

ORIENTAÇÃO DOS TRABALHOS DE CLASSE, NA ESCOLA PRIMÁRIA
(Métodos e recursos de educação primária)

Quando, em maio de 1955, recebemos a incumbência de organizar, no Rio, a escola de demonstração do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, na qual deveríamos, ainda, colher dados sobre problemas de interesse para a educação primária e a formação de professores para esse nível, pareceu-nos que um ponto importante a fixar seria a orientação geral a dar aos trabalhos de classe, isto é, o que se chama geralmente de "métodos e recursos" de ensino.

Cumpria-nos escolher as linhas mais eficazes de ação para obter os objetivos que buscávamos e que eram, de modo geral, favorecer o desenvolvimento mais completo, harmonioso e ^{de} acordo ^{com os} aos valores humanos e ^{no} democráticos, de nossos alunos, por meio de aquisição de conhecimentos e instrumentos mínimos de ação necessários à vida social e às necessidades de prosseguimento, em nível mais alto, da educação, e, ainda de hábitos, atitudes, interesses e ideais que levassem a criança a um contínuo aperfeiçoamento pessoal e aos valores da sociedade democrática.

Na resolução que deveríamos tomar procuramos levar em conta toda uma série de considerações, determinadas pelos objetivos que nos norteavam, e, de modo geral, por nossa filosofia de educação, pelos esclarecimentos que as ciências - principalmente a Psicologia e a Sociologia - nos poderiam trazer, e, ainda, pelas circunstâncias particulares de nossa escola. Procuramos alinhar as principais dessas considerações, a seguir:

1) Concebendo a educação como uma transformação total de pessoa, teríamos de levar em conta - mesmo nas aprendizagens mais específicas como por exemplo, a de adição com inteiros ou o domínio da leitura - a influência geral sofrida pela criança, principalmente quanto à aquisição do gosto pelo aprendido e o interesse por utilizá-lo e desenvolver-se cada vez mais no setor.

2) Valorizando a qualidade das aprendizagens que ocorrem na vida comum, em contraposição às relativas a exercícios escolares que preparam apenas para novos exercícios ou provas, tínhamos em vista que as aprendizagens escolares se aproximavam ao mais possível das que ocorrem fora da escola, em sua qualidade positiva de participação plena da criança, evitando, ao mesmo tempo, suas condições negativas (caráter assistemático, maior despendio de tempo, ex-

periências sem valor social e educativo (por vâzes, mesmo, negativas dêsse ponto de vista).

3) Já tendo sido esclarecido a importância do interêse e do êxito na aprendizagem, parecia-nos de primordial importância que assegurássemos a intenção de aprender da criança e atividades que pudesse realizar com esforço interessado e com sucesso.

4) Parecia-nos, ainda, essencial considerar que a criança deveria ter uma permanente noção de seu progresso nos vários setores de educação e, na medida de suas possibilidades, fôsse, mesmo, capaz de apreciá-lo criticamente.

5) Preocupava-nos em alto grau a idéia de que deve o educando ir fixando, como uma das mais importantes aquisições da escola, a idéia do valor de saber, de ter instrumentos de informação, responsabilidade no informar-se, pela noção de que aprendizagem e trabalho eficiente, aprendizagem e aperfeiçoamento individual estão indissoluvelmente ligados, na escola como na vida em geral.

6) Também constituia objeto de particular preocupação que nossos alunos valorizassem, tanto como os conhecimentos relativos às disciplinas básicas da escola primária, a capacidade de participar positivamente de atividades recreativas, artísticas, de trabalho e de vida social em geral.

7) Como objetivos dos mais importantes a obter havia-nos destacado, além dos já citados, a iniciativa equilibrada, o espírito de colaboração e solidariedade, a capacidade de trabalhar em grupo, e de agir reflexivamente e com perseverança.

8) Também nos merecia particular atenção e noção, defendida por alguns dos grandes psicólogos, entre os quais Koffka e Spranger de que é vivendo plenamente cada uma das fases de sua evolução que nos preparamos para a seguintes:

9) As condições e interêses da criança (ôles próprios, inclusive, dependendo em parte da influência do meio) seriam o ponto de partida para nosso trabalho; os objetivos sociais e humanos a meta a alcançar, que a criança, por sua falta de visão prospectiva, ignora. Caberia ao professor criar as condições para que a criança, inexperiente e de interêses mais ou menos inconsistentes, fôsse formando linhas de interêse cada vez mais persistentes, nos sentidos úteis a seu desenvolvimento, e adquirindo instrumentos que a habilitassem a cada vez mais progredir no sentido individual e social.

10) Os interesses profundos da criança correspondendo às grandes necessidades do homem, atendidas através de soluções que a humanidade foi conquistando através dos tempos e que justamente cabe à educação fazer a criança adquirir de maneira mais sistemática e eficaz, não haveria contraposição entre programas e objetivos em vista e interesse infantil.

