

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
CAMPUS MANAUS CENTRO
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

YOLI GLENDA DA SILVA SERRÃO

EDUCAÇÃO INOVADORA: UMA POSSIBILIDADE NA EPT

Manaus
2019



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAZONAS CAMPUS MANAUS CENTRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

YOLI GLENDA DA SILVA SERRÃO

EDUCAÇÃO INOVADORA: UMA POSSIBILIDADE NA EPT

Manaus

2019

YOLI GLENDA DA SILVA SERRÃO

EDUCAÇÃO INOVADORA: UMA POSSIBILIDADE NA EPT

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Manaus Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Maria Francisca M.de Lima.

Manaus

2019

S487e Serrão, Yoli Glenda da Silva.

Educação inovadora: uma possibilidade na EPT. / Yoli Glenda da Silva Serrão. – Manaus, 2019.

113 p. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, 2019.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Francisca Morais de Lima.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Planejamento participativo. 3. Metodologias inovadoras. 4. I. Lima, Maria Francisca Morais de. (Orient.) II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 378.013

Catalogado por: Márcia Auzier CRB 11/597



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
Campus Manaus Centro

Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica



YOLI GLENDA DA SILVA SERRÃO

EDUCAÇÃO INOVADORA: UMA POSSIBILIDADE NA EPT

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 27 de dezembro de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

Maria Francisca M. de Lima

Prof. Dra. Maria Francisca M. de Lima – Orientador(a)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

Deuzilene Marques Salazar

Prof. Dra. Deuzilene Marques Salazar.
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
Associada ao ProfEPT

Marivan Tavares dos Santos

Profa. Dra. Marivan Tavares dos Santos
SEDUC – AM



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
Campus Manaus Centro

Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica



YOLI GLENDA DA SILVA SERRÃO

EDUCAÇÃO INOVADORA: UMA POSSIBILIDADE NA EPT

Produto Educacional Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 27 de dezembro de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

Maria Francisca M. de Lima

Prof. Dra. Maria Francisca M. de Lima – Orientador(a)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

Deuzilene Marques Salazar

Prof. Dra. Deuzilene Marques Salazar.
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
Associada ao ProfEPT

Marivan Tavares dos Santos

Profa. Dra. Marivan Tavares dos Santos
SEDUC – AM

Dedico essa dissertação ao ex-presidente Lula, pela criação dos Institutos Federais e à ex-presidenta Dilma Rouseff, pelo aumento dos investimentos em Educação. Através dessa dedicatória saliento a importância da valorização da Educação, da Ciência e da Tecnologia para o progresso do país.

AGRADECIMENTOS

É preciso reconhecer que toda caminhada tem percalços e que para que consigamos chegar, muitos colaboraram e incentivaram a nossa jornada. Tenho um sentimento de terno agradecimento pelos familiares e amigos próximos que suportaram a minha ausência, que me confortaram em minhas aflições porque a vida seguia implacável com seus desafios e problemas enquanto a escrita se arrastava. Gostaria de agradecer a duas pessoas, em especial, porque representam o reconhecimento que tenho pela dedicação que tiveram a mim, mesmo sabendo que nem sempre correspondi às expectativas. Sem a dedicação de minha orientadora, Maria Francisca Morais de Lima, que nunca desistiu de mim, mesmo quando até eu mesma duvidava, eu não teria chegado até aqui. Não há palavras que possam expressar minha gratidão por todo o seu empenho nessa caminhada. Também não poderia esquecer da professora Deuzilene Salazar, a quem dei muito trabalho, mas que sempre me incentivou. Através do agradecimento às duas professoras do programa, eu estendo minha gratidão a todos os professores e colegas do Mestrado pelo aprendizado durante essa jornada. Também gostaria de agradecer a todos os que assim como eu acreditam que a Educação Pública laica e democrática, com qualidade socialmente referenciada é o caminho para a construção de uma sociedade menos desigual. Agradeço àqueles que, antes de mim, lutaram pela universalização do acesso à Educação. Agradeço a todos que ainda resistem e insistem em acreditar na potencialidade das pessoas, na potência de uma escola que seja plural e inclusiva. Agradeço à Agência de Fomento à Pesquisa do Amazonas – FAPEAM, por seu incentivo à ciência no estado do Amazonas. Reforço através desse agradecimento a necessidade de compreender o valor da pesquisa para o progresso da ciência e da sociedade.

EPIÍGRAFE

“Não te rendas”

(Mario Benedetti)

“Não te rendas, ainda estás a tempo
de alcançar e começar de novo,
aceitar as tuas sombras
enterrar os teus medos,
largar o lastro,
retomar o voo.

Não te rendas que a vida é isso,
continuar a viagem,
perseguir os teus sonhos,
destravar os tempos,
arrumar os escombros,
e destapar o céu.

Não te rendas, por favor, não cedas,
ainda que o frio queime,
ainda que o medo morda,
ainda que o sol se esconda,
e se cale o vento:

ainda há fogo na tua alma
ainda existe vida nos teus sonhos.

Porque a vida é tua, e teu é também o desejo,
porque o quiseste e eu te amo,

porque existe o vinho e o amor,
porque não existem feridas que o tempo não
cure.

