

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

VALCIR MORAES

**ESCOLA DA PONTE E A FORMAÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS:
O CASO DO COLÉGIO SESI MARINGÁ - PR**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

**MEDIANEIRA
2014**

VALCIR MORAES



**ESCOLA DA PONTE E A FORMAÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS:
O CASO DO COLÉGIO SESI MARINGÁ - PR**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós-Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Polo UAB do Município de Paranavaí, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Campus Medianeira.

Orientadora: Prof.^a Ms. Claudimara Cassoli Bortoloto

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

MEDIANEIRA

2014



TERMO DE APROVAÇÃO

ESCOLA DA PONTE E A FORMAÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS:

O caso do Colégio Sesi Maringá - PR

Por

Valcir Moraes

Esta monografia foi apresentada às 8h30 do dia 11 de outubro de 2014 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Polo de Paranavaí, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Medianeira. O aluno foi avaliado pela Banca Examinadora, composta pelos professores abaixo-assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

Prof^a. Me. Claudimara Cassoli Bortoloto
UTFPR – Campus Medianeira
(orientadora)

Prof^a. Me. Maria Fátima Menegazzo Nicodem
UTFPR – Campus Medianeira

Dedico este estudo a todos aqueles que acreditam que aprendem, enquanto ensinam, e por isso jamais deixarão de ensinar.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal Tecnológica do Paraná, por prezar pelo ensino de qualidade, disponibilizando profissionais competentes e comprometidos com o seu trabalho.

À professora Claudimara Cassoli Bortoloto que se dispôs a orientar este estudo e que, apesar da distância e dos contratempos tecnológicos, não mediu esforços para que a investigação possuísse o rigor científico pertinente.

Ao Colégio SESI que abriu suas portas e permitiu que entrássemos e conhecêssemos um pouco daquilo que fazem. Sobretudo aos diretores Heverton Ragazzi e Renata Virgínia Moura e à professora Angélica Cardoso Lima, amiga e companheira de longa data.

A minha família e amigos que souberam respeitar os meus momentos de solidão, pois sabiam que minha ausência era motivada por sonhos e paixão pela escola.

A Deus, por ter se disposto a criar e oferecer, a uma das espécies criadas, o dom da inteligência. É isso que me move a querer conhecer aquilo que ainda não sei.

“Podemos facilmente perdoar uma criança que tem medo do escuro; a real tragédia da vida é quando os homens têm medo da luz”.

(Platão)

RESUMO

A Escola da Ponte se orienta no sentido de construir cidadania, autonomia, responsabilidade e solidariedade. Os alunos que por ali passam se comprometem na construção de um destino coletivo. Neste sentido, este estudo objetivou analisar a proposta da Escola da Ponte na formação de sujeitos críticos. Para tanto fizemos uso do estudo de caso. A investigação foi feita junto à equipe pedagógica do colégio SESI de Maringá que responderam a um questionário e os resultados foram analisados através da técnica de análise de conteúdo. Ao analisar a Proposta Político Pedagógica do colégio caso, constatamos que o mesmo faz uso da metodologia das Oficinas de Aprendizagem e não é orientado pela proposta da Escola da Ponte. Entretanto, todos os professores consideram grande a influência da Ponte. Destaca-se ainda a importância dada à interdisciplinaridade, à interseriação, ao trabalho dos alunos em equipe em busca de solução para os desafios, à preferência por conteúdos que tenham relação com o cotidiano dos alunos, às avaliações processuais que focam competências e habilidades. Quanto à tendência pedagógica seguida os investigados são heterogêneos, o que sugere que são várias as influências. Por fim, concluímos que a proposta das Oficinas de Aprendizagem pode ser considerada favorável para a formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis pela coletividade, tal como a Escola da Ponte faz em outro contexto. Sugerimos que outros estudos sejam feitos a fim de analisar o resultado desta metodologia na vida profissional dos egressos do colégio caso.

Palavras-chave: Escola da Ponte. Oficinas de Aprendizagem. Responsabilidade. Criticidade.

ABSTRACT

The Bridge School is oriented towards building citizenship, autonomy, responsibility and solidarity. Students who pass there undertake the construction of a collective destiny. In this regard, this study aimed to analyze the proposal of the School of Bridge in the formation of critical subjects. For this we made use of the case study. The investigation was made along with the pedagogical staff of the college SESI Maringa who responded to a questionnaire and the results were analyzed using the technique of content analysis. By analyzing the Political Pedagogical Proposal of the college case, we find that it makes use of the methodology of Learning Workshops and is not oriented by the proposal of the Bridge School. However, all teachers consider big the influence of the Bridge School. Stands out the importance given to interdisciplinarity, workshops conducted with students of different grades together, the work of students as a team in search of solution to the challenges, the preference for contents that are related to the daily lives of students, procedural reviews that focus on skills and abilities. Regarding pedagogical trend then, the investigated are heterogeneous, suggesting that there are several influences. Finally, we conclude that the proposal of Workshops Learning can be considered favorable for the formation of critical, autonomous and responsible individuals by collectivity, such as the Bridge School is in another context. We suggest that other studies be made to analyze the result of this methodology in the professional lives of graduates of the college case.

Keywords: School Bridge. Learning Workshops. Responsibility. Criticality

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 MOTIVAÇÕES PRIMEIRAS: A ESCOLA	13
2.2 UM EXEMPLO MOTIVADOR: A ESCOLA DA PONTE	16
2.3 OFICINAS DE APRENDIZAGEM: O CASO DO COLÉGIO SESI DE MARINGÁ	19
2.3.1 A Proposta Pedagógica	22
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
3.1 LOCAL DA PESQUISA	26
3.2 TIPO DE PESQUISA	26
3.3 POPULAÇÃO AMOSTRA	26
3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DOS DADOS	27
3.5 ANÁLISE DOS DADOS	27
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	35
APÊNDICE A: TERMO DE ESCLARECIMENTO	38
APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO	39

1 INTRODUÇÃO

A escola continua sendo, para a sociedade, um espaço de referência onde se acredita que todos os esforços dessa instituição estejam direcionados para a formação de indivíduos responsáveis, conscientes de suas ações, engajados em temas de interesse comum, orientados a promover mudanças que colaborem para o bem-estar de toda a coletividade.

Desagradável seria pensar o contrário, afinal, uma instituição que se ocupa de promover o traslado entre o não saber e o saber carrega sobre si uma responsabilidade ímpar, uma vez que, para haver uma sociedade justa e menos desigual, parece ser mais favorável a presença de pessoas que tiveram contato com os diversos saberes, capazes de relacionar assuntos e de cultivar o diálogo.

Todavia, apesar de parecer absurdo, é preciso questionar: os frutos colhidos pela sistematização do ensino nas escolas têm contribuído para o engajamento daqueles que por ali passaram vários anos? Assuntos como política, mídia, desigualdade social, corrupção, economia, relação de gênero, propriedade privada, dentre tantos outros, são conhecidos e/ou de interesse dos alunos de nível fundamental, médio e, inclusive, superior?

A escola parece atender a outras preocupações, envolver-se com outras demandas, que também não deixam de ser importantes, como, por exemplo, a necessidade de adoção de uma metodologia de ensino que tenha se destacado por sua coerência e aplicabilidade. Assim, os esforços convergem apenas nesse sentido e parece desprender a atenção daqueles que são a essência de sua existência: os alunos.

