

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Cristine Rodrigues Soares

**CURRÍCULO INOVADOR:
a realidade de uma escola do Ensino Fundamental II**

MESTRADO EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

**SÃO PAULO
2017**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Cristine Rodrigues Soares

**CURRÍCULO INOVADOR:
a realidade de uma escola do Ensino Fundamental II**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora de Defesa Pública, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: Currículo, sob a orientação da Profa. Dra. Nadia Dumara Ruiz Silveira.

**SÃO PAULO
2017**

Banca Examinadora

Dedico este trabalho a todos os educadores que acreditam na transformação pela educação.

AGRADECIMENTO

Agradeço à CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - por ter subsidiado o desenvolvimento desta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela minha vida, por me dar força e sabedoria nos caminhos percorridos.

Às minhas filhas Lorena e Nicole, que são minha razão de viver e me fazem buscar evoluir sempre.

Aos meus pais Sebastião e Valdina, por todo apoio, orientação e amor.

Aos meus irmãos Adriana e Carlos Eduardo, por toda amizade e carinho.

Ao meu companheiro Rodrigo, pelas longas conversas e pelo encorajamento.

À minha querida amiga Mariana, por ter me inspirado ao mestrado.

Aos meus colegas de profissão, que acompanham, participam e se engajam no projeto de uma escola mais justa e humana.

À professora Nadia Dumara, por todas as orientações e palavras de incentivo.

À querida professora Ivani Fazenda, por transmitir sua sabedoria e sua luz.

Às professoras Emília Cipriano e Marisa Elias, por me apresentarem e serem exemplo de luta a favor da Pedagogia Freinet.

Aos professores do Programa de Mestrado em Educação: Currículo, da PUCSP, que compartilharam tantos conhecimentos e por serem tão humanos.

Aos colegas conquistados nesta trajetória, obrigada Fernando, Déberson, Eliana, Cintia, Bel, e a todos que se empenham na busca de uma educação melhor.

RESUMO

SOARES, Cristine Rodrigues. **CURRÍCULO INOVADOR: a realidade de uma escola do Ensino Fundamental II**. 2017. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

O atual cenário da educação no Brasil remete-nos a repensar a prática educativa em busca de estratégias para melhorar os caminhos e resultados obtidos pelos educandos. As transformações desejáveis ao nosso país devem começar na escola, por meio de ressignificações da ação docente e discente no processo educativo para que as mudanças se efetivem. Esta pesquisa objetiva analisar os resultados do processo de implementação de um currículo inovador que tem entre suas propostas desenvolver uma metodologia de ensino baseada na Pedagogia de Freinet, de modo a possibilitar a concretização de uma nova concepção de aprendizagem, de relações humanas e de organização dos espaços e vivências em uma escola privada de Ensino Fundamental II, da cidade de São Paulo. Tendo como fundamentos teóricos básicos os conceitos de educação e currículo inovador, este estudo considerou inicialmente, para efeito de análise, documentos da escola na qual foi implantado o referido projeto e da legislação vigente visando compreender o contexto educacional e a forma de implementação da proposta desenvolvida. A abordagem qualitativa norteou a realização da pesquisa de campo a fim de caracterizar as percepções dos professores referentes ao processo educativo e de formação vivenciado no Ensino Fundamental II, no período da implementação e consolidação do projeto, que vigorou de 2012 a 2017. A coleta de dados foi efetuada por meio de entrevistas realizadas com profissionais que atuaram diretamente neste projeto, acrescido de registros de observações do cotidiano escolar. Os resultados desta pesquisa permitem comprovar que o currículo inovador possibilitou ampliar o interesse e a motivação dos discentes, além de desenvolver habilidades e competências significativas que favorecem seu desempenho acadêmico e sua formação humana. Através desta pesquisa foi possível ainda validar a condição de que inovar na educação pressupõe a compreensão e o comprometimento do corpo docente e de toda a comunidade envolvida.

Palavras-chave: Currículo Inovador. Pedagogia Freinet. Ressignificação do Ensino Fundamental II.

ABSTRACT

SOARES, Cristine Rodrigues. **INNOVATIVE CURRICULUM: reality in a Middle School.** 2017. 124f. Dissertation (Master in Education: Curriculum) - Pontificia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

The current educational scenario in Brazil took us to rethink about the educative practice, looking for strategies in order to improve the educational ways and results obtained by the learners. The desirable transformations to our country should be started at school, through resignificances of the teacher-student action in the educational process for the changes to take effect. This paper aims analyzing results from the implementation process of an innovational curriculum that has among its proposals develop a teaching methodology based on the pedagogy of Célestin Freinet, in order to enable the realization of a new learning conception, human relationships, organization of spaces and experiences by the students from a private middle school in São Paulo city. As a theoretical conceptual basis has innovational concepts of education and curriculum, this study initially considered, for analysis purposes, some school documents in which the mentioned project and the current legislation were implemented. The objective here is understand the educational context and the implementation way of developed proposal. Based on a qualitative approach, this field research was chosen in order to characterize the teachers' perceptions in the educational process experienced at the middle school during the period that covered the implementation and consolidation of the project from 2012 to 2017. The instruments used to collect data were structured interviews with all professionals who have acted directly in this project and some data based on observation records of the everyday school. The results allow to prove that the innovative curriculum is able to increase professionals interest and motivation. In addition, there were also significant skills and competences that allow them to improve their academic performance and human formation. Through this research, it was also possible to validate the condition that innovating in education needs comprehension and commitment of teaching staff and all involved community.

Keywords: Innovative Curriculum. Célestin Freinet. Resignification of Middle School.

LISTA DE SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
ETEC	Escola Técnica Estadual
FIMEM	Federação Internacional dos Movimentos da Escola Moderna
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PT	Plano de Trabalho
REPEF	Grupo de Estudos da Pedagogia Freinet
RIDEF	Reencontro Internacional de Educadores Freinet
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Produções do projeto “Asas da imaginação”	79
Figura 2. Reunião da coordenação com uma nova professora	81
Figura 3. Reunião do corpo docente. Revisitando as práticas	81

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Horário de aulas e opcionais – Fundamental II – 7º ano, 2017	69
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Sujeitos participantes da pesquisa, segundo grau de formação e tempo de atuação	87
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS EDUCATIVOS	21
1.1 Breve trajetória sócio-histórica.....	21
1.1.1 Educação crítica.....	29
1.1.2 Educação em busca da autonomia do aluno	32
1.1.3 Aprendizagem cooperativa	35
2. INOVAÇÃO E O CAMPO EDUCACIONAL: DIFERENTES ENFOQUES	40
2.1 Necessidades e Desafios.....	41
2.2 Conceitos de inovação	49
2.3 Currículo inovador : o Projeto Político Pedagógico como um dos caminhos para a inovação.....	51
3. CURRÍCULO INOVADOR EM UMA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL: NOVOS OLHARES.....	53
3.1 Organização administrativo – pedagógica.....	53
3.2 Metodologia de ensino	57
3.2.1 Ensino Fundamental I – 1º ao 5º ano: uma proposta em andamento.....	57
3.3 Ensino Fundamental II - ciclo do 6º ao 9º ano: delineando o Projeto	63
3.3.1 Metodologia Humanista de Formação Integral no Ensino Fundamental II.....	65
3.3.2 Implementação.....	66
3.3.3 Apresentando as novas estratégias.....	67
3.3.4 O Projeto Político Pedagógico da Escola	74
3.3.5 Consolidação do Projeto.....	77
4. RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL II: PERCEPÇÕES E DESCOBERTAS.....	83
4.1 Explicitações metodológicas	83
4.2. Percepção dos Professores.....	89
4.3 Percepções do Coordenador	99
PERSPECTIVAS DE CONSOLIDAÇÃO DAS MUDANÇAS	107
REFERENCIAS	113
APÊNDICE	117
ANEXOS	123

INTRODUÇÃO

O contexto desta pesquisa delinea-se a partir da minha trajetória como aluna, desde as séries iniciais do Ensino Fundamental II, de uma escola privada da cidade de São Paulo, momento em que meu olhar crítico em relação à educação começou a ser aguçado e minha percepção de mundo foi, aos poucos, sendo ampliada por todo o período da Educação Básica. Alguns aspectos dessa experiência escolar me incomodavam por não concordar com fatos e situações como: atitudes dos professores, conservadorismo nas decisões e ações, postura classificatória e supervalorização de notas. Aquele ambiente desmotivador me angustiava, pois não era vista como pessoa, respeitada na minha identidade, necessidades e desejos; sentia que apenas representava um número na chamada e uma nota ao fechamento de cada bimestre.

Ao finalizar o Ensino Médio e ler uma reportagem acerca da Psicopedagogia e diferentes metodologias de ensino, fui despertada para o interesse em buscar e aprender mais sobre o assunto. Naquele instante, descobri que havia outras formas de se fazer escola, daí o meu entusiasmo foi imediato e minha decisão quanto à escolha do curso de graduação.

No Curso de Pedagogia, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, frequentei uma disciplina optativa em que comecei desenvolver estudos sobre a Pedagogia Freinet, a qual me surpreendeu e provocou imediata identificação. Uma proposta que julguei coerente e atual, ao mesmo tempo, por aliar os fazeres pedagógicos aos princípios humanistas – na dimensão de uma educação para toda a vida. Outros estudiosos enriqueceram minha formação e embasaram o exercício da minha prática educativa, como Henry Wallon, por seus fundamentos sobre a importância da afetividade nas relações escolares. Mais recentemente, os estudos em neuroaprendizagem vieram a agregar uma fundamentação científica aos princípios e concepções de Freinet, o que fez crescer meu interesse por sua proposta e a compreensão da importância das suas abordagens que se fortaleciam no decorrer do tempo.

Incentivada por esses saberes e sempre focada em uma nova concepção de ensino, após a graduação em Pedagogia, assumi a direção de uma escola privada de Educação Infantil, que, após alguns anos, passou a oferecer os ciclos de Ensino Fundamental e Ensino Médio. No desempenho dessa função era notório o grande desafio em manter a motivação dos estudantes pela aprendizagem. Desperta atenção que adolescentes do Ensino Fundamental II – 6º ao 9º ano

– apresentam, em sua maioria, uma das características comum a esta faixa etária, a não motivação para o estudo.

A significativa desmotivação do aluno ao adentrar no Ensino Fundamental II, principalmente gerada por aulas desinteressantes, compunha um cenário instigante e provocador na busca de mudanças. Por esta razão, percebia-se a necessidade real e urgente de rever concepções da comunidade escolar para atender às novas demandas desse alunado. Daí a opção em adotar os princípios da Pedagogia Freinet, para além do Ensino Fundamental I. Este projeto diferenciava-se do Ensino Fundamental II, anteriormente iniciado com respaldo em um modelo formatado, organizado com seis aulas, de cinquenta minutos, na modalidade de aulas expositivas, professor à frente e alunos utilizando apostilas e preenchendo inúmeras páginas de exercícios de fixação de conteúdos.

O despertar para a mudança desta dinâmica se evidenciou em 2012 quando ao passar em frente à sala do 6º ano, turma que até o 5º ano se destacava pela participação, colaboração, envolvimento em projetos e em toda a dinâmica de sala de aula, pude observar alunos com o corpo solto na cadeira, segurando o queixo, expressões faciais que demonstravam enfadamento e passividade. Naquele momento, me vi naquela sala, aos 12 ou 13 anos, com a mesma apatia, e com grande sentimento de angústia frente àquele modelo de ensino.

A cena tocou-me profundamente, e naquele momento fui despertada para a necessidade de mudança. Havia me dado conta de que, a escola que eu dirigia mantinha características da instituição que frequentei, quando estudante, e que não representava o meu ideal de educação, uma vez que este era o meu objetivo de vida.

Com o intuito de investigar outros referenciais em metodologias inovadoras no ensino fundamental, me dediquei à realização de pesquisas bibliográficas e de campo, viajei para outros estados e cidades em busca de experiências possíveis de serem aplicadas no atual contexto escolar de atuação. Em Jaboatão dos Guararapes, no estado de Pernambuco, conheci uma escola Freinet que me foi apresentada pela coordenadora e diretora, as quais revelaram seu compromisso com o trabalho que realizavam. A seguir tive a oportunidade de conhecer a ex-diretora da Escola Recanto, em Recife, uma grande referência nas práticas da Pedagogia Freinet, e conversamos longamente sobre como se davam os projetos e técnicas adotadas.

De volta a São Paulo, visitei com o coordenador a escola Curumim, na cidade de Campinas. Apesar de já conhecer a escola e a coordenadora pedagógica, com quem convivi em outros cursos e no Grupo de Estudos da Pedagogia Freinet (REPEF). Considerando que nosso foco era o Ensino Fundamental II passei a priorizar o conhecimento de algumas experiências para então, estruturar a identidade pedagógica desejada.

Todas as visitas, conversas, vivências e estudos foram de extrema importância para o delineamento do projeto em questão. Cada profissional contribuiu significativamente, para, além dos recursos pedagógicos, alimentar-me de esperança, de força e da certeza de que, apesar dos obstáculos possíveis a serem enfrentados, estava no melhor caminho. Pessoalmente, esse colégio, em especial, o novo projeto passou a representar um objetivo de vida, e não apenas um trabalho.

O retorno às atividades de gestão do colégio estava cercado da certeza de que a mudança deve partir de dentro da escola, da realidade dos alunos e da comunidade, incluindo como referência, o conhecimento de projetos bem sucedidos. As reflexões decorrentes dessas vivências tinham como parâmetro o diferencial buscado para a proposta do Ensino Fundamental II, em relação ao projeto realizado até o 5º ano, do Ensino Fundamental I.

O fator desencadeador inicial foi compreender as reais necessidades do alunado na tentativa de descobrir o que a ele era instigante e motivador. Pude constatar que até às séries iniciais do Ensino Fundamental, os educandos estavam interessados, gostavam de ler, de aprender e participar ativamente das aulas, o que de modo geral, não se mantinha nas séries finais – 6º ao 9º ano, retomando cenário descrito anteriormente. Desta forma, o foco de interesse naquele momento era transformar a visão e a atuação dos estudantes a que se movessem da apatia e da desmotivação para o envolvimento e o resgate da aprendizagem significativa.

Rumo à inovação

A busca de caminhos e estratégias para resgatar o prazer em aprender foi relevante como alternativa imprescindível em atendimento ao que os alunos estavam precisando naquele momento. Considerava-se muito importante manter o brilho nos olhos que os estudantes mantinham até adentrar no Ensino Fundamental II. Partimos do reconhecimento de que nesta etapa há um aumento significativo de conteúdos e professores especialistas que ministram as

aulas o que, de alguma forma, fragmenta as disciplinas, desencadeando maiores entraves para um trabalho interdisciplinar. Dentre outras dificuldades colocam-se os procedimentos burocráticos que cerceiam a possibilidade de um currículo voltado à inovação e com vistas a atender às necessidades mais latentes dos adolescentes.

Foi retomando os projetos e a dinâmica das aulas realizadas até o 5º ano do ensino fundamental, que iniciamos o repensar do trabalho desenvolvido do 6º ao 9º ano, a partir das estratégias metodológicas já em andamento nas séries iniciais. Esse momento de reflexão partiu da direção, abarcando todo o corpo docente e coordenação pedagógica em busca da promoção de novas condutas necessárias em prol de uma aprendizagem significativa.

Salvaguardadas as necessidades e as linguagens peculiares de cada grupo, gradativamente, o colégio, por meio de seus gestores, implementou mudanças significativas no cotidiano da sala de aula, de modo a recuperar, entre outros quesitos, o protagonismo dos educandos.

Relevância do tema

Atualmente no Brasil, é possível verificar que o movimento experimentado pelo colégio, entre os anos de 2012 e 2013 está, cada vez mais, envolvendo educadores e escolas nessa direção. A meta 2, do Plano Nacional de Educação - PNE estabelece a universalização do ensino fundamental de nove anos para a todos os alunos de 6 a 14 anos, garantindo que, pelo menos 95% destes, concluam essa etapa na idade recomendada. (BRASIL. PNE, 2014)¹. Porém, a questão que se coloca como imperiosa é manter o interesse dos alunos desta faixa etária, promovendo não apenas a continuidade dos estudos, mas também, uma educação de qualidade.

O PNE também tem entre suas metas, fomentar a qualidade da educação básica e alcançar melhores resultados no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Para tanto, foram estabelecidas estratégias e, especificamente para a meta 7 (sete), das trinta e seis estratégias postuladas, apenas cinco foram atingidas até o ano de 2016, conforme assinalam os dados do observatório do PNE. Um dos caminhos para a superação desse descompasso está no que assinala Severino (2000), para o terceiro milênio:

¹ Para maiores informações sobre o PNE, consultar: www.observatoriopne.org.br

Espera-se, pois, da educação, como mediação dessas práticas [mediadoras de sua realidade histórica], que se torne, para enfrentar o grande desafio do 3º milênio, investimento sistemático nas forças construtivas dessas práticas, de modo a contribuir mais eficazmente na construção da cidadania, tornando-se fundamentalmente educação do homem social. (SEVERINO, 2000, p.1).

O que se pretende assinalar é que diante da nova dinâmica da realidade educacional atual, há certamente, a necessidade de mudanças. Nesse contexto, destaca-se o repensar do currículo para que seja Inovador em consonância com a concretização de uma aprendizagem significativa na relação com a incorporação das novas tecnologias e questões afetas à formação humanística, dentre outros aspectos. Daí a importância em se dimensionar o grau de impacto da implementação de um currículo inovador que possa ter, entre suas propostas, o intuito de desenvolver uma metodologia de ensino baseada na pedagogia de Freinet como alternativa a uma nova concepção de aprendizagem, de relações humanas e de organização dos espaços por parte dos alunos, a ser efetivada em uma escola privada de Ensino Fundamental II, da cidade de São Paulo.

A contextualização delineada justifica o presente estudo, dado seu caráter emergencial e propositivo a favor da qualificação contínua dos currículos escolares, garantindo seu sentido inovador e de ressignificação da ação docente, discente e gestora das instituições de ensino.

Delimitação do problema

Considerando as séries finais do Ensino Fundamental – do 6º ao 9º ano -, com uma carga horária ampla, conteúdos com maior grau de complexidade, professores especialistas e uma matriz curricular castradora no sentido de impossibilitar o desenvolvimento dos conteúdos de forma interdisciplinar. Esses impeditivos resultam na manutenção de uma estrutura tradicional e fechada em si mesma, realidade esta cujos desafios nos dispusemos a enfrentar, com base nos propósitos da Pedagogia Freinet.

Reforçamos as observações feitas de que o aluno demonstrava no cotidiano da escola, durante sua trajetória pedagógica até o 5º ano do Ensino Fundamental I, comportamentos ligados ao seu processo ensino-aprendizagem que se traduziam em grande alegria, participação e motivação na sala de aula. Após essa etapa, o aluno assumia uma postura de cansaço, de falta de interesse e, como consequência, de indisciplina e/ou apatia.

Inúmeras questões surgiram nesse processo: Como resgatar a pró-atividade do estudante, a vontade de se envolver, de se dedicar e a sensação de pertencimento àquele espaço e tempo? Como compreender o caráter inovador da metodologia de modo a desenvolver uma formação acadêmica e humana que corresponda aos interesses do alunado da atualidade? Quais os fundamentos teóricos e práticos dos professores e pertinentes à concepção de Freinet?

Esses e outros questionamentos redundaram na seguinte questão problematizadora central:

Quais impactos decorrem da implementação de um Currículo Inovador, cuja proposta visa desenvolver uma concepção e metodologia de ensino baseada na pedagogia de Freinet com implicações no processo de aprendizagem e relações entre professores e alunos, assim como nas formas de organização de espaço-tempo?

Objetivo Geral

- Analisar as percepções, resultados e impactos do processo de implementação de um currículo inovador que visa desenvolver uma metodologia de ensino baseada na pedagogia de Freinet, de modo a possibilitar a concretização de uma nova concepção de aprendizagem, de relações humanas e de organização dos espaços e vivências, em uma escola privada de Ensino Fundamental II, da cidade de São Paulo.

Objetivos específicos

- Identificar os elementos que compõem a proposta de currículo inovador para o Ensino Fundamental II, com base na Pedagogia Freinet e as possibilidades de promover condições para um processo educativo motivador e de aprendizagens significativas;

- Caracterizar o perfil do alunado, as habilidades e competências adquiridas pelos estudantes no decorrer das vivências;

- Dimensionar a visão dos professores relacionada ao processo de formação e atuação, considerando a proposta de currículo inovador;

- Explicitar mudanças ocorridas nas relações humanas, na organização dos espaços, bem como situações que revelem alterações na conduta dos alunos;
- Contribuir para o reconhecimento das inovações curriculares da escola pelos seus agentes e compartilhar com outras instituições que pretendam redimensionar sua prática educativa.

Metodologia

Em relação ao referencial teórico, o presente estudo conta com a contribuição de autores que dão respaldo à base conceitual relativa a: currículo, inovação, aprendizagem significativa, formação docente, entre outros. Para tanto, vale-se das produções de: Michel Apple; Jaume Carbonell; Célestin Freinet; Paulo Freire; Marcos Tarcísio Masetto; Monica Gather Thurler, Marisa Del Cioppo Elias, Ivani Fazenda, Marina Feldmann, entre outros.

O percurso metodológico do presente trabalho comportou duas fases, sendo que a primeira contempla pesquisa de ordem teórico-documental. Na segunda etapa, desenvolve-se a pesquisa de campo, com base na abordagem qualitativa e realização de entrevistas. Segundo Chizzotti (2000), “A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”. (CHIZZOTTI, 2000, p.79). Sob tal perspectiva, a pesquisa qualitativa liga-se às relações do sujeito com o objeto, à legitimidade dos conhecimentos, a partir das observações desses fenômenos integrados.

No presente estudo, são *sujeitos de pesquisa*, os professores e coordenador do ensino fundamental II envolvidos diretamente com a implementação da metodologia de ensino com base em Freinet, num total de 5 professores e 1 coordenador, alguns os quais vivenciaram especificamente o processo de elaboração da proposta, bem como todas as etapas do seu desenvolvimento, e outros com menor tempo de participação, contribuindo com a verificação de suas percepções na fase de consolidação do projeto.

Considerando as delimitações precedentes, este estudo comporta a seguinte organização estrutural:

Capítulo 1. *Educação: concepções e princípios educativos*: apresentação de concepções de educação, com destaque para os aportes relacionados aos princípios da Pedagogia de Célestin Freinet, às questões curriculares, segundo Michael Apple e às reflexões sobre o pensar na perspectiva crítico-dialógica, em Paulo Freire.

Capítulo 2. *Inovação e o campo educacional: diferentes enfoques* de abordagem sobre o que se entende por inovação na área da educação, a complexidade do tema justificada pelos apontamentos de autores como: Jaume Carbonell, Marcos Tarcísio Masetto, Monica Gather Thurler, entre outros.

Capítulo 3. *Currículo inovador em uma instituição educacional: novos olhares* destaca o percurso relacionado à implementação do currículo inovador em uma instituição educacional. Para tanto, caracteriza-se o objeto de pesquisa e seus agentes, o processo de implementação da proposta pedagógica e a organização dos espaços e aspectos relacionados à formação docente.

Capítulo 4. *Ressignificação do Ensino Fundamental II: percepções e descobertas*. Apresenta-se a pesquisa de campo, as análises das percepções dos educadores, os aspectos relevantes na implementação da metodologia proposta, a rotina da dinâmica escolar, os desafios e as conquistas enfrentados pelo corpo docente, com base em um currículo inovador.

Perspectivas de consolidação das mudanças. Dedicar-se esse tópico às considerações finais em que se reafirma a importância das mudanças no campo educacional e sua consolidação enquanto projeto de participação coletiva e dialógica.

1. EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS EDUCATIVOS

As crianças têm necessidade de pão, do pão do corpo e do pão do espírito, mas necessitam ainda mais do seu olhar, da sua voz, do seu pensamento e da sua promessa. Precisam sentir que encontraram, em você e na sua escola, a ressonância de falar com alguém que as escute, de escrever a alguém que as leia ou as compreenda, de produzir alguma coisa de útil e de belo que é a expressão de tudo o que nelas trazem de generoso e de superior. (FREINET, 1991, p.104).

A criança é um ser complexo, resultado de um conjunto de elementos que a caracterizam e a formam enquanto ser social. Para estar inserida na sociedade, é necessário que se comunique, ao mesmo tempo, que compreenda o mundo que a cerca, e que se faça entender pelos seus pares. Portanto, é preciso proporcionar oportunidades para que esta criança se desenvolva como pessoa.

O ato educativo é anterior à escola, tem seu início no primeiro grupo de pessoas ao qual a criança é apresentada, que é a família. Assim, é na família que a criança tem seus primeiros contatos, apreendendo os valores que darão suporte à formação de sua personalidade e de vivências que permearão sua vida. Compete à escola dar continuidade a este processo. Tal formação educativa tende a se organizar em conformidade ao contexto sócio-histórico de cada época.

Destaca-se assim, a importância de compreender as circunstâncias sobre as quais a educação foi formalmente constituída em nosso país, no sentido de analisar, mesmo que sucintamente, o trajeto percorrido, bem como, dimensionar a compreensão da educação contemporânea à luz da sociedade na qual vivemos.

1.1 Breve trajetória sócio-histórica

Os primeiros registros que marcaram a trajetória da escolarização no Brasil datam de 1549, com a chegada dos jesuítas, sob o comando do padre Manoel da Nóbrega. Assim, Saviani (2008) considera que:

Há, com efeito, razoável consenso entre os pesquisadores que é com a chegada dos jesuítas que tem início, no Brasil, a educação formal, sendo, portanto, a partir desse momento que podemos falar, em sentido próprio, de circulação de ideias pedagógicas. (SAVIANI, 2008, p.15).

Percebe-se, nesse contexto, a forte influência da Igreja Católica nos processos de escolarização. Em atendimento aos interesses do rei de Portugal foram enviados padres para evangelizar os nativos cumprindo princípios da política governamental colonizadora predominante nesse momento histórico.

Com a chegada de Marquês de Pombal, em 1759, foi introduzido o pensamento iluminista, o que acarretou mudança no sentido da escolarização. Assim, alterou-se da visão religiosa para a laicidade na escola. Saviani afirma que “através das reformas pombalinas de instrução pública, abre-se espaço para a circulação das ideias pedagógicas inspiradas no laicismo que caracterizou a visão iluminista”. (SAVIANI, 2008, p.15).

Este segundo período, de que trata Saviani (2008), envolveu os anos de 1759 a 1932, dividido, em um primeiro momento, até 1827, dominado pelas reformas pombalinas da instrução pública, mencionada anteriormente. Na sequência, mediante a Lei Imperial, de 15 de outubro de 1827 foram criadas as escolas de primeiras letras. O segundo período compreendeu de 1827 a 1932.

Lei de 15 de outubro de 1827:

[...] D. Pedro I, por Graça de Deus e unânime aclamação dos povos, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil: Fazemos saber a todos os nossos súditos que a Assembleia Geral decretou e nós queremos a lei seguinte.

Art. 1º. Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias.[...]. (BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827).

As análises de Saviani registram o terceiro período da educação no Brasil, que apresentou o predomínio da pedagogia nova, entre os anos de 1932 e 1969. No início deste ciclo, Saviani relata os confrontos ideológicos travados entre os adeptos à pedagogia tradicional com os da pedagogia nova; esta última teve como grande articulador das “bases filosóficas e políticas de renovação escolar”, Anísio Teixeira. Após embates, sobretudo, apoiados pela Associação Brasileira de Educação (ABE) foi criado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, o que redundou em forte reação ao movimento por parte dos religiosos católicos.

A “Escola Nova”, designada também como escola progressista ou escola ativa, representa o movimento de renovação do ensino que ocorreu, especialmente na América e na Europa. No Brasil, em meados do século XX, esse movimento manifestou-se mais fortemente, com destaque para uma das suas “bandeiras” na defesa da educação, como principal meio para possibilitar a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Muitos foram os inspiradores da Escola Nova por meio da produção de conhecimentos reconhecidos na área da Educação, dentre os quais, se pode elencar: Jean Jacques Rousseau (1721-1778); Edouard Claparède (1873-1940) e os pedagogos Heinrich Pestalozzi (1746-1827), John Dewey (1859-1952 e Adolphe Ferrière (1785-1852).