Abrir as portas,
tirar os ferrolhos,
abandonar as muralhas que te protegeram,
viver a vida e aceitar o desafio,
recuperar o riso,
ensaiai um canto,
baixar a guarda e estender as mãos,
abrir as asas
e tentar de novo

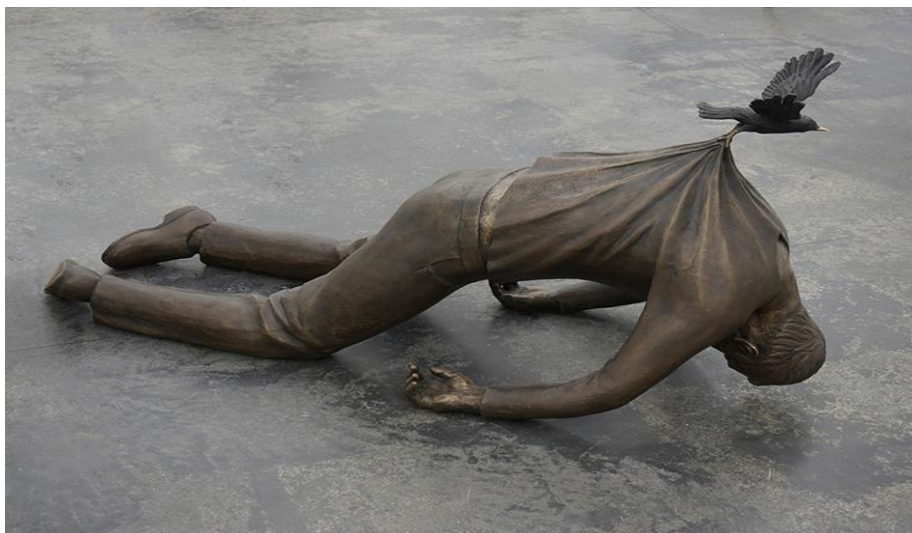
celebrar a vida e relançar-se no infinito.

Não te rendas, por favor, não cedas:

mesmo que o frio queime,
mesmo que o medo morda,
mesmo que o sol se ponha e se cale o vento,
ainda há fogo na tua alma,
ainda existe vida nos teus sonhos.

porque cada dia é um novo início,
porque esta é a hora e o melhor momento.
porque não estás só, porque eu te amo.”

Figura 1 - Escultura de artista norueguês Fredrik Radumm



Fonte: Nanu.blog (2001).

RESUMO

A Educação Profissional e Tecnológica historicamente esteve associada a uma educação compensatória destinada à classe trabalhadora; no entanto, muitos educadores vêm tentando construir um ensino pautado em uma metodologia que permita a construção de uma sociedade menos desigual e mais participativa. Esta pesquisa de cunho bibliográfico, documental e descritiva tem por objetivo analisar as contribuições do planejamento participativo para a implementação da Metodologia da Escola da Ponte nos Cursos de EPTNM no IFAM, bem como a importância do ressignificar docente para essa quebra de paradigmas fundamentados tão fortemente na educação profissional. O aporte teórico foi pautado nas ideias e percepções de autores como Paulo Freire, Saviani, Ciavatta, José Pacheco entre outros. A metodologia utilizada na presente pesquisa no tocante à abordagem é qualitativa; quanto à natureza é Básica; em relação aos objetivos é do tipo Descritiva, tendo por procedimentos a pesquisa bibliográfica, documental, com observação direta a duas das escolas descritas no presente trabalho. Para análise dos dados recolhidos em publicações e audiovisuais, utiliza-se a Análise de Conteúdo e alguns pressupostos teóricos da Análise Textual Discursiva, com predomínio da análise de conteúdo do tipo temática. Sendo uma pesquisa de metodologia fenomenológica, uma vez que se utiliza das experiências de educandos e educadores publicados em livros e demais documentos audiovisuais. Como produto educacional pensou-se na elaboração de uma cartilha de orientação quanto ao Planejamento Participativo na Metodologia da Escola da Ponte e suas implicações na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Palavras – chave: Escola da Ponte. Educação Profissional. Planejamento Participativo.

ABSTRACT

Professional and Technological Education has historically been associated with compensatory education for the working class; however, many educators have tried to build teaching based on a methodology that allows the construction of a less unequal and more participative society. This bibliographic, documentary and descriptive research aims to analyze the contributions of participatory planning to the implementation of the Escola da Ponte Methodology in EPTNM Courses at IFAM, as well as the importance of re-signifying teachers for this break of paradigms based so strongly on professional education. The theoretical contribution was based on the ideas and perceptions of authors such as Paulo Freire, Saviani, Ciavatta, José Pacheco, among others. The methodology used in this research with regard to the approach is qualitative; as for nature it is Basic; in relation to the objectives, it is of the Descriptive type, with bibliographic and documentary research procedures, with direct observation to two of the schools described in the present work. To analyze the data collected in publications and audiovisuals, Content Analysis and some theoretical assumptions of Textual Discourse Analysis are used, with a predominance of thematic content analysis. Being a research of phenomenological methodology, since it uses the experiences of students and educators published in books and other audiovisual documents. As an educational product, the preparation of an orientation booklet regarding Participatory Planning in the Escola da Ponte Methodology and its implications for Professional and Technological Education (EPT) was considered.

