percebam as informações que precisarão para intervir no problema. Pode ser desenvolvida pelo professor, pelos alunos ou ambos.
Investigação e pesquisa	Envolve uma série de procedimentos e recursos que auxiliarão no desenvolvimento do projeto. Exemplos de procedimentos: vídeos instrucionais, laboratórios e demonstrações, mapas conceituais, palestras, registros, discussões em grupo, avaliações, coleta de dados.
Desenvolvimento	Fase do projeto na qual a ação é tomada e toda a pesquisa realizada anteriormente é colocada em prática.
Reflexão	Instrumento relevante para a melhoria e ajustes do processo. Essa etapa deve ser realizada ao longo de todo o projeto, buscando identificar os apontamentos do grupo que devem ser adotados, descartados ou modificados.
Feedback e revisão	Pode ser respaldado em autoavaliações, avaliações de professores, avaliações de colegas, tendo caráter formativo (incluindo discussões ao longo do processo) ou somativo (ocorrendo no fim do projeto).
Apresentações públicas dos resultados	Exposição do resultado final das investigações feitas, oportunizando aos alunos a exibição de seu trabalho e as conclusões alcançadas. Exemplos de publicações: vídeos, cartas, publicações em jornais, revistas ou sites e apresentações.

Fonte: Elaborado pela autora.

Uma vez concluído esse percurso, o aluno passa a ser capaz de analisar suas ações com maior propriedade, usa suas habilidades, supera dificuldades com a cooperação do grupo ao qual está inserido, cria estratégias e percebe que há

sentido no que está aprendendo, percebe porque e para que usará os novos aprendizados.

2.3 Educação integral e o sujeito contemporâneo

A sociedade atual é fruto de uma educação mecânica, tradicional e conteudista. Nesse modelo, o professor atuava como transmissor de conteúdos, enquanto os alunos eram meros receptores do conhecimento.

Segundo Henz (2012), o sujeito herdeiro de um modelo focalista, “cognitivo-técnico-instrumental” tem dificuldade para lidar com diferentes situações da vida, em toda a pluralidade que compõe o ser humano. Por esse motivo, torna-se evidente a importância de ressignificar tempos e espaços escolares, criando um ambiente propício ao pleno desenvolvimento do indivíduo, por meio de relações e vivências.

Brandão (2012), mostra que a educação deve ir além de sujeitos úteis profissionalmente. É primordial que busque a formação de indivíduos solidários, que queiram transformar-se, indo contra o modelo educacional robotizado e limitado.

Sendo assim, o estudante, quando sujeito a um modelo educacional tradicional, enfrentará como desafio o desenvolvimento de uma série de habilidades e competências, pois é privado de receber a oportunidade de atuar ativamente em seu processo de aprendizagem, obtendo conteúdos de forma passiva, que na maioria dos casos não são significativos nem estão inseridos na realidade que vivem.

Como possível solução para esse problema, Henz (2012) sugere que ensinar vai além de delinear conceitos e transmitir informações, usando os conceitos como mediadores para compreender e intervir na realidade. Quando se utiliza conhecimentos já sistematizados e a realidade dos educandos, possibilita-se a construção de novos saberes, substituindo a "pedagogia de respostas" pela "pedagogia de perguntas".

Toda pergunta expressa uma curiosidade, um espantar-se de alguém diante de algo. Daí que não existem perguntas bobas e/ou ingênuas, assim como também não existem respostas definidas e/ou inquestionáveis; a cada resposta construída podem surgir novas indagações, novos questionamentos. (HENZ, 2012, p. 89).

Complementando essa ideia, Henz (2012, p. 87, apud Freire, 1993, p. 118-119), coloca que:

[...] o professor deve ensinar. É preciso fazê-lo. Só que ensinar não é transmitir conhecimento. [...] Só na medida em que o educando torne-se sujeito cognoscente e se assuma como tal, tanto quanto sujeito cognoscente é também o professor, é possível ao educando tornar-se sujeito produtor da significação ou do conhecimento do objeto. É nesse movimento dialético que ensinar e aprender vão-se tornando conhecer e reconhecer. O educando vai conhecendo o ainda não conhecido: e o educador, reconhecendo o antes sabido.