11) A criança aprende através das experiências que podem ser mais ou menos significativas no sentido de contribuir de maneira mais completa a seu desenvolvimento - para os objetivos buscados - partindo do ponto em que se encontra e levando em consideração a sua capacidade. Cabe ao educador favorecer as condições para que a criança tenha as experiências que lhe serão mais favoráveis e extraia delas o valor educativo que oferecem.

12) Toda a atuação que obedeça a uma organização uniforme se arrisca a tornar-se artificial, desinteressante e a comprometer toda a riqueza que pode oferecer a experiência educativa, além de cercar o professor, impedindo-o, inclusive, de criar novos recursos e de progredir pessoalmente, e entrava e avanço dos recursos da educação.

Do lado dessas considerações, tínhamos em vista a situação particular da nossa escola. Nossos professores, em sua maioria, se haviam formado há dois anos, e não haviam tido oportunidade de realizar observações sobre a realização de recursos mais atuais de educação.

Assim, pareceu-nos que a atitude mais aconselhável seria a escolha de uma das soluções gerais dadas ao problema da orientação do ensino, sobre o qual depois se fariam as modificações que parecessem convenientes.

Parecia-nos importante que o professor, liberto embora da preocupação com "passos" ou fases objetivas de trabalho, tivesse, contudo, algo mais do que as idéias gerais que apontamos, para norteá-lo. Do contrário, temíamos nos arriscar a um trabalho dispersivo e que dificilmente poderia atender, sequer, à parte das condições que tínhamos em vista. O aprender a trabalhar conforme linhas mais ou menos definidas parecia-nos importante como base para um trabalho mais livre, futuro. Dentre os meios propostos para atender às considerações a que nos referíamos e que nos pareceu mais adequado, por abrangê-las de modo mais geral, seria o ensino por meio de projetos.

O chamado "método de projetos" apresentava um mínimo de caracterização, sem impor linhas ou fases rígidas, como frequentemente ocorre em outros chamados "métodos" de ensino (1). Propostas por vários autores as idéias fundamentais que o norteiam, foi ele realizado de maneiras várias. Em nosso caso, foi aconselhado principalmente como uma atividade de toda a classe, levando a um trabalho único, embora às vezes como soma de vários trabalhos de grupos ou individuais (Exemplos: Organização de uma biblioteca de classe, compreendendo construção da estante, de fichários, organização de fichas de consulta e empréstimo, de capas para os livros, marcadores, etiquetagem dos livros etc.). Os projetos individuais realizados foram, geralmente, idênticos para a turma ou grupos (Exemplos: presentes para as mães, no Dia das Mães, preparo de enfeites e lembranças de 1.º comunhão, presentes vários para os pais no Dia do Papai). Nesses casos cada turma ou grupo se encarregava de trabalhos semelhantes, diferindo apenas no acabamento.

As características a buscar seriam: atividade desejada pela criança e por ela realizada com continuidade, planejada, executada e apreciada reflexivamente e completa participação da criança, devendo dar margem a experiências educativas adequadamente orientadas pelo professor. A intenção do aluno, a resolução dos problemas surgidos e a realização de atividades em situação real e reflexivamente seriam indispensáveis. As atividades atendendo a esses critérios ofereciam, a nosso ver, as seguintes vantagens:

-
- (1) - Apesar das conotações negativas que tem a palavra método, geralmente envolvendo a idéia de passos definidos, empregamo-la aqui por não encontrarmos outra que a substitua sem perigos. A palavra "recursos", que talvez fosse mais feliz, pode ser associada à de pequenos expedientes "didáticos", com perigo ainda mais grave. O vocábulo "meios" parece igualmente pouco interessante por poder levar à idéia de uma separação de meios e fins, responsável por grande parte do fracasso da educação. O problema em jogo, como se vê, é o de orientação geral da educação para atingir os objetivos em vista.

1. Seria assegurado o fator essencial à aprendizagem, a intenção do aprendiz. Estaria garantido o interesse, que é o motor da atividade humana e o fator que mais favorece à aprendizagem. Partindo de um interesse da criança, corresponderiam as atividades a algo que tem sentido, que faz parte de sua vida, em que a criança está plenamente empenhada e à qual dá seu esforço para alcançar o fim em vista.

2. Além de atividades de tipo intelectual, os projetos dariam oportunidades de expressão criadora, de construção, de convívio, de relação com colegas e adultos etc.

Como tal, proporcionariam experiências reais e variadas, e que concorreriam significativamente para o desenvolvimento infantil, por se inserirem naturalmente na vida e no processo de desenvolvimento da criança, graças à orientação esclarecida do professor, no fixar as experiências especialmente valiosas nesse sentido.

3. Trazendo para a escola uma atmosfera de vida, essas atividades levaria a criança a sentir a ligação necessária entre viver e aprender, importante para que as tarefas escolares sejam realizadas com a compreensão de seu valor e a criança se habitue a, na vida comum, procurar informar-se e aprender para resolver bem os problemas surgidos.

4. Mais do que qualquer outras, por se realizarem em situação real, essas atividades favoreceriam a aplicação do aprendido nas situações da vida.