Jean Jacques Rousseau, filósofo de origem, foi o precursor da Escola Nova ao propor uma educação centrada na criança e na autonomia dos educandos. Nessa perspectiva, “a escola passou a preocupar-se em entender como o aluno aprende”. (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 19). Acerca das ideias de John Dewey e de Adolphe Ferrière, Gadotti (1996) tece o seguinte comentário:

John Dewey afirma que a “Escola Nova deve se dar pela ação e não pela instrução”. Para ele, essa concepção tem que ser uma experiência concreta, ativa e produtiva em cada um. [...] No entender de Adolphe Ferrière, a Nova Escola tinha por ideal a atividade espontânea, pessoal e produtiva. Em resumo, ela seria integral (intelectual, moral e física); ativa; prática (com trabalhos manuais obrigatórios, individualizados); autônoma (campestre em regime de internato e coeducação). (GADOTTI, 1996, p. 143).

John Dewey acreditava que a escola não podia ser um mero local de preparação, posto que “escola é a própria vida”. Dessa forma, a educação se norteava na vida, na aprendizagem e na experiência. Nessa concepção, os conteúdos ganham significados por meio de atividades em grupos, jogos, experiências, pesquisas, etc., uma vez que o foco está na aprendizagem do aluno. Para Lourenço Filho,

[...] os alunos são levados a aprender observando, pesquisando, perguntando, trabalhando, construindo, pensando e resolvendo situações problemáticas apresentadas, quer em relação a um ambiente de coisas, de objetos e ações práticas, quer em situações de sentido social e moral, reais ou simbólicos (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 151).

A Escola Nova foi introduzida por Rui Barbosa, em 1849. No século XX, Lourenço Filho (1897-1970) e Anísio Teixeira (1897-1970), homens de ideais humanistas, se destacaram na história da pedagogia brasileira com proposições inovadoras em relação à escola tradicional.

Lourenço Filho, contemporâneo de Anísio Teixeira, manifestava a percepção de que a escola tradicional não atendia ao povo, já que estava pautada em uma compreensão de sociedade em moldes ultrapassados. Destacava também a importância da educação desde a infância para a formação dos cidadãos. Nas palavras do humanista,

[...] O verdadeiro papel da escola primária é o de adaptar os futuros cidadãos, material e moralmente, às necessidades sociais presentes, e tanto quanto possível, às necessidades vindouras. Essa integração da criança na sociedade resume toda a função da escola gratuita e obrigatória e explica, por si só, a necessidade da educação como função pública. (LOURENÇO FILHO, 1941, p. 40).

Ainda, segundo Lourenço Filho (1941), a educação era considerada um valor social, razão pela qual passa a ter papel essencial na mudança da sociedade. E, tal reivindicação aconteceu no momento em que o Brasil mantinha um governo intervencionista e centralizador, ao mesmo tempo em que o poder público encontrava-se pressionado a destinar recursos para resolver situações sociais, entre as quais, as questões ligadas ao aumento de crianças abandonadas e fora da escola.

Na mesma linha de pensamento, Anísio Teixeira defendia que o homem era um ser em constante transformação e, por isso, fundamental seria para que esse indivíduo pudesse se desenvolver de forma holística, por meio do acesso à escola pública, obrigatória, gratuita e laica. O pedagogo ainda ponderava que:

A educação nova que, certamente pragmática, se propõe ao fim de servir não aos interesses de classes, mas aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social, tem o seu ideal condicionado pela vida atual, mas profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação. (TEIXEIRA, 1984, p.410).

Nesse sentido, a Educação Nova concebe uma dimensão educacional para além da sala de aula, assumindo uma função social, promovendo oportunidades de saberes a todos os indivíduos de forma natural e integral, respeitando as etapas do crescimento e desenvolvimento humano.

Célestin Freinet corrobora com essa perspectiva, visto que desenvolveu sua pedagogia em um contexto de profundas desigualdades sociais, reflexo da Primeira Guerra Mundial ocorrida no período entre 1914 a 1918 e Segunda Guerra Mundial entre 1939 a 1945. Nesse contexto, destacava-se o desafio na luta árdua para eternizar a concepção pedagógica que tinha por premissa acabar com todo e qualquer resquício de uma educação alienante, centrando no conceito de educação baseada na criticidade e no respeito integral ao aluno.

Ainda neste período histórico, entre os anos 1947 e 1961, com o crescimento da concepção da pedagogia da Escola Nova no Brasil – concomitantemente na França, com a atuação de Célestin Freinet contra o tradicionalismo na escola e o início do Movimento da Escola Moderna –, ações foram desenvolvidas em direção ao encaminhamento do projeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ao Congresso Nacional, ato este iniciado por Clemente Mariani.

Com a aprovação da primeira LDB, em 20 de dezembro de 1961, iniciou-se a discussão do Plano Nacional de Educação (PNE). À época, surge o educador Paulo Freire como maior liderança do movimento de educação popular cujas contribuições constituíram-se em grande acervo teórico reconhecido e referência para movimentos de transformação social.

No período decorrente de 1969 a 1980 buscava-se a objetivação do trabalho pedagógico, com base na pedagogia tecnicista. Especificamente em 1970, no Brasil ocorreu um encontro de Michel Launay com Rosa Maria Whitaker Sampaio. Launay ministrava um curso sobre a Pedagogia Freinet na Universidade de São Paulo - USP quando conheceu Rosa através do notório prêmio que a educadora recebeu da UNESCO, ao lançar o livro Paz-Guerra, escrito e ilustrado por alunos de 6 a 10 anos. Dessa forma, Rosa foi apresentada à Pedagogia Freinet, pela qual se encantou e adentrou ao Movimento da Escola Moderna, sendo a principal disseminadora e importante referência desta proposta no Brasil. Em um artigo escrito por Cunha e Fortunato (2017), Rosa Maria esclarece que:

A Rede (de educadores da Pedagogia Freinet) tornou-se efetivamente Movimento Escola Moderna no Brasil, quando o grupo paulistano se juntou com um grupo do nordeste e outro do sul, na cidade de Florianópolis, no ano de 1989. (CUNHA; FORTUNATO, 2017, p.554).

Posteriormente, de 1980 a 1991 surgiram estudos com experiências centradas nas pedagogias críticas. Algumas mobilizações de educadores, juntamente com a circulação das novas ideias pedagógicas resultaram na criação de associações, filiações e sindicatos, entre outras frentes, que culminaram no fortalecimento da construção de uma escola pública de qualidade.

A influência da religião, especialmente do catolicismo, ainda presente no Brasil, se fez sentir nos aspectos humanistas surgidos desta linha pedagógica e permanecem, até mesmo, no currículo atual das propostas de governo e, conseqüentemente, nos projetos das escolas. O “respeito à liberdade e o apreço à tolerância” (LDB n. 9394/1996, artigo 3º) são princípios que servem como base ao ensino a ser ministrado nas escolas, reflete o resquício da matriz cristã na lei que orienta o fazer pedagógico das escolas.

Como ponto central da base legal, a Constituição Federal de 1988 destacou em seu preâmbulo, a intenção de assegurar, entre outros pontos, “a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social”.

Algumas ideias pedagógicas que marcaram os períodos da história da escolarização no Brasil, conforme demonstrado, influenciaram diretamente nas conceituações de currículo e educação, estendendo-se, até mesmo, nos dias atuais. Neste estudo são consideradas as concepções pedagógicas que floresceram ao longo da história da escolarização no Brasil, no sentido de sua influência no processo de construção de um currículo que atenda às necessidades da sociedade contemporânea e, expectativas relativas ao desenvolvimento dos seres humanos.

Revisitando a história do Brasil, identifica-se que o termo “liberal” emergiu no século XIX, com quatro princípios combinados entre si, porém, com diferenciais inerentes e específicos de *per si*, quais sejam: defesa da propriedade privada; liberdade econômica (livre mercado); mínima participação do Estado nos assuntos econômicos da nação (governo limitado); igualdade perante a lei (estado de direito)².

² Tais considerações resultam das anotações de aulas do Prof. Dr. Alípio Casali ao se reportar das produções do Prof. Dr. Demerval Saviani.

Apenas para efeito de complementação, o pensamento liberal teve sua origem no século XVII, através dos trabalhos sobre política, publicados pelo filósofo inglês John Locke. Já no século XVIII, o liberalismo econômico ganhou força com as ideias defendidas pelo filósofo e economista escocês Adam Smith.

Desde suas primeiras formulações, no século 18, o liberalismo defendeu a existência de um Estado laico e não intervencionista. Laico, por não admitir interferência de qualquer concepção religiosa nos assuntos políticos. Por sua vez, a visão de um Estado não intervencionista referia-se à economia e surgiu por oposição ao controle que as monarquias absolutistas exerciam sobre o comércio durante os séculos 16 e 17, expressas pelo monopólio estatal típico do mercantilismo ou capitalismo comercial, segundo Olivieri (2005).

Dessa forma, liberalismo pode ser definido como um conjunto de princípios e teorias políticas tendo como ponto principal a defesa da liberdade política e econômica. Nesse sentido, os liberais se posicionam contrários ao forte controle do Estado na economia e na vida das pessoas³.

No que concerne à realidade brasileira, os aspectos apontados no pensamento liberal permitiram reconsiderar questões sociais de magnitude como: a abolição da escravatura, a introdução do trabalho assalariado e os processos de mudança na esfera econômica, com reflexos diretos no campo educacional, uma vez que se anunciavam novas necessidades e prioridades para a sociedade. Consta dessas prioridades, a ideia de liberalismo voltado estava para uma das questões chave – a liberdade individual -, aspecto este aprofundado nas proposições de autores da teoria crítica da educação.

Autores críticos das desigualdades sociais e determinados na luta pela igualdade de acesso e permanência dos alunos nas escolas iniciaram amplo movimento no âmbito educacional apregoando, sobretudo a noção da liberdade individual. Célestin Freinet, Paulo Freire e Michael Apple, entre outros, trouxeram como inovadora a concepção de currículo emancipatório, bem como a condição da autonomia do indivíduo.

Nos últimos anos, termos como “modernização da escola”, “qualidade do ensino”, “adequação do currículo”, entre outros passaram a fazer parte do vocabulário tanto da sociedade

³ Para informações complementares consultar: http://www.suapesquisa.com/o_que_e/liberalismo.htm

civil, quanto da esfera governamental, sendo essa terminologia atrelada à chamada corrente neoliberal. Trata-se de uma corrente político-econômica implementada nos países ocidentais em meio à crise dos anos 1970, cujas premissas primordiais são: a mínima intervenção estatal, a desregulamentação da economia, a redução de impostos, o incentivo à competitividade, à privatização e ao lucro. As ideias neoliberais surgiram logo após a Segunda Guerra Mundial nos Estados Unidos e em países europeus, nos governos de Ronald Regan e, na Inglaterra, no governo de Margareth Thatcher⁴.

A educação, no discurso neoliberal atende aos interesses “mercantilizantes”, preparando a mão de obra, preferencialmente barata, para suprir as necessidades e exigências do mercado de trabalho. Segundo Santos e Mesquida (2007),

Cabe à educação formar um futuro trabalhador adaptado às exigências do mercado, dotado de flexibilidade e de vontade ‘gelatinosa’ passível de ser plasmada na empresa. Essa educação mantida pelo Estado ou pelo Estado em parceria com a empresa seria a educação para o século 21. (SANTOS; MESQUIDA, 2007, p. 87).

Essa “educação tecnicista” aconteceu em meio a uma formação pragmática de modo que os conteúdos filosóficos fossem destituídos ao máximo dos currículos escolares, conduzindo o alunado, tendencialmente, a perder a sua capacidade crítica, tornando-se um ser “adestrado” ou, como pondera Freire (1976, p. 73), uma “humanidade ausente”.

A reflexão acerca da política neoliberal na educação vem acontecendo há algum tempo, todavia, nota-se que as consequências e os impactos foram e continuam sendo, de forma gradativa, absorvidos pela sociedade, de tal maneira que se tornaram percebidos como algo natural e normal e, é justamente por conta dessa “normalidade” que vem sendo promovidos o silêncio e a ausência do diálogo crítico sobre tal realidade.

O neoliberalismo advém do liberalismo, e é definido “como um conjunto de ideias políticas e econômicas capitalistas que defende a não participação do estado na economia. De acordo com esta doutrina, deve haver total liberdade de comércio (livre mercado), pois este princípio garante o crescimento econômico e o desenvolvimento social de um país”.⁵

⁴ Conforme site: jornalehistoria.blogspot.com.br/p/neoliberalismo.html

⁵ Para maiores informações consultar: <https://www.suapesquisa.com/geografia/neoliberalismo.htm>

Os críticos ao neoliberalismo afirmam que a política aumenta a desigualdade de um país em desenvolvimento, sendo beneficiadas as empresas multinacionais, já que com a mínima participação do Estado. Em contrapartida, os que defendem esse sistema justificam o desenvolvimento tecnológico e a livre concorrência, que resultam na queda de preços de produtos para a população.

1.1.1 Educação crítica

O conceito de Educação compreende muito mais que um apanhado de conhecimentos acerca de determinados assuntos, disciplinas ou conhecimentos gerais; o ato de educar ou educar-se pressupõe uma formação que contemple questões do humano, de valores e, ao mesmo tempo, a importância da experiência pessoal e social no desenvolvimento da consciência e da vida em sociedade.

Respeitar o aluno no âmbito global de sua formação é considerá-lo em sua inteireza, com base em um olhar sensível às suas manifestações. Dessa forma, a educação escolarizada deve considerar diversos aspectos do desenvolvimento humanos como as condições pessoais, psicossociais, culturais, entre outras, que necessitam ser consideradas pelos educadores de modo mais alargado.

A escola exerce grande influência na formação pessoal do indivíduo. Os valores desenvolvidos no ambiente escolar ultrapassam a sala de aula, contribuindo na construção de sua visão de família, de mundo e de sociedade. Nesse sentido, a escola é vista como agente transformador do sujeito e da comunidade na qual se encontra inserida.

Considerando, então, a amplitude da ação educativa torna-se necessário que os educadores tenham consciência de seu protagonismo também na formação das crianças e adolescentes, uma vez que muitos deles buscam nos professores, a condição de norteadores/referenciais para as suas ações e para a construção de novas formas do pensar.

[...] E o meu único talento de pedagogo, é talvez ter conservado uma impressão tão total da juventude, que sinto e compreendo, como criança, as crianças que educo. Os problemas que estas colocam e que são enigma tão grave para os adultos, coloco-os ainda a mim mesmo com as nítidas recordações dos meus oito anos, e é como adulto-criança que descubro, através dos sistemas e métodos que tanto me fizeram sofrer, os erros de uma ciência que esqueceu e desconhece as suas origens. (FREINET, 1991, p. 23).

Uma das grandes questões a afligir os educadores da atualidade relaciona-se com a formação da geração da era da informação e do conhecimento. Daí porque, a preocupação com questões como: Qual o perfil das crianças e adolescentes que adentram a escola? O que eles esperam da educação?

Na busca por elaborar novos significados para a educação de sua época, Freinet ao escutar e compreender as necessidades de seus alunos criou técnicas e processos educativos que mais tarde foram difundidos pelo mundo.

Freinet foi um revolucionário, criador do Movimento da Escola Moderna porque estava à frente de seu tempo, a ponto de que, na atualidade, mantém-se extremamente pertinente e inovador. Nas palavras de Paiva (1996),

[...] A proposta pedagógica elaborada por Freinet revolucionou, já na época, a dinâmica da sala de aula, determinando mudanças profundas no relacionamento professor-aluno, escola e saber. Animado pelo desejo de proporcionar ao educando um papel ativo no plano escolar, Freinet realizou uma ação educativa na qual teoria e prática não se opõem; ao contrário, nenhuma das duas pode desenvolver-se sem a outra. (PAIVA, 1996, p.11).

Preconizava Freinet (1991) por uma educação para a vida; uma educação útil e real, a ponto de estimular o aluno a buscar conhecimentos e experimentações para além dos livros didáticos. Reiterava a importância de o educando encontrar na escola um aliado para a compreensão do mundo e para alimentar sua alma. Para tanto, na visão freinetiana, a escola precisa posicionar-se aberta aos interesses do aluno e, antes de tudo mostrar-se disposta a ouvi-lo. Estar atenta aos sinais que eles demonstram, atenta também à sua sede de conhecimento, aspecto inerente ao ser humano.

Destaca-se, portanto, a importância para a escola brasileira contemporânea do incentivo a uma práxis educativa crítica que estimule ao aluno ser mais participativo. A educação crítica permite a promoção do debate junto aos educandos, o desenvolvimento da sua capacidade de análise e de interatividade. Como bem ensina Freire (2009, p. 27), “ [...] quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando ‘curiosidade epistemológica’, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto”.

Os educadores engajados na causa de educação crítica têm uma postura democrática e dialógica na medida em que “ (...) O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro”. (Id, p.118).

Freinet alertava para a importância do sentido na educação, do fazer brotar a vontade de aprender, instigar o estudante a buscar seus próprios caminhos para o conhecimento, afirmando que “não se obriga a beber um cavalo que não está com sede”. (FREINET, 1991). Ainda para Freinet, a escolástica retirava do aluno todo encantamento do aprender, sobretudo, por conta das duras leis e dos caminhos apontados para uma escola autoritária, que desmerecia o fazer e o querer do aluno. Em sua narrativa, denunciava a prepotência do educador que estipulava cada passo que o aluno devesse dar, precedendo sua trajetória e não oportunizando o tateamento experimental e a vivência e, dessa forma, conduzindo seus alunos como rebanho, rumo ao mesmo objetivo e aos mesmos percursos.

Daí porque a busca de Freinet por uma pedagogia que estivesse a serviço da vida, da pesquisa e da observação para se chegar à conceituação. Buscava pelo florescer do aprendizado dentro de cada indivíduo, uma vez que o aluno poderia escolher o que lhe fazia mais sentido, poderia valer-se do tempo necessário para suas compreensões e para as melhores formas de se chegar ao objetivo. Freinet (1991) conferia ao aluno a necessidade da autenticidade, da autocrítica, de um olhar atento e mais interessado. Neste sentido, Freire (2015) demonstra aproximar-se de Freinet e incorporar sua contribuição ao expor seu pensar pedagógico sobre o entendimento de como superar as contradições do âmbito escolar, sobretudo no sentido da promoção da humanização e da autonomia.

No momento em que o educador “bancário” vivesse a superação da contradição já não seria “bancário”. Já não faria depósitos. Já não tentaria domesticar. Já não prescreveria. Saber com os educandos, enquanto estes soubessem com ele, seria sua tarefa. Já não estaria a serviço da desumanização. À serviço da pressão, mas à serviço da libertação. (FREIRE, 2015, p.86).

Ao ouvir as crianças e os adolescentes, Freinet aproximava-se de suas necessidades, de suas aflições e interrogações, criando um ambiente acolhedor e respeitador, ao mesmo tempo, proporcionando vínculos importantes para uma aprendizagem mais significativa.

1.1.2 Educação em busca da autonomia do aluno

No que concerne ao conceito etimológico da palavra autonomia, esta é derivada de duas palavras do grego: *autós* – “próprio, si mesmo” – e *nomos* – “nomes, normas, regras”, e nos permite compreender seu sentido como a competência para gerir sua própria vida, permeada por suas vontades e princípios.⁶

Paulo Freire, em suas obras, nos traz uma reflexão sociopolítica da autonomia do indivíduo, no âmbito da educação e dos sujeitos envolvidos no fazer pedagógico - o professor e o aluno. Embora Freire (2015) não apresente uma definição específica do termo, remete-nos ao entendimento de autonomia como um processo em que os sujeitos vivenciam experiências de decisão e, conseqüentemente, suas respectivas responsabilidades. E, é justamente por meio do oferecimento de oportunidades ao desenvolvimento de ações junto ao educando, que este torna-se um ser crítico, o que implica na noção de autonomia.

A construção da responsabilidade é processual, uma vez que cada pessoa necessita analisar-se e reavaliar-se constantemente e, a partir dessa postura exercita o pensar e o repensar das ações, a ponto de que cada ação seja ponderada e, até mesmo, modificada. Ao ser modificado, o sujeito gradualmente estabelece a construção de um pensamento crítico, pois a ação anterior foi remetida a uma análise que culminou em uma nova ação, agora redesenhada e aplicada com novos critérios e atitudes.

Por essa razão, Freire (2015) critica a chamada “educação bancária”, em que o aluno não desenvolve seu pensamento crítico sendo apenas um receptor de conteúdos prontos e previamente determinados pela classe dominante. Retomando conteúdo abordado anteriormente, complementa-se que:

Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhe são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria em sua inserção no mundo, como transformadores dele, como sujeitos. (FREIRE, 2015, p. 83).

Autonomia é conceito encontrado também nas obras de Célestin Freinet ao considerar a importância do fazer pedagógico por parte do aluno. É por meio do tateio experimental, da

⁶ Conforme disponível em: www.gramatica.net.

tentativa, que o aluno aprende a trilhar o caminho do conhecimento a ponto de chegar às suas próprias conclusões. Em resposta aos questionamentos sobre a eficácia de sua proposta, Freinet (1998) expressou:

[...] Preocupamo-nos, quanto a nós, em alargar e enriquecer sempre a experiência tateada da criança [...]. Contentar-nos-emos somente em facilitar e em acelerar as fases desse tateamento com exemplos vivos e dinâmicos que a criança imita espontaneamente, com o uso de ferramentas e de técnicas que deixam mais evidentes o sucesso e a conquista. (FREINET, 1998, p. 259).

Nas técnicas da Pedagogia Freinetiana, o aluno é autor, é protagonista, sua autonomia é desenvolvida desde a primeira infância. Contra os livros didáticos e a favor da aprendizagem pela vida e para a vida, Freinet percebeu que o interesse do aluno estava fora da sala de aula, estava no caminho de casa até a escola, em situações que os alunos vivenciam. Assim, em sua prática, os alunos utilizavam os livros didáticos apenas como consulta para melhor compreensão do mundo que os cercavam, buscando o conhecimento formal para justificar e entender o mundo à sua volta.

Freire (1996), por sua vez, complementa afirmando que para que os processos da autonomia e do pensamento crítico se instalem nos estudantes, esses necessitam de orientação dos professores, os quais carecem ter como premissa que: “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 47). Sob essa perspectiva, destaca-se algo que vai além do conhecimento programático, trata-se do conhecimento de mundo, de vida e do autoconhecimento. Trata-se, acima de tudo, da formação do próprio ser, já que a autonomia dos alunos é um dos pilares que sustentam a educação crítica.

A autonomia permite o conhecimento pelas próprias escolhas e caminhos; permite que o aluno seja capaz de buscar suas estratégias de aprendizagem, como ser curioso. Possibilita ao discente aprender de acordo com o seu ritmo de aprendizagem. Mas, para que o aluno possa ser autônomo no seu processo de aprendizagem é preciso que ele seja motivado, na medida em que o sucesso de sua aprendizagem depende da vontade e do engajamento desse aprendiz.

Cabe ao professor mediar e nortear esses trajetos, o que o credencia a ocupar o espaço na sala de aula de outra forma, ou seja, buscando novas formas de significados para o ambiente escolar. Neste sentido, Freire destaca a importância de o professor estar alerta “ (...) à difícil

passagem ou caminhada da heteronomia para a autonomia, atento à responsabilidade de minha (sua) presença que tanto pode ser auxiliadora como pode virar perturbadora pela busca inquieta dos educandos”. (FREIRE, 2015, p.69).

É nessa oportunidade autônoma de atuação estudantil que o aluno vai retomando o interesse pela escola. E, quando encontra nessa atuação possibilidades de autoria e de ser respeitado e ouvido, esta relação torna-se positiva, por ser de troca e de acolhimento.

O aluno crítico, curioso, autêntico e responsável que a escola contemporânea objetiva formar, precisa buscar a aprendizagem através da autonomia. É certo que, nos dias atuais, o estudante tem acesso à informação por diferentes meios, tem a facilidade de se relacionar com a tecnologia, colocando-a como uma ferramenta concreta em busca de conhecimentos, ferramenta esta, já incorporada ao cotidiano e, especificamente ao cotidiano escolar.

Vivencia-se uma revolução tecnológica que apresenta novas dimensões de interação com o aprender e, portanto, torna-se muito mais significativo o desenvolvimento da autonomia e da criticidade nas escolas. O acesso à informação está posto e não há como ignorar esse fato, daí porque compete à escola e ao professor a condição de serem agentes condutores dessas informações, a favor da aprendizagem significativa e do pensamento autônomo.

O caminho percorrido para a construção da aprendizagem autônoma deve levar em consideração também a importância do planejamento e do pensar do aluno para o alcance dos objetivos educacionais. Ao propiciarem aos alunos trajetos possíveis para o alcance do conhecimento formal, os professores oferecem oportunidades para o desenvolvimento de sua autonomia. No início, com direcionamento, acolhimento, e aos poucos, à medida que os estudantes vão se habituando e sentindo confiança em buscar seus próprios caminhos, chegarão ao conhecimento de forma independente e consistente. O objetivo do professor é preparar o aluno para a autoaprendizagem, para a iniciação à pesquisa, de modo que caminhem, por si só, as trilhas que conduzirão ao conhecimento e que poderão manter, mesmo após a fase escolar, enquanto habilidade para toda a vida.

Dessa forma, a autonomia da aprendizagem e das funções executivas necessárias para tomadas de decisões e ao desenvolvimento de ações coerentes no mundo real são aspectos processuais, construídos gradualmente. Funções executivas representam “o conjunto de

habilidades e capacidades que nos permitem executar as ações necessárias para atingir um objetivo”. (CONSENZA; GUERRA, 2011). Tais funções são responsáveis pela organização do nosso pensamento, levando em consideração os padrões éticos de cada grupo cultural, já que são norteadas também pelas experiências e conhecimentos vivenciados e armazenados em nossa memória.

A relação da autonomia com as funções executivas está fortemente ligada à aprendizagem. São várias as competências exigidas do estudante para desempenhar com autonomia seus papéis sociais como: analisar, priorizar, planejar e avaliar, para então, chegar a novas aprendizagens.

1.1.3 Aprendizagem cooperativa

Outro aspecto importante para o processo de ensino e aprendizagem, por vezes pouco incentivado pelos professores é o cooperativismo entre os alunos. Nas palavras de Piaget (1972, p.211), “A permuta constante de ideias com os outros é precisamente o que permite descentralizar-nos, assegurando-nos a possibilidade de coordenar interiormente as relações provindas de pontos de vistas distintos”.

Partindo-se de tal pressuposto, a metodologia de ensino, norteadada pelo cooperativismo, torna-se essencial para a construção de um ambiente propício à troca de experiências, vivências e saberes entre os alunos, o que corrobora, sobremaneira, a possibilidade de êxito no processo ensino e aprendizagem.

A riqueza de uma sala de aula heterogênea, com ideias distintas e, muitas vezes contraditórias, torna-se fonte de trocas e conhecimentos. Mediados pelo professor, os alunos que estudam em um ambiente cooperativo estão mais propícios a desenvolver habilidades como: a empatia, compreensão, aprendizagens por diferentes caminhos, visto que cada sujeito tem seu modo de pensar e de organizar particularmente as informações.

Apple explicita que “[...] Aqueles comprometidos com um currículo mais participativo entendem que o conhecimento é construído socialmente, produzido e disseminado por pessoas que têm determinados valores, interesses e preconceitos”. (APPLE, 2001, p.26). Para que haja cooperação é necessário engajamento, compromisso e, sobretudo, abertura por parte dos

professores no sentido de preconizar um ambiente estimulador para a aprendizagem cooperativa.

Um trabalho em grupo, por exemplo, pode desenvolver a responsabilidade individual, uma vez que cada aluno é responsável por uma parte do trabalho; a interação permite a ajuda, a partilha de recursos, materiais entre os colegas, etc. Incluem-se também nessa esfera, a escuta ativa, o encorajamento à resolução de conflitos e ao desenvolvimento da convicção de que ninguém consegue realizar um trabalho sozinho. Nesse aspecto o sucesso de um é de todos, assim como o fracasso.

Norteados por Freinet, que tem entre seus pilares a autonomia, a cooperação e o desenvolvimento da criticidade, foi possível estabelecer alguns dos critérios de um currículo inovador. É preciso enaltecer esses aspectos tanto no trabalho realizado pelo professor, quanto no desempenho dos alunos, visto que o docente pratica a autonomia ao decidir, conjuntamente com a turma, a organização dos tempos e espaços em que se efetiva o trabalho pedagógico, para então, gerar comprometimento, planejamento e motivação de todos os envolvidos.

Da ação cooperativa surge o respeito, o aprender com o outro, o estímulo mútuo entre os colegas de classe e a possibilidade de se desenvolver na busca da plenitude. Apesar de o termo “cooperação” não ser novo, sua aplicabilidade na realidade das escolas brasileiras ainda é restrita, especialmente, à educação infantil e às séries iniciais do ensino fundamental, dando espaço, ao longo dos anos, aos conteúdos formais e à quantidade excessiva de exercícios, objetivando os testes, as provas e os vestibulares.