Essa concepção, vinculada a “aprendizagem baseada em projetos”, torna evidente que o professor considera seu aluno como sujeito cognoscente e isso se efetiva quando o aprendizado se relaciona aos conhecimentos prévios dos alunos. Nesse caso, a aprendizagem interfere na sociedade na qual o indivíduo está inserido, tornando-se significativa e contribuindo com sua condição de sujeito no mundo.

Brandão (2012), explica que a educação humanista é um dos nomes que traduz a passagem de uma pedagogia centrada no ensinar para uma pedagogia centrada no aprender e nos processos de aprendizagem.

No que diz respeito aos "novos conhecimentos" (ou conteúdos científicos), eles precisam vir ao encontro da realidade do mundo, da vida e dos saberes que todos já trazem para o processo em sala de aula, em uma relação dialógica de uma verdadeira comunidade de aprendizagem crítico-reflexiva, não apenas descrevendo-os conceitualmente, mas redizendo-os e ressignificando-os sócio-histórico-culturalmente. (HENZ, 2012, p. 86).

Nesse cenário, para Henz (2012), o papel do professor é essencial por conduzir um processo de desvelamento da realidade, da ciência, da própria existência humana, por meio do diálogo amoroso e respeitoso, permeado pela criatividade e criticidade, fazendo com que os alunos se percebam como parte de algo maior.

A autora Telma Weisz (2009), cita o salto que se deu nas últimas décadas em relação a questões do ensino e da aprendizagem, resultado de pesquisas que consideraram o processo de aprendizagem como resultado da ação do aprendiz, possibilitando ao educador enxergar o que seu aluno produziu, identificando o que este já sabe e o que se faz necessário para que avance em seu conhecimento, superando seus limites.

Segundo ela, no momento em que o educador percebe que pode usar os conhecimentos prévios de seus alunos, que estes sempre sabem alguma coisa, ele percebe também que a mera transmissão de conhecimento já não é mais suficiente. Quando o professor não possibilita que as ideias de seus alunos possam aparecer em sala de aula, conseqüentemente ele impede que se criem situações-problema

sobre as quais seja preciso pensar, impedindo assim um verdadeiro cenário de aprendizagem.

3 EXPERIÊNCIA

Apresentaremos a seguir um relato de um projeto desenvolvido com alunos dos 4º e 5º anos de um colégio particular da cidade de São Paulo, que por meio da observação das questões que os cercavam no ambiente escolar, escolheram o tema que seria desenvolvido e o problema investigado. O grupo observado é composto por crianças de classe média alta, com fácil acesso a informação e cultura. São alunos que permanecem o dia todo no colégio (7h às 18h), cursando o turno regular pela manhã e o contra turno à tarde.

O projeto apresentado teve duração de 1 ano e fez parte da nova proposta do colégio, que inseriu a ABP em diferentes séries e turmas.

3.1 Minha experiência

Partindo de uma questão motriz (elemento principal do trabalho com projetos), que deu início à investigação de um problema que fizesse parte da realidade dos alunos, o projeto visou produzir conhecimento científico, testando hipóteses, analisando-as na perspectiva de contribuir para a produção de um conhecimento e com isso comprovar e assegurar resultados. Assim foi desenvolvida uma sequência de atividades diversificadas durante todo ano, que guiaram os alunos na busca de possíveis soluções para o problema escolhido.

Ao longo do processo, surgiram novos questionamentos para serem investigados. Os alunos formularam hipóteses, pautados em conhecimentos prévios e estudos já feitos, para então realizarem experiências, pesquisas de campo, testes, até chegarem a uma conclusão e elaborarem uma forma de divulgação do tema estudado, gerando intervenções no meio que os cercam.