5. Pela experiência que dariam à criança de planejar, ouvir e considerar as opiniões alheias, imaginar soluções, criticá-las, aplicar a escolhida pela maioria, vencer as dificuldades, apreciar o trabalho e ver-lhe as falhas, concorreriam para criar hábitos de trabalho responsável, de consideração da opinião alheia, de pensamento reflexivo e crítico, de iniciativa, perseverança etc.

6. Pela necessidade de a criança justificar seus pontos de vista, de apreciar os objetivos buscados em face de sua capacidade, de vencer as dificuldades no desenvolvimento do projeto contribuiriam a levar a criança a formar interesses firmes, capazes de resistir a obstáculos, e mais e mais perseverantes e elevados.

7. Pela oportunidade que propiciaria à criança de ter êxito por seu próprio esforço, concorreria a dar-lhe segurança em suas próprias possibilidades, importante para o desenvolvimento de uma série de atitudes sociais como o interesse e a iniciativa pelo bem comum.

8. Pelas oportunidades que ofereceria de trabalho em conjunto de grupos, da classe, de elementos da escola e de fora dela - ofereceria oportunidades excepcionais para experiências de colaboração e apreciação de seu valor.

9. Pelo planejamento conjunto e pela divisão de trabalho, forneceria oportunidades de participação de todos e valorização das qualidades individuais as mais variadas, concorrendo para um clima de respeito a cada um e valorização das capacidades individuais.

10. Pela oportunidade de discussão para escolha dos projetos, decisão sobre os meios, crítica dos resultados, trabalho em grupo, favoreceriam oportunidades de aprendizagem da vida democrática (respeito aos demais, necessidade de informar-se antes de agir, responsabilidade, acatamento das decisões da maioria).

Reconhecemos que, para essas qualidades se realizassem tornar-se-ia necessário um permanente controle, a fim de guardarmos as condições que permitissem a obtenção dessas vantagens evitando os perigos a que poderiam levar tais atividades, desde que conduzidas por mãos menos experimentadas e, ainda, para completá-las com cursos destinados a compensar inconveniente que pudessem surgir.

Estávamos principalmente atentos para alguns perigos gerais:

- 1) As oportunidades oferecidas pelos projetos nem sempre estariam de acordo com as capacidades da criança e, conseqüentemente, o professor.
- 2) O projeto não ofereceria o caráter de continuidade e graduação que devem ter as experiências da criança, principalmente em certos setores, para levarem a uma aprendizagem segura.
- 3) Igualmente, nem sempre ofereceriam as oportunidades de fixação

- e com intervalos convenientes para que a aprendizagem se des-
se de maneira eficiente e econômica.
- 4) Esse fato e, mais o caráter variado das atividades a que levá-
ria (discussões, construções etc) determinariam um despêndio de
tempo superior ao de outros recursos de educação.
 - 5) Atendendo aos interesses das crianças, teria o perigo de desen-
volver um utilitarismo pouco interessante.
 - 6) Igualmente, poderia levar a criança a desvalorizar as pausas
para aprendizagem, que apareceriam como obstáculos à obtenção
mais pronta dos objetivos buscados.
 - 7) Poderiam, ainda tais atividades levar a criança à incapacidade
de desenvolver esforço não retribuído logo por um prazer, pre-
parando-a mal para a vida e suas restrições.
 - 8) Não permitindo uma sistematização das experiências, o método
falhariá ou exigiria um tempo muito superior em relação às
aprendizagens que a pediriam fundamentalmente, tais como a
aprendizagem da leitura e escrita, a de Matemática etc.
 - 9) Por requerer certa constância de interesses e capacidade de
trabalho perseverante, o método não se adaptaria bem à 1ª sê-
rie, em que a criança estaria ainda predominantemente com interê-
ses lúdicos.
 - 10) O ensino por projetos não favoreceria a aprendizagem sistematiz-
sada, de acordo com um programa pré-estabelecido, por seu cará-
ter ocasional.

Além desses perigos, já apontados, havia ainda outros a
temer, determinados pela falta de experiência de professor com ês-
se tipo de atividades, que exigiam um domínio de matéria e da clas-
se provavelmente maior do que o ensino formal.

Conscientes desses prós e contras, iniciamos a experiên-
cia, atentos aos valores positivos e negativos que se fossem eviden-
ciando, e procurando recursos e soluções para evitar os últimos.

Nos dois anos de experiências que realizamos (agosto a
dezembro de 55, março a dezembro de 56 e março a agosto de 57) três
grupos de professores foram iniciados nesse tipo de trabalho. A pre-
paração que lhes foi assegurada fez-se quase que simultaneamente com
a experiência em turma, exceto para dois professores, sendo, para

isso, os professores da escola assistidos por orientadores (ex-professores primários experimentados e capazes), um por série.

