

## SOBRE AUTOFORMAÇÃO E PROJETOS: POSSIBILIDADES

Christianne Medeiros Cavalcante <sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho é fruto de uma reflexão empreendida sobre o processo autoformativo de professores que trabalham com o método de projetos em sala de aula. A generalização parte do trabalho de reconstrução de uma experiência pessoal que se delineou como um estudo de caso, numa abordagem qualitativa, isso significa dizer que a análise recaiu sobre **uma** prática exercida em **uma** sala de aula de **uma** escola pública. O caminho percorrido contou com **uma pesquisa teórica**, e à análise da **prática**, deu-se através da história de vida e também aos **registros** - efetuados no decorrer do trabalho docente, resultado da elaboração pessoal e voluntária dos fatos e dos sentimentos vivenciados. A ênfase recaiu sobre a opção pelos **projetos** como um instrumento auxiliar no processo de **autoformação**, por entender ser possível ao próprio docente projetar metas e encaminhar ações que colaborem para o desenvolvimento de capacidades e competências, entendendo também que a competência profissional se forma de outras tantas competências

**Palavras-chave:** Autoformação, método de Projetos, Prática Docente.

### INTRODUÇÃO

Este texto é fruto de uma reflexão iniciada na sala de aula de uma escola pública da rede municipal de Natal/RN. O trabalho delineou-se como um estudo de caso, numa abordagem qualitativa, contando com **uma pesquisa teórica**, necessária ao aprofundamento das questões que se formaram ao longo do estudo e à análise da **prática**, através da história de vida e também aos **registros** - efetuados no decorrer do trabalho docente, resultado da elaboração pessoal e voluntária dos fatos e dos sentimentos vivenciados. Destacamos que no estudo de caso, a professora, sujeito de pesquisa, também se constitui a pesquisadora que ora descreve analiticamente sua experiência autoformativa através da opção metodológica pelo projeto.

Estes passam a integrar sua prática quando sentindo-se incomodada com a dificuldade de aprendizagem de seus alunos, então na 3ª série do Ensino Fundamental, buscou meios que viabilizassem a aquisição de conhecimentos pelo sujeito-aluno. Data desse momento a opção pelo trabalho com projetos, numa tentativa de possibilitar a conexão do aluno com um mundo em constante e crescente transformação, todavia numa dimensão estritamente técnica, considerando seu caráter dinâmico e inovador.

---

<sup>1</sup> PROFESSORA Adjunta do Curso de Pedagogia do Departamento de Educação – CERES/UFRN, [chrismedeiros2008@outlook.com](mailto:chrismedeiros2008@outlook.com)

Analisou-se aqui uma experiência docente pautada no trabalho com projetos didáticos, inicialmente compreendidos como uma técnica a mais entre tantas outras que primavam pelo desenvolvimento de capacidades do sujeito-aluno, no entanto centrando-se este trabalho em compreender esta prática como um elemento constitutivo do processo de autoformação do próprio professor que a vivencia.

Enfatizamos a opção pelos **projetos didáticos** como um instrumento auxiliar no meu processo de **autoformação**, por entender ser possível ao próprio docente projetar metas e encaminhar ações que colaborem para o desenvolvimento de capacidades e competências, entendendo também que a competência profissional se forma de outras tantas competências.

São os projetos procedimentos que organizam as situações de aprendizagem, considerando os conhecimentos (conteúdos) que serão explorados de forma sistemática, lógica e intencional; que compreende existir uma relação entre os sujeitos, os contextos, os objetos, os espaços, os tempos, as instituições, as concepções e as políticas que envolvem a prática e as escolhas do professor.

As análises realizadas apontam que se faz urgente uma revisão e um aprofundamento sobre a questão dos projetos em sala de aula, principalmente pelo professor, quando os elege em sua ação. O professor necessita ampliar sua compreensão sobre a questão, estabelecendo parâmetros que orientem a composição de um espectro de concepções que possam, também, orientar as escolhas para um trabalho voltado à conscientização e à práxis dos sujeitos envolvidos no processo de viver, incluindo a si próprio. O professor necessita também conscientizar-se de que a perspectiva dos projetos precisa abranger o sentido real da ação docente na formação dos sujeitos, superando a intenção de adaptá-los a um contexto que impõe exigências a uma formação generalizada, técnica e superficial.