Para ilustrar a trajetória, as atividades desenvolvidas foram descritas no quadro abaixo:

Quadro 2 - Etapas percorridas

Ancoragem	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa na rua do colégio a respeito da quantidade de animais selvagens em São Paulo. - Análise da pesquisa. - Escolha do tema do projeto selecionando temas que considerados importantes. - Contextualização da temática. - Investigação em livros e sites sobre o tema escolhido. - Sistematização dos conteúdos vistos até o momento.
Questão motriz	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração da questão motriz (vide apêndice A), tomando o cuidado de formular um questionamento motivador, que instigasse a turma a criar questões mais específicas e orientadoras.
Investigação e pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho em pequenos grupos para investigação, registro e partilha das informações colhidas acerca das hipóteses levantadas.
Desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de um croqui contendo a planta do espaço que seria criado. - Preparo para apresentação da proposta para os diretores da escola. - Apresentação do projeto para a direção. - Aprovação do projeto e início dos trabalhos para a construção do jardim. - Momento “mão na massa” para colocar a construção do jardim em prática. - Reunião com o gerente de serviços gerais do colégio para início das obras. - Visita ao espaço para medição. - Ida à manutenção da escola para analisar possibilidades e escolher materiais. - Envio da relação de materiais e instrumentos para orçamento. - Solicitação para o assistente de direção da compra dos materiais aprovados. - Reunião com o jardineiro do colégio para escolha das mudas de plantas que se adaptariam melhor ao espaço. - Preparo e separação dos materiais comprados. - Linha do tempo sobre os caminhos percorridos. - Registro fotográfico realizado pelos alunos das etapas da obra. - Plantação e organização do espaço.
Reflexão	<ul style="list-style-type: none"> - Partilha de ideias e troca de informações com outras turmas. - Revisão e ajustes do processo (realizada a cada mês).
<i>Feedback</i> e revisão	<ul style="list-style-type: none"> - Autoavaliação relacionada ao projeto. - Avaliação coletiva das etapas percorridas e dos resultados obtidos.
Apresentações públicas dos resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Inauguração do jardim aberta aos funcionários do colégio e aos pais dos alunos que idealizaram o espaço. - Convite ao padre (reitor do colégio) para que abençoasse o espaço.

Fonte: Elaborado pela autora.

Como é possível verificar, o projeto seguiu as diferentes etapas expostas por Bender (2014), de forma a proporcionar mais contato com as diversas dimensões do conhecimento, integrando agentes das mais variadas áreas da comunidade escolar.

3.2 Educação Integral e a experiência com projetos

Cavaliere e Gabriel (2012), quando citam Jaeger (2010) dizem que a educação integral envolve diferentes dimensões da formação do indivíduo, resultando em seu pleno desenvolvimento. Segundo os autores, essa proposta educacional engloba aspectos cognitivos, emocionais e sociais.

Padilha (2012), por sua vez, complementa essa teoria, ressaltando que por meio da educação integral, novos tempos e espaços são criados, buscando construir ambientes que favoreçam o desenvolvimento cognitivo, comportamental, biológico, psicológico, afetivo, relacional, profissional, ético, de forma a levar a formação de indivíduos que saibam “conhecer-pensar-criar-fazer-ser”. Essa ideia é reafirmada no PEC (2016, p. 48-49) quando exposto que

nas escolas da Companhia de Jesus, toda a ação educativa converge para a formação da pessoa, enfatizando a necessidade de reconhecer as potencialidades do indivíduo e garantindo o desenvolvimento das dimensões afetiva, espiritual, ética, estética, cognitiva, comunicativa, corporal e sociopolítica.

A experiência com projeto descrita neste trabalho se deu dessa forma. Por meio desta, foi possível incentivar e estimular os mais diversos aspectos do desenvolvimento, favorecendo a aquisição de habilidades e competências como: colaboração e cooperação, trabalho em equipe, resolução de problemas, tomada de decisões, comunicação, criatividade e criticidade.

O resultado de tal experiência pode ser confirmado, quando Perrenoud (1999, p. 57), coloca que

no campo dos aprendizados gerais, um estudante será levado a construir competências de alto nível somente confrontando-se, regular e intensamente, com problemas numerosos, complexos e realistas, que mobilizem diversos tipos de recursos cognitivos.