Keywords: Ponte School. Professional Education. Participatory Planning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Escultura de artista norueguês Fredrik Radumm	8
Figura 2 - Extremos AC e AD	56
Figura 3 - Esquema de organização das habilidades desenvolvidas	75
Figura 4 - Pirâmide ilustrativa de aprendizagem	76
Figura 5 - Fluxograma de Pesquisa, elaboração e construção do Produto Educacional	78
Figura 6 - Bazar pega – desapega	90
Figura 7 - Suporte para bolsas	90
Figura 8 - Sala dos professores	91
Figura 9 - Sarau no âncora	91
Figura 10 - Informativo de evento	92
Figura 11 - Quadro negro	92
Figura 12 - Trabalhos GR biblioteca	93
Figura 13 - Biblioteca	93
Figura 14 - Área externa da biblioteca	94
Figura 15 - Quadros ao fundo	94
Figura 16 - Curtas de animação	95
Figura 17 - Cantinho do desapego	95
Figura 18 - Livros para leitura diversa	96
Figura 19 - Área externa 01	96
Figura 20 - Área externa 02	97
Figura 21 - Área externa 03	97
Figura 22 - Área externa 04	98
Figura 23 - Área externa 05	98
Figura 24 - Área de lazer para crianças com parquinho	99
Figura 25 - Área de lazer para crianças com trezinho	99
Figura 26 - Cabana externa	100
Figura 27 - Horta comunitária	100
Figura 28 - Cabana lúdica	101
Figura 29 - Entretenimento ao ar livre	101
Figura 30 - Planejamento de atividades ao ar livre	102
Figura 31 - Decoração	102
Figura 32 - Visita para conhecer as instalações	103
Figura 33 - Espaço para a leitura	103
Figura 34 - Ambiente agradável e bem iluminado	104
Figura 35 - Espaço para atividades físicas	104
Figura 36 - Painel em homenagem ao fundador do Projeto Âncora	105
Figura 37 - Tenda com tema circense	105
Figura 38 - Visita para conhecer as instalações	106

Figura 39 - IRPF Jacarezinho	106
Figura 40 - Capa dos Slides	107
Figura 41 - Organização do Projeto Âncora	107
Figura 42 - Inspiração e orientação	107
Figura 43 - Configuração do projeto	108
Figura 44 - Como são as práticas educativas	108
Figura 45 - Gráfico da pirâmide	108
Figura 46 - Grupos de alunos	109
Figura 47 - Professores	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC – Análise do Conteúdo

AD – Análise do Discurso

ATD – Análise Textual Discursiva

CEFA – Coletivo Escola Família Amazonas

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

EPTNM – Educação Profissional e Tecnológica em Nível Médio

GT – Grupo de Trabalho

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFAM – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

IFPR – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MA – Metodologia Ativa

MEC – Ministério da Educação

ONG – Organização Não Governamental

PNE – Plano Nacional de Educação

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SI – Sociedade da Informação

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UC – Unidade Curricular

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL	19
2.1 BASES CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA NO BRASIL.....	21
2.2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO – EPTNM E AS BASES CONCEITUAIS	24
2.3 EDUCAÇÃO INOVADORA: O QUE É E QUAL SUA IMPORTÂNCIA PARA A EPT?	27
3. AS METODOLOGIAS INOVADORAS: COMO APLICAR A METODOLOGIA ESCOLA DA PONTE NOS CURSOS DE EPTNM, UM DESAFIO À FORMAÇÃO DE PROFESSORES	35
3.1 PRÁTICAS EDUCATIVAS E INOVADORAS: EXPERIÊNCIAS EXITOSAS ...	39
3.2 A INTEGRAÇÃO DOS CONHECIMENTOS: POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO INOVADORA.....	40
3.3 FICHA TÉCNICA DE ESCOLAS INOVADORAS/TRANSFORMADORAS MENCIONADAS NO TRABALHO	41
3.3.1 Escola Municipal Professor Waldir Garcia.....	41
3.3.2 Projeto Âncora.....	42
3.3.3 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – Campus Jacarezinho.....	45
4. PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO E A EPTNM: O CAMINHO QUE PRECISAMOS PERCORRER	47
5. METODOLOGIA	52

5.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS	58
5.1.1 Protagonismo e autonomia da educação integral.....	69
5.1.2 Transformação curricular baseada na vida e nas relações humanas: ..	71
5.1.3 Aprendizagem baseada em metodologias ativas	74
5.1.4 Planejamento participativo	76
5.1.5 Sistematização da elaboração e produção do produto educacional.....	77
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
7. REFERÊNCIAS.....	84
APÊNDICE A – CATÁLOGO DE IMAGENS E FIGURAS.....	90
APÊNDICE B – DIÁRIO DE CAMPO (SLIDES)	107
APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL	110

1. INTRODUÇÃO

A Educação Profissional no Brasil está regulamentada pelos decretos nº **5.154/04** e **5.840/06** alteradas pela lei **11.741/08** que estabelecem que a Educação Profissional será desenvolvida por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, educação técnica de nível médio e de educação profissional e tecnológica de graduação e pós-graduação, sendo a Educação Técnica de Nível Médio ofertada nas modalidades integrada, concomitante e subsequente. Em relação especificamente ao decreto **5.840/06** que estabelece o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – PROEJA e em relação à lei **11.741/08** temos em seu artigo 39 "A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia".