## METODOLOGIA

O trabalho de reconstrução da experiência delineou-se como um estudo de caso, numa abordagem qualitativa, a análise recaiu sobre **uma** prática exercida em **uma** sala de aula de **uma** escola pública. O caminho percorrido contou com a **pesquisa teórica**, necessária ao aprofundamento das questões que se formaram ao longo do estudo; à análise da **prática**, através da história de vida e também aos **registros** - efetuados no decorrer do trabalho docente, resultado da elaboração pessoal e voluntária dos fatos e dos sentimentos vivenciados.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste trabalho, a experiência desta pesquisadora enquanto professora da escola básica e pública, tornou-se objeto de pesquisa com o objetivo de refletir a respeito do de sua capacidade de se organizar para aprender autonomamente, num exercício constante de aprendizagem. Afinal, “[...] quem ensina, ensina algo a alguém. O ensino se caracteriza, portanto, como uma ação que se articula à aprendizagem (...) é impossível falar de ensino desvinculado de aprendizagem” (RIOS, 2001, p. 53). Refletindo sobre a questão dos projetos, sua dinâmica e incentivo à aprendizagem, optamos por investigar o professor enquanto sujeito que faz sua opção pelo trabalho com projetos.

Pensando nessa relação de aprendizagem, iniciamos definindo e compreendendo o que seja Autoformação: palavra formada por termos que congregam em si sentidos próprios. **Auto**, do elemento grego **autòs** - com significado de **si mesmo**; do prefixo latino **actus**, que encerra a ideia de **próprio de si mesmo, independente** (AULETE, 1964). **Formação**, do latim **formationem** – constituição de um objeto; o conjunto de elementos formadores de um corpo; maneira pela qual se constitui uma personalidade<sup>30</sup>.

Na reflexão elaborada, a etimologia dos termos que compõem a palavra autoformação não exprimia a compreensão que possuíamos de seu significado. Em sua junção, buscamos o sentido para a ideia que se formou: A constituição de uma personalidade profissional acontecendo por decisão autônoma, organizando-se e aproveitando-se de situações em que se pudessem encontrar respostas às dúvidas e confirmações às conclusões.

Em nossa compreensão, a autoformação se dava dentro de uma **atitude próxima** do que se pode chamar de autodidaxia – *estudo e aprendizado feito sem mestre* –, porém com a ressalva de partir de uma formação inicial e de utilizar-se de aportes externos nessa empreitada. Uma busca consciente e independente do conhecimento, numa relação interativa. Os aportes externos sendo compreendidos como um conjunto de ações e objetos facilitadores e auxiliares no processo de autoformação.

Consideramos inicialmente, os conhecimentos adquiridos no curso de habilitação ao magistério e na graduação em Pedagogia, que conduziram o desenvolvimento da prática, fertilizando o terreno no qual germinaram as sementes de uma personalidade profissional envolta em desejos e ações independentes e voluntárias, crescendo e desenvolvendo-se.

Nessa empreitada, aprender autonomamente não significou aprender sozinha, mas aprender a aprender com os objetos, com as pessoas, com os contextos, por vontade própria, pela consciência de saber, e valorizar a profissão, o conhecimento, a escola, o aluno. Neste ponto, o ser humano que éramos, a profissional que éramos, as relações com os demais sujeitos e objetos que nos envolviam.

Essa ideia, a princípio meio sem jeito, de conceber a aprendizagem (a do professor), os interesses e as ações diante das crianças foi delineando-se na reconstrução dessa experiência, encontrando respaldo em outras ideias difundidas no meio educacional. Era a ideia de uma organização individual, intencional, voluntária, de situações de aprendizagem, objetivando a progressão de saberes - capacidades e atitudes - que possibilitassem a realização pessoal e profissional através do desenvolvimento daqueles que interagiram próximo: Os alunos.