Aperfeiçoar o senso crítico dos alunos é uma tarefa que perde força no ensino fundamental II. Com outras demandas pedagógicas, os estudantes são levados a apresentar resultados que, em sua maioria, não priorizam a criticidade ou a escuta sensível dos adolescentes. Daí porque para um currículo inovador torna-se essencial repensar as práticas e os caminhos continuamente, permitindo estabelecer novos objetivos e estar atento às necessidades dos alunos e sua capacidade de participação nas tomadas de decisão. Inovar na educação pressupõe antes de mais nada, dar voz a quem a escola, muitas vezes, só quer calar.

1.1.4 Pedagogia Freinet como proposta norteadora

Freinet dedicou-se ao magistério e, muito observador, verificou que o interesse dos alunos não estava nos livros didáticos, que àquela época norteavam todo o trabalho escolar. Contra a política classificatória por notas, à pedagogia do medo, opressora, em que o aluno é apenas um receptor do que o professor deve lhe transmitir, Freinet entendeu que a motivação dos seus alunos estava fora da sala de aula, na borboleta que pousava na janela, no trabalho executado no campo, na marcenaria, nas práticas cotidianas da vida das pessoas, em tudo o que lhes soava útil para suas vidas.

Voltado à valorização dos alunos e suas produções, Freinet desenvolveu técnicas pedagógicas que visavam o sucesso do alunado, estratégias possíveis em qualquer ambiente escolar, valendo-se de recursos simples disponíveis, visto que a postura frente à aprendizagem é o que realmente importava. O livro da vida, cantos de atividades, jornal de parede, aula passeio, assembleias para as discussões e o fazer democrático, a imprensa na escola, a correspondência interescolar, entre outros, refletem todo um pensar acerca de sua filosofia de trabalho.

Após participar da 2ª Guerra Mundial e ter seu pulmão ferido durante sua estada no exército francês, Freinet voltou a lecionar. Era muito atento às devolutivas dos seus alunos quanto à motivação para os estudos, ao mesmo tempo, que verificava as necessidades reais e vitais das crianças, bem como as dificuldades que tinham em manterem-se confinados à sala de aula. Após voltar de sua convocação da segunda guerra mundial, retomou suas atividades docentes propondo a aula passeio, uma técnica de ensino importante para o desenvolvimento das atividades como forma de fornecer subsídios para enriquecer a aula, gerar interesse e, até mesmo, suscitar pesquisas. Segundo Freinet (1991, p. 22), “a vida prepara-se pela vida”.

Ao realizar a aula-passeio – uma volta no entorno da escola - o aluno retornava à sala de aula com todas as anotações do que tinha visto de mais interessante, além de coletar materiais e analisá-los. Daí iniciava-se uma investigação em busca de respostas daqueles que retornavam à escola repletos de curiosidades; olhos que enxergavam os detalhes que os adultos deixavam escapar. Freinet instigava seus alunos ao desejo de querer saber sempre mais, de manter o gosto pelo conhecimento, de querer desvendar, cada dia mais, os mistérios da vida!

Como substrato das técnicas e estratégias criadas por Freinet para valorizar o trabalho do aluno e gerar significado para o aprendizado produzido na escola, como a mencionada acima, encontra-se a sua ideologia manifestada, enquanto mentor, no Movimento da Escola Moderna. Lutou por seus ideais a ponto de motivar inúmeros professores a se alinharem aos seus pensamentos e objetivos. A FIMEM (Federação Internacional dos Movimentos da Escola Moderna), ainda hoje, coordena grupos de estudos, pesquisas, divulgação e práticas da Escola Moderna, além de organizar as RIDEF's (Reencontro Internacional de Educadores Freinet), que acontece a cada dois anos, em países participantes da FIMEM.

O reconhecimento do valor da pedagogia Freinet (1991) decorre além dos conceitos abordados, da concepção sobre a importância do trabalho do aluno, sua disposição por aprender aquilo que lhe confere utilidade em sua vida, ou seja, liberdade de expressão, valorização do trabalho, busca pelo sucesso, respeito à perspectiva humana e aprendizagem significativa.

Se você conseguir transformar assim o clima da sua aula, se você deixar desabrochar a atividade livre e se souber dar um pouco de calor no coração, como um raio de sol que desperta a confiança e a esperança, você ultrapassará a corveia de soldado e o seu trabalho renderá cem por cento. Esse raio de sol é todo o segredo da Escola moderna. (FREINET, 1991, p.20).

A inovação de seu trabalho, sua ideologia e práticas estavam à frente de seu tempo e, ainda hoje, por serem atuais e coerentes colaboram com educadores que desejam uma efetiva mudança educacional, centrada no aluno e apoiada nos pilares essenciais da educação. Freinet criou um currículo inovador, pautado nas vivências de seus alunos. No âmbito dos requisitos mínimos de uma proposta inovadora, Carbonell (2002) afirma que:

Um projeto educativo inovador expressa finalidades e esperanças no futuro; histórias e narrações compartilhadas; objetivos globais relativos à personalidade dos alunos, seu desenvolvimento social e suas aprendizagens; concepções sobre a convivência e a maneira de enfrentar os conflitos; mecanismos para a participação democrática dos diversos estamentos e a tomada de decisões; o modo como a escola se articula com o entorno; e fórmulas alternativas para mudar a destinação tradicional de tempos e espaços. (CARBONELL, 2002, p.81).

O capítulo que segue explana os conceitos de inovação, as necessidades verificadas na atualidade e os caminhos possíveis em direção a uma educação mais apropriada aos estudantes nesta era da informação, tecnologia e com interesses tão peculiares. Aprofundando o

conhecimento de currículo inovador, os desafios e necessidades enfrentados pelas escolas que se dispõe a repensar suas práticas, e trazendo o PPP (Projeto Político Pedagógico) como um instrumento norteador do processo de inovação escolar.

2. INOVAÇÃO E O CAMPO EDUCACIONAL: DIFERENTES ENFOQUES

A tarefa da escola contemporânea é formar cidadãos livres, conscientes e autônomos, que sejam fiéis a seus sonhos, que respeitem a pluralidade e a diversidade e que intervenham, de forma científica, crítica e ética, na sociedade brasileira. Dessa forma, efetivar mudanças na escola é compartilhar da construção do projeto político-pedagógico, que transcende a dimensão individual, tornando-se um processo coletivo, o qual, dialeticamente, não é desenhado sem a existência e sem a articulação dos projetos existenciais das pessoas envolvidas, que, ao serem explicitados, revelam suas crenças, seus saberes, suas concepções e seus valores, dando sentido ao seu fazer educativo. (FELDMANN, In FAZENDA e SEVERINO, 2003, p.149).

Inovação pode ser entendida sob variados enfoques no campo educacional. Este capítulo se propõe a apresentar alguns autores que discorrem sobre inovação em diferentes meios acadêmicos, assim como ampliar a compreensão de como determinadas escolas realizaram inovação no seu currículo.

No âmbito da educação, o conceito de inovação começou a fazer parte da cultura escolar e do discurso dos pedagogos em meados da década de 1960, principalmente nos Estados Unidos da América. Neste período, a propagação ampliada das possibilidades de inovação no campo da educação escolar, foi entendida como ferramenta indispensável para o enfrentamento dos problemas sociais. (HERNÁNDEZ, et al. 2000).

O campo da inovação como tema de estudo, tanto a partir de suas diferentes conceituações, quanto as diferentes formas adotadas em sua prática, não é homogêneo, e suas diferentes acepções andam paralelas à ideologia dominante na educação escolar, nas formas de ensino e na atuação de professores. (HERNÁNDEZ, et al.2000, p. 20).

Sendo assim, o conceito de inovação está intimamente relacionado a uma pluralidade de opiniões e olhares que procedem aos que com ela lidam, bem como do contexto social, político e pedagógico em que a escola se encontra inserida. A inovação decorre de determinada demanda e para atendê-la necessita ser compreendida, considerando as formas distintas pelas quais pode se concretizar, incluindo as pessoas participantes do processo, além daquelas oriundas de outra realidade escolar.

Dessa forma, a inovação não pode ser percebida como sendo um episódio pontual, o que pressupõe como imprescindível a consideração do contexto no qual está sendo produzida. (HERNÁNDEZ, et al.2000).

Essa temática, na atualidade, vem sendo discutida em grandes congressos, seminários, *workshops*, entre outros, e despertando a necessidade de aprofundamentos no sentido de ampliar a compreensão do que se entende por currículo inovador na escola. Para Carbonell (2002, p. 16), “A nova cidadania que é preciso formar exige, desde os primeiros anos de escolarização, outro tipo de conhecimento e uma participação mais ativa dos alunos no processo de aprendizagem”.

Com o aporte teórico de Jaume Carbonell, Monica Gather Thurler e Marcos Masetto, além de Michael Apple, no que concerne às práticas inovadoras, assim como sobre reformas educacionais no âmbito da democracia como pilar fundamental de uma mudança efetiva na escola, faz-se necessário o desencadeamento de reflexões para uma compreensão da inovação no campo educacional.

Acresce-se nessa discussão as contribuições de Célestin Freinet, Paulo Freire, entre outros, que à sua época foram importantes inovadores na educação ao deixarem como legado significativos subsídios para a compreensão das práticas educativas no mundo atual. Ressaltaram incisivamente os autores a necessidade de mudança no contexto educacional, manifestando aversão ao modelo tradicional de educação, sobretudo com veemente crítica à sua estrutura e princípios, visando realçar sua postura a favor da vida e da essência humana. Assim é que, para Freinet,

Toda nossa pedagogia visará, justamente, a conservar e a aumentar esse potencial de vida que os métodos tradicionais reduzem, chegando por vezes a eliminá-lo, e cuja persistência e exaltação são como o próprio barômetro de um método sadio. (FREINET, 1998, p. 13).

2.1 Necessidades e Desafios

O cenário brasileiro atual aponta para a necessidade de uma renovação do sistema educacional, tendo em vista as características do alunado que adentra na escola. “Se o século XX se caracterizou como o século da produção em massa, o século XXI já se configura como o século da sociedade do conhecimento”, conforme Feldmann, 2003 citado em Fazenda;

Severino (2003, p.142), o que demanda reestruturação e inovação no que concerne às questões curriculares, bem como, reconfiguração do processo formativo dos professores.

Estamos vivendo a era da informação em que crianças e adolescentes, em sua maioria, têm irrestrito acesso às mais variadas notícias, reportagens, pesquisas, sobretudo por meio do uso da internet, buscando informações sobre os assuntos que lhes despertam interesse, assim como são “bombardeados” por variados outros temas. Desta forma, como o acesso à informação está posto, tornam-se desafiadores aos educadores a formação humana e a articulação das informações em sala de aula. Atrelado a esses desafios encontra-se a busca por manter os alunos interessados aos textos dos livros didáticos e aos conteúdos programáticos de cada série, aliás, pouco instigante ao estudante da atualidade.

A tarefa da escola contemporânea é formar cidadãos livres, conscientes e autônomos, que sejam fiéis a seus sonhos, que respeitem a pluralidade e a diversidade e que intervenham, de forma científica, crítica e ética na sociedade brasileira. Dessa forma, efetivar mudanças na escola é compartilhar da construção de um projeto político-pedagógico, que transcende a dimensão individual, tornando-se um processo coletivo. (FELDMANN, In FAZENDA e SEVERINO, 2003, p.149).

Diante desse contexto, fundamental se torna repensar o currículo, com vistas a proporcionar aprendizagens significativas, incluindo o uso de novas tecnologias, tão presentes no cotidiano da grande maioria dos estudantes entre 11 e 14 anos. As mudanças no mercado de trabalho também reverberam uma necessidade de atualização do modelo de ensino, preparando os estudantes para o atendimento das novas demandas.

De acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, artigo 1º § 2º

[...] a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. [...] Imprimindo à educação a responsabilidade de fomentar a preparação dos indivíduos ao trabalho, que é parte da constituição do ser, de sua identidade enquanto cidadão ativo na sociedade. (BRASIL. LDB n. 9394/1996).

Ainda a respeito do trabalho na sociedade da informação, Feldmann (idem, p.143) acrescenta ainda que: “Hoje o cenário vem se modificando significativamente. Dado o avanço

tecnológico, que altera as relações e as formas de gerenciamento do trabalho, a questão da formação da mão-de-obra torna-se extremamente importante”.

A busca por produtividade e competitividade apresenta-se como um dos maiores desafios mundiais, de tal forma, que habilidades intelectuais e visão integralizada dos processos das empresas são cada vez mais solicitadas aos trabalhadores. O tempo exigido para o desempenho das tarefas também vem se modificando, sobretudo com a mundialização e os mercados cada vez mais abertos e de fácil comunicação, especialmente por uso da tecnologia. Passa-se, então, a exigir um menor tempo de produção e de comercialização, corroborando com a importância de uma nova atuação dos indivíduos no mercado de trabalho.

Considerando a dinamicidade dos cenários, certamente, apresenta-se como necessário um novo modelo de ensino, um currículo inovador e democrático que possa preparar os estudantes para atender a um mercado em constante mudança, especialmente pelo uso das tecnologias, as quais são ampliadas a uma velocidade que, dificilmente, se dará conta de acompanhar. Assim é que, para Apple (2001, p. 29) “[...] um currículo democrático propõe aos jovens que abandonem o papel passivo de consumidores do saber e assumam o papel ativo de elaboradores de significados”.

Retomando reflexões anteriormente expostas cabe complementar no tocante aos impactos das inovações tecnológicas que afetam o emprego, com base nas contribuições das análises de Feldmann (idem, p.145), em dimensão ampliada de compreensão da educação que “[...] é justamente nesse ponto que se faz presente a necessidade de reconstrução do nosso sistema educacional”.

No entanto, em relação às mudanças e inovações na escola, dois pontos mostram-se nevrálgicos e desafiadores, conforme mencionados por Thurler (2001): o primeiro deles é a resistência dos professores em alterar suas metodologias, para se aventurar em percorrer novos caminhos. Essa posição se apoia na visão de que suas aulas sempre “deram certo”, o que o motivou a sistematizar a aplicação de cada conteúdo, a maneira de explanar sua disciplina e a postura de resistência para efetuar mudanças. Thurler (idem, 2001) acrescenta, como segundo ponto, o medo da frustração frente a um possível fracasso, a ponto de o professor recusar a possibilidade de adotar novos caminhos. Ainda, segundo Thurler (2001):

A principal fonte de fracasso das reformas está, entretanto, na resistência que os professores manifestam para com qualquer transformação de suas práticas, não necessariamente por más razões. Convidá-los a abandonar suas rotinas relativamente eficientes por uma inovação, sem dúvida promissora, mas que ainda não deu prova disso, significa pedir-lhes esforços e tomada de riscos que não estão prontos a provar. (THURLER, 2001, p.13).

A escola é o espaço, na contemporaneidade, que mais demora a incorporar as mudanças, com o intuito de preservar seu “*status quo*”. Assim, encontra-se resistência à tecnologia, às reorganizações financeiras, administrativas, nos processos de comunicação, de instrumentalização, incluindo *softwares* que subsidiam o gerenciamento dos processos administrativos e de atendimento, entre tantos. Não há como negar que essas mudanças postas nos mais variados sistemas organizacionais vêm alterando a forma de vida das pessoas.

Tal realidade não retrocederá, ao contrário, a tendência principalmente com o volume que se tem investido em pesquisas no âmbito tecnológico e de informatização, reflete a intenção em mudanças cada vez mais profundas no modo de vida da sociedade pós-moderna. Esta mesma tecnologia já se faz presente em muitas escolas, tanto nas do setor privado quanto do público, seja em sistemas de gestão educacional (como o diário de classe digital), quanto de gestão administrativa e organizacional e também nas salas de aulas com instrumentos e materiais cada vez mais tecnológicos, como *tablets*, lousas digitais, *notebooks* e o próprio *smartphone* (celular com diversas funções e acesso à internet).

Apesar da instrumentalização da sala de aula, o professor tende a manter sua aula da mesma maneira, de forma que apenas uma minoria se utiliza dos novos recursos, e quando o faz, tende a ser o aluno a manifestar maior habilidade em manusear tais instrumentos. Isso gera, em princípio, “inversão de papéis”, ou seja, quando se trata de tecnologia, os estudantes encontram-se tendencialmente, mais conectados e inseridos nessa realidade tão distante e complexa em relação aos professores. Desta forma, o professor tende a ser posicionado em uma condição mais vulnerável em relação ao aluno, com a possibilidade de desenvolver um sentimento de perda de autoridade. Mais especificamente, o “empoderamento” do saber desloca-se das mãos do professor o que pode gerar uma condição de desconforto. Por essas razões, justifica-se, ao menos em parte, a resistência na utilização do instrumental tecnológico em sala de aula.

O problema não está exatamente no uso da tecnologia em sala de aula, mas na maneira como o professor ainda vê a educação, a dinâmica das aulas, a relação professor-aluno que se mantém hierarquizada por conta de quem “detém” o conhecimento, a autoridade e o respeito; aspectos construídos ao longo do tempo, com base em uma educação que reproduz, hoje, em sala de aula, o que o professor vivenciou enquanto aluno. Entretanto, há uma questão que se apresenta, a de que o aluno vive a experiência em seu cotidiano de acesso à tecnologia e à informação, bem como estabelece relações interpessoais articuladas de um modo peculiar, e tal situação necessariamente deve ser considerada pela escola não só no que se refere ao aparato tecnológico, mas também, às questões formativas específicas do campo educacional.

A formação de professores tem sido um dos temas mais discutidos na atualidade, ainda mais quando relacionada a questões do campo da inovação educacional. Mais especificamente, torna-se pertinente considerar aspectos vinculados aos valores e vivências dos professores; aos referenciais que se encontram intrinsecamente presentes nos modelos mentais do professor; à realidade escolar e às necessidades de cada contexto. O importante é promover um movimento de conscientização, de busca por caminhos e soluções que envolvem a organização de novos processos, o redimensionamento de objetivos, assim como de formas de avaliação, entre outros.

O professor necessita estar inserido em todos esses passos para que se sinta parte e que se permita recompor sua visão de educação, para então, posteriormente transferir essa mudança de paradigma, em atitudes frente aos seus alunos e para com os demais que atuam em sua realidade profissional. Outro ponto que Thurler (2001) assinala como desafio para a inovação é a burocratização dos processos escolares, pois tudo está já compactado, formatado e se repete ano após ano. Mudanças nessas estruturas além de serem custosas, tanto no sentido de investimentos quanto no esforço confronta-se com o formato já pronto e repetitivo, com reduzidas oportunidades à reinvenção. Assim, o projeto político pedagógico destaca-se por ser um instrumento eficiente, de fato, a possibilitar a reorganização anual da escola e de todos os nela envolvidos; apesar de não unicamente suficiente para uma mudança real.

A burocracia inicia-se desde a organização dos professores, como aponta Thurler (2001): “Os cadernos dos encargos e os horários dos professores são definidos [...] de maneira que possam ser ocupados por pessoas intercambiáveis [...]” (THURLER, 2001, p.27). O sistema educacional é unificado, e, por isso mesmo, há restritivas variações entre as unidades escolares,

as turmas são apenas e unicamente recompostas no ano seguinte, a grade curricular⁷⁷ ou matriz curricular deve conter o mínimo de disciplinas e horas determinadas pelos organismos oficiais, ou seja, todo escopo escolar já está definido e pronto, apenas para ser reproduzido nas escolas. Thurler acrescenta:

Tais parâmetros gestionários – agrupamentos em classes, espaços, grade horária, disciplinas, programas, períodos de 45 ou 50 minutos, lugares e espaços disponíveis – representam uma “matriz organizacional” que condiciona a vida escolar. (THURLER, 2001, p.28).

A massificação da escola, ao desconsiderar os contextos de cada unidade escolar, tende a gerar conforto e estado de permanência no mesmo modelo, para muitos gestores, coordenadores pedagógicos e professores, permitindo que os professores se concentrem no seu trabalho específico dentro da sala de aula, uma vez que “o trabalho com base em procedimentos padronizados, decididos pelas autoridades ou prescrito por especialistas”, segundo Thurler (2001, p. 29), já está racionalizado.

O mundo passa, continuamente por modificações nos âmbitos social, econômico, político, entre outros. Mesmo que as mudanças ocorram preponderantemente em uma das esferas, as demais, por decorrência, sofrem impactos por influências diretas ou indiretas gerando alterações de concepções e posicionamentos que repercutem nas práticas profissionais.

O século XXI tem sido marcado por mudanças profundas geradas, sobretudo, pela influência da tecnologia e da informação, conforme delineado anteriormente. O conhecimento tem se tornado cada vez mais acessível à maioria das pessoas, tanto para os adultos como para as demais faixas etárias. Esse cenário resulta em múltiplos questionamentos e instiga os educadores a refletirem sobre quem é o aluno aprendiz de hoje?

Por que se quer aprender? Quais as necessidades reais deste estudante? Para que mundo a escola está formando essas pessoas?

Retomando Feldmann (2003): “As grandes transformações presentes na sociedade contemporânea, nos âmbitos científicos, tecnológicos, econômico e cultural, têm refletido de forma intensa na vida humana”. (FELDMANN, In FAZENDA e SEVERINO, 2003, p.148). Nessa

⁷ O termo “grade” já denota ao enquadramento que todos devem seguir, sem abertura para uma reorganização mediante os objetivos de cada escola.

direção, cada vez mais, as instituições de ensino são impulsionadas a reavaliar a sua práxis pedagógica em conformidade com as profundas mudanças das últimas décadas. Partindo-se do pressuposto de que a escola é o *locus* da ação educativa, uma ação que prevê intencionalidade e, que a aquisição de conhecimentos deve ser permeada pela noção de cidadania e da formação humana, torna-se fundamental compreender o contexto histórico dos sujeitos, suas necessidades e especificidades para atuar de forma efetiva no atendimento dos seus reais interesses.

A escola deve beneficiar os educandos, oportunizando condições de aprendizagem significativa e útil para suas vidas. Toda a cultura manifestada na escola necessita levar em consideração os momentos históricos, suas representações através da arte, dos conflitos, da política, da economia, da educação, entre outros. Estudos sobre a história da humanidade destacam que os processos evolutivos são complexos e atingem a sociedade como um todo e, se manifestam de modo diferenciado nas mais diversas instâncias.

Na atualidade não é diferente, uma vez que são constatadas inúmeras transformações nos mais variados setores da sociedade, grande parte trazidas pela tecnologia e modificando incisivamente a maneira das pessoas se comunicarem, se organizarem e de se informarem.

Mais do que apreender os conteúdos propostos nas disciplinas, o aluno precisa desenvolver visão crítica, autonomia e consciência da realidade e de si, para então, saber o que deve fazer com esse conhecimento, como desenvolver aspectos relacionados à empatia, ao trabalho em equipe, à comunicação, entre outras competências e habilidades necessárias ao enfrentamento da vida fora dos muros escolares.

A educação como parte da formação da sociedade necessita considerar as mudanças sociais e culturais e encontrar novas formas de se organizar para atender e preparar os estudantes a enfrentarem tais mudanças, especialmente na vida adulta. Ressalta-se, no entanto, que não se trata de apenas considerar genericamente a educação como instância voltada à preparação dos jovens para o futuro, mas, sobretudo, considerar as peculiaridades dos alunos em cada faixa etária. Daí porque as inovações educacionais merecem destaque para análise visando elucidar os contextos em mudança.

Masetto (2012) corrobora neste sentido, ao afirmar que as inovações educacionais “sempre surgem como resultado de um contexto social, de determinada concepção de educação

e como resposta às necessidades emergentes para as quais os paradigmas atuais já não oferecem encaminhamentos aceitáveis”. (MASETTO, 2012, p. 16).

Observando-se as novas relações sociais e um contexto escolar, que leva em consideração as necessidades dos alunos no mundo de hoje e de sua preparação para o mundo futuro, há de se ponderar que:

Outras habilidades e competências são exigidas, como, por exemplo, capacidade de trabalhar em equipe, de se comunicar, de se adaptar, de transferir conhecimentos e aprendizagens, de se atualizar continuamente, de estar aberto à mudanças com criticidade, de criar soluções de usar línguas estrangeiras, de dominar o computador e processos de informática [...] de pesquisar para inovar. (MASETTO, 2012, p. 23).

A escola é um ambiente regido por um conjunto de regras e normas, que tem por premissa delimitar e unificar a ação de seus sujeitos. A função social das instituições de ensino é preparar os alunos para que, na convivência com os valores éticos e morais possam percebê-los, para então, refletir, internalizá-los e redimensioná-los.

As instituições de ensino serão “espaços disciplinadores”, se tiverem a missão de nortear os indivíduos para a reprodução sociocultural. Devemos admitir que podem ser concebidos “espaços criativos e transformadores” se elegerem como referência central a cultura de cada escola, das comunidades a elas relacionadas e voltarem-se à transformação da realidade na qual cada sujeito assume como protagonista.

Em outras palavras, a educação do tempo presente, mais do que nunca, necessita buscar permanentemente a construção do homem em toda sua plenitude. O homem é um ser inacabado e, por isso, se educa. Assim sendo, “em todo homem existe um ímpeto criador” (FREIRE, 1979, p. 32) intimamente relacionado ao sentido da sua inconclusão. Partindo desse entendimento, a educação é, por conseguinte, mais autêntica quando desenvolve e estimula desejo e necessidade de criar.

A busca permanente pela educação sempre em interação com outros sujeitos e na comunhão com outras consciências é essencial para o processo de ensino e aprendizagem na medida em que “O homem não é uma ilha. É comunicação. Assim sendo, há estreita relação entre comunhão e busca”. (FREIRE, 1979, p.28). Dessa forma, a aquisição de conhecimentos, a comunhão e a busca estão intimamente relacionadas e se complementam.

2.2 Conceitos de inovação

Há, em quase a totalidade dos setores da sociedade um anseio por inovação e, na educação não é diferente. As mudanças ocorridas na esfera educacional acontecem em três dimensões: institucional, pessoal e social. Na seara institucional, as inovações carecem considerar a escola como uma organização em que se deve ponderar não somente o aspecto sociopolítico, mas a dinâmica de seus atores (alunos, professores, comunidade escolar), seus problemas, as mudanças (fracassadas e conquistadas), e as práticas educativas exitosas; a esfera social é percebida como um processo político, social, cultural e ideológico; o campo pessoal se refere ao processo de aprendizagem e à subjetividade de cada educando nesse processo.

Como se pode inferir, as inovações ocorridas na educação afetam o sistema educativo como um todo. Nesse sentido, Sebarroja (2001) afirma que o termo inovação refere-se a:

Uma série de intervenções, decisões e processos, com algum grau de intencionalidade e sistematização, que tentam modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas e, por sua vez, introduzir, seguindo uma linha inovadora, novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino e aprendizagem, modelos didáticos e a uma outra forma de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da aula. (SEBARROJA, 2001, p. 16).

Jaume Carbonell (2002) explicita de modo esclarecedor, por meio de suas afirmações, que a inovação na educação é definida como “[...] um conjunto de intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas”. (CARBONELL, 2002, p.19).

Inovar na educação é um processo viável, necessário e indispensável para que se possa qualificar o espaço educativo. Inovar na contemporaneidade implica em potencializar as habilidades, metodologias, competências e intencionalidades intrínsecas ao indivíduo, embora, por vezes, não sejam consideradas de forma adequada pelos atores envolvidos na educação, ou por falta de sentido ou mesmo, pela condição individualista ou corporativista vigente nos espaços educativos.

A educação é inovadora quando possibilita ao aluno a construção de seu conhecimento, permite ao discente aprender de acordo com o seu ritmo e saber o que fazer com

esse conhecimento; ou seja, um dos aspectos da inovação é a autonomia do aluno, conforme tratado anteriormente. Sob essa perspectiva, muitos são os condicionantes para o sucesso da aprendizagem, desde a postura dos alunos e professores até a organização da sala de aula. Tudo é parte de um conjunto de estratégias que podem facilitar a aprendizagem.

Nesse contexto, considerando o processo educativo, compete ao professor o papel de estimular e incentivar a curiosidade dos alunos fazendo com que incorporem o conhecimento, a partir de suas experiências e iniciativas, de modo a contemplar a espontaneidade, nos limites da livre expressão.