Conforme Durães (2009), a sociedade de classe tem se utilizado da Educação Profissional como uma das formas de garantir sua continuidade, uma vez que destina aos trabalhadores uma formação sem bases científicas e humanas, focadas no saber fazer, com um caráter de terminalidade. Logo, para rompermos com essa visão que colabora para a permanência e manutenção da desigualdade social no Brasil, precisamos que a Educação Profissional rompa com essa tradição histórica e que as instituições, com uma educação de qualidade, forme uma classe trabalhadora crítica, proativa com pleno acesso a saberes científicos e humanos.

A formação de professores para atuação na Educação Profissional é um problema recorrente encontrado na literatura, uma vez que não existe uma especificidade ou exigência legal de algum diferencial formativo para atuação nessa modalidade de Ensino. Outro aspecto não menos significativo diz respeito às constantes mudanças e reformas educativas que alteram as concepções e encaminhamentos dados ao processo de construção de currículos, de políticas públicas que pavimentem a qualidade de ensino.

Tais mudanças podem nos levar a recuos ou avanços conforme os interesses governamentais e sua concepção de sociedade e alunos que desejam

formar. Salientamos que a preocupação para a formação integral não deve ser preterida em função de desmandos mercadológicos que visem o imediatismo e não contemplem a integralidade de sujeitos que precisam ser formados de maneira ampla e consistente. Faz-se necessário compreender que toda Educação deveria ser sempre integral, uma vez que o ato de educar contempla o humano e nenhum ser humano pode prescindir de alguma de suas partes constituintes sem que haja prejuízos de sua humanidade.

Diante de uma preocupação com a qualidade na Educação que muitas vezes somente contempla a questão de conteúdo e currículo (em uma concepção mais restrita), muitos profissionais da Educação passaram a se preocupar com a Educação como elemento constituinte da vida e da necessidade de tornar o viver na escola uma experiência de vida e conhecimento.

Como educadora e pesquisadora da área de Educação, atuando na Educação básica, tenho grande preocupação com a formação dos educandos, com o papel da escola na construção de uma sociedade que consiga oferecer uma formação integral capaz de proporcionar aprendizado aos educandos dentro de um ambiente de respeito as suas singularidades, que não transforme diversidade em diferença e consiga proporcionar um ambiente colaborativo e solidário que permita a todos os participantes da escola compreendê-la como um lugar de reflexão e agir no mundo.

Apesar de não atuar na Educação Profissional reconheço sua importância para a classe trabalhadora, pois apesar de suas contradições, oferece os conhecimentos necessários à continuidade dos estudos e /ou formação adequada para o mundo do trabalho; a possibilidade de pensarmos um ensino profissional e tecnológico que rompa com a ideia fabril e que permita um novo olhar sobre a formação de sujeitos que agirão em um mundo cada vez mais integrado e conectado para que estes possam, não só acompanhar as mudanças do mundo do trabalho e da sociedade da informação, mas principalmente que possam ser agentes de mudanças, pois é necessário pensarmos a sociedade através de seus dilemas contemporâneos, que incluem desde a substituição de pessoas por máquinas numa crescente automação de serviços, assim como a questão da desigualdade social e o cuidado com o meio ambiente.

Para que a escola participe ativamente da construção de alternativas para a sociedade há necessidade de se pesquisar o fazer pedagógico, o processo de constituir-se como educador, as metodologias e o fazer do ato educativo que, no caso específico da pesquisa, trabalha com a Educação Profissional e Tecnológica, mas que poderia trabalhar em outra modalidade ou nível, uma vez que a Educação Integral concebe o alinhamento da integridade de conhecimentos humanos, aliados à cultura, ciência e tecnologia, com reforço de uma base humanista que enxerga os seres humanos em toda a sua complexidade.

Enfim, diante dos desafios para a construção de uma sociedade que rompa com a dualidade histórica de um processo educativo que promove a exclusão e a perpetuação de uma sociedade desigual, a busca por conhecimentos que possibilitem a construção de novas alternativas ao modelo educativo vigente são desejos que mobilizam a presente pesquisa, uma vez que como nos fala Paulo Freire, a educação ainda que não possa tudo, pode alguma coisa e pode muito.

Diante do exposto, essa pesquisa apresenta possibilidades para um projeto de escola alicerçado no modelo de sociedade que desejamos construir, ou seja, um modelo alinhado a partir da formação humana integral e omnilateral dos indivíduos. Frente a tantas inquietudes e dúvidas que surgem no nosso fazer pedagógico, o que nos possibilita e direciona para a pesquisa em Educação é o sonho de poder a escola contribuir, apesar de suas limitações, para a construção de caminhos que nos levem a uma sociedade mais democrática, capaz de respeitar os sujeitos e suas singularidades, capaz de ampliar horizontes e não reduzi-los, contemplando assim as várias dimensões do conhecimento humano.