Considerando tal panorama, este estudo se propôs a compreender a iniciativa do educador português, José Pacheco, com o que ficou conhecido como “Escola da Ponte”, e analisar a sua contribuição com a formação de sujeitos críticos. Essa proposta é marcada principalmente pela inovação na forma de organizar a estrutura escolar, sem salas de aula e nem turmas separadas, os professores mantêm um constante diálogo com os alunos a fim de construir, juntos, os conhecimentos, não apenas o científico, mas também aquele que os tornará humanos conscientes de sua responsabilidade social. Para tanto, fizemos uso do estudo de caso com o Colégio SESI de Maringá.

Ao observarmos os programas de ensino, ou melhor, as “grades” curriculares, visualizamos uma sequência ininterrupta de conteúdos que deverão ser assimilados em determinado espaço de tempo. O “como” isso acontecerá fica quase sempre a critério do talento, da disposição e da vocação do docente que os ensinará. Será que as crianças e os adolescentes deixam de perguntar por que tiveram suas dúvidas esclarecidas ou por que não tiveram espaço para perguntar? O medo é de que, ao invés de esclarecidas, elas passem a ficar acomodadas, desinteressadas pela curiosidade.

E se a escola sofresse uma mudança significativa a ponto de ser necessário repensá-la, reconstruí-la e reorganizá-la? Será que haveria mudanças nos sujeitos que por ela passariam? E conseqüentemente haveria maior possibilidade de mudanças na realidade social em que ela (escola) e eles (alunos) estão inseridos? Na ideia original da “Escola da Ponte” não há turmas, não existem alunos separados por classes, os professores não dão aulas com giz e lousa, não há campainhas separando o tempo, não há provas e notas. Uma alteração nesse nível só pode gerar outras mudanças, e se tais mudanças são significativas é o que este estudo se propõe a analisar.

Parece ser bastante necessária, para o contexto atual, a formação de um sujeito capaz de intervir mais coerentemente nas diversas esferas da sociedade. Entretanto, existe a suspeita de que a formação superior para a docência não seja o suficiente, se o profissional, ao longo de sua prática cotidiana, não se aceitar como aprendiz, pois, diante das novas gerações e dos novos acontecimentos, as dúvidas são outras e as formas de responder à realidade também são distintas. Na proposta da Escola da Ponte os professores deixam de ser aqueles que possuem o conhecimento e se tornam os que sabem apenas encontrar os caminhos para alcançar o conhecimento. Nesse sentido, tal proposta parece garantir sustentabilidade ao processo de formação contínua do docente.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 MOTIVAÇÕES PRIMEIRAS: A ESCOLA

Não discutimos a ideia de que, para ensinar, é preciso conhecer aquilo que se ensina, ou seja, é preciso um mínimo de domínio do conteúdo que se pretende transmitir para o outro. A tentativa de se ensinar algo que não foi anteriormente bem compreendido por aquele que ensina só pode resultar numa situação de dupla frustração. Desse modo, é possível afirmar que não é suficiente a generosidade de ensinar, que é tão valorada na vocação à docência, se antes não houver competência para tanto. Paulo Freire (1996, p. 92) afirma, inclusive, que o professor que não leva a sério sua formação, que não estuda, não possui força moral para coordenar suas atividades.

E o que pensar do professor que domina o conteúdo, mas que desconhece aqueles que ele pretende ensinar? Não poderia este fracassar tanto quanto aquele que não possui competência? Ensinar exige proximidade, confiança, respeito, interesse pela verdade do outro, e, caso o professor se sinta desinteressado pelos indivíduos com os quais exerce sua profissão, isto é, seus educandos, aumenta-se enormemente a possibilidade de o processo ensino aprendizagem não atingir seu objetivo.

Isso pode ser fundamentado pelo pensamento do educador Paulo Freire (1996, p. 60):

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima [...] transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

Constantemente ficamos tentados a pensar que a escola se assemelha ao processo de colonização das Américas, mais particularmente do nosso país: por aqui foram chegando os portugueses (e outros europeus) e apresentando suas verdades num tom de imposição, por aqui vão chegando os professores, também com as suas verdades, e igualmente agindo num tom de imposição. O que ocorre é que não são mais os nativos, que também não é (como não era) necessário o tom

de imposição, o que parece ser preciso (como outrora) é o diálogo, pois, ainda que os idiomas sejam distintos, é preciso haver comunicação.

O autor supracitado reforça essa necessidade, afirmando que é preciso viver a abertura respeitosa ao outro, que fez escolhas tão diferentes, e aproveitar essa abertura ainda como objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente (FREIRE, 1996). É preciso que o professor conheça os indivíduos a que pretende ensinar, não apenas eles, mas também o que eles pensam e o porquê pensam como pensam.

Percebemos que as escolas, de maneira geral, depositam demasiada preocupação com questões de método, isto é, esforçam-se por atender a determinada abordagem metodológica com rigor e acabam por negligenciar (ou criam condições para tanto) a presença e as necessidades particulares dos alunos. Rubem Alves (2000, p. 93) sustenta que as questões mais importantes, no contexto das ciências humanas, são extremamente complexas, pois em cada problema se encontra uma conjunção de fatores heterogêneos. Vasconcellos (2006) impulsiona ainda mais a reflexão quando questiona: “Como se sentiria o filho cuja mãe só se preocupasse com sua roupa? Analogamente, como será que se sentem os alunos, quando só nos preocupamos com o domínio dos saberes escolares?”. Portanto, é preciso considerar muito mais que a linha metodológica ou os conteúdos a serem cumpridos, mas também os fatores de ordem biológica, psicológica, social, econômica, política.

Entretanto, não é de estranharmos tal preocupação, uma vez que a escola atual tende, cada vez com menos discricção, a atender interesses diversos e não apenas o de ensinar. Parece que a escola, no contexto atual, tornou-se negócio e, como todo negócio, precisa gerar lucro para continuar existindo. Existe nela, inclusive, uma reprodução exacerbada da competitividade vigente no mundo dos negócios, os alunos competem entre si por números, ganha quem mais se aproximar do “10,0”. Para Gómez (1998, p. 17), esse sistema “converte-se numa aprendizagem acadêmica para passar nos exames e esquecer depois”.

Para o pensador István Mészáros (2005), é preciso pensar a sociedade, tendo como parâmetro o ser humano, e isso exige a superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos. É preciso concordar com o autor, justamente porque a educação não deveria ser negócio, mas sim criação, espontânea e despreocupada, com o

lucro. É preciso denunciar que a escola tem contribuído para a reprodução da estrutura de valores que corrobora a perpetuação de uma concepção de mundo baseada na sociedade mercantil.

Merchalli *et al* (2008) sustenta que o projeto da Escola da Ponte, que é o foco desta investigação, contribui com o ideal apresentado pelo pensador Mészáros. Para os pesquisadores, esse projeto desafia as imposições ideológicas de reprodução das desigualdades sociais de que são cúmplices as escolas tradicionais, uma vez que a Escola da Ponte se orienta no sentido de construir cidadania, autonomia, responsabilidade e solidariedade. Os alunos que por ali passam se comprometem na construção de um destino coletivo e com uma sociedade que potencie as qualidades de cada ser humano desde sua individualidade.

Importante ressaltar também as contribuições da educadora portuguesa Isabel Alarcão, que afirma:

A escola é tempo de desenvolver e aplicar capacidades como a memorização, a observação, a comparação, a associação, o raciocínio, a expressão, a comunicação e o risco. [...] A escola tem a função de preparar cidadãos, mas não pode ser pensada apenas como tempo de preparação para a vida. Ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania (ALARCÃO, 2001, p. 18).