Em complemento a isso, com um trabalho desenvolvido a partir de um problema, os alunos tiveram a oportunidade de ampliar seus conhecimentos, exercitaram a ética e buscaram formas de envolver diferentes agentes da comunidade escolar em busca da solução para um problema comum que se mostrou de suma importância para todo o grupo.

Dessa forma, é possível perceber que a “aprendizagem baseada em projeto” se relaciona com o desenvolvimento de habilidades e competências fundamentais para o desenvolvimento global do estudante, sempre partindo de problemáticas existentes no meio que o cerca e que se apresentem como interessantes e motivadoras.

Ensinar competências significa utilizar formas de ensino consistentes para responder a situações, conflitos e problemas próximos da realidade, em um complexo processo de construção pessoal com exercitações de progressiva dificuldade e ajustes contingentes conforme as características diferenciadas dos alunos. (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 109).

Como foi posto, a ABP parte de uma questão motriz que envolve uma situação problema real relacionada a realidade dos alunos e que como exprimiu Perrenoud (1999), não pode ser vista como uma situação didática qualquer, uma vez que coloca o aluno perante a uma série de decisões que serão tomadas com o objetivo de solucionar o problema escolhido.

Como afirmam Tilton e Pacheco (2012, p. 154),

A promoção de vivências significativas favorece a construção de um sentido pelos alunos em relação não só a escola, mas também em relação aos espaços da comunidade e da cidade e aos saberes nela contidos. Sabe-se, hoje, que a pouca valorização que os alunos conferem a determinados conteúdos escolares tem menos a ver com desinteresse e mais com dificuldade de encontrar sentido para o que os professores ensinam.

Padilha (2012, p.190) diz que “se educarmos sem dialogar com os saberes e experiências que os alunos trazem para a escola, estaremos contribuindo para dificultar as suas aprendizagens”. É preciso reconhecer e valorizar que os agentes envolvidos no processo educativo acumulam saberes e experiências significativas que contribuirão para sua formação.

Em complemento as essas ideias, podemos ver na fala de Tilton e Pacheco (2012) que para permear e transcender os currículos escolares, é necessário possibilitar a convivência com a diversidade, a participação e intervenção na sociedade, envolvendo os diversos saberes e vivências de cada indivíduo enredado no processo.

É preciso reconhecer que, no mundo em que vivemos e na escola que frequentamos diariamente, deparamo-nos com problemas tão complexos, para os quais a ciência [...] não tem dado respostas. Por isso mesmo, desafiarmo-nos ao enfrentamento dos problemas que surgem em nosso cotidiano torna-se uma exigência das práxis de uma educação que se quer transformadora, radicalmente democrática e libertadora da pessoa. (PADILHA, 2012, p. 195).

No período de transição que a sociedade vive, um novo olhar acerca da educação integral vem sendo construído. Diante disso, é vantajoso que as pessoas estejam abertas ao novo, às novas formas de se fazer educação, distanciando-se do que é comum, confortável e familiar, pois somente dessa forma, conseguirão compreender as múltiplas facetas que constituem a educação integral. (Titton e Pacheco, 2012).

4 ANÁLISE

Por meio do projeto desenvolvido, os alunos tiveram a oportunidade de caminhar rumo ao desenvolvimento da autonomia e do senso crítico, demonstrando aptidão para solucionar problemas e trabalhar em grupo de forma colaborativa, percebendo suas responsabilidades e participando de cada etapa como protagonistas do processo de aprendizagem.

Para poder levar em conta as contribuições dos estudantes, além de criar o clima adequado, oportunizamos aos alunos, momentos em que tiveram contato com problemas do mundo real e perceberam que havia a possibilidade de intervir socialmente. Deste modo, as ações tornaram-se concretas e o aprendizado significativo.

Fatos esses percebidos pelos apontamentos dos próprios alunos, pais, funcionários, além de outros membros da comunidade escolar.

Apesar dos resultados positivos, é importante salientar, que o projeto foi desenvolvido por alunos no período oposto ao do regular, que segue uma grade curricular diferenciada e mais flexível, além de utilizar ambientes, tempos e espaços que facilitaram a aplicação do projeto. Quando comparado ao curso regular, a implementação desta metodologia torna-se mais desafiadora, mas não impossível, pois divide espaço com livros didáticos, currículo específico, provas e uma rotina menos flexível.