Por acreditar na possibilidade da escola ser um espaço de aprendizagem e serem os professores agentes capazes de orientar os educandos em busca de sua autonomia, possibilitando a aprendizagem ocorrer através da participação ativa de todos os sujeitos envolvidos no processo, valorizando a colaboração e a solidariedade entre os membros do grupo. Refletindo sobre a escola que queremos, nos deparamos com vários projetos que tentam recriar a Escola da Ponte, aquela que existe em Portugal e que nos espanta por sua ousadia.

A Escola da Ponte é um projeto que já espalhou sementes pelo mundo, baseada em uma metodologia inovadora que enxerga o educando como sujeito ativo do processo educativo, capaz de valorizar a autonomia dos estudantes e

respeitar suas singularidades e ritmos de aprendizagem. Grande parte dos projetos que se utilizam da Escola da Ponte como fonte de inspiração, não contemplam o Ensino Médio, muito menos o Ensino Profissional e Tecnológico. No entanto, compreendendo que o trabalho é um aspecto fundamental do constituir-se como ser humano, pois como nos fala Saviani (2007) trabalho e educação são atividades especificamente humanas, a essência do homem é o trabalho, pois através dele nos desenvolvemos, aprofundamos e nos tornamos seres complexos.

A partir da premissa que se faz necessário pensar em uma Escola da Ponte que dialogue com a Educação Profissional, esta pesquisa apresenta como questão norteadora: **Quais as contribuições do planejamento participativo para a implementação da metodologia Escola da Ponte nos cursos de EPTNM do IFAM e a importância do ressignificar das práticas docentes nesse processo?** Acrescidas de mais algumas inquietações surgidas durante a elaboração do Projeto temos mais três perguntas que puderam nos orientar nos caminhos trilhados na presente pesquisa:

Pode a Escola da Ponte ser implementada na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?

Quais as possibilidades da implementação da Escola da Ponte na EPTNM?

Seria a Escola da Ponte um meio adequado para conseguir o Ensino médio integrado à EPT?

A presente pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, bibliográfica, documental, utilizando-se também de observação direta da pesquisadora, relatos de experiências colhidos em publicações e vídeos, de forma descritiva. A análise dos dados e resultados obtidos será feita por meio da Análise de Conteúdo (AC) com alguns elementos da Análise Textual Discursiva (ATD), com prevalência da AC do tipo temática. Uma vez que explorou muito mais a categorização de temáticas apresentadas nos documentos analisados.

Devido às múltiplas possibilidades de apresentar o projeto da Escola da Ponte e as limitações decorrentes da necessidade de recorte de nossa pesquisa, optamos por abordar o Planejamento Participativo como metodologia capaz de realizar o diálogo entre a Escola da Ponte e a EPT (Educação Profissional e

Tecnológica). Precisamos compreender o que é o planejamento participativo e como se realiza na Metodologia da Escola da Ponte.

Uma vez que consideramos que o Planejamento Participativo seria o produto que melhor dialoga com a possibilidade de implementação de uma metodologia baseada na Escola da Ponte, sendo assim, temos como objetivo geral da presente pesquisa analisar as possíveis contribuições do planejamento participativo para a implementação da metodologia da Escola da Ponte. De modo que dentre os objetivos específicos temos: 1. Apresentar, via autores, o planejamento participativo e sua importância para a EPT; 2. Explicitar a metodologia da Escola da Ponte e sua importância para a EPT; 3. Identificar as dificuldades para a implementação da Metodologia da Escola da Ponte e por fim apresentar um guia de passo-a-passo com orientações sobre o Planejamento Participativo, dando possibilidades de implementação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio (EPTNM).

Desta forma, destaco que o presente trabalho está dividido em quatro partes: 1. Referencial teórico; 2. Metodologia; 3. Análise dos Resultados e apresentação do produto educacional; e 4. Conclusão.

2. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

No contexto brasileiro, a Educação Profissional institucionalizada, até o século XIX, inexistia conforme nos revela o documento base (BRASIL, 2007). A formação educacional oficial até esse marco era voltada exclusivamente para a população abastada por meio do conjunto de conhecimentos elitistas que permitia ao educando propagar a sua condição de classe, através do alcance das profissões mais prestigiadas e melhor remuneradas na sociedade. Aos demais membros da sociedade brasileira, quando muito, a Constituição de 1824 garantia a instrução primária.

Por outro lado, o conhecimento relacionado com os trabalhos manuais eram obtidos por técnica de experimentação, baseada em tentativa e erro, sendo transmitido às gerações futuras por meio da conveniência em que a aplicação prática desses conhecimentos proporcionassem a um determinado segmento social em um determinado contexto histórico.