É fato que nem toda inovação, por melhor e mais estruturada que seja, gera mudanças positivas. Ressalta Carbonell (2002) o quão é difícil avaliar esses resultados, afirmando haver “[...] dificuldades de estabelecer critérios de valoração e de avaliação suficientemente rigorosos e consensuais sobre o êxito e o fracasso das inovações, sobre seus avanços e retrocessos”. (CARBONELL, 2002, p.26).

Reforça ainda Carbonell (id), a necessidade de se analisar os efeitos da inovação ao longo da vida do indivíduo e não apenas no período escolar, visto que esses resultados devem ser verificados de forma mais ampla e contínua, considerando-se que o processo formativo se dá ao longo da vida e de modos diferenciados, em vários momentos da existência.

A inovação é percebida como algo aberto que tem múltiplos significados e formas, caracterizando-se, portanto, como um processo e não como um acontecimento isolado, unidirecional. (THURLER, 2001). Corroborando com Thurler (2001), Carbonell (2002) comenta sobre o significado processual da inovação ao afirmar:

As inovações se centram mais no processo que no produto; mais no caminho que no ponto de chegada. [...]; as inovações que vêm de baixo, do próprio coletivo docente, têm mais possibilidades de êxito e continuidade do que aquelas que emanam de cima. (CARBONELL, 2002, p.25).

Sob esse prisma, o processo de inovação carece de adesão, criatividade e de percepção das implicações e, para que possa se concretizar é preciso que as culturas profissionais e administrativas evoluam no sentido que serem concebidas e praticadas de maneira descentralizada. (THURLER, 2001).

2.3 Currículo inovador : o Projeto Político Pedagógico como um dos caminhos para a inovação

O PPP (Projeto Político Pedagógico) ao contemplar a necessidade dos alunos, e outras variáveis implicadas, com intencionalidade, assume o significado de um elemento norteador do trabalho a ser desenvolvido na escola; um documento importante para a consulta constante frente aos desafios permanentemente presentes no cotidiano da realidade escolar, dentre eles, a inovação.

O termo “projeto” traz a ideia de futuro, de ponto de partida, de vir a ser. Projeto é criação, inovação, recriação do presente histórico para ser transformado. Um projeto não se constrói sem direção, sem objetivo, sem compromisso. (GADOTTI, 2000). “O projeto pedagógico da escola está, hoje, inserido num cenário marcado pela diversidade. Cada escola é resultado de um processo de desenvolvimento de suas próprias contradições”. (id, p. 36). Por este motivo, um projeto é sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola.

Ressalta-se ainda, que o currículo inovador parte de uma necessidade encontrada em determinada realidade escolar, vislumbrando caminhos para se chegar a resultados diferenciados. Todo o movimento de trabalho coletivo que envolve um currículo inovador parte de uma intencionalidade clara que pressupõe o envolvimento de todo o corpo diretivo, corpo docente, discente e colaboradores gerais da escola.

O processo de inovação educacional não pode se limitar a um setor da escola, mas, deve abarcar todas as dimensões da instância escolar, para que o pedagógico seja mudado. A cultura organizacional também deve estar de acordo com novas diretrizes que esse currículo irá desenvolver e suas demandas. Tais diretrizes necessitam vincular-se a questões de diversas ordens, como: o espaço, a criação e a utilização de novos ambientes, de novos materiais, de uma nova atitude dos professores frente aos alunos, invariavelmente carecendo do comprometimento de todos os agentes inseridos no processo, para então, se efetivar uma real mudança de paradigma curricular.

A inovação, portanto, parte de uma necessidade e busca estratégias para promover mudanças, sobretudo em direção ao alcance de propostas, projetos e resultados, com base em

pressupostos teóricos alinhados com o que se pretende na convergência dos caminhos possíveis. Cada currículo inovador apresenta sua originalidade, visto que decorre de um contexto escolar específico e necessidades próprias.

Com base nos elementos sistematizados acerca do conceito de inovação, o próximo capítulo apresenta o trajeto de um currículo inovador no Ensino Fundamental II, destacando os processos de organização, implementação e consolidação do projeto em uma dada realidade. Objetiva-se demonstrar que inovação na educação se faz a partir da colaboração de todos os agentes da escola, propiciada pela organização de espaços disponíveis e oportunizada pelo comprometimento de todos os envolvidos na comunidade escolar.

3. CURRÍCULO INOVADOR EM UMA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL: NOVOS OLHARES

O presente capítulo destina-se a apresentar a realidade de uma escola privada localizada na cidade de São Paulo que oferece cursos da Educação Infantil ao Ensino Médio. Mais especificamente, centra-se em análises relativas aos aspectos relacionados a uma proposta de metodologia de ensino baseada na Pedagogia Freinet voltada para o nível de Ensino Fundamental II - do 6º ano ao 9º ano, conforme objetivo do presente estudo.

A proposta de currículo inovador, baseada na Pedagogia Freinet, constante do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, destaca-se essencialmente pelas concepções contidas na premissa de que é imprescindível promover condições que garantam motivação e aprendizagem significativa junto aos discentes.

A caracterização da proposta inclui a abordagem dos seguintes aspectos: 1. Organização administrativo-pedagógica acrescida de breve histórico da escola; implementação da metodologia proposta para o Ensino Fundamental II – do 6º ano ao 9º ano; dimensionamento dos aspectos formativos do corpo docente e perfis do alunado. 2. Metodologia de ensino: processo de construção da nova proposta a partir de experiências anteriormente vivenciadas. 3. Ensino Fundamental II: delineando o Projeto – apresenta os fundamentos da proposta, o percurso de implementação e da consolidação.

3.1 Organização administrativo – pedagógica

O colégio – breve histórico

O colégio, que integra a rede particular de ensino, está situado na cidade de São Paulo, foi fundado em outubro de 1996 e iniciou suas atividades em janeiro de 1997, com a educação infantil, atendendo crianças de 2 a 6 anos de idade. O espaço do colégio foi adaptado para se tornar uma escola, com quatro (4) salas de aula, jardins, árvores frutíferas, parque e demais estruturas básicas para o seu funcionamento, incluindo refeitório.

A escola foi concebida por uma professora de Geografia e um professor universitário do curso de Psicologia. Contaram também com o apoio de suas duas filhas, com formação na área da educação; porém, uma delas ao ter iniciado estudos sobre a Pedagogia Freinet e

estagiado na Curumim – escola localizada na cidade de Campinas, interior de São Paulo, adepta da Pedagogia Freinet – interessou-se sobremaneira, a ponto de utilizar algumas orientações desta proposta. Com base nos pressupostos da Pedagogia Freinet, valorizando o fazer, o trabalho, a cooperação, a liberdade de expressão, o senso de responsabilidade e o desenvolvimento do senso crítico, a escola foi delineando um novo formato de trabalho pedagógico.

Em julho de 2003, o colégio passou por uma mudança em seu quadro administrativo, designando esta pesquisadora como diretora pedagógica. Essa mudança ocorreu com o intuito, entre outros, de elevar o número de alunos, quadro anteriormente reduzido, em parte, pela inadimplência.

Diversas modificações foram efetuadas para não só atrair novos alunos, como também para intensificar a base pedagógica norteadora do trabalho, como grande diferencial. Apesar da aplicabilidade da proposta pedagógica ser de grande valia, havia a necessidade de divulgá-la de forma mais contundente. Com a implantação do berçário, o atendimento foi ampliado. Em 2006, foi implementado o Ensino Fundamental I – do 1º ao 5º ano – com o forte intuito de dimensionar os resultados do trabalho desenvolvido na Educação Infantil, além de dar continuidade à proposta pedagógica com ênfase na formação humana e no desenvolvimento das potencialidades de cada aluno, considerando as limitações constatadas nesse processo.

Uma importante característica a desenvolver no contexto escolar, é a autoestima, uma vez ser fundamental que o aluno adquira uma autoimagem positiva, acredite em suas potencialidades, e que se sinta seguro para aprender e se desenvolver. Esse olhar, tão disseminado na Pedagogia Freinet, permite que a escola tenha uma visão mais ampla das questões pedagógicas, as quais não se findam em si mesmas. Assim, um aluno com dificuldade específica não está fadado ao fracasso, isso porque a escola se propõe a compreendê-lo enquanto pessoa respeitando suas características, além de estimular a fazer suas próprias escolhas e capacitá-lo para enfrentar situações de fracasso e/ou sucesso.

Passados 4 (quatro) anos, mais precisamente em 2010, foi implementado o ciclo do Ensino Fundamental II. Os dois primeiros anos do novo ciclo tiveram um formato comum, com aulas de 50 minutos previamente definidas, material didático único - com sistema apostilado –

fato que causava extremo desconforto para os alunos, corpo docente, coordenação e direção do colégio. Nas palavras de Elias verifica-se a contradição em relação à concepção freinetiana:

[...] Em seu projeto global de educação [Freinet] contesta, energicamente, a escola tradicional no tocante a certos aspectos como passividade do aluno, intelectualismo excessivo e caráter desumano da escola. Volta-se, também, contra o fato de que, nas condições em que são colocados os alunos em termos de encontro com a vida, não conseguem desenvolver habilidades de análise crítica, de julgamento pessoal de expressão livre de seus próprios pensamentos e opiniões, de apresentação de propostas novas, de exercício da cooperação, da criatividade, da responsabilidade e da afetividade. (ELIAS, 1996, p.10).

A necessidade por atender a todas as disciplinas, conteúdos, horários, professores especialistas, como também questões de ordem legal constituíram-se em pontos críticos a pressionar pela construção e realização de um trabalho diferenciado no Ensino Fundamental II.

No ano de 2012, uma turma que havia ingressado no 6º ano foi responsável pela decisão da necessidade de mudança da prática docente. Os estudantes que até o 5º ano eram motivados, interessados em aprender, dotados de grande senso crítico e reconhecido potencial, passaram a apresentar apatia, desmotivação e estavam apenas, reproduzindo conteúdos de forma mecânica. Passaram a ser menos participativos e o conjunto de capacidades que havia sido desenvolvido, até então, se fragilizava.

Neste mesmo ano, a direção e o corpo docente deram início a um trabalho de reflexão voltado à mudança, envolvendo: análise dos cenários apresentados, estudos e retomada do trabalho realizado nos ciclos anteriores com a intenção de instalar no Ensino Fundamental II o mesmo grau motivacional e a mesma essência da proposta que caracterizava o processo educativo na etapa anterior.

No ano de 2013 implantou-se uma nova metodologia de ensino, concebida na escola e denominada “Metodologia Humanista de Formação Integral”. Permaneciam presentes os princípios da Pedagogia Freinet e o olhar humanista visando o desenvolvimento global dos estudantes com especificidades de uma proposta voltada ao Ensino Fundamental II.

Em julho de 2014, a diretora participou juntamente com uma coordenadora e uma professora, da RIDEF (Reencontro Internacional de Educadores Freinet), na cidade de Reggio Emilia na Itália. Com 22 países participantes, com inigualável troca de experiências e práticas

entre escolas e professores, novas ideias foram fomentadas e incluídas à proposta pedagógica da escola.

O Corpo discente

No ano de 2013, o colégio contava com professores de todas as disciplinas exigidas, entre eles, um professor que também desempenhava a função de coordenador pedagógico, além da direção pedagógica. Em relação ao corpo discente, perfazia um total de 160 alunos, com uma média de 14 (catorze) estudantes, por sala de aula.

A escola era regida por um princípio considerado de fundamental importância: uma relação indispensável de proximidade com a família. Sob tal perspectiva, Paiva citado em Elias (1996) esclarece inicialmente sobre essa dimensão da proposta:

[...] A escola, na sua percepção [de Freinet], deve ser ativa, dinâmica, aberta para o encontro com a vida, participante e integrada à família e à comunidade... Nessa escola, a aquisição do conhecimento deve processar-se de maneira significativa e prazerosa, em harmonia com uma nova orientação pedagógica e social em que a disciplina é uma expressão natural, consequência da organização funcional das atividades e da racionalização humana da vida escolar. (PAIVA, In ELIAS, 1996, p.11).

Arelado ao processo de mudança na esfera da metodologia e da abordagem de trabalho no Ensino Médio, em 2017, o colégio foi transferido para um novo prédio, com estrutura física ampliada. A escola atualmente atende alunos a partir de 3 (três) anos, série denominada de “Grupo 3” até ao Ensino Médio.

Com vistas a atender aos 250 alunos matriculados, atualmente, conforme dados da Secretaria escolar (2017), a escola conta com: 4 (quatro) turmas de *Educação Infantil* – de 3 a 5 anos de idade; 11 (onze) turmas de *Ensino Fundamental I* – do 1º ao 5º ano; 4 (quatro) turmas de *Ensino Fundamental II* – do 6º ao 9º ano e 1 (uma) turma de *Ensino Médio* – 1º ano.

Corpo docente e Equipe pedagógica

A escola dispõe neste ano de 2017, trinta e dois (32) docentes, todos contratados pelo regime da CLT (Consolidação das Leis do Trabalho). No Ensino Fundamental II, ciclo a que se refere este estudo, atuam 9 (nove) professores no total, para todas as disciplinas.

Em relação aos 9 (nove) docentes que atualmente lecionam no colégio, apenas 2 (dois) foram contratados há menos de 1 (um) ano. O coordenador do curso iniciou suas atividades em 2012 e é o profissional que está há mais tempo acompanhando o ciclo, e teve grande participação na implementação da metodologia; permaneceu por 5 (cinco) anos como professor-coordenador e, em 2017 atua somente na coordenação.

Quanto à escolaridade, todos os professores possuem formação superior e licenciatura em sua área de atuação.

3.2 Metodologia de ensino

Para compreender como se efetivou o movimento de transformação da estrutura curricular do colégio, torna-se necessário explicitar, inicialmente, o contexto no qual os estudantes encontravam-se inseridos.

3.2.1 Ensino Fundamental I – 1º ao 5º ano: uma proposta em andamento

A metodologia utilizada no Ensino Fundamental II, objeto desta pesquisa, foi pensada com base no contexto da escola, nas características do alunado, bem como em suas vivências anteriores. O processo de construção teve também como referência uma questão fundamental: como dar continuidade ao trabalho e aos resultados obtidos no Ensino Fundamental I?

A busca de resposta a essa questão respaldou-se na avaliação de cada técnica de aprendizagem, suas abordagens pedagógicas, os dados resultantes considerados na organização, estruturação e idealização do novo projeto para o ciclo de 6º ao 9º ano da Educação Básica.

O trabalho desenvolvido na Educação Infantil, com base nas ferramentas utilizadas na Pedagogia Freinet, teve desdobramentos no processo de reformulação da proposta referente ao Ensino Fundamental I. Para o devido entendimento desse caminho explicita-se a seguir algumas técnicas vivenciadas consideradas como parâmetros.

Aula Vivencial

Essa prática é realizada em ambientes fora da sala de aula ou nos arredores da escola, com o objetivo de permitir aos alunos trazerem elementos observados no seu meio, a ponto de se tornarem objeto de pesquisa. Os conteúdos necessários a serem abordados em cada série, ganhavam outra perspectiva e elevado grau motivacional pelo envolvimento do aluno no trabalho realizado na sala de aula.

[...] O interesse dos estudantes concentra-se, efetivamente, na vida deles, portanto, situações vivenciadas por eles no dia-a-dia, devem transcender o conhecimento informal e adentrar a escola para um conhecimento formal. É a vida a favor da aprendizagem. (SOARES. Metodologia Humanista de Formação Integral, 2015).⁸

Mural do Diálogo

Mais comumente chamado de Jornal de Parede na Pedagogia Freinet, assim se designa a técnica utilizada para estimular a livre expressão. Feito em material emborrachado, no formato de um mural, a apresentação incluiu 4 envelopes que se encontravam disponíveis aos alunos a fim de que se manifestassem a qualquer momento, frente aos dizeres: “Eu felicito”, “Eu critico”, “Eu quero saber”, “Eu proponho” e, em algumas turmas havia também o “Eu sinto”. Os estudantes tinham a certeza de que seriam ouvidos; que suas reivindicações, sugestões, dúvidas e críticas auxiliavam a manter um ambiente mais acolhedor e democrático. Todos eram ouvidos, tinham o direito de resposta, de repensar a organização do trabalho, e o cotidiano da escola era organizado com a contribuição de todos. A escola era feita para os alunos, pelos alunos.

[...] forma de auxílio na solução de conflitos diários, facilitando a resolução de todos os problemas que surgem e, efetivamente, desenvolve o senso crítico, a autoavaliação e o entendimento da responsabilidade, além de ser um espaço para o estudante se colocar, expressar suas ideias, opiniões, interesses [...]. (SOARES. Metodologia Humanista de Formação Integral, 2015).

Roda Inicial

Momento inicial da aula, em que todos contavam suas rotinas, experiências, seus medos, alegrias; era hora de compartilhar suas vivências com o grupo e de pensar no planejamento do

⁸ Documento interno da escola registrado na Fundação Biblioteca Nacional.

dia. Desta conversa, muitas vezes resultavam projetos de pesquisa, a partir de uma fala curiosa de um aluno, da manifestação de interesse do grupo como um todo, e da sensibilidade do professor perceber esse movimento e assumir com o grupo a busca por novos conhecimentos. A aprendizagem afluía do grupo, do interesse dos alunos, ganhando uma nova perspectiva. Os estudantes se envolviam com o que a escola tinha para proporcionar, e também tinham espaço para expor seus conhecimentos prévios e contribuir para a aquisição de novos. Os pressupostos e ações revelam fundamentos freinetianos:

É uma pedagogia que facilita a abertura e a reciprocidade para o diálogo e as trocas com colegas, reafirmando a questão da interdisciplinaridade. A cooperação e a comunicação são pressupostos básicos da pedagogia de Freinet. (ELIAS, 1996, p.55).

Álbum de atividades

Constitui-se em material coletivo construído a partir da interação da turma. Após os alunos definirem o tema de pesquisa, iniciavam a preparação do álbum. Tudo era pensado pelos alunos: o tema, os subtítulos, quem seria responsável pelas ilustrações, como seria o planejamento da pesquisa, quais informações eram mais relevantes para serem colocadas, entre outros pontos.

Para ilustrar esta técnica, em determinada ocasião, um aluno contou em roda de conversa que viu uma aranha muito grande no sítio do avô, onde fora passar o final de semana; seu entusiasmo ao contar sobre como a aranha andava e sua perplexidade pelo tamanho da teia que havia se formado geraram grande interesse na turma: quantas patas ela tinha? Todas as aranhas têm a mesma quantidade de patas? Quem é o macho da aranha? Ela tem veneno? Mata? Pica? Como é que ela faz aquela teia? Eram tantas dúvidas, que imediatamente a professora propôs estudarem sobre as aranhas e bichinhos de jardim. O conteúdo resultante do álbum foi trabalhado nas aulas de ciências. O material didático ganhou vida por meio das fotos, dos relatos, das pesquisas, investigações, observações por meio das aulas vivenciais. Essas vivências caracterizam o caráter interdisciplinar do projeto rico em significados, interesses e aprendizados.

Para Fazenda (1994), “[...] o professor precisa ser o condutor do processo, mas é necessário adquirir a sabedoria da espera, o saber ver no aluno aquilo que nem o próprio aluno

havia lido nele mesmo, ou em suas produções.” (FAZENDA, 1994, p.45). Essa sensibilidade do professor, pressuposto da concepção interdisciplinar, assim como a escuta ativa propõem ao aluno elaborar suas experiências, explorar sua criatividade e ampliar as possibilidades de trabalho em sala de aula.

Momento Democrático

Na Pedagogia Freinet, a atividade conhecida como Assembleia, é uma das mais importantes técnicas do “fazer democrático”. Para Freinet, a democracia começa na escola. A assembleia era o momento onde se fazia a leitura do Mural do Diálogo, em que todas as demandas dos alunos eram lidas e, através do diálogo, a cada bilhete lido, o professor conduzia as discussões visando à reflexão. Ao pensar nas atitudes do cotidiano, a turma ia revendo os combinados – que eram flexíveis e iam mudando conforme o amadurecimento e as necessidades do grupo – de modo a sempre priorizar o coletivo, fazendo uma autoavaliação e pensando de que forma era possível contribuir para melhor convivência da turma.

O senso de responsabilidade era gerado no dia a dia, nas discussões que emergiam do grupo, na reflexão de como poderiam ter pensado e agido em determinadas situações de conflitos. Momento de gerar empatia, se colocando no lugar do outro, avaliando as consequências de seus atos. Com as sugestões, surgiam as aulas vivenciais, e os alunos organizavam as saídas da sala de aula, traçavam os objetivos, a maneira como se daria o passeio e material necessário. “Para Freinet, a criança é um ser afetivo, um ser inteligente e um ser social como o adulto”, conforme Santos citado em Elias (1996, p.36).

Cantos de Atividades

[...] A disposição material da classe Freinet é por si só um convite à comunicação e ao trabalho. A sala é dividida em cantos, cada um correspondendo a um atelier de trabalho. Tais cantos são definidos em função dos objetivos e dos conteúdos fixados para o curso. (SANTOS, In ELIAS, 1996, p.36).

Os cantos de atividades são uma oportunidade de os alunos escolherem seu próprio trajeto de aprendizagem; é uma maneira de oferecer a oportunidade de exercer sua autonomia, planejando as atividades que irá realizar no dia, de forma consciente e organizada. Há objetivos claros a cumprir, entretanto é o aluno quem escolhe a ordem em que serão realizadas. Neste

sentido, existe uma compreensão dos professores em relação ao que o aluno busca naquele momento, e ao tempo de execução de cada estudante. As pessoas demandam tempos diferentes para a realização de suas tarefas, especialmente quando falamos de aprendizagem, e os cantos possibilitam que os alunos se organizem conforme suas facilidades e dificuldades, com mais ou menos auxílio do professor ou de um colega.

Ao trabalhar nos cantos, incentivar as relações interpessoais é um dos objetivos dessa estratégia de aprendizagem em que as crianças interagem, tiram dúvida uns com os outros, dialogam sobre os conteúdos. Essa vivacidade na sala de aula é um convite à aprendizagem, os alunos não se sentem pressionados, executam suas tarefas com prazer e alegria. Alguns necessitam de mais atenção e orientação no início, especialmente para entender os objetivos e, aos poucos, desenvolver a autonomia e responsabilidade necessárias.

Os conteúdos pedagógicos desenvolvidos nos cantos são trabalhados com os alunos em outros momentos. Nesses espaços são disponibilizadas as atividades de fixação, os exercícios de raciocínio, interpretação e compreensão, atividades em folhas ou em cadernos. Porém, o aluno as define em seu plano de trabalho, assim como a ordem de fazer esses exercícios. No geral, é definido junto aos alunos o tempo destinado aos cantos, e em seguida, os alunos escolhem por qual canto iniciam e o que fazer na sequência. O importante é concluir todos os conteúdos propostos até o término da semana. Caso isso não aconteça, cada professor define, com sua turma, como o assunto pode ser resolvido, podendo acrescentar à lição de casa, realizar durante uma aula extra, ou no último dia da semana, de modo que se abra mão de momentos livres para finalizar as tarefas.

[...] O aluno que auxilia, ao passo que explica e ajuda o próximo, está reforçando o conteúdo para ele mesmo, está exercendo liderança, está buscando caminhos, pensando em estratégias para ajudar o colega, o que desenvolve neste, habilidades que não seriam possíveis sem este processo. (SOARES. Metodologia Humanista de Formação Integral, 2015, p. 24).

Outro aspecto destacado no projeto da escola, é que os cantos pedagógicos podem auxiliar na construção e melhoria de uma autoimagem. Considerando que cada criança possui facilidades e dificuldades distintas, o movimento que a técnica propõe, invariavelmente permite que um aluno auxilie outro, seu colega, no desenvolvimento de suas atividades. Ou seja, enquanto um aluno encontra mais dificuldade em Língua Portuguesa, talvez em Matemática ele

apresente ótimo desenvolvimento e poderá auxiliar seu colega na disciplina que não domine com a mesma facilidade. Essas ações permitem que cada aluno sintam-se reconhecido por cooperar e esteja aberto por receber auxílio de seus colegas. Assim, a troca de saberes é valorizada por enriquecer as relações sociais e de aprendizagem.

A partir dessas estratégias e técnicas de aprendizagem foi concebida a metodologia que passou a ser aplicada no Ensino Fundamental II, considerando-se, conforme mencionado anteriormente, a necessidade de dar continuidade ao processo de construção acadêmica, pessoal, social e emocional destes alunos.

Objetivos e concepções metodológicas

A partir das observações realizadas nas salas de aula, os professores notaram grande desinteresse dos alunos quando adentraram no Ensino Fundamental II, ao término do 1º bimestre de 2012. Na reunião de pais, também houve o retorno das famílias no tocante ao rendimento dos alunos, ao manifestarem sua percepção sobre a queda do interesse dos filhos na escola. E foi em busca de resgatar a motivação anterior, que o corpo docente se mobilizou para a mudança da metodologia.

Educadores são movidos pelo desejo de formação e transformação dos seus alunos. No livro *Escolas Democráticas* há uma menção que representa essa realidade: “[...] a magia de alunos crescendo como pensadores, ganhando confiança, mostrando sua inteligência [...]”. Assim discorrem Meier e Schwarz citados em Apple (2001, p.58) sobre situações que vivenciaram em uma escola alternativa de segundo grau, em Nova York, nos Estados Unidos na qual, após a implementação de um novo programa educacional, obtiveram resultados significativos na qualidade do ensino e no envolvimento dos alunos, como descrito em Apple, “Esse programa anda de mãos dadas com uma abordagem que dá muita importância a aprender a aprender, a raciocinar e a investigar temas complexos que requerem colaboração e responsabilidade pessoal.” (MEIER; SCHWARZ apud APPLE, 2001, p.46).

O colégio, objeto desta pesquisa, apresentava um trabalho pedagógico que valorizava a participação dos estudantes, e ao chegar no 6º ano, passou a ter um formato de aula em que o aluno não tinha espaço para participar. Em busca da inovação no currículo da escola, a direção buscou referência no próprio contexto escolar, identificando os pontos mais fortes da

metodologia aplicada até o momento para gerar as mudanças necessárias. Carbonell (2002) corrobora com esse movimento quando afirma que “[...] a melhor maneira de saber o que é mais correto e razoável é partir do contraste e da reflexão em torno de exemplos e modelos de experiências estimulantes e compartilhadas entre os alunos e os professores.” (CARBONELL, 2002, p. 30).

A busca por novas possibilidades de currículo iniciou na direção e, aos poucos, foi trazendo todo o corpo docente para a necessidade, que todos já identificavam, embora não soubessem como fazer diferente, como proporcionar uma mudança contundente no sentido de atingir aos objetivos. Sobre inovação educacional, Carbonell associa a inovação educativa à renovação pedagógica, acrescentando ainda, que toda melhoria implica mudança. É preciso que haja um movimento de todos para que isso ocorra, segundo Fullan, citado em Carbonell (2002, p. 19): “[...] conseguir a melhoria da escola depende da compreensão do problema que implica a mudança na prática e do desenvolvimento das estratégias correspondentes para produzir formas vantajosas”.

Para que a inovação seja efetiva, é preciso comprometimento da equipe de professores, pois são eles que estão à frente, que lidam diretamente com o aluno, portanto, são dois processos bastante complexos. O primeiro, de conscientização da necessidade de mudança por parte dos professores que atuam no momento da implementação do projeto inovador, bem como seu comprometimento com a continuidade dos processos, já que não se dá de uma hora para outra, não é estanque. O segundo momento merecedor de atenção é o de inserir e manter o projeto com professores que adentram ao grupo, trazendo todos os professores para que o projeto continue de forma coesa e com os objetivos iniciais preservados. Para Carbonell, “a inovação, de maneira geral, enraíza-se onde existe uma equipe docente forte e estável com uma atitude aberta à mudança e com vontade de compartilhar objetivos para a melhoria ou a transformação da escola”. (CARBONELL, 2002, p.31).

3.3 Ensino Fundamental II - ciclo do 6º ao 9º ano: delineando o Projeto

Em 2010, ano de início deste ciclo no colégio com uma turma composta por 5 (cinco) alunos, foi inserido um material apostilado como recurso pedagógico para apoio dos professores. As apostilas eram divididas por bimestres, cada professor recebia o material

destinado à sua disciplina, inclusive com orientação de aulas e dinâmicas a serem realizadas com os alunos e respostas de cada atividade proposta.

O horário das aulas era previamente definido, conforme matriz curricular aprovada em Plano Escolar na Diretoria de Ensino; cada turma recebia no início do ano os dias, horários e disciplinas que cursaria em cada dia da semana. As aulas de 50 minutos eram desenvolvidas por diferentes professores que se revezavam na sequência, assumindo a direção da turma. As aulas pré-determinadas e fechadas apresentavam-se como entrave para uma atividade diferenciada, em espaço alternativo, ou para uma aula interdisciplinar, já que cada professor tinha sua carga horária definida e não havia a possibilidade de ter mais de um professor ao mesmo tempo.