É nesse sentido que reconhecemos a proposta da Escola da Ponte como uma tentativa de viver a escola de modo diferente. Essa ideia, criada há três décadas pelo educador português, José Pacheco, não segue um sistema baseado em seriação ou ciclos e seus professores não são responsáveis por uma disciplina ou por uma turma específicas. As crianças e os adolescentes que lá estudam - muitos deles violentos, transferidos de outras instituições - definem quais são suas áreas de interesse e desenvolvem projetos de pesquisa, tanto em grupo como individuais. A cada ano, as crianças e os jovens criam as regras de convivência que serão seguidas, inclusive, por educadores e familiares (MARANGON, 2004).

Rubem Alves (2001), que se confessa apaixonado pela Escola da Ponte, afirma que ela possui uma grande lição social: todos partilham de um mesmo mundo. Pequenos e grandes são companheiros numa mesma aventura, todos se ajudam, não há competição. Há cooperação. Tudo isso ao ritmo da vida, pois os saberes da vida não seguem programas. Portanto, a escola deve ser esse espaço dinâmico de criação, onde a vida se renova com constantes indagações, com

poucas certezas e com muita curiosidade, sobre si mesmo, sobre o outro e sobre o mundo.

2.2 UM EXEMPLO MOTIVADOR: A ESCOLA DA PONTE

A Escola da Ponte situa-se em São Tomé de Negrelos, Coselho de Santo Tirso, distrito do Porto - Portugal. Ela foi fundada pelo educador José Pacheco que tinha, entre seus objetivos, oferecer uma possibilidade diferente de educação que abandonasse o modelo tradicional. Sua metodologia está fundamentada num projeto de interação entre os membros da comunidade educativa, a saber: alunos, pais, profissionais de educação e demais agentes educativos. Segundo Almeida (2009), as influências para essa empreitada foram as mais diversas: Paulo Freire, Piaget, Dewey, Montessori, Ferrer, Neil, Carl Rogers, Vigotsky, Stenhouse, Agostinho da Silva, Rudolph Steiner, Freinet e muitos outros. Suas práticas, de acordo com o site oficial da escola¹, seguem os seguintes princípios orientadores:

- concretizar uma efetiva diversificação das aprendizagens, tendo por referência uma política de direitos humanos;
- garantir a igualdade de oportunidades educacionais e de realização pessoal a todos os cidadãos;
- promover, nos diversos contextos em que decorrem os processos formativos, uma solidariedade ativa e uma participação responsável.

Uma das principais características da Escola da Ponte é a inexistência de uma estrutura física tradicional, isto é, ao invés de salas de aula pequenas, onde os alunos são separados por faixa etária e nível escolar, ela possui salões maiores onde todos os alunos, de diferentes idades e diferentes níveis de seriação, dividem o mesmo espaço. O que de imediato exige maior interação por parte dos alunos e obriga a reestruturação do significado dos personagens que circulam por ali, isto é, a

¹ Ver: www.escoladaponte.pt

figura do professor também passa por um resignificação. Nesse contexto os professores são conhecidos como “orientadores educativos²”.

Esse tipo de estrutura, também conhecido como “Escolas Abertas”, não é exclusividade da escola portuguesa e sobre elas afirmam Marchelli *et al*:

Na escola aberta, não são as paredes físicas as mais importantes, mas sim as pedagógicas, pois os professores não mais ensinam lições preestabelecidas, e sim consideram o interesse do aluno pelos símbolos existentes na cultura [...] A escola aberta é libertária, mas não é só isso, pois ela vai além, estimulando o indivíduo a conhecer sem coação, pois só o conhecimento liberta (MERCHALLI *et al*, 2008, p. 284).

Aos acostumados com o sistema tradicional, logo pode surgir o pessimismo com relação a essa forma de divisão, ou melhor, de não divisão dos alunos. Nesse sentido, o estudioso Ademar Ferreira dos Santos, ao prefaciá-la obra de Rubem Alves (2001, p. 14) que mais informa sobre a Escola da Ponte, rebate afirmando que ela é “uma práxis de educação na cidadania”, pois ali não se aprende apenas com a cartilha, mas a experiência cotidiana de relacionamento permite sentir o sabor de algo que não se ensina, mas que se absorve: o civismo.

A divisão por anos de escolaridade ou ciclos deu lugar à organização por núcleos. Existem três núcleos: Iniciação, Consolidação e Aprofundamento. Estes são a primeira instância de organização pedagógica e correspondem a unidades coerentes de aprendizagem e desenvolvimento, e o currículo é articulado em seis dimensões fundamentais:

1. *Linguística* (Português, Inglês, Francês);
2. *Identitária* (História e Geografia de Portugal, Geografia);
3. *Naturalista* (Estudo do Meio, Ciências Naturais, Ciências Físicas e Naturais, Física e Química);
4. *Lógico Matemática* (Matemática);
5. *Artística* (Educação Física, Educação Musical, Educação Tecnológica, Educação Visual e Tecnologias de Informação e Comunicação);

² De acordo com o Projeto Educativo da Escola da Ponte, “supõe-se a necessidade de abandonar criticamente conceitos que o pensamento pedagógico e a práxis da Escola tornaram obsoletos, de que é exemplo o conceito de docência, e designações (como a de educador de infância ou professor) que expressam mal a natureza e a complexidade das funções reconhecidas aos orientadores educativos” (GOVERNO DE PORTUGAL – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, § 25, p. 20).

6. *Pessoal e Social* (Educação Especial, Serviços de Psicologia e Desenvolvimento Pessoal e Social).

Importante ainda destacar alguns princípios fundadores, apresentados pelo Projeto Educativo da Escola da Ponte, pois a compreensão destes facilita o entendimento da mudança que essa proposta apresenta para o âmbito da educação. De acordo com o documento, tudo se inicia da existência de uma equipe coesa e solidária para com uma intencionalidade educativa claramente definida e reconhecida por todos. Essa intencionalidade é descrita como a

[...] formação de pessoas e cidadãos cada vez mais cultos, autônomos, responsáveis e solidários e democraticamente comprometidos na construção de um destino coletivo e de um projeto de sociedade que potenciem a afirmação das mais nobres e elevadas qualidades de cada ser humano (GOVERNO DE PORTUGAL – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, p. 2º, p. 18).

A filosofia Escola da Ponte sustenta que cada ser humano é único e irrepitível e por esse motivo o trajeto de desenvolvimento de cada aluno também será único e irrepitível. O que não acontece nas escolas que seguem as metodologias tradicionais de ensino, isto é, nesses casos parece haver a reta intenção de que todos os alunos sejam os mais parecidos possíveis, sobretudo porque são submetidos a um plano linear que acredita oferecer as mesmas condições de aprendizagem a todos.

Na proposta da Ponte, o currículo não existe em função do professor, senão que o aluno é o verdadeiro sujeito do currículo (ALVES, 2001, p. 18). Essa parece ser uma inversão lógica e simples, mas que, se radicalmente analisada, oferece dados para uma ampla e densa reflexão. Começemos pelas palavras do autor supracitado (2001, p. 11):

A educação é um caminho e um percurso [...] O caminho é o rastro que nele projetamos. Daí que pensar a educação apenas em função dos caminhos – como tantos insistem ainda em fazê-lo – é pensar a educação que ainda não o é, é pensar a educação simplesmente na ótica dos educadores topógrafos, é abrir a objetiva do olhar para fora e fechar a objetiva do olhar para dentro.