Ressaltamos que, como qualquer trabalho um projeto também é suscetível a dificuldades, falhas e erros. Sendo assim, a avaliação do processo, torna-se indispensável para subsidiar o crescimento do grupo, além de contribuir para o melhor aproveitamento de projetos futuros.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da experiência realizada com projetos e os estudos realizados como base teórica para este trabalho, foi possível perceber a importância do uso da “Aprendizagem baseada em projetos” para o desenvolvimento integral do ser humano.

Dessa forma, entende-se que o uso de diferentes recursos e a participação ativa dos estudantes ao longo do processo educacional se faz necessário.

Entendemos que na área da educação, houve um avanço acerca dos estudos da temática abordada e que as instituições de ensino procuram colocá-la em prática. No entanto, cabe aos educadores e pesquisadores atuais, a ampliação e aprofundamento de tais estudos.

Pelo exposto acima, notamos que os resultados foram positivos, contudo, não podemos tomar este fato como regra geral. É preciso que os esforços acerca da temática não se esgotem, uma vez que a educação sofre mudanças e influências constantes.

REFERÊNCIAS

BENDER, W. *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Porto Alegre: Penso. 2014.

BRANDÃO, C. *O outro ao meu lado: algumas ideias de tempos remotos e atuais para pensar a partilha do saber e a educação de hoje*. In: MOLL, J. *Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso. 2012. p. 46 a 71.

BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION. *Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores do ensino fundamental e médio*. Porto Alegre: Artmed. 2008.

CAMARGO, F.; DAROS, T. *A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso. 2018.

CAVALIERI, A.; GABRIEL, C. *Educação integral e currículo integrado: quando dois conceitos se articulam em um programa*. In: MOLL, J. *Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso. 2012. p. 277 a 294.

DOCUMENTO. *Características da educação da Companhia de Jesus*. 4ª ed. São Paulo: Loyola. 1989.

DOCUMENTO. *Pedagogia Inaciana: uma proposta prática*. 7ª ed. São Paulo: Loyola. 1993.

DOCUMENTO. *PEC: Projeto Educativo Comum*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Loyola. 2016.

HENZ, C. *Paulo Freire e a educação integral: cinco dimensões para (re) humanizar a educação*. In: MOLL, J. *Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso. 2012. p. 82 a 93.

HAROCHE, C. *O sujeito diante da aceleração e da ilimitação contemporâneas*. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 851-862, out./dez. 2015.

MOLL, J. *Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso. 2012.

NOGUEIRA, N. *Pedagogia dos projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências*. São Paulo: Érica/Saraiva. 2007.

PADILHA, P.; GABRIEL, C. *Educação integral e currículo intertranscultural*. In: MOLL, J. *Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso. 2012. p. 189 a 206.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed. 1999.

TITTON, M.; PACHECO, S. *Educação integral: a construção de novas relações no cotidiano*. In: MOLL, J. *Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso. 2012. p. 149 a 156.

WEIZ, T.; SANCHEZ, A. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo: Ática. 2009.

ZABALA, A.; ARNAU, L. *Como aprender e ensinar competências*. Porto Alegre: Artmed. 2010.

APÊNDICE A – ELABORAÇÃO DA QUESTÃO MOTRIZ

Projeto	
Tema	Falta de área verde no colégio
Questão Motriz	O que podemos fazer para minimizar os problemas causados pela falta de árvores e outras plantas no nosso colégio?
Hipóteses para causa do problema	<ul style="list-style-type: none"> • O colégio tem pouca terra; • Tem pouco espaço aberto; • Tem muita área cimentada; • Os lugares que batem sol são quadras e não tem onde plantar.
Hipóteses para solucionar o problema	<ul style="list-style-type: none"> • Plantar mais árvores; • Conversar com pessoas que entendam do tema; • Fazer um jardim.
Questões que surgiram no processo	<ul style="list-style-type: none"> • Por que as árvores são importantes? • O que a falta de árvores causa? • Quais os cuidados que as plantas precisam para viver bem?