Em 2012, quando iniciou a terceira turma de 6º ano, as características que as séries anteriores apresentavam, tornaram-se mais aparentes. Em meados do segundo bimestre, após a fase de encantamento com o novo modelo de aulas, com professores se revezando freneticamente à frente da sala, os assuntos sendo interrompidos com ou sem o consentimento dos estudantes, a equipe notava que algo precisava ser mudado, visto que os alunos apresentavam sinais de perda da motivação para com os estudos, a saber, pela própria postura em sala, a maneira como sentavam, de forma desanimada, corpo solto, pouco interagiam nas aulas ou participavam das discussões.

Aos professores que haviam lecionado para a turma em anos anteriores, não pareciam os mesmos alunos, entusiasmados, falantes e participativos, que gostavam de estar envolvidos com todos os projetos da escola e se dispunham a fazer parte das atividades propostas.

Imbuída da tarefa de buscar alternativas para reascender o brilho nos olhos daquela turma de alunos, foi iniciado o enfrentamento do desafio pela escuta dos alunos. Era preciso entender o que estava acontecendo, o que eles esperavam daqueles professores e daquela escola. Era preciso valorizar a palavra de cada aluno, o que permitiu manifestação com veemência e criticidade.

Tornou-se necessário, então, mapear os indicadores que pudessem nos apresentar diretrizes para uma real transformação. Elaboramos uma espécie de “questionário”, com perguntas afixadas no Mural do Diálogo (Eu Critico, Eu Elogio, Eu Quero Saber, Eu proponho)

e um espaço para escrita livre. A identificação era livre, o importante era receber as contribuições do nosso público mais importante, os alunos.

Era preciso entender como algumas escolas com currículo diferenciado poderiam colaborar na elaboração do projeto. Portanto, fomos a campo, em junho de 2012 viajando para o estado de Pernambuco a fim de conhecer uma escola Freinet, em Jaboatão dos Guararapes/PE. Conversamos longamente com uma ex-diretora de uma das escolas mais conceituadas da cidade de Recife/PE. Ambas tinham como princípios pedagógicos, a Pedagogia Freinet e o objetivo foi o de conhecer como realizavam o trabalho no Ensino Fundamental II, e de que forma eram desenvolvidas técnicas e práticas propostas por Freinet.

Voltando à cidade de São Paulo, visitamos outra escola já conhecida, na cidade de Campinas, porém agora com foco totalmente voltado ao Ensino Fundamental II. Ao retornar dessa investigação, analisando os projetos de cada escola, constatou-se que cada uma tinha suas particularidades, necessidades e objetivos, apesar de serem currículos pouco convencionais, a única relação entre elas era serem pautadas nos princípios da Pedagogia Freinet.

Partindo desse ponto foram realizadas reuniões da coordenação com o corpo docente e deu-se início à construção do novo projeto pedagógico do Ensino Fundamental II, recolhendo relatos dos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, além do questionário respondido pelos alunos, e observações dos professores do ciclo a ser modificado. Foi identificada a necessidade de olhar para dentro da escola contemplando questões como: De quais alunos estávamos falando? Qual o contexto escolar do trabalho pedagógico?

3.3.1 Metodologia Humanista de Formação Integral no Ensino Fundamental II

O caminho de inovação foi redescoberto na escola, já idealizada para ser um espaço diferenciado, permeado especialmente, pela concepção de uma formação humana. Desejava-se um colégio que possibilitasse aprendizagens significativas, diferentemente dos parâmetros mais comuns encontrados nas instituições de ensino. Daí a importância em proporcionar ao aluno o espaço necessário para sua aprendizagem plena, não focada apenas nos conteúdos, mas em vivências de modo a oportunizar a cada criança o direito de ouvir e ser ouvida, de ser respeitada em suas particularidades, atendida em suas necessidades e considerada como autora de sua aprendizagem.

Sob esse enfoque, o conhecimento formal torna-se consequência de uma relação positiva entre alunos e professores, alunos com alunos, e estes em relação à dinâmica escolar. Esse trajeto precisa ser necessariamente suave e prazeroso, visto que grande parte da vida da criança e do adolescente acontece na escola. As lembranças mais marcantes da vida de cada pessoa, a sua constituição enquanto ser social, bem como seus valores morais são fortemente influenciados pela escola como um todo, reforçados pelos anos de convivência.

A escola, objeto desta pesquisa, representada em seus agentes, tem a convicção de que sua função vai além da transmissão do conhecimento e, para tanto, assume o compromisso com seus estudantes, por meio do desenvolvimento do seu projeto pedagógico – instância que representa a essência do seu compromisso educativo.

3.3.2 Implementação

No ano de 2013, com a proposição da nova base metodológica, os professores uma vez apropriados dos rumos que o colégio tomaria, assim como os colaboradores envolvidos no processo de construção de um novo currículo, foi possível iniciar a implementação do que havia sido planejado.

Alguns pais mais receptivos estavam esperançosos com as mudanças apresentadas. Outros resistiam às novas propostas, na dúvida de que poderia não dar certo e que os alunos “seriam usados como cobaia”, o que nos parecia aceitável naquele momento de insegurança e incertezas. Nesse sentido, Carbonell (2002) corrobora ao afirmar que: “um dos grandes paradoxos da mudança é que, em princípio, existe certo consenso em admitir que as mudanças requerem tempo e seus efeitos são percebidos a longo prazo.” (CARBONELL, 2002, p. 26).

Por mais que a proposta estivesse teoricamente fundamentada, acrescido das vivências anteriores e de possível previsibilidade de respostas a serem alcançadas, pais e alunos, ainda se mostravam receosos com a mudança de concepção pedagógica da instituição, apesar de saberem que o principal objetivo constituía-se na melhoria da qualidade e do aproveitamento do ensino e da aprendizagem dos estudantes.

No que diz respeito aos resultados, Carbonell (2002) acrescenta ainda que:

[...] se diz que os efeitos das inovações não apenas devem ser analisados no seio da instituição escolar, mas também nos itinerários pessoais, formativos e profissionais dos estudantes após seu período de escolarização e ao longo de toda sua vida. (CARBONELL, 2002, p. 27).

Ao apresentar o novo modelo de currículo e organização das aulas para pais e alunos, os primeiros levaram um tempo a compreender, aceitar e estimular os filhos a encarar o desafio; os alunos manifestaram adesão imediata. Para os estudantes, era apenas uma adaptação do que já haviam vivenciado até o 5º ano, agora com uma nova terminologia e estrutura curricular diferente, mas eles já percebiam que haveria a possibilidade de retomada, o que lhes era essencial: participar de forma democrática e autônoma do seu plano de estudos. Uma forma de voltarem a se sentir respeitados na sua individualidade.

3.3.3 Apresentando as novas estratégias

Objetivando dar continuidade ao currículo desenvolvido da Educação Infantil ao Ensino Fundamental I – séries iniciais – as estratégias foram elaboradas para compor um currículo que permitisse manter a visão de proposta pedagógica humanista, tendo um olhar global para as necessidades dos estudantes:

A Metodologia Humanista de Formação Integral propicia ao estudante o desenvolvimento de habilidades essenciais para uma educação completa, que considera os elementos fundamentais para que o aluno seja preparado para um futuro desafiador e repleto de responsabilidades, considerando fundamental o desenvolvimento de competências socioemocionais. (SOARES. *Metodologia Humanista de Formação Integral*, 2015, p. 2).

Preparação para a aula – a escola defende que os pontos primordiais a serem desenvolvidos nos alunos são: a autonomia e o senso de responsabilidade. E, para tornar a aula mais significativa, o aluno deve estar preparado, ciente do conteúdo que será trabalhado, o que resulta na forma de ampliar o conhecimento dos estudantes acerca das disciplinas.

Essa contextualização prévia, que pode ser através de uma pesquisa, de vídeos na internet, documentários, filmes, leitura de um texto ou reportagem, e até mesmo a leitura do conteúdo teórico disponível no livro do aluno, visa permitir que a aula seja mais interessante, os alunos deixam o modelo passivo de aprendizagem e se tornem mais participantes, agregando

informações e pontos de vistas às aulas. Estas podem ser ministradas através de debates, especialmente nas disciplinas de humanas.

Os alunos são orientados, com antecedência, pelos professores, sobre o que devem pesquisar, com sugestões de fontes variadas para enriquecer a aula. A intenção, neste momento, é incentivar o uso da pesquisa como busca por conhecimento, além da autonomia para aprendizagem e responsabilidade, aprofundamento dos conceitos e conteúdos programáticos.

Com a preparação para a aula, a escola também propõe que os alunos de inclusão possam se beneficiar, já que não sofrem pressão por tempo de estudos, e podem consultar a fonte de pesquisa que mais lhes confira assimilação, como recursos audiovisuais, entre outros, elaborando seu plano de trabalho pedagógico de acordo com suas necessidades e habilidades próprias.

Na Pedagogia Freinet, o Plano de Trabalho representa o trajeto que o aluno irá percorrer para alcançar seus objetivos pedagógicos. Visando a autonomia e o senso de responsabilidade, características importantes ressaltadas por Freinet, o PT (Plano de Trabalho) permite ao aluno se organizar para a realização de suas tarefas, com objetivos claros. É o próprio aluno quem decide o que fazer e quando fazer, comprometendo-se com o resultado final e chegando ao aprendizado pelos seus próprios caminhos.

Sistema Operacional de Aulas – representa a forma como os horários são disponibilizados aos alunos. As aulas têm duração de 50 minutos, e são divididas entre aulas fixas e opcionais. As aulas fixas são as que mantêm um horário preestabelecido, de modo que cada série tenha antecipadamente a informação de qual disciplina ocorre em determinado momento. Essas aulas ocorrem nos primeiros horários do dia, antes do intervalo dos alunos. Durante essas aulas, o professor faz a mediação dos debates e alinha com os discentes todos os conteúdos previamente estudados por eles. Cada professor atende uma turma específica, para trabalhar o conteúdo pertinente a cada série, de modo a garantir que todos tenham acesso às matérias obrigatórias.

Após o intervalo os alunos têm a possibilidade de escolher para qual sala querem ir, é o momento de desenvolver os exercícios sugeridos nos livros ou desenvolvidos pelos professores, atividades de assimilação e fixação dos conteúdos. São disponibilizados tanto exercícios de

exatas quanto a compreensão de textos, interpretação de enunciados, nas disciplinas de humanas. Apenas às segundas-feiras todas as aulas são fixas, com o objetivo de garantir que todas as disciplinas tenham os conteúdos trabalhados de modo integral, além de assegurar que todos os alunos, de cada série, tenham acesso às informações necessárias para que o conhecimento seja desenvolvido, antes de partir para a parte prática.

A escola vislumbra um espaço em que cada aluno possa escolher a matéria que deseja estudar naquele momento. É possível trocar de sala a cada 50 minutos (tempo de uma hora-aula), ou se manter na aula para finalizar exercícios, tirar dúvidas, e dar continuidade ao seu trabalho. “É imprescindível que a escola dê oportunidades para o aluno aprender a se organizar, a planejar seu tempo, administrar suas tarefas. Além de respeitar o ritmo de aprendizagem de cada estudante”. (SOARES, 2015, p. 34).

É importante compreender também que, as salas de aulas são denominadas “salas-ambientes”. Na escola existem salas de Humanas, Exatas, Linguagem e Línguas Estrangeiras. Os estudantes é que se direcionam até a sala onde terão aula, e não o fazem sob a direção dos professores.

Para melhor organização e planejamento existem horários fixos e horários de aulas opcionais. No quadro de horários também há a especificação dos professores que encontram-se disponíveis para atendimentos, como se apresenta na Tabela 1.

Tabela 1. Horário de aulas e opcionais – Fundamental II – 7º ano, 2017

Horário das aulas fixas e opcionais - Fundamental II					
7º ano					
	2ªf	3ªf	4ªf	5ªf	6ªf
7:10h - 8h	Ed. Física	Arte	Redação	Português	Ciências
8h - 8:50h	Matemática	História	Ciências	Geografia	Geografia
8:50h - 9:40h	Inglês	Espanhol	Informática	Português	Ed. Financeira
9:40 - 10:00	INTERVALO				
10h - 10:50h	História	Esp / Hist / Mat / Red	Ed. Fis / Ciê / Mat / Port	Port / Esp / Hist / Mat	Port / Ciê / Geo / Mat
10:50h - 11:40h	Matemática	Hist / Mat / Red / Port	Inglês / Ciê / Mat / Port	Port / Esp / Hist / Mat	Inglês / Geo / Mat / Red
11:40h - 12:30h	Português	Hist / Mat / Red / Ed. Fis	Ed. Fis / Mat / Port / Inglês	Ed. Fis / Esp / Geo / Mat	Inglês / Ciê / Geo / Mat
12:30h - 13h	Projeto Bimestral Emanuelle / Eni / Arthur / Matheus	Projeto Bimestral Heibe / Emanuelle / Matheus / Arthur	Projeto Bimestral Matheus / Emanuelle / Carine / Jackson	Projeto Bimestral Heibe / Vanessa / Arthur / Matheus	Projeto Bimestral Danilo / Carine / Matheus / Arthur

Fonte: Secretaria Escolar, 2017.

Neste caso, observa-se que nas três aulas no período das 10h às 12:30h, de terça à sexta-feira, encontram-se disponíveis 4 (quatro) disciplinas para o aluno escolher em qual deseja

frequentar e em quanto tempo quer se manter em cada uma delas. Há um cronograma de atividades a ser finalizado até o final da semana, permitindo ao aluno se organizar e ao professor acompanhar o desempenho de todos.

Ao final da semana, os estudantes carecem concluir os conteúdos de todas as disciplinas, entretanto, a forma como o fizeram, o tempo que dedicaram a cada uma, depende de sua necessidade de acompanhamento, de dúvidas para o professor orientar, entre outros.

Outro aspecto da estratégia é que os alunos se agrupam por série dentro da sala; então, cada professor tem um grupo de 6º ano, outro de 7º ano, 8º ano e 9º ano. O trabalho em equipe é valorizado, um aluno ou equipe esclarecendo dúvida do outro, pensando juntos, construindo o raciocínio, elaborando significados, textos coletivos. O professor fica à disposição e mediando a dinâmica da sala, que tem capacidade de até 20 alunos. Após os 50 minutos de hora-aula, o aluno pode continuar e finalizar seu trabalho, ou partir para outra sala.

Na visão da escola, essa estratégia visa proporcionar:

Gerenciamento do próprio tempo, desenvolver a habilidade de organização, planejamento, fazer escolhas, aprender a priorizar, otimizar processos e, acima de tudo, autonomia para os estudos. Trabalhar em grupo, cooperar, ajudar-se mutuamente, ouvir e dialogar acerca de opiniões divergentes, saber lidar com os defeitos e dificuldades alheios, liderar a própria vida, são outros aspectos importantes que esse método propicia, tão necessários não apenas no ambiente escolar, como também no futuro da vida social e profissional dos estudantes. (SOARES. Metodologia Humanista de Formação Integral, 2015, p. 34).

Aulas Vivenciais – com o objetivo de retomar as aulas em ambientes fora do espaço escolar, tão exploradas até as séries iniciais do Ensino Fundamental. Tais aulas buscam articular os conteúdos teóricos, com base nas vivências dos alunos.

São aulas que acontecem fora da sala de aula ou fora da escola, com o objetivo de buscar elementos para enriquecimento do conhecimento teórico, de modo a trazer mais significado para os conteúdos. Essa estratégia visa estabelecer relações entre teoria e prática, trazer situações reais para a sala de aula, para a escola:

O interesse dos estudantes concentra-se, efetivamente, na vida deles, portanto, situações vivenciadas por eles no dia a dia, devem transcender o conhecimento informal e adentrar a escola para um conhecimento formal, é a vida a favor da

aprendizagem. (SOARES. Metodologia Humanista de Formação Integral, 2015, p.36).

Com objetivos claros, professor e alunos se dirigem a um determinado local buscando informações que enriquecerão as aulas. No retorno à sala de aula, todos apresentam suas observações, anotações e, juntos analisam e fazem as devidas considerações, sobretudo em consonância com o objetivo e conteúdo teórico. Em geral, há um texto coletivo elaborado pelo grupo, a fim de consolidar todo o trabalho, assemelhando-se a uma pesquisa de campo, em que os estudantes saem da sala para buscar dados decorrentes de observações e debates, que são posteriormente incorporados aos conteúdos. Neste sentido, os alunos percebem que o conteúdo teórico permite a compreensão ampliada do mundo, da sociedade, do cotidiano, assim como, entendem a utilização prática de cada conteúdo abordado em sala de aula.

Projeto Comunicando-se – este projeto é realizado quinzenalmente, com o apoio de revistas e jornais previamente escolhidos e lidos pelos alunos, que geram temas a serem debatidos como: política, educação, saúde, pesquisas científicas, tecnologia, genética, entre outros, com o intuito de favorecer o conhecimento de assuntos diversificados aos estudantes.

Nos encontros do projeto, todas as turmas se dividem em dois grupos. Cria-se o momento para leitura de reportagens que os alunos julgaram mais interessantes no material que inclui jornais internacionais. A seguir, abre-se espaço para discussão, levantamento de questões que possam ser levadas para o conhecimento formal, que possibilite uma integração com os conteúdos teóricos obrigatórios. Por haver envolvimento dos alunos com os temas, é provável que o interesse dos alunos seja ampliado quando abordado na aula formal. A escola acredita que:

[...] No mundo contemporâneo é essencial que os indivíduos estejam bem informados, atualizados sobre o que ocorre ao seu redor, que pensem criticamente sobre os mais variados assuntos, desde política, medicina, ética, até sobre suas próprias atitudes, é um fazer e repensar constantes, orientando caminhos, escolhas, posturas, isto é, seu próprio ser. (SOARES. Metodologia Humanista de Formação Integral, 2015, p. 37).

O projeto se propõe a contextualizar a aula, gerando mais significado e proporcionando acesso a outros enunciados, gêneros textuais, atualidades, construção da visão de mundo e formação humana.

Tutoria – é o acompanhamento dos alunos em suas atividades pedagógicas. Cada professor é tutor junto a 10 (dez) ou 12 (doze) estudantes que se reportam a ele ~~o seu tutor~~ para apresentar suas produções, no decorrer de 2 (duas) semanas.

O tutor verifica se o aluno apresenta alguma dificuldade relacionada à organização, ao planejamento ou a questões de ordem pedagógica. Verifica também se o aluno avança em direção ao alcance dos objetivos semanais de trabalho. É uma forma de orientar os estudantes a estabelecer seus próprios planos de estudos e, se necessário, auxiliar na reorganização de sua rotina, a fim de que se mantenha motivado, com domínio dos conteúdos apresentados em cada disciplina e que adquira hábitos de estudo, necessários para uma aprendizagem autônoma. A escola defende esta estratégia como importante para “supervisionar e orientar os educandos, a fim de que ao longo do ciclo, sejam capazes de tomar suas próprias atitudes e responsabilizar-se por elas”. (SOARES, 2015, p. 39).

Projeto Bimestral – também chamado de Projeto de Iniciação à Pesquisa, de total autoria do aluno, este projeto foi proposto com o objetivo de dar continuidade ao projeto “Álbum de atividades”. Realizado até o ensino fundamental I, até então, um trabalho único de pesquisa de toda a turma, a partir do 6º ano toma outro corpo, com características mais acadêmicas e um maior grau de exigência.

O Projeto de Iniciação à Pesquisa ao ser elaborado pelo estudante, desde a escolha do tema, pode ser realizado individualmente, em duplas ou até trios de alunos; após a escolha do tema são apresentados os objetivos e as justificativas. Cada professor escolhe aproximadamente 10 (dez) projetos para orientar ao longo de um semestre, prioritariamente com o tema relacionado à sua disciplina. Entretanto, trata-se de um trabalho interdisciplinar, em que todos os professores são envolvidos e participam da pesquisa, com contribuições que agregam informações e produzem aprofundamento dos assuntos abordados.

Diariamente, os 30 (trinta) minutos finais do período escolar são destinados à elaboração e orientação do projeto. É um momento em que os alunos podem procurar os professores para esclarecer dúvidas, pedir sugestões, pesquisar, discutir com seus pares sobre o trabalho, constituindo-se em importante momento de trocas.

Ao término do 1º e 3º bimestres, os alunos passam pela validação do projeto, em reunião com o professor orientador e o coordenador pedagógico; realizam uma autoavaliação em relação ao seu desempenho, e recebem orientações dos docentes nos encaminhamentos do trabalho. Da avaliação do aluno e dos professores gera-se uma nota que será atribuída a todas as disciplinas, sendo esta uma das formas de avaliação realizada com vistas a dimensionar o rendimento escolar. O comprometimento com os estudos, neste momento, tem grande importância.

Após esse passo, os alunos se dedicam à continuidade de sua pesquisa, seguindo as novas orientações e metas. Nos finais dos 2º e 4º bimestres, os estudantes apresentam os resultados do seu trabalho. Há a divisão de todo o ciclo do Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano) em apenas dois grandes grupos, e durante a semana acontecem as apresentações. Os alunos podem realizar as apresentações utilizando recursos audiovisuais, maquetes; há os que apresentam fotos de lugares onde buscaram informações, como museus, universidades, entrevistas com profissionais do assunto estudado, entre outros.

O relatório escrito da pesquisa é realizado e entregue aos professores. Trata-se de uma parte importante do projeto que, ao focar a elaboração de textos visa o maior desenvolvimento da escrita, em que se avalia a coesão, a coerência e a utilização correta da gramática.

Além de os estudantes receberem orientação na escola, de seus professores e orientadores, os pais têm papel de fundamental importância no acompanhamento dos alunos fora do ambiente escolar, uma vez que grande parte dos estudos acontece em casa. Muitos pais acompanham os filhos a exposições, espaços culturais, templos religiosos, entre outros locais, em busca de informações que possam ser agregadas aos trabalhos que desenvolvem. No dia da apresentação, momento em que todo o trabalho é exposto aos colegas e professores, os pais são convidados para assistir; trata-se de um projeto que, na maioria das vezes, aproxima ainda mais, os filhos às famílias e à escola.

Preocupados com a formação dos alunos em sua integralidade, a escola enfatiza que:

Para tanto, [os estudantes] precisam aprender a aprender, de forma autônoma, livre, pró-ativa. Precisam saber elaborar um relatório, uma apresentação escrita, elaborar gráficos, além da funcionalidade da informática para tal finalidade. (SOARES. Metodologia Humanista de Formação Integral, 2015, p. 40).

Essas estratégias de aprendizagem visam motivar os alunos, desenvolvendo habilidades e competências que os acompanharão em suas vidas futuras e trazendo um novo sentido para a escola, na busca por apropriá-los de sua condição de aprendente, valorizando o seu empenho e desenvolvimento. A escola acredita na importância do aluno se autoavaliar e perceber seu crescimento pessoal e acadêmico.

O colégio promove o repensar sobre o desempenho do aluno por ele mesmo, de um bimestre para o outro, para que avaliando suas ações e seu rendimento, este aluno tenha a oportunidade de traçar novas metas e se responsabilizar pelos próximos resultados, comprometendo-se a atingir seus objetivos pessoais. Todo esse processo é acompanhado pelos professores, especialmente pelo tutor do aluno, que o orienta até que o mesmo tenha a autonomia necessária para “caminhar” sozinho, além da família, que é sempre convidada a fazer parte desse aprendizado. O projeto pedagógico da escola abarca além da metodologia de ensino, outros fatores que facilitam o alcance dos objetivos na prática.

3.3.4 O Projeto Político Pedagógico da Escola

Com um mapeamento amplo e único de toda a realidade escolar, com objetivos, espaços, projetos, corpo docente, discente, matriz curricular, calendário escolar, documentos burocráticos e um escopo da instituição, “[...] o projeto pedagógico aponta um rumo, uma direção, um sentido explícito para um compromisso estabelecido coletivamente”. (VEIGA, 1998, p. 13).

A metodologia em questão se faz presente no Projeto Político Pedagógico, o qual sinaliza especificamente no Plano Escolar, o seguinte aspecto:

[...] Nossa proposta pedagógica “Metodologia Humanista de Formação Integral” que se caracteriza por ser cooperativa, por ser uma pedagogia de troca, de ajuda mútua cujos princípios são a confiança e respeito ao ser humano, a livre expressão, o trabalho visto como agente formador do ser social, o cooperativismo e o senso de coletividade. Pretende ser uma escola aberta para a vida e para o futuro. Privilegiamos o conhecer, o procurar, o descobrir, o experimentar. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2017, p. 10).⁹

⁹ É parte do Projeto Político Pedagógico, o Plano Escolar (2017), documento a que se refere tal citação.

Nesse sentido, o projeto pedagógico apresenta a identidade da escola, suas intencionalidades, seus valores e metas estabelecidas em conjunto, corpo docente, gestão, corpo administrativo e operacional, tendo em vista a complexidade do trabalho desempenhado em uma realidade escolar. Em consonância à metodologia explicitada no projeto pedagógico, as ações encontram-se alinhadas aos valores que a escola acredita e manifesta, sobretudo, em projetos que envolvem a instituição como um todo, tais como:

Gincana Solidária – projeto social desenvolvido durante o ano letivo, constituído de 4 (quatro) campanhas distintas, como: “Páscoa do bem”, “Eu aqueço”, “Eu faço parte” e “Natal Solidário”.

Promove-se uma gincana na escola em que, ao alcançar o número de doações previamente estipulada, todos os alunos participam de uma festa para comemorar a conquista. São doações bimestrais que visam o apreço à solidariedade, o amor ao próximo e a cooperação, de forma a estimular a participação em ações sociais.

Leitura Solidária – com o objetivo de incentivar a leitura individual e compartilhada entre os estudantes, a escola oferece uma “feira do livro” para facilitar a aquisição pelos pais, os mesmos adquirem 1 (um) livro no início do ano, o qual será compartilhado com os outros alunos durante o ano, por 15 dias os estudantes se mantêm com o livro para explorá-lo e lê-lo, ao término da quinzena, há um registro em sala de aula, com o fichamento do livro, a opinião do aluno sobre o texto e uma interpretação. Assim, ao término de 1 (um) ano, os alunos terão lido cerca de 15 (quinze) a 20 (vinte) livros.

Projeto Asas da Imaginação – em mais um projeto que visa a promoção da leitura e escrita, esse projeto envolve toda a escola. Trata-se da produção de um livro elaborado pelos estudantes, os alunos do 5º ano em diante são responsáveis pela produção dos textos, e os alunos do 1º ao 4º anos são responsáveis pelas ilustrações destes textos, havendo a integração do autor – que pode ser um aluno do 9º ano – com o ilustrador – que pode ser um aluno do 1º ano. A escola entende que esse movimento de partilha entre os alunos propicia além da produção do livro em si, momentos de respeito, cooperação e parceria entre os envolvidos.

Os estudantes precisam de um espaço para criar, para desenvolverem a produção escrita, e ampliarem seus saberes e o seu repertório linguístico. [...] Esse projeto valoriza a criação dos alunos, pois ao final, com o livro editado e publicado, realizamos uma Tarde de Autógrafos, em que pais e familiares

acompanham o lançamento e recebem o 1º autógrafo da criança. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2017, p. 12).

Grêmios Estudantis – surge no decorrer das aulas de História e Geografia, com todo o trabalho político que existe por trás de quem pretende realizar uma ação de intervenção e de representação de uma classe. Após apresentarem as propostas de atuação, os demais alunos votam na chapa que mais lhe representa. A escola entende que “Para que o aluno se comprometa com a instituição é preciso que se envolva em todas as instâncias; é importante que queira estar ali e fazer parte de tudo o que permeia o ambiente escolar”. E que o Grêmio ainda é uma maneira de “[...] oferecer uma oportunidade do fazer democrático dentro da escola, proporcionando a vivência de uma sociedade justa e real para os jovens”, conforme explicitado no Plano Escolar (2017, p. 14).

A escola acredita ainda, que é preciso conscientizar os estudantes, tanto na questão social e comportamental, quanto na esfera acadêmica. Nesse sentido, a correção de exercícios e atividades pedagógicas é realizada, de forma específica, a partir da autocorreção para gerar compreensão dos equívocos e conscientização dos acertos. Esse movimento é realizado por meio do: *Sistema de Setinhas* – com o intuito de afastar qualquer sinal relacionado ao fracasso escolar, estimulando as conquistas e compreendendo que o erro faz parte do processo de aprendizagem. A autocorreção é estimulada e, quando o aluno não chega ao resultado esperado, os professores sinalizam o erro por meio de uma seta (→), indicando que naquela resposta algo deve ser revisto; após a revisão do aluno, a seta é circulada para indicar que houve correção, e ao rever o resultado, o professor afirmará o resultado ou orientará o aluno em sua dificuldade. A escola busca a valorização das conquistas dos estudantes.