Os referenciais que possuímos de métodos de ensino nos atraíram de tal modo que nos impediram de deixar de olhar para eles. Entretanto, as diferentes metodologias de ensino são aquilo que enxergamos com o olhar externo, é o caminho. Parece ser igualmente bom se olhássemos quem caminha. Se projetássemos o olhar interno, encontraríamos o sujeito que aprende e este, por ser

singular e irrepitível, fará sempre um caminho novo – isso apenas quando cremos que o caminho só existe quando alguém caminha.

Vasconcellos (2006) corrobora com nosso estudo, afirmando que “o projeto tem sua centralidade na pessoa. A Ponte é uma escola em que a pessoa é fundamento e finalidade do trabalho educativo”. E é nesse sentido que este estudo procura oferecer reflexões para o âmbito da educação, sobretudo nestes tempos em que é visível a ausência de perspectivas quanto a mudanças nos sistemas de ensino. A importância dos alunos serem vistos como pessoas é imensurável. O indivíduo que, desde o início de sua educação, é visto dessa forma também verá os demais como pessoas, e o resultado dessa condição só pode ser o respeito.

O próprio Projeto Educativo da Escola da Ponte supõe a existência de dois currículos: um objetivo e outro subjetivo. O objetivo, ou exterior, refere-se a uma meta a ser atingida. O subjetivo, ou interior, é um percurso único de desenvolvimento pessoal. Apenas o currículo subjetivo possui condições de validar a continuidade do currículo objetivo (GOVERNO DE PORTUGAL – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, p. 14^o, p. 19). Isso supõe uma necessária valorização do indivíduo e de suas características particulares. A atenção dada ao percurso percorrido por cada aluno é que contribuirá para o êxito de toda a escola.

2.3 OFICINAS DE APRENDIZAGEM: O CASO DO COLÉGIO SESI MARINGÁ

A experiência descrita no tópico anterior de fato se apresenta de maneira inspiradora e atribui novo ânimo para quem pensa os processos educacionais. A partir de agora, convergimos nossos esforços para conhecer outra experiência, que, inclusive, recebeu consultoria do idealizador da Escola da Ponte, mas que encontrou diferentes caminhos para refazer a escola e colaborar com a formação dos indivíduos no contexto atual.

A compreensão da identidade assumida pelo colégio, caso desta investigação, precisa considerar um conselho que Rubem Alves (2001, p. 51) ofereceu quando tratava da experiência da Ponte:

Gente de boa memória jamais entenderá aquela escola. Para entender é preciso esquecer quase tudo o que sabemos. A sabedoria precisa de esquecimento. Esquecer é livrar-se dos jeitos de ser que se sedimentaram

em nós, e que nos levam a crer que as coisas têm de ser do jeito como são. Não. Não é preciso que as coisas continuem a ser do jeito como sempre foram.

Para entender o modo de agir do colégio SESI, enquanto ensina, também é preciso que nos esqueçamos de alguns aspectos dos sistemas tradicionais de educação. A metodologia adotada pela instituição é conhecida como “Oficinas de Aprendizagem” e é assinada pela professora Márcia Conceição Rigon. De sua experiência em sala de aula surgiu a metodologia das Oficinas de Aprendizagem no ano de 1991 e, em 2005, esse método foi incorporado pelo SESI no Estado do Paraná.

As Oficinas de Aprendizagem, segundo sua idealizadora, foram desenvolvidas, para dar aos alunos e aos professores a oportunidade de atuar de modo diferente, abrindo espaço para uma nova forma de aprender, sobretudo porque atende às habilidades individuais em relação com o outro (RIGON, 2010).

Nessa proposta o aluno é instigado a resolver ou pensar sobre um desafio³ problema apresentado pelos professores. Após expor o desafio, a figura do professor sofre significativa alteração, isto é, ele não irá até o aluno para ensinar, ele será apenas um condutor do processo, um facilitador que incita a aprendizagem. Nesse sentido, orienta-nos Rigon:

O grande desafio da Oficina, para o professor, é que ele deverá estar sempre atento ao raciocínio que o aluno está fazendo, à linha de pensamento seguida, aos talentos e dons que se apresentam, para que possa usar técnicas e apresentar estratégias de aprendizagem que facilitem a resolução do problema, do “case” proposto, respeitando o ritmo, a linha de pensamento do aluno, as alternativas que este apresentar (RIGON, 2010, p. 43).

Assim, as Oficinas se tornam espaço propício para se fabricar o conhecimento e reparar velhos conceitos, visando à resolução de um desafio. Desse modo, não faria sentido a presença do professor como distribuidor de saberes e dos alunos como receptores destes. Por isso a importância da reformulação dos papéis assumidos nesse espaço que é a sala de aula.

Outra característica marcante dessa metodologia, e talvez uma das mais importantes, é o trabalho em equipe. Tanto professores quanto alunos precisam

³ De acordo com Proposta Pedagógica do Colégio SESI, “os desafios podem articular-se em torno de cinco fundamentos da vida societária, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais: o físico-ambiental; o sócio-histórico; o sociocultural; o sociopolítico e o econômico-produtivo, sabendo-se que nenhum deles é independente do outro” (MARINGÁ, 2011, p. 50).

desenvolver suas atividades em equipe. Para Rigon (2010, p. 44), “quando o professor trabalha em equipe, seu foco é a escola, ele pensa na sua totalidade”. Quanto ao aluno, é preciso oferecer condições para que ele queira pertencer a uma equipe e “a primeira condição é justamente fazê-lo entender quem ele é, quais suas habilidades, seus talentos e dons, para fazê-lo alcançar o seu melhor”.

À medida que reconhecemos os atributos necessários para a construção de uma sociedade mais humana, tais como: respeito, diálogo, solidariedade, justiça, dentre outros, vemos na ideia das Oficinas de Aprendizagem uma contribuição significativa para essa empreitada. Segundo a análise do professor Pacheco, a ação do Colégio SESI busca superar limites por meio de processos de cooperação e por isso é capaz de gerar solidariedade, respeito mútuo e formação cidadã, aspectos essenciais para o paradigma educacional moderno (MARINGÁ, 2011, p. 14).

Ainda no prefácio da proposta pedagógica desse colégio caso, Pacheco reflete sobre a importância do outro para a construção da identidade individual. Ao se relacionar com o outro, o indivíduo tem consciência de seu papel numa ordem simbólica, que o protege dos efeitos nocivos da uniformização, isto é, cria-se espaço favorável para o rompimento com ciclos de reprodução de modelos padrão de sujeito e assume a ideia de um ser único e irrepetível tal como somos todos.

Para a fundadora das Oficinas de Aprendizagem, essa metodologia, quando bem aplicada, contribuirá para a formação do aluno do século XXI e o tornará “um empreendedor responsável, um líder social, um operário do conhecimento profundamente comprometido com o seu entorno”. Para isso é necessário que o professor “esqueça rótulos, perceba os alunos como seres de conhecimento, como seres de múltiplas inteligências” (RIGON, 2010, p. 173-175).

Na aplicação dessa metodologia no Colégio SESI, há ainda a valorização das oficinas transdisciplinares, isto é, os desafios elaborados pelos professores emergem do contexto socioeducativo e permeiam as disciplinas, o que permite que cada área, com sua especificidade, oriente e acompanhe o educando, individualmente e em equipe de trabalho, no processo de resolução desses desafios, corroborando o fortalecimento do compromisso com a valorização de visões de totalidade e sistêmica da realidade.