Nos primeiros meses de experiência (maio a dezembro de 1955) a preparação foi feita em aulas e seminários, em que abordaram os aspectos relativos a histórico e fundamentos do "método de projetos", vantagens do mesmo e discussão de problemas de aplicação do método, ocorridos na Escola Experimental Barbosa Ottoni que trabalha nessa orientação, na gestão Anísio Teixeira, no Distrito Federal. Relatórios de professores que aplicaram o método no Rio, nessa Escola, foram lidos para ilustração. Os professores da Escola eram encorajados a apresentar suas dúvidas e dificuldades, que eram discutidas. Algumas leituras foram feitas em conjunto, seguidas de comentários e discussão. Dirigiu esse trabalho D. Helena Moreira Guimarães, ex-diretora da Escola Experimental Barbosa Ottoni.

Em 1956, foi o trabalho de preparação dos professores realizado por D. Juraci Silveira, ex-diretora da Escola Experimental México, onde também fora aplicado o "método de projetos". Consistiu a preparação e, seminários, em que se procurou evidenciar os aspectos positivos do método, em suas relações com os objetivos de educação primária e os fundamentos psicológicos da educação elementar. Novo grupo de professores foi assim preparado.

No 3º ano de trabalho, apenas duas professoras de turma, recém-chegadas, não tinham recebido preparação para orientação dos trabalhos de classe.

Sua preparação foi entregue às orientadoras das séries respectivas havendo, ainda, uma reunião semanal, sobre o problema, de que participavam todas as professoras de classe e orientadoras e em que uma professora era encarregada de dar conhecimento ao grupo do desenvolvimento de um projeto já realizado no corrente ano ou em realização em sua turma. Dêsse relato deveriam constar a origem do projeto, os problemas que envolvia necessariamente e as atividades e resultados educativos que seriam provavelmente obtidos, através da resolução desses problemas, outras oportunidades que poderiam surgir, bibliografia e material úteis ao projeto (Planejamento do professor), um resumo de que fora realizado de fato, das oportunidades surgidas e dos resultados obtidos, a bibliografia utilizada e, finalmente, o relato total de um dia escolar durante o projeto.

Para poder realizá-lo faziam os professores relatos diários do que foi feito e o planejamento provável do dia seguinte, revisto pelo orientador da série.

Pareceu-nos êsse tipo de reunião de grande utilidade, assegurando aos vários professores um domínio mais rápido, do problema além de uma aplicação mais pura das atividades dos projetos, evitando desviá-lo em associações feitas pelo professor e destinadas a aproveitar oportunidades de "ensinar" que poderiam não reaparecer. O hábito de sub-dividir os projetos em problemas, que correspondem ao modo como o projeto se apresenta à criança, tornou mais fácil aos professores vencerem o formalismo que alguns ainda introduziam nos projetos, por sua preocupação com a matéria a dar, e os objetivos, fixados de maneira geral. A fixação das oportunidades dentro de cada problema, em vez de objetivos gerais a alcançar pareceu-nos estabelecer uma melhor ligação entre os processos e seus resultados.

Os problemas surgidos e a reação dos professores variaram, nos três anos letivos de nosso trabalho.

Em 1955, iniciados nesse tipo de atividades já no final do 1º período escolar, os professores revelaram certa insegurança, manifestada em várias de suas atitudes.

Os projetos escolhidos foram, em geral, de duração longa e, ainda, estendidos mais do que o necessário pelos professores.

Tinham êstes a preocupação de aproveitar ao máximo as oportunidades, que poderiam não reaparecer. Isso os levava a se desviarem dos projetos por linhas laterais, em associações feitas por êles próprias. Notava-se certa tendência a converter alguns elementos do projeto em pontos de partida para verdadeiros centros de interesse laterais.

Preocupava muito os professores o problema da fixação da aprendizagem e muitos dêles tentavam resolver o problema por meio de exercícios mais ou menos formais, principalmente apresentados como trabalhos de casa, cuja correção dava margem a aulas também formais, por vezes.

Alguns professores - com a preocupação de planejarem diariamente o trabalho com os alunos, foram levados a uma organização formal dos trabalhos. Assim, dêsses planos constavam Linguagem etc.

Outros acreditaram nada poder planejar, tendo que atender às oportunidades que surgissem. O critério no aproveitamento dessas oportunidades falhou em muitos casos, a princípios assuntos superiores às possibilidades da criança foram tratados e inúmeras oportunidades educativas foram perdidas.

Os professores que experimentaram orientar a matéria dada pelas oportunidades surgidas, sem preocupação com os programas, apesar de terem coberto uma parte apreciável desses programas, sentiram-se descontentes, ao fim do ano, diante dos resultados das provas.

Os seminários, em que os professores eram encorajados a mostrar suas dificuldades, não pareceram, atender inteiramente às suas necessidades - faltou talvez ênfase na parte positiva do trabalho e o reconhecimento das dificuldades de aplicação da nova orientação, com o conseqüente estudo de recursos para obviar à parte negativa, guardando as vantagens reais significativas.

É interessante constatar que as crianças de 5ª série reagiram inicialmente contra a nova orientação da escola. Derivou o fato, a nosso ver, de não ter sido o primeiro trabalho que realizaram realmente de iniciativa da turma e, igualmente, de já ter esta, de fato, um projeto "preparar-se para realizar o exame de admissão ao Curso Secundário".