Até essa época (sec. XIX), no Brasil, devido à falta de documentação referente ao arcabouço teórico em que se embasava tais práticas, muitos desses saberes eram perdidos, uma vez que não mais se vislumbrava a utilidade para uma determinada época; então caíam em desuso, não podendo ser retomados. Nesse sentido, as práticas do mundo do trabalho eram transmitidas oralmente e por meio da repetição ao longo da geração de trabalhadores.

Com a chegada da Família Real ao Brasil, aconteceram muitas mudanças e dentre elas a criação, em 1809, do Colégio das Fábricas no Brasil, em que a população pobre, inicialmente destinada aos órfãos de uma instituição assistencialista de Portugal, a Casa Pia de Lisboa, que vieram na frota juntamente com alguns artífices de Portugal, aprendiam com estes diversos saberes relacionados a atividades profissionais e, posteriormente, eram promovidas a alfabetização e o ensino básico. A educação profissional no Brasil nasce como forma assistencial preocupada em garantir uma profissão aos menos favorecidos com o fim de evitar que estes se tornem futuros desocupados. Tais raízes históricas procuram ser superadas, mas a compreensão de sua origem permite fazer uma melhor análise da realidade brasileira.

Entre 1840 e 1856, durante o 2º reinado, que foi marcado pela existência de vários governos provinciais liderados por D. Pedro II, foram criadas as Casas de

Educandos Artífices, marcadas pelo conhecimento profissional relacionado com a militarização vigente à época, permeada por regras rígidas de hierarquia e disciplina.

Nesse contexto assistencialista, destaca-se o Asilo dos Meninos Desvalidos (1875) que reunia meninos na idade de 6 a 12 anos encontrados na rua, que recebiam instrução profissional, mas eram obrigados a permanecer por 3 anos após completada a sua formação nesses ambientes, para que o Estado recuperasse o dinheiro gasto com eles; no entanto, também era dado aos jovens um valor pecuniário ao final de todo esse processo como fruto de seu trabalho.

Contrariamente a essa tendência, surgiu em 1857 a Sociedade Propagadora de Belas-Artes, idealizada pelo coronel Francisco Joaquim Bethencourt que tinha como principal objetivo, segundo o estatuto dessa organização o de:

Fundar e conservar o Liceu de Artes e Ofícios, em que se proporcionasse a todos os indivíduos, nacionais e estrangeiros, o estudo de belas-artes e sua aplicação necessária aos ofícios e indústrias, explicando-se os princípios científicos em que ela se baseia.

Com o advento da República, em 1889, houve uma reivindicação dos trabalhadores, por meio de um memorial de cerca de 400 operários das oficinas do Rio de Janeiro, baseado nas ideias positivistas de Augusto Comte que tinha o intuito de “incorporar à sociedade o proletariado a serviço da República.” Tal manifesto influenciou na publicação do Decreto nº 1.313 de 17 de janeiro de 1891 que reduziu a exploração infanto-juvenil nas fábricas e no Decreto nº 722 de 30 de janeiro de 1892 que transformou o Asilo dos Meninos Desvalidos no Instituto de Educação Profissional.

Nesse contexto de valorização dos saberes relacionados com a profissionalização do trabalhador, ocorreu em 1909, no governo do presidente da República, Nilo Peçanha, por meio do Decreto nº 7.566 de 23 de setembro, a criação de 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, situadas uma em cada estado, que desenvolveu um sistema escolar distinto do ensino privado e de outras modalidades educacionais, com estrutura física, currículos e metodologias próprios, porém com a visão de suprir uma necessidade de mão de obra do mercado de trabalho em detrimento de uma formação humana integral que possibilitasse a sua atuação ativa no mundo do trabalho. A rede federal de ensino está intimamente relacionada com o surgimento dessas 19 escolas que são

consideradas o marco inicial das futuras escolas técnicas que posteriormente se transformaram nos Institutos Federais.

Período importante também para compreendermos a Educação Profissional no Brasil é o período de Vargas, que procurou criar um sistema de Ensino Profissionalizante destinado à formação de trabalhadores diante das mudanças de um país eminentemente rural para um país urbano e industrial conforme nos mostra o texto de Ausani e Pommer (2015).

O modelo de Educação Profissional foi amplamente utilizado nos governos de Juscelino Kubitschek, permanecendo como formação destinada à classe trabalhadora. Tal prerrogativa continuou durante os governos da ditadura militar, que realizou inúmeras “reformas educativas” que transformaram a educação profissional em uma educação terminal formando técnicos para o mercado de trabalho e impedindo o acesso ao Ensino Superior que era destinado às classes mais favorecidas da sociedade.

A partir da Nova LDB de 1996, o ensino técnico deveria se ampliar através de uma rede de educação tecnológica que só foi possível se consolidar a partir da criação da SETEC em 2003 (AUSANI e POMMER, 2015).

Recentemente, no entanto, há a promoção de práticas de ensino e aprendizagem que tentam promover a educação integral ou omnilateral para essa modalidade de ensino, tendo em vista o objetivo de preparar o educando para a sua atuação dinâmica no mundo do trabalho, sendo a Educação Profissional e Tecnológica regida pela lei nº **11.741/08**.