2.3.1 A Proposta Pedagógica

Como nosso estudo se refere ao caso de um colégio, interessa-nos saber da Proposta Política Pedagógica do Colégio SESI, publicada em 2011. Por isso passaremos agora a descrever alguns dos aspectos mais relevantes desse documento que pretende orientar a prática cotidiana dessa instituição.

De início, ao apresentar suas bases filosóficas e sociológicas, o documento sustenta a ideia de que a escola é o local onde é possível criar uma nova visão de mundo que seja:

[...] mais adequada à sobrevivência humana, posta em cheque pelos modelos atuais de desenvolvimento econômico, que tem afetado drasticamente o meio ambiente [...]. Esse fato exige mudanças significativas nos modos de pensar, de sentir e de agir sobre o mundo, nas relações interpessoais, intrapessoais e com a natureza (MARINGÁ, 2011, p. 20).

Por esse motivo, o colégio esforça-se para desenvolver, nos alunos, uma visão sistêmica, segundo a qual “é impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, assim como conhecer o todo sem conhecer as partes” (MARINGÁ, 2011, p. 21). Pensar a realidade é refletir sobre a totalidade que a mesma encerra, todas as dimensões colaboram para a construção do real e por isso precisam ser consideradas. O indivíduo que passa pelo processo formativo regular e não é capaz de tecer essa análise apenas reproduz visões de mundo pré-estabelecidas.

O conhecimento também é visto como algo que está em processo, isto é, ele não é algo pronto, senão que precisa ser produzido, comunicado, transformado e aplicado. Nessa instituição o conhecimento é elaborado em rede, formando uma teia em que tudo está interligado. Nesses termos, é possível observar que não há um conhecimento que seja primordial, fundamental ou hierarquicamente mais importante. O que determina a grandeza do saberes é justamente sua capacidade de se abrir para o diálogo e inter-relações com os demais.

Nessa lógica, considera-se o “homem como um ser social em constante estado de vir-a-ser [...] um ser de relações, de conexões, de construção de si mesmo nas relações com os outros, com a natureza e consigo” (MARINGÁ, 2011, p. 22-23). Tudo isso orientado no sentido de observar o momento atual que requer integração entre homem-homem e homem-natureza, o respeito ao espírito humano, à

diversidade cultural, à autoconfiança, à visão planetária, aos objetivos coletivos, à cooperação e à corresponsabilidade.

Como eixos estruturantes, há:

Ecossustentabilidade – diz respeito ao cuidado com o ambiente, em que a ação é humana é entendida “com a natureza” e não “sobre a natureza”;

Empreendedorismo – ultrapassa a repetição do já posto nas vias econômica e social para ousar a abertura de novos espaços;

Inovação e Criatividade – requer espaços e processos pedagógicos que instiguem o espírito inventivo, a busca pela descoberta e pelo desconhecido;

Responsabilidade Social – é a relação ética, transparente e consciente de que tudo que foi criado, inovado e transformado em ação seja para o benefício coletivo e não apenas individual.

A fim de ser coerente com os fundamentos filosófico-sociológicos, a concepção de educação do Colégio SESI também é holística e sistêmica, isto é, busca a superação da fragmentação do conhecimento e o resgate do ser humano em sua totalidade. Nesse sentido, a proposta ali é não apenas desenvolver habilidades básicas relacionadas à leitura, à escrita e ao cálculo, mas também os outros potenciais intelectuais dos adolescentes. De modo mais concreto:

Mais que formar a mente humana, a educação nesse novo paradigma também precisa despertar maior consciência de unidade do próprio ser, ou seja, a dimensão corporal e a emocional, além das espirituais. [...] A escola não deve ser espaço de educar somente as mentes, mas educar os corpos e as emoções para que de fato o adolescente e o jovem sejam felizes por completo (MARINGÁ, 2011, p. 31).

O documento orienta que, ao se educar o aluno para um conhecimento integral de si mesmo, contribui-se ainda para que este compreenda melhor o outro e, assim, ficam favorecidos os processos de construção do bem em favor da coletividade, otimizando-se as relações interpessoal e intrapessoal.

A partir dessas descrições, é possível formular um perfil do “educando cidadão”, conforme o quadro abaixo (MARINGÁ. 2011, p. 36-37):

VALORES	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Elevado senso de justiça ▶ Ética ▶ Apego à ideia de liberdade ▶ Senso de humanidade ▶ Solidariedade ▶ Tolerância ▶ Cooperação ▶ Sensibilidade ▶ Responsabilidade ▶ Transparência ▶ Fé e esperança no futuro
ATTITUDES	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Coragem para promover as mudanças necessárias ▶ Crença firme nas pessoas ▶ Coerências nas atitudes ▶ Respeito à diversidade ▶ Consciência de si e dos outros ▶ Proatividade ▶ Iniciativa ▶ Responsabilidade pessoal e social ▶ Consciência planetária: pensar globalmente e agir localmente
HABILIDADES	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Liderança em seu meio e grupo social ▶ Visão empreendedora no sentido de identificar oportunidades e criar soluções novas ▶ Visão ampla e coletiva da realidade ▶ Flexibilidade de pensamento ▶ O saber dialogar, chegar a consensos e a trabalhar em equipes ▶ O saber escutar ▶ O saber comunicar estratégias e a construir argumentos ▶ A construção de redes de relacionamentos ▶ O domínio das novas tecnologias da informação e comunicação ▶ O ser sujeito de sua condição pessoal e social – ator e autor ▶ O desenvolvimento de sua autonomia como aprendiz e cidadão
CONHECIMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Domínio sólido dos conhecimentos básicos e essenciais da educação básica para agir e interagir socialmente com autonomia

Como estratégia de ensino-aprendizagem, o uso das Oficinas de Aprendizagem faz do professor um observador, instigador, gestor que acompanha o processo de desenvolvimento dos alunos e os encoraja a criar novas estratégias. A não divisão das turmas por seriação – parecida com o que é observado na proposta da Escola da Ponte – permite que o aluno trate com naturalidade o contato com o diferente e oportuniza esse momento para aprimorar sua capacidade de relacionamento.

A proposta curricular do SESI propõe a interseriação, pois, para encontrar as soluções para os desafios, os alunos precisam lançar mão de diferentes níveis de complexidade dos conceitos, das referências que já possuem até as que necessitam aprender. Portanto, os conteúdos não são estanques, divididos em séries

sequenciais, mas entrelaçam-se, integram-se, complementam-se, o que faz com que o ensino médio seja visto como um bloco único de aprendizagens a realizar.

Com relação ao sistema de avaliar, a proposta pedagógica afirma que “a avaliação é desenvolvida numa perspectiva processual e contínua” (MARINGÁ, 2011, p. 73), ou seja, cabe ao professor estar atento não apenas às estratégias e sequências didáticas adequadas às condições de aprendizagem, mas também é necessário observar e registrar como os alunos fazem e como os alunos aprendem, tendo em vista as singularidades dos sujeitos. Assim, sua atenção está voltada para evidenciar aspectos de êxito nas aprendizagens e diagnosticar as dificuldades dos alunos, sempre os ajudando a superá-las e seguir com o processo.