Nesse percurso, as trilhas nos apresentaram elementos que estavam envolvidos na ideia de autoformação – **interesse, disponibilidade, disposição, projeção, competência, reflexão**. Assim, ao desenvolver a experiência com projetos, foi preciso procurar em diferentes fontes, informações que oferecessem segurança ao trabalho. Queríamos compreender a lógica dos projetos, tanto quanto suas influências na aprendizagem das crianças. Consultas aos subsídios adquiridos no curso de graduação, aos Parâmetros Curriculares Nacionais(vigentes na época), conversas com colegas que possuíam experiência com projetos, foram ações na busca de apropriação de conhecimentos.

Foi no decorrer do trabalho em sala de aula, com a realização das atividades propostas e a leitura dos registros feitos, que começamos a identificar o desenvolvimento de aspectos que extrapolavam o processo de aprendizagem dos alunos. Nesse interim, percebemos que também estávamos aprendendo, não apenas sobre os conteúdos disciplinares, mas sobre como explorá-los mais dinamicamente; que estava aprendendo a relacionar esses conteúdos à vida fora da escola; que estava desenvolvendo um espírito investigativo, pois trabalhava com diagnóstico e tratamento de problemas reais. Estava aprendendo a pesquisar, no sentido de coletar e analisar informações (mesmo que superficialmente); estava aprendendo a aprofundar as relações interpessoais com as crianças; estava redescobrando a sala de aula e o prazer de dar aulas, ou melhor, de viver as aulas, pois, como disse Rios (2001, p. 27),

A aula é o espaço/tempo privilegiado da comunicação didática. Por isso mesmo, ela não é algo que se dá, embora nós professores afirmemos que **damos aulas**. A aula não é algo que se dá, mas que **se faz**, no trabalho conjunto de professores e alunos. O fazer a aula não se restringe à sala de aula, está além de seus limites, no envolvimento de professores e alunos com a aventura do conhecimento, do relacionamento com a realidade. Com efeito, fazer aula, realizar o exercício da

docência é, para o professor, uma experiência que demanda o recurso a múltiplos saberes.

O percurso das descobertas encaminhou-se naturalmente ao registro (com prazer) da ação educativa, tornando-se uma atividade tão corriqueira (que não significa sem importância) quanto planejar as situações de ensino dirigidas à aprendizagem dos alunos, que ganharam a conotação de serem situações de aprendizagem docente. Os registros, embora não apresentando uma descrição fiel do que aconteceu, comportaram considerações resultantes das reflexões e conclusões incipientes que se formulavam e foram assim descritas no relatório do Projeto O HOMEM E O AMBIENTE, (CAVALCANTE, 1998, s/p)

O trabalho com projeto de pesquisa apresenta-se como alternativa de melhor organizar os conteúdos, ou seja, repensá-los e reestruturá-los de maneira dinâmica, de forma que não apenas o aluno se desenvolva, mas também o professor. Tem ele [o projeto] a característica de atender a necessidades tanto do educando como do educador, no desenvolvimento de sua aprendizagem, pois se pode detectar os problemas e buscar soluções, perceber os erros e corrigi-los, fato importante para o sucesso escolar.

Atitudes, hábitos, conhecimentos começaram a ser identificados e adquiridos conscientemente. O fazer pedagógico, num processo iniciado de mudança, já atingia outras dimensões, transformava-se; começava, ainda que individualmente, a ser refletido de maneira mais estruturada. Não o individual com sentido de particular ou original, mas na dimensão do isolamento profissional. Contudo referendar esse isolamento não significou especificar a escola onde trabalhava, mas a escola enquanto instituição social, que cria, apesar dos discursos progressistas, formas de burocratizar as ações e reações dos professores.