Foi elucidativo ver o conflito dos dois "projetos" - o real e o "aceto", sem ser de fato a linha de maior interesse do grupo.

Dominaram, nos primeiros meses de trabalho, projetos de construção (de bairros, fazendas, circo, estantes etc.). Mesmo a 4ª e 5ª série (2º projeto, escolhido pelas crianças) iniciaram suas atividades por esse tipo de projeto, evoluindo, depois, para projetos predominantemente de estudo (Museu, biblioteca).

No final de 1955, a escola realizou as provas do IRE, tendo resultado equivalente à média do Distrito Federal (1).

(1) - Em 1954, quando ainda no regime comum, fora o resultado da escola inferior a essa média.

As fim do ano, foram discutidos em reunião com os orientadores os resultados do trabalho realizado e estabelecidas novas linhas de orientação, destinadas a vencer as deficiências notadas.

Foram, especialmente, objeto de preocupação a duração dos projetos e o problema da fixação da aprendizagem.

Pareceu-nos que o primeiro problema decorria da insegurança dos professores, que tinham não ~~ter~~ outras oportunidades para o que julgavam importante que a criança aprendesse, procurando à primeira possibilidade de introduzir um assunto, mesmo por uma associação, levar a seu domínio pela criança.

Essa reação, a nosso ver, apresenta perigos que poderiam invalidar uma das principais vantagens que tínhamos em vista e que seria habilitar a trabalhar com eficiência, concentradamente, num objetivo, até alcançá-lo. Se os próprios professores detinham a regularidade prática que, na maior parte das vezes, era a razão de ser do projeto da criança, poderiam com isso estar ajudando a desenvolver um hábito muito brasileiro de dispersão e de falta de pressa.

A encarregada da orientação geral do trabalho em 1956 procurou, por isso, incentivar a realização de projetos curtos, inicialmente, para que não se perdesse para a criança a visão da seqüência necessária ao trabalho - planejamento geral, estudo de meios, realização, apreciação.

Procurou-se evitar os exercícios formais de fixação por meio de uma série de atividades seqüentes e de interesse da criança - preparo de leituras para dramatização e apreciação pelos colegas, com cursos de cálculos etc.

No 2º período do ano, foi introduzido o ensino individualizado para as crianças com deficiências maiores, principalmente em Matemática, infelizmente não realizado em toda a extensão em que seria desejável, por falta de professores suficientes.

O resultado geral da escola foi superior ao do ano anterior, e acima da média do Distrito Federal. Os alunos da 5ª série, que assumiram os compromissos de submeter aos exames da FIF para obtenção do certificado de conclusão de curso foram todos aprovados, como aliás os do ano anterior.

Em 1957, tomamos a cargo pessoalmente a orientação geral dos professores, no setor em causa.

Na primeira quinzena foram os professores deixados inteiramente sem auxílio dos orientadores, verificando-se que nem todos estavam ainda seguros no desenvolvimento das atividades escolares por projetos, em toda a sua amplitude.

Notava-se principalmente, que a idéia de projeto ainda se achava presa à de realização exterior, ficando os projetos de estudo, que deviam ter dominado nesses primeiros dias letivos (balanço e plano de fixação de matéria já estudada e importante para o prosseguimento dos estudos) sem o conveniente destaque.

Foi, então, retomado o trabalho de orientação, a que já nos referimos, e assim planejado:

- 1) Reunião semanal de todos os professores e orientadores, na qual um professor leria o projeto em realização em sua turma (Origem, problemas e tratar, oportunidades oferecidas pelo projeto, bibliografia utilizada, relato de um dia de projeto e, quando se tratasse de um projeto terminado, resultados alcançados).
- 2) Relato diário pelo professor por escrito, do trabalho realizado.
- 3) Planejamento provável, revisto pelo orientador, do trabalho para o dia seguinte.
- 4) Verificação dos resultados alcançados através dos projetos. Pretendíamos com esse regime levar o professor a uma certa sistematização do trabalho, por seu planejamento anterior, a deter-se na discussão das oportunidades significativas a serem aproveitadas, a refletir sobre as dificuldades e maneiras de vencê-las e principalmente, levá-lo a sentir a necessidade de pensar na matéria e dar em termos de problemas a que o projeto leva, isto é, do ponto de vista do aluno. É assim, que no planejamento provável do projeto jardineiras para as janelas da sala constariam, por exemplo: Que plantas devemos ter de preferência na jardineira? Como escolhê-las? (e, não, estudo das plantas ornamentais, plantas próprias para as diversas condições de ambiente etc., que só iriam aparecer, na parte final do relato dos projetos, na parte de resultados obtidos matéria dada etc.).

Constituíram os problemas obrigatórios dos projetos a base da sistematização a dar-lhes. Devendo apenas ser incluídos no planejamento os problemas que não poderiam deixar de surgir, evitar-se-iam as associações do professor e a permanência ao projeto além do tempo necessário. Também deveriam concorrer para evitar desvios do projeto e fato de dever o professor indicar as oportunidades educativas dentro de cada problema. Num tópico final, visava a preparar o professor do ponto de vista de estudo dos assuntos que poderiam surgir, conforme a reação dos alunos e para as quais o professor deveria ter preparado material, principalmente bibliografia, desde que escolhido o projeto.