Um último aspecto que merece destaque, por se aproximar dos motivos deste estudo, é a existência da “Assembleia escolar” como prática habitual do Colégio SESI. Essa ocorre nas diferentes formas, como assembleias de classe, escola e de docentes. Sobre elas afirma: “As Assembleias Escolares operacionalizam o espaço de aprendizagem do “conviver”, pois todos passam a contribuir e interagir nas atividades que beneficiam o coletivo, a ser propositivos e pacíficos na resolução de conflitos, a conviver na e com a diversidade” (MARINGÁ, 2011, p. 104).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no Colégio SESI Maringá, localizado na rua Antonio Carniel, 499 - Zona 5, Maringá - Paraná, CEP: 87015-330 . Esse colégio é voltado apenas para o ensino médio e está presente na cidade de Maringá há pouco mais de cinco anos.

3.2 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa configurou-se como estudo de caso. De acordo com Gil (2009), esse tipo de estudo possui natureza holística, ou seja, ele se propõe a investigar o caso como um todo, considerando a relação entre as partes que o compõem. O estudo de caso foi eleito para esta investigação por sustentar que os sistemas humanos apresentam uma característica de totalidade e integralidade e não apenas uma coleção de traços. Corrobora ainda essa intenção a definição de Yin (2005, p. 32), para quem, “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto”.

3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população deste estudo foi formada pela equipe pedagógica (diretores, supervisores e professores) do Colégio SESI Maringá. E a amostra, pelos membros da equipe que aceitaram responder ao instrumento de coleta de dados.

3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário, elaborado e aplicado pelos pesquisadores, com questões objetivas que visam colher informações de identificação dos entrevistados e questões abertas que visam colher informações sobre a prática pedagógica utilizada pelo colégio (Apêndice B).

O questionário foi acompanhado de um termo de esclarecimento (Apêndice A) que visa orientar os entrevistados a respeito das intenções da pesquisa.

3.5 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados coletados por esta investigação foram tratados pelo método da análise de conteúdo que, segundo Gil (2009), é o mais indicado para um estudo de caso. Essa técnica é entendida como uma forma de se estudar a comunicação humana, de maneira sistemática e objetiva, ou seja, por meio da análise de conteúdo objetiva-se descrever sistemática, objetiva, quantitativa e qualitativamente o conteúdo manifesto nas respostas às questões apresentadas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao iniciar nossas investigações, compreendíamos que o colégio que nos serviu como campo de investigação seguia a proposta metodológica da Escola da Ponte. Tal compreensão advinha do contato dos pesquisadores com o colégio bem como com membros do corpo docente. Entretanto, após uma análise mais criteriosa da Proposta Política Pedagógica, concluímos que toda metodologia está fundamentada nas chamadas “Oficinas de Aprendizagem”, já explorada na revisão teórica. Apesar de parecer um descuido ter seguido com a pesquisa, observando os aspectos próprios da Escola da Ponte, as respostas oferecidas pelos entrevistados nos levam a acreditar que a ação pedagógica destes está também permeada por tal influência.

Quando perguntados a respeito do que se trata a proposta pedagógica baseada nas Oficinas de Aprendizagem, a maioria dos investigados remetem-se a termos como “interdisciplinaridade”, “transdisciplinaridade” e “interseriação” para tentar explicar o funcionamento dessa proposta de ensino. Nesse sentido, fica evidente a importância que é dada à capacidade dessa metodologia de aproximar os saberes das diferentes áreas, bem como a especificidade – talvez a mais incomum – de que os alunos de diferentes séries ocupam o mesmo espaço em busca da resolução do desafio de cada oficina, tal como é feito na Escola da Ponte.

Caliman (2006), ao se dedicar à análise de estudantes em situação de risco e às possibilidades de prevenção, reconheceu que, como formas de amenizar os impactos provocados pelas desigualdades sociais dentro do contexto escolar, está a capacidade de introduzir na escola novas estratégias estruturais, organizativas e pedagógicas mais eficazes. Apesar disso, também é sabido o temor pela mudança, sobretudo no contexto educacional. Resta conhecer se as equipes pedagógicas estariam dispostas a apostar na mudança, como a ideia da interseriação, por exemplo, que, no caso aqui estudado, parece favorecer o desenvolvimento dos alunos em várias dimensões que não somente a cognitiva.

Também é percebida a ênfase dada aos conteúdos trabalhados, pois, segundo as respostas obtidas, tal proposta favorece o ensino de conteúdos relacionados ao cotidiano dos alunos, isto é, ao elaborar cada oficina, a equipe pedagógica dá preferência por aproximar o conteúdo teórico da realidade vivenciada

pelos alunos, o que parece facilitar o processo ensino-aprendizagem, e, de acordo com um dos investigados, “os alunos aprendem a trabalhar em equipe e propor soluções”.

Gomes *et al* (2006) encontraram resultados semelhantes em seus estudos, ao investigar a relação teoria e prática em cursos de graduação na área da saúde. Esses pesquisadores compreenderam que “houve a interação, assimilação e acomodação das experiências pelos participantes na metodologia proposta na formulação coletiva do conhecimento”, o que nos leva a pensar que, no caso de nosso objeto de estudo, de igual maneira, o confronto de ideias por meio do trabalho em equipe, somado a conteúdos que tenham relação com a vivência prática dos alunos, pode contribuir significativamente para a assimilação dos saberes, bem como permite que tais saberes manifestem influência no contexto em que cada um está inserido, o que seria o mais esperado de acontecer.

Quando o aluno compreende a importância de atuar em equipe, parece haver favorecimento para o trabalho com conteúdos intimamente relacionados à construção da sociedade, como a ética, por exemplo. Essa orientação também é descrita nos estudos de Valle (2001), pois, ao investigar a possibilidade de ensinar ética com o intuito de formar cidadãos, a autora conclui:

Tornada atividade social explícita e refletida, a educação se fez instrumento de construção de uma nova polis - de realização da obra política, pela formação ética dos futuros cidadãos. Mais ainda, a tarefa de formação ética para a cidadania deve ser associada à própria invenção da noção de escola [...].

Tal ideia é reforçada com a segunda questão do questionário que procura saber da(s) principal(s) característica(s) que distingue(m) a proposta das Oficinas de Aprendizagem das demais propostas pedagógicas, na qual todos os professores reforçam a questão da interdisciplinaridade como o grande diferencial. Outros sustentam ainda que essa aproximação entre os saberes e o trabalho em equipe instiga a autonomia na construção do conhecimento por parte do aluno. Esse dado nos leva a supor que o rompimento com a passividade de receptor, próprio das metodologias de ensino tradicionais, é desconstruído por essa opção pedagógica.

Esse dado é importante à medida que permite que façamos uma tentativa de situar a proposta das Oficinas de Aprendizagem a partir da classificação formulada por Libâneo (2006). De acordo com esse estudioso, o colégio caso seguiria a

tendência “Liberal Renovada Progressista” ao possibilitar que “a disciplina surge de uma tomada de consciência dos limites da vida grupal; assim aluno disciplinado é aquele que é solidário, participante, respeitador das regras e do grupo” (p. 26). E também é “Liberal Renovado Não-diretiva”, pois “os processos de ensino visam mais facilitar aos estudantes os meios para buscarem por si mesmos os conhecimentos” (p. 27).

A respeito das formas de avaliação utilizadas pelo colégio, quase todos os professores se remeteram a termos como “competências” e “habilidades” e trataram de reforçar que a avaliação acontece processualmente, ou seja, durante todo o percurso os alunos são submetidos a critérios avaliativos, tanto individuais como por equipe, o que os torna comprometidos em cooperar e respeitar os limites do outro, uma vez que o foco não é uma nota final, mas sim um conceito atribuído pela capacidade de resolução do desafio. O observado não são os erros, a avaliação está orientada para a valorização do acerto.