De um modo geral, é possível afirmar que a escola não está organizada de modo a favorecer o diálogo, a troca de idéias, muito menos a construção de um trabalho coletivo. A divisão em disciplinas estanques, a obsessão pelo cumprimento de programas disciplinares rígidos, o clima de desconfiança reinante e a própria sujeição às normas, sem qualquer possibilidade de contestá-las, favorecem, e muito, o trabalho isolado dos professores e o enclausuramento em suas salas de aula e em matérias específicas (...) proporciona uma cisão entre teoria e prática, professor e aluno, professor e demais profissionais da escola; enfim, o trabalho do professor é violentado e empobrecido (QUELUZ E ALONSO, 1999, p. 52).

Esse isolamento foi vivenciado tanto na elaboração de projetos por iniciativa própria, quanto em seu desenvolvimento e conclusão. O objetivo de trabalhar cooperativamente aconteceu apenas no âmbito restrito da sala de aula e do grupo de alunos, realidade que dificultou a aquisição e a troca de informações, não impossibilitando, no entanto, a posição dos projetos como um instrumento de ensino e de aprendizagem.

Através da leitura dos relatórios elaborados ao fim de cada trabalho e da literatura consultada, foi possível deduzir que a estruturação proposta pelos projetos pode colocar-se como instrumento auxiliar na sistematização do trabalho do professor. Desse modo, adquire um caráter mais científico, pois através dessa sistematização há possibilidade de se acompanhar, de maneira organizada e criteriosa, a ação desenvolvida e suas consequências nos sujeitos e no espaço escolar, e de o projeto oferecer subsídios a outras intenções de trabalho, à prática de avaliação e autoavaliação por parte de alunos, professores e demais agentes sociais.

Tais afirmações são advindas dos objetivos estabelecidos nos projetos e dos conteúdos, compreendidos nas dimensões de fatos, conceitos, procedimentos e atitudes. Nas estratégias e atividades organizadas foi possível tecer considerações sobre o desenvolvimento dos alunos. Por exemplo, o trabalho com textos teve por objetivo a produção textual, a partir da coleta de informações e a organização dentro dos gêneros previstos, observando-se a ortografia e gramática, bem como a revisão em parceria. Alguns desses momentos de atividades ficaram registrados na memória e vieram ao espaço das lembranças recordando por exemplo, uma aluna que na revisão de seu texto disse: – *“tia, eu sei que está errado, mas não sei por que eu sempre escrevo assim!”* - palavras que exprimiam o sentido de auto-avaliação, além de destacarem o valor do trabalho cooperativo e a possibilidade de percepção e identificação dos problemas e necessidades de cada aluno.

Afirmamos que apenas a opção pelos projetos e a estruturação destes não garantem tais percepções e compreensões; torna-se necessário algo mais. Algo que não está no campo profissional, mas que se encontra no campo do pessoal, que envolve os projetos particulares do profissional, que se prolonga do eu para o nós/eles; do individual para o coletivo; do meu para o teu/nosso; da casa-família para a escola-trabalho, e se configura no **jeito de ser, de fazer e de saber do professor**.

Ao longo dos dois anos da experiência e na continuação do trabalho nos anos subsequentes, pudemos identificar a presença desse **algo mais**, expresso nas notas escritas realizadas. Nas atividades, nas respostas, nas elaborações dos alunos, foi sendo feito comentários, num princípio de análise crítica, de reflexão sobre a ação. Esse procedimento veio a estruturar-se mais precisamente com a opção metodológica realizada e que mereceu atenção e estudos, demonstrando que “[...] a existência de um anel de regulação metódica a partir da reflexão sobre a ação aumenta rapidamente a eficiência profissional dos professores” (PERRENOUD, 2000, p. 162).

As palavras apresentadas não exprimiram com exatidão a ideia do autor, porém contemplaram o significado que lhe atribuímos, ou seja, a organização metódica do processo de ensino e aprendizagem não significa uma volta à edificação de uma postura tecnicista, mas a organização de situações pedagógicas, nas quais o professor tenha a possibilidade de interagir com seu aluno a partir de necessidades reais.