Nas reuniões em questão foram discutidos os problemas relativos à educação por meio de projetos. Assim, o problema dos projetos e programas por exemplo, dos fundamentos filosóficos e psicológicos desse tipo, de atividades.

A medida que foram surgindo oportunidades, procuramos acentuar a variedade de projetos possíveis, e a vantagem e conveniência de certos tipos para determinadas turmas.

Os projetos de estudo foram valorizados em conexão principalmente com a discussão dos problemas de fixação de aprendizagem, outro tema que foi muito discutido, por ocasião da discussão sobre os projetos lidos.

Era esse um dos assuntos que mais preocupavam o professor. Para atender ao problema de fixação da aprendizagem com economia de tempo foram propostos três recursos que estão sendo experimentados:

a) Balanços diários ou quando julgar o professor interessante para verificação de aprendizado, sua aplicação e valor. Assim, por exemplo, se o projeto dava oportunidade de, em situação real, surgir um problema de cálculo de perímetro e sua determinação em certos casos (perímetro do retângulo, quadrado etc.), ao fim do dia, no início de seguinte, ao fim do projeto ou quando os professores julgarem mais conveniente, discutira ôle com os alunos as oportunidades dessa aprendizagem que o projeto ofereceu e que exigiu para sua realização, e outros problemas de vida em que o conhecimento em questão é necessário. O próprio professor e os alunos assinalaram algumas dessas situações e problemas. Surgiria, assim, um

pequeno projeto de dominar o assunto.

Um 2º recurso, proposto para turmas mais adiantadas, seria estudar previamente o de que se necessitasse para realizar o projeto em vista.

O 3º se referia à realização de projetos paralelos, que atenderiam às maiores necessidades das turmas e dos alunos. Assim, um Vocabulário, um Dicionário, um fichário de problemas inventados pela turma, estudo individual de certos assuntos para corrigir deficiências pessoais etc.

Outros recursos, ainda foram propostos e realizados. Por exemplo: campanhas e concursos para verificação do próprio progresso, em certos setores (principalmente Matemática, Jogos etc.).

Nas reuniões de discussão, verificamos, pela leitura dos relatos, grande progresso dos professores na parte relativa ao aproveitamento das oportunidades, de maneira que não superassem as possibilidades da criança, e menos tendência à preocupação de ainda aproveitar oportunidades, com atividades laterais, partidas de associações feitas pelo professor e que praticamente desapareceram no corrente ano.

Num desenvolvimento progressivo, através dos dois anos de trabalho, na Escola temos verificado nas crianças progressos quanto a iniciativa, desembaraço, segurança e capacidade de planejar, um aumento apreciável do gosto pela leitura e pela "pesquisa" de material, de capacidade de colaborar, trabalhar em grupo e individualmente e de estudar, principalmente nas últimas séries. Recursos como o estudo dirigido estão sendo utilizados, em conexão com os projetos (atividades de pesquisa, coleta e organização de material, estudo necessário aos projetos). Notam-se nas crianças, naturalidade e alegria.

O professor está se tornando mais seguro e permitindo, mais e mais, a iniciativa da criança. Têm-se reduzido as aulas crais e aumentado o trabalho pessoal do aluno. Notam-se nas crianças, segurança em suas capacidades e participação surpreendente, por vezes, no planejamento e execução das atividades.

A leitura dos projetos, geralmente bem realizados, tem aumentado a experiência dos professores e é responsável em parte, a nosso ver, pelo progresso verificado.

Acreditamos que a experiência de dois anos, mantendo-nos o mais possível dentro do "método de projetos" nos permite fazer algumas afirmações com certa segurança:

1. A orientação dos trabalhos de classe por meio de projetos, tomando por base os interesses das crianças (por elas revelados espontaneamente ou através de um preparo do professor) e sua intenção de realizar algo, assegura a participação completa da criança e, com isso, fatores importantes da aprendizagem-interesse, esforço e êxito.
2. Adotados projetos de classe ou, quando de realização individual idênticos para grupos ou para a turma, ficam asseguradas uma série de condições que propiciam experiências de grande valor educativo: necessidade de colaboração de todos para o trabalho, atuação pela pressão social sobre os menos ativos, valorização não apenas das capacidades intelectuais mas de todos os tipos de qualidades, inclusive as de bom convívio e espírito de camaradagem.
3. A discussão, em comum, dos projetos, para sua escolha, e, depois, as discussões sobre meios a utilizar e maneiras de vencer os obstáculos favorece as oportunidades para a formação de uma série de atitudes importantes na vida democrática: escolha reflexiva, respeito à opinião dos demais, crítica construtiva, aceitação da crítica e sugestões alheias, aguardar a vez, recurso à opinião dos mais experientes, respeito à decisão da maioria, perseverança nas dificuldades, apreciação crítica do trabalho realizado, colaboração para o bem comum, responsabilidade.
4. Por seu caráter de continuidade e por envolver uma série de problemas a serem resolvidos, o projeto favorece o desenvolvimento da iniciativa, o hábito de procurar sugestões, de informar-se, de criar. Nesse aspecto, as crianças excederam, às vezes, nossa própria expectativa. É assim que, por exemplo, tendo várias turmas de 1ª à 5ª série planejado organizar bibliotecas de classe, contruindo as estantes, tivemos uma variedade enorme de soluções para o problema, incluindo uma estante sob a mesa da professora, para poupar espaço e uma estante giratória.