A análise desse aspecto, desde um ponto de vista crítico, leva-nos a aceitar que esse modelo de avaliação contribui para romper com um perigo que permeia o ensino e que é nomeado por Gadotti (1995, p. 90) como “Iluminismo Educacional”. De acordo com esse autor, “o iluminismo educacional representou o fundamento da pedagogia burguesa, que até hoje insiste, predominantemente na transmissão de conteúdos e na formação social individualista” (GADOTTI, 1995, p. 90). Portanto, parece favorecer a formação de sujeitos legitimamente emancipados num processo avaliativo que não fomente o individualismo, mas sim que incite a importância do comprometer-se com a coletividade.

A quinta questão do instrumento de pesquisa reforça a nossa hipótese inicial, pois, quando perguntado se existe influência da pedagogia da Escola da Ponte na proposta das Oficinas de Aprendizagem, todos os investigados afirmaram que a influência existe e que é bastante visível na interseriação; na interdisciplinaridade; no trabalho em equipes na busca de resoluções para desafios, que por sua vez estão sempre conectados com o cotidiano; na educação para além das paredes da escola; na ideia de aluno protagonista e professor mediador. Entretanto, é preciso também considerar o que alguns afirmaram: “há diferenças estruturais e até mesmo culturais”, o que não poderia deixar de acontecer uma vez que a proposta da Escola da Ponte tem sua origem numa realidade cultural bastante distinta da brasileira.

A esse respeito, o retorno que obtivemos nos levou a considerar a dinamicidade da escola que pretende romper com os modelos tradicionais, isto é, ao assumir um modo de fazer distinto das demais, a escola aceita passar por mudanças frequentes e contínuas. Essa realidade apresenta aspectos positivos e negativos. De um lado, como nos sugerem Moura *et al* (2007), “construímos a escola que queremos ao questionar seu status quo e problematizar seu modelo atual, que consideramos superado”. Por outro lado, não podemos descartar completamente a escola tradicional, pois ela se “preocupa em transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade. Possibilitar que todo esse acervo cultural seja objeto de aprendizagem é um dos méritos da escola tradicional” (LEÃO, 1999).

Observada a existência de grandes e significativas diferenças entre a proposta pedagógica adotada pelo colégio caso e os demais colégios que adotam propostas tradicionais, perguntamos a respeito da formação do corpo docente que aplica tal metodologia e obtivemos como retorno que todos os professores que ingressam na instituição passam por formação de imersão e curso nas modalidades presenciais e a distância, o que parece oferecer suporte para que a proposta pedagógica seja desenvolvida com todo o seu potencial. Relacionado a esse aspecto, podemos citar o tempo de atuação dos investigados no colégio caso, pois quase todos estão há mais de três anos trabalhando com a proposta, o que parece indicar que os mesmos encontram condições para dar continuidade ao trabalho em longo prazo, o que é importante quando nos referimos ao contexto educacional.

A última questão se referiu à tendência pedagógica que orienta a proposta das Oficinas de Aprendizagem e o que constatamos é que a equipe pedagógica investigada é bastante heterogênea quanto a esse aspecto, pois foram diversas as tendências citadas, dentre elas, destacamos: a tendência histórico-crítica; o construtivismo; a escola nova; e apareceram, várias vezes, os teóricos: Waldorf, Piaget e Perrenout.

Àquele acostumado com as investigações na área da educação, tal panorama parece bastante confuso e, num primeiro instante, até mesmo contraditório, pois as tendências e influências citadas em diversos pontos se conflitam e por isso surge a inquietação: como é possível que a equipe pedagógica não tenha clareza de qual é a tendência central dessa proposta? Mais uma vez é preciso inverter o ponto de vista para compreender, e nesse sentido nos orienta a mentora das Oficinas de Aprendizagem, afirmando que um dos pontos básicos da

metodologia é justamente a bibliografia diversificada, e conclui: “se o professor faz uma ‘revirada’ no seu olhar acadêmico, o aluno faz também este mesmo movimento [...] este é o perfil que eles querem alcançar, a fórmula do sucesso para suas vidas pessoal e profissional” (RIGON, 2010, p. 164).

De outro modo, também corroboram a análise dessa situação os estudos de Libâneo (2006, p. 19-20), ao afirmar que:

Uma boa parte dos professores, provavelmente a maioria, baseia sua prática em prescrições pedagógicas que viraram senso comum, incorporadas quando de sua passagem pela escola ou transmitidas pelos colegas mais velhos [...] os conteúdos dos cursos de licenciatura, ou não incluem o estudo das correntes pedagógicas, ou giram em torno de teorias de aprendizagem e ensino que quase nunca têm correspondência com as situações concretas de sala de aula, não ajudando os professores a formar um quadro de referência para orientar sua prática.

Nesse sentido, reforçamos a ideia de que, por longa data, a preocupação primeira dos cursos de licenciatura esteve voltada para compreender a tendência pedagógica da moda. Em seguida – ou simultaneamente – as equipes pedagógicas dos colégios ocuparam-se em determinar qual tendência os professores deveriam seguir, encerrando, assim, um panorama em que a preocupação quase nunca foi o sujeito que aprende, senão o caminho que deveria ser seguido. Parece ser por esse motivo que as propostas que querem romper tal paradigma não possuem apenas um referencial, senão que absorvem o significativo de cada um disponível.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de ensino-aprendizagem precisa ser revisto e atualizado constantemente, mas não deve ser realizado em virtude das demandas ditadas pelo mercado de trabalho ou pelas políticas de acesso ao ensino superior. É preciso repensar o jeito e o que ensinar, a fim de acompanhar as novas gerações que já não respondem da mesma forma aos métodos tradicionais. Nesse sentido, a proposta portuguesa da Escola da Ponte, do professor José Pacheco, oferece inúmeros caminhos de como promover essa mudança.

Após este estudo, é aceitável também que a interdisciplinaridade deve deixar de ser ideia e passar a acontecer concretamente. O esforço, por parte da equipe pedagógica, em romper com o comodismo das especializações e com as meias verdades da fragmentação do saber deve ser uma constante dentro das instituições de ensino, pois desde esse momento os alunos já seriam orientados a compreender que o todo existe e que as relações devem acontecer de forma equilibrada, saudável e coerente, sem precisar haver a exaltação de um em detrimento do outro.

A iniciativa da interseriação, somada ao trabalho em equipe, também parece ser um caminho promissor para a área da educação. Ela compromete-se analogamente com a realidade concreta que o aluno encontrará na sociedade e promove o desenvolvimento da consciência da existência do outro e do respeito à diferença. A alteridade é fomentada desde a juventude, o que pode aumentar as probabilidades de uma sociedade formada por indivíduos autônomos, responsáveis e solidários, favorecendo, conseqüentemente, o ideal de cidadania plena.

Por estarem agrupados e serem avaliados de modo distinto do convencional, os alunos ocupam-se (e não se preocupam) com a resolução de situações que estão diretamente relacionadas a sua vida cotidiana. Nesse sentido, os conteúdos estão verdadeiramente a serviço do homem e não o contrário. A cooperação adquire significado e pode refletir no modo de pensar e agir desse indivíduo durante toda a sua existência.