Precisamos compreender a trajetória da educação profissional na esteira das transformações sociais e econômicas ocorridas no mundo. De certa forma, a educação profissional esteve muito vinculada a uma educação compensatória, uma vez que o Brasil, de fato, nunca rompeu com a dualidade histórica de sua educação: que destina uma educação de qualidade à classe dirigente e outra, constantemente sucateada ou meramente compensatória, à classe trabalhadora.

2.1 BASES CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA NO BRASIL

Conforme documento do SETEC/MEC temos como concepções e princípios da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil:

[...] o primeiro sentido do ensino médio integrado, de natureza filosófica, que atribuímos à integração. Ele expressa uma concepção de formação

humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. (RAMOS, 2007)

Assim sendo, temos como bases da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, o seguinte tripé:

- **Educação Integral:** Que pretende superar o homem dividido e fragmentado, capaz de integrar os conhecimentos humanos para além da divisão do trabalho e contemplando todas as dimensões do conhecimento e cultura humanos. Devemos também recorrer ao que nos fala o Documento Base da Educação Profissional e Tecnológica (2007) redigido por Dante Henrique Moura, Sandra Garcia e Marise Ramos, disponível no site do Mec.

Ele expressa uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (MOURA, GARCIA, RAMOS, 2007, p.40-41)

No mesmo texto Base, Marise Ramos dialoga com Ciavatta (2005) e propõe pensarmos a educação integral como aquela capaz de tornar íntegro, na busca de um sentido de completude conforme o trecho a seguir:

A autora remete o termo, então, ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo, ou da unidade no diverso, o que implica tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que busquemos focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/ trabalho intelectual, incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. (RAMOS, 2007, p.41)

- **O trabalho como princípio educativo:** Tomemos a declaração de Saviani sobre o trabalho:

Uma vez que o trabalho é a 'condição material eterna da vida humana' em qualquer sociedade o trabalho se comporta como princípio educativo, isto é, determina a forma como é constituída e organizada a educação. (SAVIANI, 2012)

Compreendendo também que o trabalho possui as dimensões – ontológica: forma do homem produzir sua existência; Histórico: forma específica da existência humana num dado momento histórico, tal qual como trabalho assalariado no capitalismo vigente.

Temos igualmente no texto Base (2007) a explicação de tão importante pilar da Educação Profissional e Tecnológica:

Compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura significa compreender o trabalho como princípio educativo, o que não significa “aprender fazendo” nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. (RAMOS,2007, p.45)

Dessa maneira, podemos dizer que perceber o trabalho como princípio educativo é compreender sua dimensão para a formação humana, é reconhecê-lo como o fator mais importante do nosso processo de humanização. Assim, tomemos novamente o texto base como horizonte e vejamos o que nos aponta sobre o trabalho:

O trabalho também se constitui como prática econômica, obviamente porque nós garantimos nossa existência, produzindo riquezas e satisfazendo necessidades. Na sociedade moderna, a relação econômica vai se tornando fundamento da profissionalização. Mas sob a perspectiva da integração entre trabalho, ciência e cultura, a profissionalização se opõe à simples formação para o mercado de trabalho. Antes, ela incorpora valores éticos-políticos em conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana. Por tanto, formar profissionalmente não é preparar exclusivamente pro exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio-produtiva das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas. (RAMOS, 2007, p.45)

- **Politecnia:** Que não deve ser confundido com o uso e conhecimento de múltiplas técnicas, mas com a compreensão de que o trabalho, a ciência, cultura e tecnologia são indissociáveis da formação humana.

Diante da exposição do tripé que sustenta a Educação Profissional no Brasil na atualidade e sabendo da trajetória de luta da classe trabalhadora para o acesso à educação, tomemos as palavras de Marise Ramos (2018):

Os antecedentes histórico-políticos da concepção de ensino médio integrado à educação profissional demonstram o caráter ético-político do tema, posto que esse debate coincide com debates sobre projetos de sociedade e concepções de mundo. A realidade nos impõe sempre a pensar sobre o tipo de sociedade que visamos quando educamos. Visamos a uma sociedade que exclui, que discrimina, que fragmenta os

sujeitos e que nega direitos; ou visamos a uma sociedade que inclui, que reconhece a diversidade, que valoriza os sujeitos e sua capacidade de produção da vida, assegurando direitos sociais plenos? Nós nos colocamos, na segunda posição que, em síntese, persegue a construção de uma sociedade justa e integradora.

A Politecnicia é uma defesa de muitos educadores como Saviani, Ciavatta, Frigotto e Ramos que se referem a ela como necessária para a superação da dualidade de ensino brasileiro, que destina uma educação mais enciclopédica a um grupo e ao outro, destinada uma formação para o exercício profissional, muitas vezes desconectada das dimensões técnico-científicas, ficando apenas de caráter instrumental. Ela é baseada na compreensão da necessidade do domínio do conhecimento humano acumulado historicamente nas suas dimensões científica, cultural e tecnológica.