5. O hábito das discussões e decisão em comum tem contribuído para diminuir a timidez de certas crianças e levar tôdas a dar as razões de suas opiniões, analisar reflexivamente as situações problemáticas para buscar os meios de resolvê-las e apreciar sugestões e resultados em função dos objetivos em vista.
6. A necessidade de dar oportunidade a todos nas tarefas mais interessantes está contribuindo para tornar as crianças mais compreensivas para com os direitos alheios.
7. Pela participação em atividades conduzidas de maneira sistemática e reflexiva estão as crianças se tornando capazes de agir sôs de maneira semelhante, em projetos mais curtos, de sua própria iniciativa. Não raro verificamos que certas crianças desenvolvem pequenos projetos individuais em casa ou na escola, sem auxílio da professora. Cada vez mais se verifica que as crianças agem com maior segurança no fixar o que desejam e a maneira de realizá-lo.
8. Comparando os projetos desenvolvidos pelos mesmos grupos de alunos através do tempo, verificamos que vêm realizando atividades de nível cada vez mais alto, de maneira perseverante.
9. Os projetos têm levado as crianças a desenvolver uma série de linhas de interesses - por exemplo, por pesquisas bibliográficas, leitura informativa e de recreação, dramatização, participação eficiente em jogos e danças, gosto por conhecer o Brasil e o mundo, por estudar, por atividades de trabalho.
10. Do ponto de vista resultados escolares, embora não dispnhamos de elementos comparativos seguros, pois que não estamos realizando programa idêntico ao das demais escolas do Distrito Federal nem contamos com escolas em condições de eq parabilidade (condição dos alunos, professores etc.), a escola esteve sempre em condição de igualdade ou acima da condição média do Distrito Federal, mesmo nas provas do Instituto de Pesquisas, que medem o programa do Distrito Federal, depois de sob a orientação do INEP, e abaixo, antes.
11. Tem sido possível realizar um programa satisfatório na escola. Esse programa envolve uma grande parte das noções do pro

grama do Distrito Federal e dos Guias de ensino reeditados pelo INEP (programa do período R-35).

12. Na 1ª série, foram realizadas, ligadas aos projetos, uma série de atividades a eles relacionadas e de tipo lúdico. Os projetos se ligavam principalmente aos interesses das crianças por animais, jogos, dramatização e histórias (Jardim Zoológico, Fazenda, Animais desmontáveis e prateleiras para enfeitar a sala, Loja de brinquedos, Painel sobre o fundo do mar, Painel sobre uma floresta com animais, Flanelógrafo com histórias de animais, livros de histórias, Parque de diversões, Dramatização sob história de animais, crianças. Casa de bonecas, Decoração da sala com histórias, organização de jogos. Alterando com as atividades que correspondiam ao projeto propriamente dito eram feitos jogos, desenhos, contos das histórias com as personagens do projeto. Os projetos foram mais curtos que os das demais séries. Alguns tinham a duração de 2, 3 dias (Presente para a mamãe para o dia das mães, Livrinho para o papai), outros foram mais longos (Festa de São João); outros, enfim, permitiram um desenvolvimento maior, mantido o interesse das crianças. (Flanelógrafo e livrinhos com histórias, Circo etc.).

O ensino da leitura, por sentencição livre e o de escrita puderam ser muito bem desenvolvidos dentro da combinação de projetos e atividades ligadas ao interesse da criança pelo projeto e os elementos a ele relacionados.

13. Nas demais séries, as atividades de linguagem e conhecimentos foram realizadas sem dificuldade, dentro dos projetos, achando os professores que os problemas existentes se referiam apenas ao ensino de Matemática. Nesse setor, julgaram não haver oportunidades suficientes de fixação e, por vezes, de apresentação de alguns assuntos do programa. Pertubou-os também o aparecimento de vários assuntos importantes na mesma época.

Para atender ao problema, foram utilizados alguns recursos: reservar parte do tempo para dar um balanço no aprendido e percebido e importância do assunto (situações em

que ocorre na vida, lembradas parte pela professora, e parte pelas próprias crianças, verificação da fixação, se necessário (podendo ver, por exemplo, problemas organizados pela criança ou pela professora, torneios, campanhas, jogos etc.). Esses assuntos podiam igualmente dar lugar a projetos paralelos. Por exemplo, fichário de problemas, Campanha de Matemática, Dicionário, Vocabulário - que poderiam, em alguns casos, durar grande parte do ano.