A escola acrescenta ainda, em seu Projeto Político Pedagógico, (citado no Plano Escolar, 2017) vasto trabalho relacionado à Educação Especial. Entre os dados encontra-se a Lei n. 13146/2015, destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando sua inclusão social e cidadania.

Com intervenções, quando necessárias, a escola defende o aluno com deficiência e se propõe a acolhê-lo em sua totalidade, valendo-se de uma equipe de profissionais mediadores do trabalho desenvolvido pelos professores e oferecendo suporte ao corpo docente e aos alunos.

3.3.5 Consolidação do Projeto

A trajetória da implementação da metodologia do Ensino Fundamental II foi delineada em 2012, ano em que foi pensada, organizada e discutida como um caminho para a mudança pretendida no trabalho pedagógico da escola. Com ênfase em um currículo participativo e crítico emancipatório, a equipe docente avaliou o trabalho desenvolvido até o ensino fundamental I e desenvolveu a metodologia pretendida como possibilidade de continuidade da proposta pedagógica da escola, com base na coerência entre os ciclos de ensino, priorizando a motivação dos alunos pelos estudos e com a fundamental premissa da formação humana.

O ano de 2013 foi decisivo para a escola ao iniciar a nova metodologia de ensino; os pais estavam atentos, foram convidados a participar da implementação, sendo ouvidos e trouxeram relatos dos filhos em casa considerando os comportamentos dos estudantes frente à visão da escola e da aprendizagem.

Ao término do ano havia expectativa dos resultados, que foram positivos após pesquisa com pais e alunos. Houve reuniões para alinhar novas estratégias, ajustar possíveis descompassos (aparar arestas) e repensar o currículo. Esse movimento foi necessário para dar continuidade ao projeto. Foi preciso um olhar atento por parte da equipe docente e da gestão pedagógica, de como os alunos se mostravam no dia a dia, da necessidade de os pais serem orientados sistematicamente, com encontros com a coordenação, professores e direção, a fim de compreender o processo e de como direcionar o momento de estudos em casa.

O sequenciamento desse projeto foi mantido e ampliado para as turmas seguintes, mediante a determinação do grupo de professores e de toda equipe pedagógica. Era comum enfrentar a incredulidade de alguns pais diante do proposto pela escola, uma vez que o modelo mais formal de educação por ser mais familiar aos pais tende a gerar uma identificação imediata e aceitação. Por isso, uma das estratégias utilizadas pela escola foi a de convidar o aluno que estivesse interessado em frequentá-la a passar um ou mais dias conhecendo a dinâmica, para desta forma, ser inserido no contexto e acompanhar a rotina; o aluno interessado dispunha então, de condições para compreender como os estudos eram efetivados, ao mesmo tempo, que avaliava o seu perfil diante da proposta apresentada.

Em 2015, a escola recebeu o triplo de alunos no ensino fundamental II, uma demonstração do aceite, em grande escala, do modelo educacional implantado. Muitos pais, naquele momento, mais confortáveis e acompanhando os resultados sentiam-se confiáveis para indicar o trabalho que estavam acompanhando com os filhos. No mesmo ano, a escola passou por uma reforma para ampliar a quantidade de salas. Desta feita, foram construídas 3 (três) salas de aulas para atender ao ensino fundamental II. A escola era de pequeno porte e foi gradativamente adaptando-se para receber a demanda crescente.

Pais e alunos que vivenciaram a nova metodologia, ao atingirem o término do Ensino Fundamental II, por algum tempo, manifestaram interesse por permanecer na mesma escola para dar continuidade ao trabalho proposto. Assim sendo, em 2016 a escola se organizou para uma grande mudança de prédio - em outro endereço, inaugurado em janeiro do ano de 2017, a escola passou a atender o Ensino Médio.

Ainda em 2016, a escola foi reconhecida pelo MEC como referência em Inovação e Criatividade na Educação Básica no Brasil. Esse reconhecimento se deu, especialmente, a partir do projeto “Asas da Imaginação”, em que anualmente os alunos escrevem um livro. Trata-se de um trabalho totalmente democrático e participativo, os alunos a partir do 4º ano escrevem os textos e os alunos menores, ilustram. Desde a escolha do gênero textual, do título do livro, até a apresentação das características de cada gênero aos escritores (já foi realizado livro de crônicas, de fábulas, de contos e cartas), tudo é feito pelos alunos. O ápice do projeto é o encontro do autor com o ilustrador, mostrando que cada aluno tem seu potencial e pode contribuir à sua maneira, sendo valorizada a participação de cada estudante.

Figura 1. Produções do projeto “Asas da imaginação”



Fonte: Secretaria da escola, 2017.

Além dos diferenciais já apresentados, que caracterizam a escola, adiciona-se que em 2017, a escola recebeu 20 alunos do 6º ao 9º ano, oriundos de outras escolas, o que representa 33% dos alunos matriculados no mesmo ciclo, em 2016, segundo dados coletados na Secretaria da escola.

Na mesma linha, o ano de 2016 foi marcado por apresentar os resultados pedagógicos da turma que iniciou a metodologia; alguns alunos realizaram provas externas para ingressar na ETEC (Escola Técnica Estadual) da cidade de São Paulo e foram aprovados, e apenas 1 (um) dos alunos não atingiu a classificação para o curso pretendido. Outros 5 (cinco) alunos foram aprovados em cursos concorridos. Os demais alunos permaneceram no colégio e ingressaram na 1ª série do Ensino Médio.

No que diz respeito ao corpo docente, alguns professores permanecem desde o início do projeto, outros foram se desligando no decorrer dos anos. Professores novos passam por três fases no processo seletivo, sendo a primeira etapa uma entrevista com a coordenação pedagógica, neste momento já é apresentada ao candidato a proposta da escola, para que se possa considerar a adesão do professor à metodologia. Na segunda etapa apresentam uma aula

para a coordenação, direção e ao menos 1 (um) professor da equipe. Na terceira etapa realizam uma entrevista com a psicóloga do colégio, responsável pela finalização do processo. Terminadas as etapas, a equipe avaliadora se reúne para definição dos candidatos quanto ao perfil, indicando os que se encontram mais adequados para a escola.

Em seguida, inicia-se a formação do professor diretamente com a coordenação. São apresentadas as estratégias e a organização da dinâmica; o novo professor também tem a oportunidade de acompanhar a rotina dos demais professores, observando as aulas, a organização dos alunos, verificando como são desenvolvidas as atividades; é um momento de imersão na metodologia. Na sequência, é estabelecido um encontro do novo professor com a coordenação e um professor do grupo para finalizar o processo. Nesse momento são dirimidas quaisquer dúvidas, o novo professor contratado manifesta suas impressões sobre as informações recebidas. A escola julga importante ouvir o professor recém-chegado, não apenas para alinhar às expectativas, mas também para estar aberta ao olhar atento de quem se adentra ao grupo, como forma de revisitar a metodologia e vislumbrar novas possibilidades.

Semanalmente, há um grupo de estudos voltado à fundamentação pedagógica de toda a escola. Essas vivências contam com a possibilidade de os professores apresentarem temas que necessitam serem refletidos e debatidos e, dessa forma, encontram a devida orientação.

Trata-se de um momento de reflexão sobre as práticas e, neste contexto, a autoavaliação do professor é considerada, o que o conduz a um repensar constante do que se faz necessário para atingir aos objetivos propostos. Todos os indicadores apresentados permitem afirmar que a escola contempla as questões socioemocionais, afetivas, de construção do ser, em consonância com o trabalho pedagógico.

As Figuras 2 e 3 demonstram a proximidade da coordenação com professores no sentido de garantir a troca de informações e o aprimoramento das ações docentes.

Figura 2. Reunião da coordenação com uma nova professora



Fonte: Secretaria da escola, 2017.

Figura 3. Reunião do corpo docente. Revisitando as práticas



Fonte: Secretaria da escola, 2017.

A escola mantém-se receptiva ao novo e incentivadora à participação dos professores, alunos, pais e toda a comunidade escolar, ao mesmo tempo, que acolhe críticas, sugestões, dúvidas, de modo que esta vivência democrática demonstra consonância com um dos seus objetivos: “Propiciar condições para que haja integração da família e da comunidade no trabalho educativo desenvolvido na Escola”, conforme explicitado no Plano Escolar (2017).

Enquanto o presente capítulo contempla o detalhamento do Projeto Político Pedagógico, com base nos documentos da instituição escolar, o capítulo que segue apresenta a pesquisa de campo, com resultados advindos de entrevistas coletadas junto aos profissionais envolvidos neste projeto, de forma a captar percepções e a retratar com especificidade o cotidiano das práticas pedagógicas.

4. RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL II: PERCEPÇÕES E DESCOBERTAS

Considera-se como destacável para esta pesquisa, a importância da investigação a respeito da leitura dos professores e coordenador da proposta inovadora em questão, considerando seu embasamento no aporte teórico da Pedagogia Freinet e norteado pela Metodologia Humanista de Formação Integral. Por meio da observação diária dos educandos, averigua-se o desenvolvimento dos alunos no decorrer do processo educativo, verificando como o estudante foi afetado pela nova metodologia adotada ao internalizar os princípios almejados pela escola. Ressalta-se também nas análises realizadas, o grau de percepção dos professores em relação à implantação do currículo junto aos alunos do Fundamental II.

4.1 Explicitações metodológicas

A ciência tem por finalidade principal aferir a veracidade dos fatos. Nesse sentido, é preciso que o pesquisador se utilize de um método científico que defina as orientações e diretrizes a serem utilizadas no desenvolvimento da pesquisa, quais as técnicas que poderão ser empregadas, a sequência das atividades, bem como os recursos a serem utilizados.

Assim, este trabalho incorpora a concepção de que a metodologia da pesquisa é imprescindível para que o trabalho possa ser reconhecido pela academia, como confiável. A pesquisa pode ser tanto qualitativa, quanto quantitativa. À luz de Severino (2007), as pesquisas quantitativas e qualitativas podem ser compreendidas sob a seguinte perspectiva:

Quando se fala de pesquisa qualitativa e quantitativa, e mesmo quando se fala em metodologia quantitativa ou qualitativa, apesar da liberdade da linguagem consagrada pelo uso acadêmico, não se está referindo a uma modalidade de metodologia em particular. Daí ser preferível falar-se de *abordagem qualitativa*, ou *abordagem quantitativa*, pois, com essas designações, cabe referir-se a um conjunto de metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas. (SEVERINO, 2007, p. 119).

As pesquisas qualitativas têm por finalidade auxiliar os pesquisadores a conhecerem e compreenderem os sujeitos e os contextos sociais, políticos, culturais, econômicos, etc., os quais estão inseridos, respeitando a relação entre o sujeito e o mundo real. Esse tipo de

abordagem, adotada nesta pesquisa, permite identificar dados que não podem ser mensurados por meio de números ou estatísticas, como é o caso de percepções, interpretações, intenções.

Dentre os aspectos constitutivos da pesquisa qualitativa pontuam-se: a delimitação e formulação do problema, o papel do pesquisador, a amostra condizente com o objeto de estudo, os sujeitos selecionados, a coleta dos dados, as técnicas e procedimentos de análise. Em relação às técnicas, Chizzotti (2000) acrescenta:

[...] Observando a vida cotidiana em seu contexto ecológico, ouvindo narrativas, lembranças e biografias, e analisando documentos, obtém-se um volume qualitativo de dados originais e relevantes, não filtrados por conceitos operacionais, nem por índices quantitativos. (CHIZZOTTI, 2000, p. 85).

A pesquisa qualitativa pressupõe, portanto, a relação do pesquisador com os pesquisados e com o objeto, norteadas pelas técnicas apropriadas, a partir do seu problema. “Na pesquisa qualitativa, todas as pessoas que participam da pesquisa são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam”. (CHIZZOTTI, 2000, p. 83).

A escolha pela pesquisa qualitativa justifica-se por ser um caminho de investigação científica que foca o caráter subjetivo do objeto pesquisado. Especificamente neste estudo consideram-se os impactos causados por um currículo inovador norteados pela pedagogia de Freinet junto a alunos de uma escola privada de Ensino Fundamental II, da cidade de São Paulo.

A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se, também, por permitir ao entrevistado a possibilidade de apontar seu ponto de vista acerca de determinado tema que esteja relacionado com o objeto de estudo. Nesta pesquisa as análises abrangem, dentre outros aspectos, as percepções e observações dos entrevistados no que concerne aos resultados oriundos do projeto pedagógico desenvolvido no referido contexto escolar.

Gil (1999, p. 42) fundamenta essas escolhas ao afirmar que a pesquisa caracteriza-se como: [...] “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. A pesquisa é, portanto, o caminho para que se chegue à ciência, ao conhecimento. Para tanto, diferentes instrumentos são utilizados para a coleta de dados, sobretudo tendo em vista aos objetivos propostos de cada investigação.

No rol de instrumentos de pesquisa estão as entrevistas - utilizadas para a obtenção de informações a respeito do que as pessoas creem, sabem, esperam, sentem, almejam, etc. Nesta pesquisa, as entrevistas foram utilizadas para captar percepções e depoimentos dos profissionais que atuam diretamente com o objeto deste estudo, com intuito de complementar as análises realizadas pela pesquisadora e ampliar o entendimento relativo às questões desencadeadoras do estudo realizado.

As entrevistas proporcionam um espaço para que os sujeitos envolvidos possam se manifestar acerca da sua prática, sobre suas vivências, interesses e manifestação de motivos norteadores de seu desempenho profissional. No processo de coleta dos dados o entrevistador assumiu o papel de norteador utilizando-se dos instrumentos previamente selecionados, garantindo objetividade e imparcialidade.

Diferentemente da entrevista estruturada em que há opções fixas de respostas, a semiestruturada não exige uma resposta padronizada. Essa técnica proporciona ganhos, “deixando o entrevistado formular livremente uma resposta pessoal, além de se obter uma ideia melhor do que este realmente pensa e, na mesma ocasião certifica-se de sua competência”. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 187).

A opção pela técnica da entrevista consolida-se pela sua característica de ampliar a dimensão da observação do pesquisador através das manifestações não verbais durante a sua realização. Nesse sentido, Manzini (2004) complementa que “esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas”. (MANZINI, 2004, p. 2).

Não se pode deixar de enfatizar que a entrevista semiestruturada permite, por parte do entrevistador, a aproximação pelo diálogo, o que garante a flexibilidade da relação com o entrevistado. A organização, análise e sistematização dos depoimentos representam etapa prioritária na sequência do desenvolvimento de uma pesquisa. Os relatos coletados durante as entrevistas possibilitaram ao pesquisador sintetizar as questões mais relevantes a partir de análises segundo categorias delineadas.

As nuances que podem emergir de entrevistado para entrevistado, a partir de suas experiências profissionais individuais, poderão ser esclarecidas e melhor entendidas na

entrevista semiestruturada, pois “(...) sua flexibilidade possibilita um contato mais íntimo entre o entrevistador e o entrevistado, favorecendo assim, a exploração em profundidade de seus saberes, bem como de suas representações, de suas crenças e valores”. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 187).

Todo o procedimento metodológico obedeceu ao cumprimento de exigências éticas da pesquisa, mediante a aprovação por parte da instituição para o desenvolvimento da investigação (Anexo A). Acrescente-se também a permissão dos sujeitos de pesquisa, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice A); “Ofício de apresentação da pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa” (Apêndice B) e coleta de dados com base no roteiro de entrevistas (Apêndice C), com perguntas principais e complementares, para a flexibilidade do entrevistador, com o objetivo de garantir maior explanação dos entrevistados visando plena compreensão das questões levantadas, de modo a corroborar para a análise de dados do objeto de pesquisa.

Os sujeitos de pesquisa

Esta pesquisa contou com a participação de 5 (cinco) professores e 1 (um) coordenador, previamente definidos. O critério de escolha foi o tempo de atuação como docente ou gestor em atividades educativas norteadas pela proposta da escola com base em Freinet. No caso dos professores, participaram da coleta aqueles que acompanharam os alunos por, pelo menos, 3 (três) anos, bem como o coordenador pedagógico. Os professores com menos tempo de atuação no colégio, porém com ampla carga horária também foram selecionados por possuírem um convívio extenso com os alunos, de modo a contribuir com observações sobre as dinâmicas educacionais, tanto em sala de aula quanto em ambientes e atividades não formais, porém, não menos educativas, já que para o colégio todo espaço e momento podem ser transformados em oportunidades de construção de conhecimento. O propósito foi considerar profissionais em condições de colaborar com dados efetivos sobre o desempenho dos alunos, ao mesmo tempo, que em condições de ponderar sobre questões de ordem pedagógica, social e emocional. No Quadro 1 situam-se dados de identificação desses sujeitos.

Quadro 1. Sujeitos participantes da pesquisa, segundo grau de formação e tempo de atuação

Entrevistado	Tempo de atuação na escola	Disciplina	Formação
<i>Professores</i>			
Professor 1	4 anos	Ciências	Graduação em Ciências Biológicas - Faculdades Adamantinas Integradas Pós-graduado em Ensino de Física – Unicsul
Professor 2	4 anos	Educação Física	Graduação em Educação Física - Unicsul Pós-graduação em Ed. Física escolar – Unicsul
Professor 3	3 anos	Inglês	Graduação em Pedagogia – Uninove Graduação em Letras Port/Inglês – Unicid Especialização em Língua Inglesa – Delfin English School / Irlanda
Professor 4	1 ano	Português	Graduação e Licenciatura em Letras Port/Alemão - USP Pós-graduação em Ensino-aprendizagem de língua estrangeira – PUC/SP
Professor 5	2 anos	Espanhol	Graduação em Letras – Port/Espanhol/Inglês - Unicid Pós-graduação em Psicopedagogia e em Gestão escolar – Unicid

<i>Coordenador</i>			
Coordenador 1	6 anos	Coordenação Pedagógica	Graduação em Letras – Port/Espanhol – Universidade de Coimbra/Portugal

Fonte: Secretaria da escola.

A pesquisa foi realizada a partir da análise documental da escola, especialmente o PPP (Projeto Político Pedagógico) e o documento interno que contempla a Metodologia Humanista de Formação Integral, nas quais se encontram descritas todas as estratégias de ensino, considerando as produções sobre a Pedagogia Freinet e de outros autores voltados ao pensamento freinetiano, concepções essas presentes nos princípios metodológicos de educação do colégio investigado, bem como, a forma de atuação do corpo docente e administrativo, no sentido de possibilitar a efetivação de um currículo inovador. Posteriormente, completou-se esta pesquisa mediante a realização de entrevistas semiestruturadas junto a um grupo de docentes e um coordenador com vistas a compreender a percepção dos professores e do coordenador quanto às contribuições do projeto da escola na vida dos educandos, até o momento. Mediante a utilização de um roteiro de pesquisa previamente definido, foram realizadas entrevistas que tinham como objetivo dimensionar o desenvolvimento dos alunos antes e após as vivências educativas experimentadas por alunos do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), além da visão dos educadores frente ao currículo inovador.

Tendo como objetivo geral desta pesquisa: “Analisar as percepções, resultados e impactos do processo de implementação de um currículo inovador que visa desenvolver uma metodologia de ensino baseada na pedagogia de Freinet, de modo a possibilitar a concretização de uma nova concepção de aprendizagem, de relações humanas e de organização dos espaços e vivências, em uma escola privada de Ensino Fundamental II, da cidade de São Paulo”, o roteiro da entrevista foi elaborado ~~com principal foco nas~~ com base nas observações realizadas no ambiente escolar pelos professores e coordenador e nas características desenvolvidas pelos educandos, ao longo do processo educativo.

Partindo-se do pressuposto de que o estudante está na escola para se desenvolver e adquirir novas potencialidades, esta pesquisa também pretendeu elencar o conjunto de habilidades e competências alcançadas pelos alunos.

Objetivou-se, ainda, relacionar as possíveis conquistas dos estudantes por meio das práticas vivenciadas no ambiente escolar. Com base nos relatos de professores e do coordenador pedagógico, por meio de entrevistas, pretendeu-se verificar os perfis dos alunos antes e após a experiência escolar no novo modelo de ensino aplicado no colégio.

O roteiro de entrevistas (Apêndice C) centrou-se em pontos como: Compreender a percepção do professor frente a um currículo inovador, seus desafios, dificuldades e conquistas. A forma pela qual o professor enfrenta e se desenvolve em uma prática de ensino específica e o que ele pensa a respeito. E, se o professor encontra-se preparado para formar o aluno protagonista que a escola se propõe, entre outros aspectos.

4.2. Percepção dos Professores

Considerando que as entrevistas foram elaboradas com indagações que pudessem captar as percepções dos profissionais frente à metodologia de ensino, ao impacto do currículo no que tange ao desenvolvimento do aluno e as implicações de um currículo inovador para o professor, são apresentados a seguir, relatos e depoimentos dos professores e coordenador de forma a elucidar as questões práticas do projeto, as vivências apontadas, a partir de situações do cotidiano escolar, seja do desenvolvimento do aluno, da metodologia de ensino ou do trabalho pedagógico.

Ressalta-se que as entrevistas semiestruturadas serviram como aporte descritivo de situações vivenciadas pelos profissionais no contexto escolar. Os depoimentos dos profissionais ratificam a possibilidade de interpretar as percepções sobre o projeto inovador. E, para tanto, foram levantados 4 (quatro) pontos referenciais, a partir dos dados da análise documental: Visão do aluno frente ao currículo da escola; Habilidades e competências adquiridas pelos alunos a partir da metodologia; Currículo inovador: perspectivas do professor/perspectivas do coordenador; Desafios da inovação para os docentes

Visão do aluno frente ao currículo da escola

Os professores relataram diversos exemplos de situações vivenciadas pelos alunos que exaltam a visão sobre o currículo da escola: todos mencionam o acolhimento como uma das características mais marcantes, a maneira pela qual tanto os professores quanto os alunos se

relacionam, se ajudam e acolhem, especialmente, os alunos que adentram a escola no decorrer do ano ou do ciclo, “*O diferencial, acredito que aqui, os alunos têm uma carga maior dessa afetividade com os professores*” (P3). A cooperação entre o corpo discente foi um dos destaques nos depoimentos:

“ [...] e o que eu acho mais legal de tudo, é que, um aluno do sexto, acabou de chegar, ele recebe uma orientação do nono. Então aqui não tem aquela quebra, por exemplo, que tem em diversos colégios que é assim, olha, eu sou do nono, eu sou Ensino Médio, você não conversa comigo. Até mesmo nas aulas opcionais, você vê essa troca no sentido de Você está precisando de ajuda? Espera aí que eu vou te ajudar. E como eu já vi aluno do nono ajudando do sexto, eu já vi gente do sexto, também ajudando o nono”. (P3)

Sobre os alunos que chegam ao colégio, relatam que se sentem surpresos, sobretudo pela liberdade de expressão, por poderem opinar e expressar suas posições. Dessa forma, os alunos se mostram curiosos, interessados, ativos, extasiados com as novas possibilidades que ali se abrem.

“ [...] eles são muito curiosos, eu percebo que eles são muito interessados. Desde o primeiro momento que você entra na sala de aula você consegue perceber que eles têm uma diferença de outros alunos que estão trabalhando com outra metodologia. Além de tudo, a questão da curiosidade, do interesse, é porque é lhe dado esse espaço. Nessa metodologia você consegue dar o espaço para o aluno, e ele consegue... esse espaço é tão dado, que ele consegue compreender qual é o papel dele e o limite dele dentro dessa aprendizagem”. (P1)

Para outro professor, um aspecto evidente é a apropriação que o aluno passa a ter de comprometimento, sendo que num primeiro momento, sua visão da metodologia é que esta é permissiva, por ser humanista. Os discentes acreditam que os professores serão mais compreensivos e complacentes quanto aos prazos, entregas de trabalhos e atividades, já que o aluno também participa da definição de algumas datas, mas com o tempo vão adotando uma nova postura e percebem as consequências no seu rendimento pedagógico configurado no novo contexto.

“ [...] o maior desafio é o comprometimento por parte dos alunos, porque alguns acabam confundindo a metodologia com uma certa permissividade, acham que para tudo vai dar um jeitinho: Ah, então depois a gente dá um jeito... afinal de contas é humanista né. Então eu acho que isso de certa forma acaba sendo encarado como: Depois a gente vê, como permissividade mesmo, e aí o comprometimento não é aquele que deveria”. (P4)

Essa visão se altera, especialmente, por meio da relação construída entre professor e aluno uma relação de respeito e afetividade que modifica até mesmo, o olhar, tornando-se a troca, a cooperação e a admiração características marcantes nesse processo, como aponta o professor P5 ao se referir como os alunos se sentem frente à metodologia:

“ [...] extasiados, como que nós vamos ter a próxima aula e nós podemos escolher a aula que nós vamos entrar? Como que nós vamos dar opinião diante do professor? Como que nós podemos contribuir com a aula do professor e ele não vai nos parar para falar alguma coisa? Como que nós, aqui, temos autonomia para poder interferir às vezes numa aula e não sermos criticados?” (P5)

Para os alunos que já se encontram no colégio e fazem a transição para o Ensino Fundamental II, fica explícito que enquanto a escola adotava o modelo mais tradicional a sensação era de insegurança e medo; após a adoção do novo projeto pedagógico, o sentimento de tranquilidade passa a predominar, conforme relata um professor:

“Nada tão assustador assim, muito pelo contrário. Cada vez mais a gente tem essa conversa e, no rostinho deles percebemos que eles estão mais seguros e querem continuar a evoluir nesse sentido, eles querem muito ir para o fundamental II, eles dizem: Eu não vejo a hora de ir para o fundamental II. Ai, eu quero ver como é que é, eu quero ver como é que é a aula opcional. Saber que eles estão vibrantes nesse processo, é o máximo”. (P3)

No que concerne ao tempo de adaptação à metodologia, os professores afirmam que depende de cada aluno; para alguns, 1 (um) bimestre, 3 (três) semanas, mas não passa de 1 (um) semestre, tempo suficiente para participar de todos os projetos. Para o professor P1 *“varia, o tempo necessário para compreender o real objetivo de tudo o que está sendo proposto”*.

Habilidades e competências adquiridas pelos alunos a partir da metodologia

Dentre os objetivos desta pesquisa destaca-se a intenção de dimensionar o impacto do projeto pedagógico nas características pessoais dos educandos, averiguando as percepções dos professores em relação ao desempenho dos alunos em questões além das acadêmicas, do rendimento pedagógico, mas também em relação aos aspectos sociais, emocionais, de uma postura em relação aos estudos, à escola e à vida.

O termo competência, anteriormente utilizado em diferentes áreas profissionais, chega à educação com significados próprios para cada autor, mas que se resulta em uma mesma perspectiva de compreensão. Assim, Cruz (2001) apud Dias (2010, p. 73).

[...] define competência como um conceito que acolhe saberes, atitudes e valores, abarcando o domínio do self (saber-ser), o domínio cognitivo (saber formalizado) e o domínio comportamental (saber-fazer) - a competência consolida-se numa acção ou no conjunto de acções organicamente articuladas. (CRUZ, 2001 apud DIAS, 2010).¹⁰

No que concerne à formação humana, um dos aspectos centrais propostos pela escola é o de oportunizar aos alunos condições para que se desenvolvam de forma plena, respeitadas as suas peculiaridades, ao mesmo tempo, que promover situações a que sejam capazes de se autoconhecer, de desenvolver atitudes que permitam constituir-se enquanto sujeitos ativos na sociedade e, não meros receptores de conteúdos pedagógicos, distribuídos por disciplinas.