A figura do professor é resignificada, porém não perde o seu valor. No modelo tradicional de ensino é visível o quanto o professor perdeu, ao longo do tempo, o seu significado e na sequência deixou de ser valorizado. Na proposta aqui

investigada, o professor deixou de ser aquele que detém os saberes, mas não deixou de ser o que conhece os caminhos para os saberes. E isso “obrigou” o aluno a compreender a importância desse profissional para o seu crescimento pessoal.

É possível perceber que o colégio caso possui significativa influência da Escola da Ponte, porém também soube respeitar os aspectos culturais próprios de sua realidade e adotou para si a proposta das Oficinas de Aprendizagem. A ideia de desafios de cada oficina instigou o aluno a ter interesse pelo aprender, proporcionou ambiente favorável para o diálogo e para a argumentação crítica, valorizou a construção coletiva e potencializou a responsabilidade pelo bem comum.

Por fim, vislumbramos a possibilidade de dar continuidade a esta investigação a fim de analisar os reflexos dessa proposta na atuação concreta dos alunos egressos, pois, assim, conseguiríamos estabelecer indicadores qualitativos do impacto real que a vivência formativa dessa metodologia de ensino pode proporcionar.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e a nova racionalidade**. In: ALARCÃO, I.. A escola reflexiva. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ALMEIDA, M. S. R. **Escola da Ponte: história e trajetória**. 2009. Disponível em: <http://inclusaobrasil.blogspot.com.br/2009/07/marina-s.html> Acessado em: Jul/2014.
- ALVES, R.. **Conversas com quem gosta de ensinar**. Campinas: Papirus, 2000.
- _____. **A escola que sempre sonhei, sem imaginar que pudesse existir**. Campinas: Papirus, 2001.
- CALIMAN, G.. Estudantes em situação de risco e prevenção. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. V. 14, nº 52, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000300007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt Acessado em Jan./2014.
- FREIRE, P.. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- GIL, A. C.. **Estudo de caso: fundamentação científica – subsídios para coleta e análise de dados**. São Paulo: Atlas, 2009.
- GIMENO, S.J.; GÓMEZ, A.I.P. (Orgs.). **Compreender e transformar o ensino**. In: GÓMEZ, A.I.P.. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. Traduzido por Ernani F. da Fonseca Rosa. 4ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- GOMES, A. M. de A.; et al. Os saberes e o fazer pedagógico: uma integração entre teoria e prática. **Educar em Revista**. nº 28, Curitiba, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000200015&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt Acessado em Jan./2014.
- GADOTTI, M. **Histórias das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1995.
- GÓMEZ, A.I.P.. **As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica** ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- GOVERNO DE PORTUGAL – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA. **Projeto Educativo**. s/d.
- LEÃO, D. M. M.. Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista. **Cadernos de Pesquisa**. nº 107, São Paulo, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741999000200008&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt Acessado em Jan./2014.
- LIBÂNEO, J. C.. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico social dos conteúdos**. 21ª ed. São Paulo: Loyola, 2006.

MARANGON, C.. José Pacheco e a Escola da Ponte. **Revista Escola**. Abr. 2004. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-inicial/jose-pacheco-escola-ponte-479055.shtml> Acessado em Jan./2014.

MARCHELLI, P. S.; DIAS, C. L.; SCHMIDT, I. T.. Autonomia e mudança na escola: novos rumos dos processos de ensino-aprendizagem no Brasil. **Revista Psicopedagogia**. 25 (78). 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-84862008000300011&script=sci_abstract Acessado em: Jun/2014.

MARINGÁ. **Colégio SESI ensino médio: proposta pedagógica**. Curitiba: SESI/PR, 2011.

MÉSZÁROS, I.. **A educação para além do capital**. Traduzido por Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOURA, J. B. V. S.; et al. Perspectiva da epistemologia histórica e a escola promotora de saúde. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**. V. 04, nº 02, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702007000200006&lng=pt&nrm=iso&tling=pt Acessado em Jan./2014.

RIGON, M. C.. **Prazer em aprender: o novo jeito da escola**. Curitiba: Kairós, 2010.

VALLE, I.. Ainda sobre a formação do cidadão: é possível ensinar ética. **Revista Educação & Sociedade**. V. 22, nº 76, Campinas: 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000300010&lng=pt&nrm=iso&tling=pt Acessado em Jan./2014.

VASCONCELLOS, C. DOS S.. Reflexões sobre a Escola da Ponte. **Revista de Educação AEC**. n. 141, out./dez. 2006. Disponível em: http://www.celsovasconcellos.com.br/index_arquivos/Page1028.htm Acessado em: Jun/2014.

YIN, R. K.. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÉNDICE(S)

APÊNDICE A

TERMO DE ESCLARECIMENTO

Identificação:

- **Instituição:** Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR
- **Curso:** Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino
- **Responsável pela pesquisa:** Valcir Moraes⁴
- **Professora Orientadora:** Ms. Claudimara Cassoli Bortoloto
- **Título da Pesquisa:** Escola da Ponte e a formação de sujeitos críticos: o caso do Colégio Sesi Maringá - PR.
- **Objetivo:** Analisar a contribuição da Escola da Ponte na formação de sujeitos críticos por meio do estudo do caso do Colégio Sesi Maringá.

Sobre o questionário:

- O questionário a seguir deve ser respondido de forma anônima e suas respostas serão tratadas com exclusiva intenção acadêmica.
- Qualquer dúvida ao responder as questões, pedimos a gentileza de entrar em contato com o responsável pela pesquisa, pois a coerência das respostas será indispensável para se atingir os objetivos do estudo.
- Caso o espaço disponibilizado para as respostas não seja suficiente, pode anexar folha extra, porém com o cuidado de identificar a pergunta de referência.
- O questionário deve ser devolvido para o responsável pela pesquisa até o dia 08/09/2014.

Valcir Moraes

Maringá, 18 de agosto de 2014.

⁴ Graduado em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá (2007). Desenvolveu estudos na área de liderança e qualidade de vida. Graduado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná - Campus Maringá (2010). Com estudo na área da Teoria do Conhecimento. Possui experiência de estudo na Facultad de Teología de Granada – Espanha. Especialista em Gestão de Pessoas da Faculdade de Tecnologia América do Sul. Contatos: (44) 9914-4062 E-mail: valciref@hotmail.com

APENDICE B
QUESTIONÁRIO

1 Identificação

Gênero: () Masculino () Feminino

Idade: _____

Tempo de atuação neste colégio: () 0 a 1 ano () 1 a 3 anos () mais de 3 anos

Área de atuação:

() Linguagens (Língua Portuguesa; Língua Estrangeira)

() Ciências da Natureza (Física; Biologia; Química; Geografia)

() Ciências Humanas (Filosofia; Sociologia; História; Artes; Ensino Religioso; Educação Física)

() Matemática

() Outra(s) _____

2 O que seria a proposta pedagógica baseada nas Oficinas de Aprendizagem?

3 Qual (is) característica (s) faz da proposta Oficinas de Aprendizagem uma proposta diferente das demais escolas?

4 Quais são as formas de avaliação utilizadas a partir da proposta de Oficinas de Aprendizagem?

5 Existe alguma influência da Pedagogia Escola da Ponte na proposta das Oficinas de Aprendizagem? Se sim, como se manifesta essa influência?

() Desconheço a proposta pedagógica da Escola da Ponte.

6 Existe um preparo do professor para trabalhar com a proposta das Oficinas de Aprendizagem? Se sim, como ocorre?

7 A proposta pedagógica Oficinas de Aprendizagem segue alguma tendência pedagógica? Se sim, qual seria?