Outra solução - em turmas mais adiantadas - seria estudar previamente os assuntos necessários à boa realização do projeto. Uma terceira - ao fim do projeto, dar um balanço nos conhecimentos necessários à sua realização e, vista a importância deles, fazer projetos de estudo para dominá-los melhor.

Parece-nos que os problemas que têm sido verificados nesse setor desaparecerão com a maior segurança dos professores de que os assuntos de importância reaparecem várias vezes, o que os levará a se preocuparem menos com a perda de oportunidades. O aumento de segurança do professor através da experiência prática está sendo muito significativo.

14. O problema da perda de certas qualidades do projeto no sentido de levar a uma atitude de ação refletida por sua duração excessivo está sendo vencido.

Os programas das 1^{as} séries estão sendo cada vez, melhor dosados, reservando-se para as últimas séries os mais longos.

Na 1^a série têm dominado, como já dissemos, os projetos relativos ao interesse por criança, por animais e histórias, na 2^a e 3^a por construções e dramatizações (embora já introduzidos alguns projetos de estudo) na 4^a e 5^a francamente projetos predominantemente de estudo (Estereograma, Mapoteca, Museu de História e Geografia etc.).

15. Parece importante que a criança tenha sempre presente a noção de que está aprendendo, que o resultado dessa aprendizagem seja sempre verificado, que a criança tenha plena consciência de suas conquistas e falhas, para que o projeto não

se torne o único fim do trabalho escolar para a criança. Será o elemento de maior interesse para a criança, principalmente nas 1^{as}. séries, mas não deve ser o fim do seu trabalho - a criança deve ter consciência que está aprendendo, crescendo e, por isso a isso podendo realizar empreendimentos cada vez mais difíceis. O projeto é uma experiência sobre suas possibilidades. Realizá-lo significa ser capaz, graças à aprendizagem, de fazer o que se decidiu, no presente, e de aprender mais, e realizar objetivos num nível cada vez mais alto, no futuro. Deve a criança perceber que está progredindo em leitura, em iniciativa, em Matemática, em jogos, em desenho etc. através dos projetos.

Grandes objetivos a se ter em vista serão levar a criança a adquirir métodos de trabalho, interesse por seu próprio progresso, segurança de que depende, em grande parte, dela própria, obtê-lo, capacidade de crítica de seu próprio esforço, responsabilidade no informar-se antes de agir.

16. A experiência de utilização do recurso em causa nos levou a concluir que a preparação do professor para utilizá-lo não é fácil, parecendo elementos importantes para assegurá-lo a observação e a leitura de relatos completos do desenvolvimento das atividades. A bibliografia com que contamos é muito pobre e não aborda as dificuldades que o professor depara. Acreditamos que um trabalho básico no setor, em que se abordassem os fundamentos, a realização prática e os resultados obtidos com esse tipo de trabalho seria de grande utilidade para o professor primário. O tipo de planejamento do trabalho feito no ano corrente parece favorecer grandemente o domínio dos recursos em questão. Acrescentando a ele relatos de dias de aulas e informações sobre os resultados obtidos, dificuldades surgidas e maneiras por que foram vencidas, acreditamos poder ser realizado um trabalho útil aos professores primários.

17. Os projetos organizados em 1957, dado a maneira como foi encaminhado seu planejamento, redundaram na resolução de séries de problemas encadeados. (Exemplo: Mapoteca - a) Que mapas faremos? Por que? b) De que material? c) Como conseguir esse material? d) Como guardar os mapas? e) Como organizar a mapoteca? etc.).

13. Procurando utilizar a parte positiva dos vários recursos de educação primária tiveram os alunos oportunidades que as atividades dos projetos ofereceram amplamente, de trabalhar em grupo, de realizar estudo dirigido (pesquisas para os projetos, fixação de conhecimentos) e de ensino individualizado, (para crianças que revelaram deficiências em relação ao grupo, em Linguagem e Matemática). Esse último recurso não se destina especialmente a resolver problemas especiais da escola, parecendo-nos aconselhável de modo geral. Utilizando todos esses recursos - projetos, estudo dirigido (a este ligados), ensino individualizado, campanhas, jogos, concursos, etc, estamos procurando fundamentalmente que a criança participe integralmente das atividades escolares, compreendendo a razão de ser do que realiza. Nossa preocupação fundamental está sendo que a criança perceba, através de todos esses recursos, a inclusive, mesmo, das provas que realiza e o estudo de seus resultados feito com ela - que está progredindo ou falhando nesse objetivo e se tornando mais e mais capaz de desenvolver-se. Parece-nos que um resultado significativo já está sendo alcançado. No ensino individualizado, apresentado como uma oportunidade oferecida aos alunos mais necessitados de auxílios, as crianças que realmente dele precisavam, de séries mais altas, se inscrevem espontaneamente. Nas pesquisas bibliográficas que realizam e no estudo dirigido, as crianças têm revelado progresso.

Parece-me que a combinação dos vários recursos que citamos vem permitir aproveitar a parte positiva de cada um. Os projetos têm servido como ponto de partida para apresentação de noções novas, de maneira interessante, satisfatória e em muitos casos, para fixação adequada.