Autores como Dias (2010), Cruz (2001) e Alves (2005) endossam essas ponderações:

[...] perspectivam a competência como a capacidade que as pessoas desenvolvem de articular, relacionar os diferentes saberes, conhecimentos, atitudes e valores; como uma acção cognitiva, afectiva, social que se torna visível em práticas e acções que se exercem sobre o conhecimento, sobre o outro e sobre a realidade. (DIAS, 2010, p.74).¹¹

Sob esse aspecto, os professores percebem que os alunos adquirem atitudes de sensibilidade, de poder de tomada de decisão, motivação e protagonismo no decorrer de seu processo educativo, através das dinâmicas propostas, evidenciando as estratégias que denotam maior devolutiva por parte dos alunos. Para o professor P1, a aquisição mais saliente é “*a autonomia. Nossa! É assim impressionante, é muito nítido sabe, a autonomia do aluno, porque daí ele consegue compreender que depende dele. Depende dele, que se ele não fizer ele vai deixar de aprender, ele vai deixar de participar, por exemplo*”. (P1)

A autonomia, a segurança e a criticidade apareceram em todos os depoimentos dos entrevistados, como destaca o professor P2,

“Eles são bem questionadores, eles aprendem a questionar muito, a buscar aquilo, a entender o que eles precisam, o que eles querem, e, também, que às vezes o que eles querem, não é o que eles precisam. Eles acabam entendendo

¹⁰ Conforme citado em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a08>

¹¹ Conforme Dias (2010) em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a08>

isso, essa autonomia de eles poderem, de eles terem voz, e de a gente escutá-los”. (P2)

Na percepção dos entrevistados, é necessário que haja uma apropriação de todas as estratégias da metodologia, visto que cada uma delas integra uma proposta norteadora com objetivos definidos e intencionalidades claras. Para eles, nenhum resultado será alcançado sem que todas as técnicas estejam presentes no dia a dia da escola e, além disso, o fio condutor a que se propõe esse projeto está calcado em um propósito de formação humana que direciona tanto as ações do corpo docente quanto dos discentes.

A técnica pela técnica não atingiria a dimensão almejada pela proposta em questão. *“Então é nesse sentido que a escola tem que funcionar; ela tem que estruturar, direcionar, orientar, mediar, estimular em tudo para que aconteça essa aprendizagem, essa estruturação do próprio aluno, da autonomia.”* (P1)

É a integralidade que sustenta esses resultados. A escola propõe uma nova atitude dos professores, novos espaços, uma dinâmica de aula propiciadora, uma nova relação professor-aluno, e uma nova perspectiva de aluno. Para o professor P4, a mudança notada no comportamento dos alunos é expressa no seu depoimento:

“[...] Eu acho que é, de longe, a segurança. Eu acredito que a metodologia da maior parte das outras instituições coopera para que os alunos se sintam muito inseguros. Eles são muito inseguros. E quando eles chegam ao nosso colégio, eu sinto que é um pouco essa autodescoberta de dizer: Não, mas eu também consigo”. (P4)

Na visão da escola, o aluno sentindo-se seguro, confiante, com a autoestima elevada, torna-se imprescindível para o bom resultado acadêmico e social. Para tanto, há de se oferecer condições para que o aluno assuma uma postura autônoma, o que irá contribuir para o desenvolvimento de potenciais como responsabilidade, comprometimento e autoaprendizagem.

“[...] Aí tem também a questão da autonomia, que é realmente aquela coisa de você ver que a criança parou de se acostumar a ter alguém fazendo por ela ou opinando por ela, ela começa de fato a dizer: Não, mas isso aqui eu não acredito que seja assim, porque eu acho que ela começa a ter criticidade mesmo das coisas, ela começa a mensurar, se posicionar”. (P4)

O professor P4 ressalta ainda, que, ao longo do processo, percebe que os alunos adquirem a capacidade de lidar com frustrações e desenvolver resiliência, uma vez amparados pelo professor e pelo tutor, e orientados a recomeçar sempre que algo não atender às

expectativas (suas, de seus colegas ou professores). São estimulados a buscar novas alternativas para atingir os resultados pretendidos, com o propósito de superar em suas limitações.

“Outra coisa que eu acho que também coopera para isso, é o relacionamento com os colegas, com os outros alunos. Sociabilização, aprender a lidar com frustrações, porque dentro do colégio, dentro de uma instituição de ensino você lida, né? Você aprende a viver com resiliência. Então eu não sou sempre o melhor, então eu acho que isso também acaba cooperando para esse desenvolvimento da identidade do aluno, dele descobrir quem ele é, e os pontos fortes, pontos fracos, os medos né?”. (P4)

Nos depoimentos do professor P5, foi possível elencar outras habilidades notadas pelo entrevistado, tais como, a melhoria da capacidade de oratória, de escrita e de expressão: *“há dois projetos que eu quero deixar claro, que eu tenho muito orgulho de dizer que é o Comunicando-se, que é a habilidade de leitura, de leituras do dia a dia, leituras práticas e a habilidade de falar em público.” (P5)*. Essas especialmente apontadas no acompanhamento do Projeto de Iniciação à Pesquisa. O professor relata ainda que a concentração dos alunos também merece destaque, pois é perceptível o avanço no decorrer do ano, assim como a sociabilidade. Segundo o professor,

“ [...] nós preparamos essas crianças, e nós temos aqui crianças que têm dificuldade, tinham, né, tinham dificuldade de escrita, tem uma aluna apresenta um quadro de dislexia, ela tem laudo, está no oitavo ano, e a capacidade dela de expressar-se, de escrita, melhorou visivelmente, ela não conseguia prestar atenção. Alunos assim que tinham uma dificuldade, que entraram aqui no colégio, no começo do ano, com dificuldade de concentração, de fala, não conseguiam articular palavras com desenvoltura, graças a esses projetos de falar em público, hoje falam diante de 80 alunos, sem a menor vergonha, eles conseguem ler um texto e falar, às vezes, até sem ler. Isso para mim é uma grande vitória, eu tenho orgulho de dar aula aqui”. (P5)

Currículo inovador: perspectiva do professor

Nesta pesquisa, optou-se por verificar as percepções dos professores a partir da prática e do cotidiano escolar. Após a análise dos documentos que fundamentam o currículo da escola, considerar as observações do corpo docente sobre esse currículo foi importante para validar o processo de implementação de um projeto pedagógico inovador, abarcando seus aspectos positivos e negativos.

Carbonell (2002) menciona que para impulsionar a inovação, é necessário que se tenha uma equipe pedagógica sólida, para que esta inovação possa se fortalecer, assim como uma comunidade educativa receptiva. “[...] uma equipe docente forte e estável com uma atitude aberta à mudança e com a vontade de compartilhar objetivos para a melhoria ou a transformação da escola”. (CARBONELL, 2002, p.31).

Os entrevistados relatam que um currículo inovador demanda trabalho, tempo, perseverança e paciência. São muitas nuances que circundam uma mudança de paradigma de uma escola que pretende inovar, desde envolver os professores, colaboradores, gestão, pais e alunos, até mesmo, o estar aberto às considerações trazidas, para se repensar o currículo continuamente, avaliando e reavaliando o que está dando certo e o que precisa ser remodelado, questões apontadas por um dos entrevistados:

“Porque nós temos a liberdade de passear pelo currículo, pelo planejamento o tempo inteiro, então a gente sempre está revendo o planejamento, revendo as aulas, repensando... A gente repensa o tempo inteiro. E, assim, a gente cria uma estratégia, essa estratégia deu certo até certo ponto, daí a gente repensa, refaz, ou até modifica completamente essa estratégia. E essa metodologia dá essa liberdade. Dá, porque não fica preso nos conteúdos, numa grade, né?”
(P1)

Para os professores, ter abertura para exprimir suas percepções, sua avaliação e poder repensar e modificar o currículo de acordo com as necessidades que emergem da prática é essencial para manter o projeto vivo, possibilitando a integração de novas propostas, ampliando o olhar de quem o pratica. *“É um currículo libertador. A partir do momento que você tem um currículo libertador, você tem uma inovação, e essa inovação traz aprendizagem”*. (P1)

O professor P3 corrobora com essa ideia, entendendo que o currículo inovador ultrapassa as questões acadêmicas, permite que se tenha um olhar sobre o aluno que permite fazer diferença na sua vida.

“Eu acredito que, é essa parte do currículo inovador que pode fazer a diferença na vida dele [o aluno], né? Para que ele se desenvolva na totalidade ... Olha, eu consegui desenvolver tudo o que eu pude, eu consegui ampliar minha comunicação, meu conhecimento, meu lado humano. Então, assim, eu acredito que o currículo inovador, não é só um: Vamos explicar outra forma essa matéria. Não, às vezes, não é só matéria, né? São N fatores que vão fazer com que o aluno cresça”. (P3)

De um modo geral, os entrevistados visualizam no currículo inovador uma possibilidade de ir além, de modo que os estudantes possam se favorecer dessa proposta para evoluir de forma mais abrangente e contundente, desenvolvendo sua inteligência intrapessoal, sua habilidade de lidar com o outro, de resolução de problemas, de pensar no bem coletivo.

“Então eu acho que a metodologia ela propicia que você, de fato, consiga sondar o seu aluno a ponto de identificar coisas que no dia-a-dia, na rotina normal, você não identificaria, nem chegaria ao seu conhecimento. Então eu acho que a tutoria é determinante, é fundamental e eu vejo que eles realmente precisam da tutoria, eles reivindicam, eles pedem, então é algo realmente importante para eles, que surte algum efeito”. (P4)

Para tanto, é necessário repensar o papel do professor, reavaliar suas condições internas, sua condição de transmissor de informações e conhecimentos:

“Então eu acho que às vezes o currículo inovador ele não pode ser só do ponto de vista das áreas de conhecimento que vão ser abordadas, mas ele também precisa abarcar que equipe é essa? Porque não é necessariamente: Eu dou aula de língua portuguesa, então, no currículo inovador eu vou dar português só cantando!. Não é disso que se trata, então a gente tá falando de uma reelaboração até de postura também.” (P4)

Os entrevistados concordam que um currículo inovador não é, necessariamente, uma aula diferente, isso faz parte, também é interessante, mas vai além. É importante que se tenha ciência da sua importância enquanto formador de opinião, incentivador, facilitador de aquisição de aprendizagens e, acima de tudo, um construtor do ser. *“Eu entendo como inovador; você descobrir mentes, você dar oportunidades”.* (P5)

Uma fala que evidencia essa perspectiva é a de que com o currículo inovador, *“[...] a escola prepara para a vida.”* (P2)

Nesta perspectiva, os professores entendem que um currículo inovador não fica preso aos conteúdos, mas atrela-se ao desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais, de cidadania. Para tanto, a escola parte da premissa de que o caminho para o conhecimento está na direção da conscientização do ser, das atitudes, das consequências, para que os estudantes sejam capazes de realizar as melhores escolhas. Como crítica aos modelos de ensino que valorizam apenas os conteúdos, o professor P2 reafirma que é necessário *“Se conscientizar daquilo que precisa, daquilo que sabe, daquilo que não sabe, né, e ser além de matéria. [...] então tem muita coisa que a escola é capaz de ensinar, mas não ensina porque é preso a isso, né?”*

Desafios da inovação para os docentes

Desde o processo seletivo, são priorizados os docentes que tenham um perfil mais próximo da filosofia da escola, o que facilita na formação deste professor para trabalhar com a metodologia. Na primeira entrevista já se busca informações sobre a concepção de educação do candidato, ouvindo-o é possível fazer uma prévia avaliação de suas expectativas, de seu compromisso com o ensino e com a aprendizagem.

A comissão de recursos humanos do colégio elabora perguntas-chave para que o professor possa transmitir o que entende por educação e no que ele acredita. A afinidade entre os pressupostos da escola e do candidato é essencial para que os desafios e dificuldades que virão, sejam ultrapassados por um ideal de educação muito maior. Apesar disso, um dos depoimentos sobre esse tema afirma que é grande o desafio “[...] *é a gente se desprender daquilo que a gente achava que era correto, daquilo que a gente viveu, né, e abrir os olhos para as coisas novas que estão acontecendo*”. (P2)

Sair da zona de conforto do que se conhece, do que se vivenciou enquanto aluno e, que muitas vezes estudou como sendo uma única forma de se fazer educação, é muito difícil para o professor. É estar em outro ponto, por vezes ainda desconhecido e que causa insegurança no educador.

“Eu acho que o primeiro [desafio] é se despir dos tradicionalismos, porque você fica muito viciado, muito “quadrado”. A questão de resultado, então o aluno ele é visto muito pelos resultados que apresenta, pelas notas que tira, e aí é você começar a se desvincular disso, é você olhar o aluno enquanto aluno, pessoa, enquanto indivíduo, sujeito. E é também muitas vezes abrir mão dessa demanda, essa “coisa” conteudista: Eu preciso passar o conteúdo, é sair um pouco disso. Porque a maior parte dos professores se acostuma com isso porque é o que é cobrado na maior parte das instituições. Você tem uma demanda que você precisa dar conta, é muito quantitativo, então você precisa dar tanto, até a página tal pelo menos até o mês tal, é muito quantitativo e aí você precisa sair do quantitativo para qualitativo, e isso é difícil para caramba, é uma briga, às vezes, com você mesmo: Calma, eu preciso rever, o foco não é esse, e isso é difícil, é um exercício diário, todos os dias você precisa pensar: Não, espera aí, será que é essa a conduta que preciso ter nessa situação?, então é algo inclusive que, o professor que adentra em uma metodologia dessa, ele precisa estudar. Ele precisa se informar, ele precisa trocar experiências, então eu acho que esse é o maior desafio. É você realmente sair do tradicionalismo e começar a entender as coisas, enxergar as coisas sob um outro ponto de vista, sair do automático mesmo”. (P4)

Essa tomada de consciência é um passo importante para o professor evoluir em um currículo inovador, de fato colocar à frente quais são os principais objetivos da escola, e entender que o conteúdo caminha junto com uma prática que tem como foco principal não mais a nota da prova, mas a evolução do aluno na comparação com ele mesmo, nos aspectos sociais, emocionais, de construção de identidade.

O professor P5 conclui que muitos professores têm dificuldade em aceitar o novo, entendendo que os mesmos se prendem à aula tradicional, não tendo percepção de novas formas de ensinar, de aprender, assim como de novos ambientes para a aquisição de conhecimento.

“ [...] chega o momento de você fazer, por exemplo, o Comunicando-se, que eu tenho que parar a minha aula pra fazer, eu reclamo. Isso não é aceitar o novo. Eu vou ter que parar a minha aula? Isso é o novo. Porque isso também é aula”. (P5)

Direcionar as ações para o que está além da aprendizagem formal, tendo clareza de que com autonomia o aluno poderá adquirir a capacidade de autoaprendizagem e que o professor não será mais o único meio do aluno aprender, ajudá-lo a se tornar protagonista, de fazer seu próprio plano de estudos, e chegar aos resultados acadêmicos por outros caminhos, é uma experiência que deve se tornar a atitude necessária ao professor, como relata o professor P3: *“depois que eu trabalhei aqui eu tenho outra visão. Eu sempre trabalhei em colégios mais tradicionais, e é realmente diferente, né, é outra visão, é outra... e parece até que sou outra pessoa aqui”*.

A expectativa do pai que busca uma escola inovadora também é bastante específica, e precisa estar alinhada com a escola, para que não haja divergências nas orientações dos alunos, assim como um embate entre a família e a escola, que ao contrário, deve ser uma relação positiva de apoio mútuo. Entretanto, mesmo buscando uma escola com currículo inovador, os pais ainda se prendem àquilo que conhecem por educação, e tendem a questionar os professores sobre como lidaram com determinadas situações, temem que a escola não consiga preparar o filho da maneira adequada e, muitas vezes atribuem à própria família as características positivas dos filhos, e tendem a debruçar sobre a escola as queixas comportamentais ou acadêmicas que identificam nas crianças e adolescentes.

O professor P1 ressalta que *“vencer todos esses paradigmas, que a aprendizagem é segmentada... porque é o modelo que os pais e a família têm, conhecem”* (P1), é um grande

desafio nesse modelo de ensino. E por ser um formato de ensino diferenciado, a escola e professores ficam muito mais vulneráveis às avaliações dos pais, principalmente as negativas.

“Ele [o aluno] não sabe o que está sendo esperado dele, e ele sempre vai achar que alguém vai decidir por ele, alguém vai trazer para ele. Essa passividade vai dificultar o processo, porque quando ele entende que tem autonomia, ele tem esse poder de tomada de decisão, só que essa decisão pode significar sim o fracasso dele, se ele tiver essa consciência, tudo bem, mas no início o aluno não tem essa consciência por conta do modelo que a família apresenta”. (P1)

Ao buscar por esse modelo de ensino, os pais querem proporcionar um diferencial para o filho. De modo geral, identificam algumas defasagens, como a falta de autonomia, outras vezes, identificam a desmotivação do filho para a escola, e querem algo inovador, que desperte o interesse e o faça “sair da internet, do computador ou da televisão”, como mencionam com frequência. A queixa dos pais, quando oriundos de outras escolas, é que a escola não está conseguindo chamar a atenção do adolescente. Entretanto, mesmo querendo algo diferente, é necessário um tempo para compreender e se apropriar do novo modelo.

“Quando o aluno, até em lição, vai estudar em casa, por exemplo, os pais ficam loucos, porque o pai não consegue ver sentido naquilo que foi apresentado para ele. Ai falam, não, mas como assim, e cadê a tabuada, e cadê a lição de casa para copiar o texto, cadê cópias e... cadê? Entendeu? E aí, mais por conta disso. Porque ele está enraizado numa estrutura que não dá mais certo”. (P1)

4.3 Percepções do Coordenador

No ano em que a nova metodologia do Ensino Fundamental II foi implementada, o coordenador era, então, professor de língua portuguesa e coordenador daquele ciclo. Com uma visão ampla da vivência em sala de aula e presenciando o comportamento dos alunos frente ao formato adotado inicialmente nas séries de 6º ao 9º ano, de forma mais tradicional, ele também percebia a apatia daquele grupo que havia chegado ao 6º ano tão cheio de alegria e vontade de aprender.

Ao desempenhar a função de coordenador, próximo às famílias, acompanhando os anseios que estas tinham em relação à escola, que até então identificavam como maior referência o entusiasmo dos filhos em aprender e que, após adentrarem ao Ensino Fundamental II, haviam modificado seus comportamentos e envolvimento com a aprendizagem, o

coordenador foi o primeiro a aceitar com prontidão as sugestões de mudança trazidas pela direção do colégio, e foi além, trouxe ideias, participou de formações, ouviu os alunos, pais e professores, e foi determinante na implementação e consolidação do projeto como um todo.

Desta forma, a pesquisa contou também com as percepções deste coordenador, atualmente atuando somente na coordenação pedagógica, mas sempre presente com pais, alunos e professores. A entrevista obedeceu ao mesmo roteiro dos professores e, foram elencados os mesmos aspectos em relação às suas percepções sobre o currículo do colégio.

Visão do aluno frente ao currículo da escola

A chegada ao Ensino Fundamental II é motivo de insegurança, curiosidade e, invariavelmente, até medo para muitos alunos que estão saindo do Ensino Fundamental I. Com uma professora polivalente e grande vínculo afetivo com os alunos, a nova realidade de terem muitos professores e uma nova dinâmica em sala de aula, faz com que os alunos em um primeiro momento se mostrem eufóricos.

O coordenador percebe duas reações diferentes quando os alunos chegam ao ensino fundamental desta escola. Para as crianças que já estudam no colégio e, portanto na mesma metodologia, o coordenador relata que elas ficam entusiasmadas, ansiosas pelas novidades, e enfrentam com naturalidade a transição de ciclo.

“O que eu sinto com essa metodologia diferenciada, é que os alunos, eles são mais participativos, e isso automaticamente os deixa mais felizes, mais proativos, mais responsáveis, porque, eles, de fato, estão fazendo parte de todo o processo, eles não são alunos passivos”. (CP)

Outra reação é verificada junto aos alunos que mudam de escola e, portanto, mudam de realidade escolar. No primeiro momento, estranham as novas possibilidades, a liberdade de expressão, a elaboração do plano de trabalho:

“Eles ficam surpresos. É tudo muito diferente: Uau! Aqui eu posso escolher, aqui eu posso falar, aqui eu posso discutir, eu posso expor o meu ponto de vista? Sim, aqui pode. E o aluno se assusta, se surpreende”. (CP)

Ouvir o aluno e seus anseios, além de ser uma maneira respeitosa de lidar com cada estudante, promove uma adaptação mais tranquila. A escola considera fundamental que o aluno se sinta acolhido e seguro no ambiente escolar, para que tenha condições de se desenvolver

social e pedagogicamente. *“Os jovens são muito comunicativos, os nossos alunos são muito receptivos, então, essa questão [da adaptação] é muito rápida”*. (CP)

O tempo de adaptação à metodologia depende de cada aluno, e essa é uma preocupação dos pais quando matriculam seus filhos. Por mais que os pais estejam buscando um diferencial na educação dos filhos, existe uma dúvida iminente quanto à adaptação do filho à metodologia nova, e em um segundo momento a questão da readaptação em outro contexto escolar, caso o aluno venha a mudar de escola, como será essa adaptação a um colégio com proposta pedagógica mais tradicional e conteudista.

Para o coordenador *“as técnicas pedagógicas, para que ele comece a praticar, de fato, depende, é de aluno para aluno”* (As características pessoais são sempre respeitadas, assim como o ritmo de aprendizagem e o relacionamento interpessoal. Como a proposta sugere um trabalho de autoria dos alunos, alguns mais tímidos, em geral, precisam de um tempo maior, mas segundo o coordenador *“[...] nenhum aluno passou de um bimestre, desse período de dois meses, sem praticar sozinho todas as técnicas”*. (CP)

Para os adolescentes que possuem mais autonomia, que são mais organizados, a metodologia vem de encontro com suas características pessoais, e sua adaptação se torna mais natural. O coordenador pontua que:

“Se for um aluno, por exemplo, que já tem a característica e a cultura de estudar, de organizar os seus estudos, só que isso, muitas vezes, não era respeitado na outra instituição que ele estava. Aqui é. Então, ele trazendo isso, ele fala: poxa, que legal! Aquele meu quadrinho branco de agendar, de organizar os meus estudos, em casa, aqui é válido, e aqui eu tenho base, os professores me dão com antecedência o semanário que nada mais é do que os conteúdos que vão acontecer na próxima semana. Então ele consegue ampliar a sua bagagem cultural”. (CP)

A metodologia em si, segundo o coordenador, propicia grande amparo aos alunos, através das tutorias, das aulas opcionais em que os professores estão lado a lado com os estudantes, assim como no projeto de iniciação à pesquisa, que permite uma proximidade com os professores, os quais passam a conhecer os alunos em outras dimensões, identificando suas limitações e possibilidades de caminharem para além do proposto.

“E como eu sempre falo, muitas vezes, o professor deixa, de fato, o papel de professor, e acaba sendo um orientador, e um orientador de diversos aspectos, não simplesmente do pedagógico, mas até mesmo do pessoal, do desenvolvimento do eu estou crescendo, é o adolecer, e aí, ele acaba se aproximando mais do aluno”. (CP)

Com a continuidade da metodologia na passagem do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II, os alunos se sentem mais seguros para experimentar formas de organização e de trabalho.

“[...] quando não se é cobrado no tempo do professor, tudo fica mais fácil. A partir do momento que o aluno tem a possibilidade de se organizar, de olhar como ele pode ser mais visual: poxa, eu tenho isso para fazer nessa semana. E quanto tempo eu tenho? Ah, eu tenho isso. Eu não tenho simplesmente 50 minutos para fazer a lição de Português, eu posso ter mais tempo nas minhas aulas opcionais, eu posso entrar lá na sala, e chamar a minha professora orientadora para que ela possa me auxiliar”. (CP)

Para o coordenador, essa liberdade de expressão contribui para a formação humana desses sujeitos e, desta forma, atrai o aluno para a escola e o motiva para os estudos.

“O que eu percebo com essa metodologia diferenciada, é que os alunos, eles são mais participativos, e isso automaticamente os deixa mais felizes, né, mais proativos, mais responsáveis, porque, eles, de fato, estão fazendo parte de todo o processo”. (CP)

Habilidades e competências adquiridas pelos alunos a partir da metodologia

Essa pesquisa teve como uma das abordagens, dimensionar o impacto da metodologia no desenvolvimento dos alunos, ao mesmo tempo, que identificar as mudanças perceptíveis que os estudantes, em maior ou menor grau, apresentaram no decorrer do Ensino Fundamental II.

O coordenador acompanha de perto os alunos desde o início do processo, pois quando os pais procuram o colégio, conversa com eles apresentando a metodologia, assim como o que se espera do aluno e da família na orientação e no acompanhamento dos estudantes.

Em geral, os pais demonstram preocupação na adaptação dos filhos, especialmente no que diz respeito à autonomia. A queixa recorrente que o coordenador revela é de que os alunos não querem saber de estudar, que os pais precisam estar sempre cobrando suas tarefas escolares, que só querem ficar no celular ou computador. E se preocupam se o filho conseguirá acompanhar a metodologia do colégio.

O coordenador explica que os alunos recebem acompanhamento, principalmente até dominarem todas as técnicas, pois a mudança de comportamento e de postura é gradativa. E acrescenta que, como todas as estratégias de aprendizagem confluem nos mesmos objetivos, é notável o desenvolvimento de:

“[...] criticidade, o poder de persuasão, de argumentação, se desenvolve muito. Nós temos um projeto chamado Projeto Comunicando-se, que toda semana os alunos, eles trazem uma reportagem de uma revista ou jornal, e a gente vai discutindo essas reportagens que os alunos trazem. Inicialmente, eles trazem reportagens curiosas, mas bem acanhados, então às vezes a gente não consegue nem escutar. Com o tempo, eles trazem reportagem não simplesmente por apresentar, mas com o objetivo de causar uma discussão, porque eles sentem a necessidade de expor a sua opinião. E eles adoram falar de política, quando cai esse tema de política, é uma guerra, mas é uma guerra na paz, porque aqui eles aprendem a respeitar a opinião de cada um”. (CP)

Outro ponto ressaltado pelo coordenador é a responsabilidade. Para ele, a maneira como o aluno vai lidando com a escola e suas responsabilidades vão sendo ampliadas a cada ano. Junto com a maturidade, vão adquirindo outras experiências, maior noção de mundo e de seu papel na sociedade.

“Então lá no sexto ano a gente ainda tem a necessidade de: olha, não esquece o material, não esquece da atividade para entregar. Quando se chega no nono ano é totalmente diferente. Eu vou dar um exemplo da minha prática. Quando o aluno não entrega qualquer atividade, o professor faz uma ocorrência no sistema, e essa ocorrência vai para o meu e-mail, e aí eu tenho pastinhas. Eu tenho pasta do sexto, com, vamos supor, com 50 ocorrências. Aí eu tenho a pasta do sétimo ano com 30 ocorrências, e eu tenho a pasta do oitavo ano com quinze ocorrências. No nono ano eu já não tenho a pasta, não se tem ocorrência, então isso é um indicador de que a responsabilidade, ela vai crescendo, então ele sabe que tem que entregar, e ele sabe o que tem para fazer e eles não esperam a cobrança.”(CP)

A escola tem fundamental participação na aquisição de atitudes positivas em relação ao aprender, “É um papel que na fala é simples, mas na prática é complexo para criar condições a que o aluno seja protagonista da sua aprendizagem” (CP). Portanto, é o aluno que estabelece a gestão do seu tempo, a organização dos estudos e o planejamento de sua rotina acadêmica.

“Então a cobrança está dentro do aluno: poxa eu me prontifiquei, eu me coloquei dentro do processo, então eu tenho que ter responsabilidade, eu tenho que ter autonomia de fazer antes de ser cobrado, por exemplo. Então é o que eu sempre falo, trazer o aluno para todos os processos”. (CP)

Para o coordenador, a visão de mundo que o aluno adquire ao ser questionado, quando necessita buscar respostas, investigar, criticar, representa em aspectos importantes para o seu crescimento enquanto cidadão. Tais noções vão sendo adquiridas pelos alunos, no decorrer do processo educativo; os projetos da escola visam tornar aluno-pesquisador, aquele que vai além e que se torna um aprendente constante, de modo a fomentar “*criticidade, o poder de argumentação, de respeito e a questão da autonomia.*” (CP)

Neste sentido, ao fazer parte da escolha democrática das ações que envolvem todo o colégio, ao realizar seu plano individual de trabalho, ao ter liberdade de expressão, através das várias técnicas realizadas na rotina escolar, os estudantes assumem uma nova postura frente aos conhecimentos adquiridos e são vistos pela família e pela sociedade de outra forma.