Essa posição do professor permite acompanhar o desenvolvimento dessas situações e difere pela existência de uma reflexão que permeia essa postura. Um diferencial em relação ao tecnicismo: A reflexão, a tomada de consciência da necessidade de compreensão do processo e de seus elementos. Tal situação só tem condições de existir se o professor se apropriar da ideia, internalizando-a e exteriorizando-a no seu dia-a-dia, com a consciência de que essa não é uma tarefa fácil, pois reclama um ponto de partida.

Compreender e conhecer a realidade e, a partir das referências teóricas e dos saberes da experiência, a ela retornar com intenções e ações pautadas em conhecimentos aplicáveis, vieram somar-se à díade - formação educacional e vida pessoal – condições necessárias para o surgimento da intenção e a efetivação de qualquer ação.

A escolha pelos projetos como a intenção, e sua implementação como a ação, podem ocorrer sem subestimar-se a estrutura disponível para a projeção, ou seja, considerando as condições reais do contexto e suas dimensões para a implantação e efetivação destes, contando com o caráter de flexibilidade e adaptabilidade que deles advém. Nesse sentido, as palavras de Severino (1992, p. 13) trouxeram sua colaboração quando exprimiram que

[...] todo projeto implica uma intencionalidade bem como suas condições reais, objetivas, de concretização, já que a existência dos homens se dá sempre no duplo registro da objetividade/subjetividade, de modo que estão sempre lidando com uma objetividade subjetivada e com uma subjetividade objetivada.

Ainda sob essa ótica, a tomada de consciência da própria capacidade de aprender, da observação das atitudes, das palavras, da expressão dos sentimentos das crianças, de pensar sobre esses aspectos e seus reflexos e de melhor lidar com a realidade foram, sem dúvida, as contribuições mais proeminentes no processo de aprendizagem, de ensino, de vida, de formação, de autoformação vivenciada e identificada enquanto objeto e sujeito deste trabalho. Conferi ao trabalho organizado a partir dos projetos o mérito de conduzir o processo de reflexão, de ir-e-vir na prática, envolvendo a tomada de consciência, a conscientização, a práxis, que formam e que autoformam a pessoa do profissional e o lado pessoal do profissional e também o mérito de contribuir para esse processo de reflexão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, concluímos que as opções metodológicas do professor podem se converter em fontes de conhecimentos para sua autoformação, não apenas quando lhe oportunizarem o contato com as técnicas, mas quando incidirem sobre sua capacidade de julgar, de escolher, de perceber, de compreender, de argumentar, de refletir e redirecionar seu próprio quadro de referências sobre sua profissão. Desse modo, **observar, registrar, disponibilizar-se, interessar-se, conscientizar-se, refletir e refletir-se faz a diferença na formação e autoformação de um profissional de qualidade para um ensino de qualidade.** Conforme Freire (1997, p. 43), “[...]é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”, um objetivo a ser perseguido constantemente...

## REFERÊNCIAS

- AULETE, Caldas. **Dicionário contemporâneo da Língua Portuguesa.** 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Delta, 1964. vol 1.
- CAVALCANTE. Christianne M. **Relatório do Projeto O homem e o meio ambiente.** Natal/RN, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1997. (Coleção Leitura).
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- QUELUZ, Ana Gracinda (ori) e ALONSO, Myrtes (org). **O trabalho docente: teoria e prática.** São Paulo: Pioneira, 1999.
- RIOS, T. Azerêdo. **Ética e competência.** 4 ed. São Paulo: Cortez. 1995.(Coleção questões de nosso tempo).
- \_\_\_\_\_. **Compreender e ensinar. Por uma docência de melhor qualidade.** São Paulo: Cortez, 2001
- SEVERINO, Antonio Joaquim, MARTINS, José de Souza et al. **Sociedade civil e educação.** Campinas: Papirus/CEDES; São Paulo: ANDE/ANPEd, 1992. (Coletânea CBE). p. 9-14:  
SEVERINO, Antonio Joaquim. A escola e a construção da cidadania.