“Eu falo que os nossos alunos são diferenciados, eles são especiais, porque... a gente percebe pelo simples fato de escutar o aluno, eles não têm aquela cara da adolescência angustiada, eles conseguem conversar, eles conseguem se expressar, e é muito engraçado quando você vê um aluno seu de 13 anos falando sobre política, e aí ele está num grupo do condomínio dele, por exemplo, com outros alunos da mesma idade dele que não sabem nem o que é política. Então a gente percebe que eles são diferenciados nesse aspecto. E além disso, o respeito que eles têm com as pessoas, eu acho que isso é um diferencial”. (CP)

Currículo inovador: perspectivas do coordenador

Em seu livro “A Aventura de Inovar”, Carbonell (2002) expressa que as pedagogias inovadoras “preocupam-se mais com o método do que com o conteúdo”. (CARBONELL, 2002, p. 47). Um currículo inovador busca novos caminhos para a aprendizagem, considerando o processo mais importante do que o conteúdo em si, deixando o foco conteudista das escolas tradicionais, mas não marginalizando os conhecimentos culturais.

A pedagogia Freinet aponta para a democracia como um processo formativo de práticas sociais, aberta ao diálogo, e à participação do aluno em todas as ações que o envolvam. “Na pedagogia de Freinet [...] debatem-se propostas relacionadas à vida do grupo, sua organização e gestão e tomam-se decisões e compromissos individuais e coletivos”. (CARBONELL, 2002, p. 97). Essa participação, além de melhorar o convívio em sala de aula, promove maior compromisso de trabalho pedagógico, pois o aluno se compromete com sua aprendizagem e com o grupo. Invariavelmente, desta participação democrática surgem propostas de pesquisas,

temas que emergem do grupo, da curiosidade e da necessidade dos estudantes. É a democracia a favor da aprendizagem.

Em consonância com Freinet, para o coordenador, currículo inovador “[...] *é algo que respeite o aluno, que o deixe se expressar, que o respeite, e que simplesmente favoreça os seus pontos positivos e melhore os seus pontos negativos*”. (CP)

Sobre a metodologia da escola, o coordenador acrescenta que ela expande os potenciais dos estudantes, “*ela não barra o crescimento do aluno, ela não limita, pelo contrário, ela abre as possibilidades*” (CP). Um dos pontos chave é o senso crítico, o fato de o currículo apoiar a investigação, a pesquisa e a curiosidade, especialmente, por meio da liberdade de expressão, além dos alunos serem questionados e levados a pensar continuamente em soluções; são instigados a encontrar respostas e avaliar suas decisões.

“Então eu acho que essa metodologia diferenciada, que deixa o aluno fazer suas próprias escolhas, de organizar o seu tempo, o seu espaço, faz com que eles saibam buscar caminhos do conhecimento. Então isso é muito gratificante. E os nossos alunos, de fato, eles estão preparados para construir diversos conceitos, e vocês podem ter certeza que os caminhos são certos, porque hoje em dia, até a internet eles questionam, eles aprenderam a questionar, né? Agora, não adianta, eles questionam tudo”. (CP)

Desafios da inovação para os docentes

A atitude democrática em sala de aula, em que o aluno é participante, ativo e questionador, permite mudar a perspectiva de aula, de ensino e do papel do professor dentro na escola. É uma mudança de paradigma que se torna imenso desafio para o educador, que tanto foi educado em um modelo que se pressupunha mais passividade do aluno, quanto formado em um modelo de ensino centrado no professor, e não no aluno; centrado no ensino e não na aprendizagem.

Portanto, um currículo inovador, na visão do coordenador pressupõe por parte do professor:

“Ser mais flexível. E quando o professor entra na sala de aula, ele encontra, e encontra o aluno crítico, ele encontra o aluno que questiona, e não é ruim, mas para o professor é, porque coloca o seu conhecimento em teste. E ele se sente desconfortável com isso, na verdade, ele não sabe utilizar a bagagem

cultural que o aluno traz para a sala de aula. Se ele soubesse sua aula seria muito mais rica". (CP)

Porque ainda está muito internalizada a maneira como o professor foi educado e preparado para ser professor. O discurso de que é preciso mudar a educação, de que o aluno de hoje é diferente e precisa ser educado de forma diferente, para um futuro repleto de transformações, é quase unânime no contexto educacional hoje, no Brasil e no mundo, dadas as recorrentes notícias de escolas inovadoras pelo mundo, como o caso da Finlândia que renovou o modelo educacional em todo o país. Mas a ação, a mudança de atitude do professor em sala não acompanha esse discurso.

O coordenador relata fazer um acompanhamento de perto também com os professores, amparando-os em seus conflitos, suas necessidades, ouvindo-os e orientando-os para que essas fragilidades sejam superadas de forma amena. *"A formação do professor aqui no Brasil, ela é muito, como posso dizer? Frágil, não sei, ela não dá possibilidades para aquele que quer fazer algo diferente. E ele chega na sala de aula pouco preparado". (CP)*

O currículo inovador precisa abarcar todo o sistema da escola, as aflições dos pais, anseios dos alunos, os paradigmas dos professores, a necessidade de retomada constante do projeto, repensando, remodelando, estudando novos caminhos para novas demandas. A gestão pedagógica como um todo, necessita atentar ao que a comunidade escolar traz de informações, percepções e requisições para que se reinvente continuamente, e seja, de fato, inovadora.

PERSPECTIVAS DE CONSOLIDAÇÃO DAS MUDANÇAS

Sempre existirão caminhos, escolhas e trajetórias a serem percorridos para se chegar a aos objetivos. Esses são determinados a partir de valores, de experiências vivenciadas com vistas ao que se pretende alcançar.

Quando a questão é educação, o comprometimento torna-se muito maior, e a responsabilidade que se deve ter para com aqueles que estão sendo formados exige redimensionar a visão pessoal e social de todos os envolvidos. É necessário ir além e resgatar o que há de mais intrínseco no que se refere ao compromisso social e educativo para com a sociedade do futuro.

Muitos foram os pensadores e autores que já discutiram e/ou que fizeram inovação, sempre pensando à frente de seu tempo, vislumbravam uma educação com significado, calcada em vivências. Desde a chegada da Escola Nova, o Movimento da Escola Moderna, educadores renomados que ganharam destaque justamente por trazerem uma nova perspectiva de como a criança aprende, e de como a escola pode ser atrativa e coerente com a vida. Esses autores partiram da prática no fazer docente, da educação centrada no aluno.

O capítulo 1 teve como objetivo apresentar um breve histórico da escolarização no Brasil. Para se entender o presente é necessário voltar na história e conhecer o percurso percorrido até hoje, os movimentos concretizados e os resultados alcançados. As concepções de educação e os princípios educativos, em voga, no contexto do que se entende por currículo.

O objeto de estudo desta pesquisa contemplou reflexões sobre uma escola que desenvolve um currículo pautado na educação crítica, trazendo a questão da autonomia do aluno como uma das características principais a ser trabalhada na escola hoje. A cooperação é ressaltada como fundamental para a formação humana e habilidade socioemocional dos estudantes, e foi trazida no capítulo 1 de modo a apresentar a filosofia da escola, na qual foi pautada para o desenvolvimento da metodologia desenvolvida no ensino fundamental II, ao qual esse trabalho se dedicou. A fundamentação teórica da escola baseou-se nos princípios da Pedagogia Freinet. Como proposta norteadora, além das técnicas pedagógicas desenvolvidas pelo educador francês, seu olhar sobre a criança e sobre a educação foram revelados na filosofia de trabalho da escola, que se propõe viver Freinet na plenitude.

No capítulo 2 foi retratada a temática de inovação educacional, apontando a tarefa da escola contemporânea de abarcar as novas possibilidades de aprendizagens a partir de relações que emergem dos adolescentes na atualidade. Relações estas que surgem com o uso das tecnologias, das novas formas de comunicação, de contexto social, político e pedagógico. O mundo muda a uma velocidade e impõe situações de grande complexidade para se acompanhar; as consequências dessas mudanças, tanto positivas quanto negativas, demanda da escola uma atualização em sua forma de atuação de modo que contribua para a formação humana a partir das necessidades do alunado de hoje.

Desafios e necessidades emergem da inovação educacional, sendo um trabalho profundo de toda a comunidade escolar, especialmente, quando estamos cientes que todo resultado em inovação não surge de imediato, é preciso mudança de comportamentos e de paradigmas e, sendo a escola um organismo vivo e complexo, formado por pessoas que trazem experiências de vida e valores distintos, assim como diferentes maneiras de lidar com a aceitação do novo e conscientização de seu papel no ato educativo dos estudantes, os efeitos que decorrem das inovações podem demorar a ser verificados, além de que as mudanças ocorrem no âmbito da formação para a vida, portanto geram resultados a longo prazo.

Os autores apontados no capítulo 2 encontram-se intimamente ligados ao tema e concordam que a prática deve ser analisada, e que a inovação surge de uma necessidade. A partir daí tem-se a participação e o engajamento de toda a escola, o repensar das novas estratégias pedagógicas, dos novos espaços e dinâmicas a propiciar uma mudança real. Na escola onde ocorreu a pesquisa, a inovação aconteceu a partir do PPP (Projeto Político Pedagógico); fez-se necessário sistematizar todas as ideias, expectativas, propostas do corpo docente e utilizar tais pontos, de fato, integrando educadores, sob esta nova perspectiva de ensino.

Para que uma inovação educacional aconteça, é necessário que os objetivos estejam muito claros, que todos tenham em mente o aluno que se pretende formar, assim, o professor tem condição de balizar suas ações, orientações e seu planejamento pedagógico com vistas ao resultado que se pretende alcançar. Uma escola inovadora pressupõe também a liberdade ao professor para que este, a partir de suas observações e necessidades dos alunos, tenha a possibilidade de flexibilizar suas ações, sobretudo tendo em vista as peculiaridades de cada aluno.

A fim de retratar o processo de implementação de uma metodologia inovadora no Ensino Fundamental II da escola investigada, as explicitações a respeito foram inseridas no capítulo 3. Para adentrar em uma realidade escolar, foram analisados os documentos internos da escola: PPP e Metodologia Humanista de Formação Integral, materiais que permeiam todo o processo pedagógico e que oferecem a base teórica e prática que norteiam o trabalho da escola.

Procede-se neste sentido à análise dos documentos e, em seguida, com base na pesquisa de campo foram coletados os depoimentos dos professores, a partir de observações feitas sobre os estudantes em sua prática educativa. As percepções destes, frente ao modelo de ensino permitiu verificar o grau de impacto desta metodologia no desenvolvimento dos alunos, além de apontar o que os educadores entendem por currículo inovador e quais os desafios encontrados pelos professores no modelo de ensino apresentado.

Os depoimentos colhidos junto ao corpo docente do colégio, professores e coordenador, denota que a escola pratica as estratégias de ensino apresentadas nos documentos. Em diferentes níveis, respeitadas as características pessoais de cada estudante, os objetivos são alcançados, dado que os educadores apontam evolução dos alunos no desenvolvimento da autonomia, do senso crítico, do prazer em aprender, da motivação aos estudos, aumentando sua responsabilidade em relação à escola e à sua aprendizagem.

Os educadores também elencam como diferencial, o fato de os estudantes serem participativos e atuantes em todos os projetos e iniciativas da escola. O espaço de escuta, de abertura que os alunos têm para se colocarem, se sentirem respeitados na sua individualidade e terem na escola, uma aliada para a superação de suas dificuldades e o sentimento de pertencimento que os alunos desenvolvem mediante a metodologia, propiciam um ambiente acolhedor e motivador, fazendo com que o interesse em ir à escola e aprender, sejam enaltecidos.

A partir dos depoimentos também foi possível concluir que um projeto inovador exige um alto grau de comprometimento dos educadores, em busca de objetivos maiores com a educação e a formação humana dos educandos, torna-se necessário estudar periodicamente, repensar sua prática e paradigmas para que, aos poucos, seja possível se despir dos tradicionalismos impostos ao longo do tempo pela educação. É um trabalho árduo, que os tira do comodismo de ter aulas prontas e reproduzidas turma após turma, sugerindo um

replanejamento contínuo de suas práticas pedagógicas, com base na bagagem cultural de cada grupo.

O currículo apresentado é uma forma de fazer pedagógico centrado no aluno, considerado inovador não pelas práticas e visão de ensino, mas por ter em sua essência, a intenção de aliar a formação humana e acadêmica. Apesar de contribuições de educadores que pensaram uma educação inovadora, a escola, ainda nos dias atuais, se apresenta centrada no professor, as provas e notas é o que avalia o conhecimento do estudante, há desmerecimento do desenvolvimento de habilidades e competências que levarão para a vida, por estar olhando ainda, apenas para dentro. Questiona-se o estudar por estudar, o estudar pela nota, pela classificação no vestibular, pontuações em demais avaliações e pelo resultado imediato, uma vez que o mundo atual pede mais dos jovens e adultos, e que as crianças e adolescentes pedem mais da escola.

A proposta de ensino apresentada neste trabalho de pesquisa é considerada inovadora porque tem em seu cerne, um compromisso com a formação para a vida, tem preocupações que vão além da reprodução de conteúdos, com o objetivo único de acumular conhecimentos. E, além disso, a escola é inovadora por ter transformado seu modelo de ensino em prol de seu compromisso.

Revisitando o objetivo geral desta pesquisa tem-se que as percepções, os resultados e os impactos do processo de implantação do currículo inovador são positivos do ponto de vista do professor, que possui liberdade e flexibilidade nas práticas educativas. Por sua vez, o currículo propicia o norteamento do trabalho em direção à aquisição de autonomia, garantindo o protagonismo do aluno, bem como o desenvolvimento do senso de responsabilidade, a partir da gestão do tempo e dos estudos, do senso crítico, quando se oferece liberdade de expressão, troca e espaços de discussão. Busca-se estreitar as relações humanas por meio do incentivo ao diálogo, à democracia e à escuta.

É preciso, ainda, falar sobre o “ir além dos muros da escola”, ou seja, trazer a vida para a sala de aula, e levar o conhecimento para qualquer espaço. Todo espaço é educativo quando se tem uma intencionalidade pedagógica. A escola possibilita a ocupação de novos espaços além da sala de aula por meio das aulas vivenciais, ou de rodas de discussões e de leitura que

surtem nos corredores, no Espaço Freinet, local propício aos encontros em meio a bancos e árvores.

Entre os objetivos específicos, esta pesquisa identificou os elementos que compõem o currículo, assim como a explicitação das estratégias de ensino e dos processos de aprendizagem. De acordo com os sujeitos entrevistados, foi possível averiguar que os estudantes se sentem motivados e percebem o significado dos conteúdos apresentados. A escola centrada está em promover condições ao enriquecimento das aulas, com base em situações práticas vinculadas às disciplinas. Sempre que possível, também realiza atividades interdisciplinares que geram maior compreensão e interlocução entre os temas abordados.

As análises demonstram que o currículo atende, em grande parte, a expectativa dos alunos em relação à escola. Os relatos dos entrevistados envolvidos no processo pedagógico comprovam que os alunos adquirem habilidades e competências propostas no PPP, e demonstram que as práticas da escola atendem ao perfil do alunado, repercutindo na adesão dos estudantes ao modelo de ensino e na atitude participativa e engajada dos adolescentes frente às proposições dos estudos.

Os professores e coordenador confirmam a relevância do currículo tanto para os alunos, quanto para a equipe docente, sobretudo no que diz respeito à quebra de paradigmas relacionados ao fazer pedagógico e ao desenvolvimento de experiências, diante da nova metodologia. Apontam dificuldades para a aquisição de novas posturas, entretanto constataram os resultados provenientes dessas práticas. Ressaltaram a necessidade de estudar e repensar suas ações, uma vez que esse novo processo constituiu-se positivo no sentido de contribuidor à evolução profissional e pessoal. A partir da nova postura adotada pelos professores e das alterações nas relações humanas ficou perceptível a mudança na conduta dos alunos, resultando em uma escola com clima de respeito, cooperação e afetividade.

Esta pesquisa contribuiu ainda para a amplitude de consciência das práticas, dos seus fundamentos, do reconhecimento das inovações, por parte de todo o corpo docente e colaboradores do colégio. Reafirmou-se assim, o compromisso com um currículo inovador. Daí porque acredita-se que ao se explicitar o processo de implantação e técnicas de trabalho, essas servirão de parâmetro a outras instituições que buscam redefinir o fazer docente.

É preciso se movimentar, um movimento em busca da evolução pessoal e humana. Quando o estudante entende que os estudos, a aprendizagem, a pesquisa, são subsídios para uma maior compreensão do mundo que o cerca, em que ele é capaz de buscar informação para atender suas dúvidas e anseios de como as coisas são, e porque são, e quando são, e como se relacionam, neste momento não precisaremos mais de escolas que fazem os alunos estudarem para a prova, que reprimem a criatividade, que bloqueiam a curiosidade, e que cobram uma nota na prova para saber se o aluno aprendeu. E se não aprendeu? E se a nota não estiver a contento do professor? Quem falhou? O aluno que não estudou ou a escola que não o instigou a aprender?

Esse movimento não se destina apenas aos alunos que estão na educação básica, mas a todos nós, educadores que precisamos estar sempre atentos, buscando novos conhecimentos, reavaliando nosso fazer, retomando continuamente nosso compromisso com a educação. Isso é o que, de fato, nos move.

É preciso deixar nascer o educador-pesquisador, aquele que nunca para, para o qual a busca pelo conhecimento não cessa, ao contrário, alimenta.

REFERÊNCIAS

ALVES, P. Dos objectivos às competências: implicações para a avaliação de um programa de formação de professores. In: COLÓQUIO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2005, Braga. Mudanças educativas e curriculares. E os educadores/professores? **Actas...** Braga: Universidade do Minho: Centro de Investigação em Educação - Departamento de Currículo e Tecnologia Educativa, 2005, p.29-42. [Organizado por MORGADO, J.C.; ALVES, M.P.A.].

APPLE, Michael W.; BEANE, James A. **Escolas democráticas**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação, n. 9394/96**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 03 jun. 2016.

BRASIL. **Constituição Federal. 1988**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/constituicao.pdf>. Acesso em: 21 jun.2016.

BRASIL. **Lei 15 de outubro de 1827**. Disponível em: www2.camara.leg.br/.../lei.../lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal. Acesso em: 17 jun. 2016

BRASIL. **Lei n. 13146, de 06 de julho de 2015**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 17 jun. 2016

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor B. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ, C. **Competências e habilidades: da proposta à prática**. São Paulo: Loyola, 2001.

ELIAS, Marisa Del Cioppo (Org.). **Pedagogia Freinet: teoria e prática**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes; SEVERINO, Antonio J. (Orgs.). **Políticas Educacionais: o ensino nacional em questão**. Campinas. SP: Papirus, 2003. [série Cidade educativa].

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FELDMANN, Marina G. Questões contemporâneas: mundo do trabalho e democratização do conhecimento. In: FAZENDA, Ivani Catarina; SEVERINO, Antonio J. (Orgs.). **Políticas Educacionais: o ensino nacional em questão**. Campinas, SP: Papirus, 2003. [série Cidade educativa].

FREINET, Célestin. **Ensaio da Psicologia Sensível**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do Bom Senso**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- _____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- _____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 16.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática Educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- GADOTTI, Moacir. **História das Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1996.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- HERNÁNDEZ, Fernando; et al. **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed/ Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. 13. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- _____. Situação do ensino primário. Introdução ao volume Situação Geral do Ensino Primário. **Revista do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos**, 1941. [LF/Pi 41.08.00CPDOC/FGV].
- MANZINI, E. J. Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2, 2004, Bauru. A pesquisa em debate. **Anais...** Bauru: USC, 2004.
- MASETTO, Marcos. **Inovação no ensino superior**. São Paulo: Loyola, 2012.
- MEIER, Deborah; SCHWARZ, Paul. Central Park East Secondary School: o difícil foi fazer acontecer. In: APPLE, Michael W.; BEANE, James A. **Escolas Democráticas**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- PAIVA, Y. M. S. Pedagogia Freinet: seus princípios e práticas. In: ELIAS, Maria Del Cioppo (Org.). **Pedagogia Freinet: teoria e prática**. Campinas, SP: Papyrus, 1996.
- PAIVA, Y. M. S. A afetividade na aprendizagem: uma breve introdução ao tema. In: ELIAS, Maria Del Cioppo (Org.). **Pedagogia Freinet: teoria e prática**. Campinas, SP: Papyrus, 1996.
- PIAGET, Jean. **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro: Fundo de cultura, 1972.
- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. São Paulo: Colégio Guaiaúna, 2017. [mimeo]

SANTOS, Maria Lúcia dos. A vida na sala de aula freinetiana. In: ELIAS, Maria Del Cioppo (Org.). **Pedagogia Freinet: teoria e prática**. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

SANTOS, Maria S.; MESQUIDA, Peri. **As matilhas de Hobbes: o modelo da pedagogia por competência**. São Paulo: Edumesp, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.

SEBARROJA, Jaume Carbonell. **A aventura de Inovar: a mudança na escola**. Porto: Porto Editora, 2001.

SEVERINO, Antônio J. Educação, trabalho e cidadania. A educação brasileira e o desafio da formação humana no atual cenário histórico. **Perspectiva**, v.14, n.2, abr.- jun.2000.

_____. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23.ed. rev. e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Cristine. **Metodologia Humanista de Formação Integral**. São Paulo: Colégio Guaiaúna, 2015. [mimeo]

TEIXEIRA, Anísio. O manifesto dos pioneiros da educação nova. **Revista de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 65, n. 150, mai.- ago. 1984.

THURLER, Mônica Gather. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lucia Maria Gonçalves. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas/SP: Papyrus, 1998.

Referências eletrônicas

CUNHA, Carolina Rodrigues.; FORTUNATO, Ivan. 50 Anos dedicados à pedagogia Freinet: um encontro com Rosa Maria Whitaker Sampaio. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. esp. 1, p.554-563, 2017. Disponível em: <http://piwik.seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9661/6367>
Acesso em: 20 ago.2017. E-ISSN: 1982-5587.

DIAS, Isabel S. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v.14, n.1, p.73, jan.- jun.2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a08> Acesso em: 7 jun.2017.

GRAMÁTICA.NET. **Etimologia de Autonomia**.

Disponível em: <<http://www.gramatica.net.br/sem-categoria/etimologia-de-autonomia>>. Acesso em: 22 mai. 2016.

LIBERALISMO. http://www.suapesquisa.com/o_que_e/liberalismo.htm
Acesso em: 4 mai.2017.

NEOLIBERALISMO. Disponível em:

<https://www.suapesquisa.com/geografia/neoliberalismo.htm> Acesso em: 4 mai.2017.

OLIVIERI, Antonio Carlos. Liberalismo e democracia: as bases filosóficas da democracia. **Pedagogia & Comunicação**, 31 jul.2005. Disponível em: pag3comunicacao.blogspot.com.br Acesso em: 3 mai. 2017.

PNE. Observatório do PNE. Disponível em: www.observatoriodopne.org.br
Acesso em: 4 mai.2017.

APÊNDICE

Apêndice A

Termo de Consentimento Livre Esclarecido



PUC-SP

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “Currículo inovador: A realidade de uma escola de ensino fundamental II”. Nesta pesquisa pretende-se analisar os indicadores e impactos da implementação de um currículo inovador alicerçado em uma metodologia de ensino baseada na Pedagogia de Freinet, como alternativa de uma nova concepção de aprendizagem, de relações humanas e de organização dos espaços. O motivo que me leva a estudar tal proposta é a percepção de uma grande desmotivação do aluno ao adentrar ao ensino fundamental II, com aulas maçantes e pouco estimuladoras. Há uma necessidade real e urgente de mudança da escola para atender às novas necessidades desses alunos.

A pesquisa se propõe a contribuir com escolas que pretendem inovar sua prática docente, a partir de uma concepção de educação voltada ao protagonismo do aluno, levando em conta sua capacidade de decisão e criticidade.

A partir desses esclarecimentos sobre o estudo a ser desenvolvido, contamos com seu aceite para participar da entrevista e coletarmos os dados necessários para realizar a pesquisa. O Sr.(a) estará livre para participar ou recusar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. O pesquisador tratará a sua identidade com total sigilo, adotando o anonimato. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Os resultados da pesquisa poderão ser utilizados somente para fins acadêmicos e científicos em eventos ou publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos.

Eu, _____,
C.P.F. _____.

Declaro que fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “Currículo inovador: a realidade de uma escola de ensino fundamental II” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

São Paulo, _____ de _____ de 2017.

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Cristine Rodrigues Soares
Instituição vinculada: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
E-mail: cristine.educadora@gmail.com

Apêndice B

Ofício de apresentação da pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa



PUC-SP

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Comitê de Ética em Pesquisa
Sede Campus Monte Alegre

São Paulo, 14 de junho de 2017.

Ao Comitê de Ética em Pesquisa da PUC/SP – Sede Campus Monte Alegre

Ref.: **Ofício de Apresentação do Projeto de Pesquisa ao CEP da PUC/SP**

Eu (nós), Nádia Dumara Ruiz Silveira, orientador(a)(es)(as) do projeto de pesquisa intitulado "Currículo inovador: a realidade de uma escola de ensino fundamental II", de autoria do(a)(os)(as) pesquisador(a)(es)(as) Cristine Rodrigues Soares, pertencente(s) ao curso de mestrado em educação: Currículo da Faculdade de Educação, venho(vimos), por meio deste, submetê-lo à análise do Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP.

- Trata-se de projeto de:
 Trabalho de Conclusão de Curso.
 Iniciação Científica.
 Monografia para Conclusão de Curso de Especialização.
 Dissertação de Mestrado.
 Tese de Doutorado.
 Outros:

**Não é necessário legatizar, não precisa carimbar.
 Apenas preencha no computador.
 Concluído o preenchimento, salve
 o nome do Protocolo Final, conforme orientação do Manual de Gestão.**

Nome: <u>Cristine Rodrigues Soares</u> CPF nº <u>295.503.928-48</u> Link do LATTES http://lattes.cnpq.br/7817592183980169 (Exemplo: http://lattes.cnpq.br/26847557411881711)	Perfil: <u>Pesquisador</u>
---	----------------------------

Nome: <u>Nádia Dumara Ruiz Silveira</u> CPF nº <u>288.346.158-91</u> Link do LATTES http://lattes.cnpq.br/881214445889470	Perfil: <u>Docente Orientador</u>
---	-----------------------------------

Nome: CPF nº Link do LATTES	Perfil: <u>Selecione:</u>
-----------------------------------	---------------------------

Nome: CPF nº Link do LATTES	Perfil: <u>Selecione:</u>
-----------------------------------	---------------------------

Nome: CPF nº Link do LATTES	Perfil: <u>Selecione:</u>
-----------------------------------	---------------------------

Nome: CPF nº Link do LATTES	Perfil: <u>Selecione:</u>
-----------------------------------	---------------------------

Nome: CPF nº Link do LATTES	Perfil: <u>Selecione:</u>
-----------------------------------	---------------------------

Apêndice C

Roteiro de Entrevista



PUC-SP

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP

Roteiro de Entrevista

Nome: _____

Escolaridade atual: _____

Data de ingresso no colégio: _____

Atividades profissionais já realizadas: _____

Gestor - Cargo em exercício: _____

Professor - Disciplina(s) que ministra aulas e série(s) : _____

- De que forma você avalia a adesão dos estudantes às práticas pedagógicas da escola?
 - ✓ Qual a reação dos alunos frente ao modelo de ensino?
 - ✓ Quanto tempo considera necessário para o aluno se ambientar à escola e se adaptar às atividades propostas?

- Com base na sua observação e nas manifestações dos alunos, quais os desafios enfrentados ao iniciar no ensino fundamental II da escola?
 - ✓ De que modo os alunos enfrentam os desafios encontrados
 - ✓ Existe diferença na adaptação de alunos da escola em relação aos que vem de outras instituições?

- Considerando os alunos no início do ano/ciclo e ao término do período, quais as principais habilidades e competências adquiridas?

- ✓ Qual o papel da escola no desenvolvimento dessas habilidades e competências e suas repercussões?

- Você considera que o Projeto Pedagógico/currículo da escola contribui para o desenvolvimento do aluno? Em que aspectos?
 - ✓ Qual a contribuição da proposta quanto ao desenvolvimento das dimensões ... da aprendizagem?

- Qual a sua visão de currículo inovador?
 - ✓ Com base na sua experiência profissional, quais são os maiores desafios para o professor na prática de um currículo inovador?

ANEXOS

Anexo A

**AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA QUALITATIVA**

Eu, Rosemeyre Cardoso Leite, portadora do R.G. 9.439.729-6, coordenadora geral do Colégio Guaiaúna, autorizo a sra. Cristine Rodrigues Soares, pesquisadora da área de educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, a realizar pesquisa sobre a metodologia desenvolvida nesta instituição, disponibilizando acesso aos documentos pedagógicos da escola, bem como autorizo entrevista com professores e coordenador.

São Paulo, 30 de junho de 2017



Rosemeyre Cardoso Leite
RG: 9.439.729-6
Coordenadora Pedagógica