2.2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO – EPTNM E AS BASES CONCEITUAIS

A educação profissional no Brasil conforme já mencionado na presente pesquisa, esteve associada a uma educação compensatória destinada a classe trabalhadora para que essa desenvolvesse uma formação para o mercado de trabalho, uma vez que historicamente, não conseguimos superar a dualidade de ensino do Brasil, que oferta preferencialmente para classe operária a formação técnica, para precocemente os jovens advindos dos grupos sociais da base da pirâmide econômica iniciem-se no processo produtivo da sociedade capitalista:

A primeira coisa que precisa ser definida, para melhor compreensão de todo o problema do dualismo educacional é a posição das camadas sociais em face da oferta de educação. Já frisamos anteriormente que as camadas médias e superiores procuravam sobretudo o ensino secundário e superior como meio de acrescentar prestígio a um *status* adquirido ou, ainda, como meio de adquirir *status*. A expansão do ensino médio, mais acentuada no ramo secundário, demonstrou que foram aquelas camadas as mais atingidas pelo sistema educacional, já que esse ramo do ensino era o ramo de sua preferência. Por outro lado, as camadas populares passaram a procurar mais as escolas primárias e as escolas profissionais. (ROMANELLI, 2003, p.168)

Com a industrialização do Brasil ocorrida nos anos 30, fase que necessitou de grande mão de obra para as indústrias, cresceu a demanda por educação e escolas. No entanto, longe de proporcionar uma efetiva superação da dualidade histórica de nossa educação, e apesar de toda a expansão proporcionada no

período, a escola constitui-se como um verdadeiro espaço de discriminação conforme nos aponta Otaíza Romanelli (2003):

Com o manter e acentuar o dualismo que separa a educação escolar das elites da educação escolar das camadas populares, a legislação acabou criando condições para que a demanda social da educação se diversificasse apenas em dois tipos de componentes: os componentes dos estratos médios e altos que continuaram a fazer opção pelas escolas que “classificavam” socialmente, e os componentes dos estratos populares que passaram a fazer opção pelas escolas que preparavam mais rapidamente para o trabalho. Isso, evidentemente, transformava o sistema educacional, de modo geral, em um sistema de discriminação social.

Não se está declarando que durante o período de industrialização não houve avanços, de modo algum, podemos negar que houve um esforço para o engajamento da própria indústria no processo de formação da população brasileira, mas também não podemos de apontar que a expansão de oferta de ensino não foi capaz de garantir o ensino omnilateral à população brasileira, em especial, à classe trabalhadora:

Este é o aspecto de indiscutível valor da história do ensino profissional, pois revela uma preocupação do Governo de engajar as indústrias na qualificação de seu pessoal, além de obrigá-las a colaborar com a sociedade na educação de seus membros. Esse fato decorreu da impossibilidade de um sistema de ensino oferecer educação profissional de que carecia a indústria e da impossibilidade de o Estado alocar recursos para equipá-lo adequadamente. (ROMANELLI, 2003, p.155)

Sendo assim, devemos compreender que a concepção da Educação Profissional no Brasil deve estar ancorada em novos alicerces, deixando para trás suas raízes históricas vinculadas tanto à caridade, quanto à simples instrumentalização para o mercado de trabalho, nas palavras de Romanelli(2003), pensamos a educação profissional da seguinte forma:

Quando falamos em educação profissional ou educação técnica, queremos significar com isso que a escola tem ou deve ter as condições para oferecer ao educando as estruturas básicas do pensamento científico, da manipulação prática das técnicas e as informações essenciais para obter o treinamento específico no ramo de trabalho para o qual deve encaminhar-se. É evidente que a escola terá de passar constantemente por remodelação em função dos avanços técnicos, mas essa remodelação se processará em ritmo compatível com os recursos disponíveis para a educação e com os avanços ocorridos na tecnologia.

Sabendo que apesar dos esforços de educadores e de parcela da sociedade preocupada com a superação da dualidade da educação e ansiosa por implantar uma escola que não fosse responsável pela manutenção do abismo

social brasileiro, mas promover uma sociedade mais igualitária e democrática. Ao longo dos anos, tal sonho ou projeto não conseguiu ser implantado. Mesmo com a Nova LDB de 1996, que trazia muitos avanços, mas não tratou a educação profissional como parte integrante da Educação Básica. Somente a partir de 2004, com o decreto nº 5.154/04 que se vislumbrou alguma tentativa mais efetiva de garantir à Educação Profissional uma possibilidade de oferecer a “travessia” para efetivação de uma educação omnilateral e politécnica como nos aponta Ciavatta, Frigotto e Ramos.

Com tal decreto, a Educação Profissional e Tecnológica passa a ser desenvolvida por meio de programas para qualificação profissional com formação inicial e continuada dos trabalhadores; educação profissional e técnica do nível médio; e educação tecnológica da graduação e pós-graduação. Propondo para a Educação Profissional Técnica e o Ensino Médio as seguintes articulações: integrada, concomitante e subsequente.

A partir de tal decreto, o documento Base da educação profissional e tecnológica de 2007 discute a retomada da possibilidade da discussão em relação a uma educação unitária, integral, politécnica, capaz de capacitar os educandos em todas as suas dimensões humanas articulando os conhecimentos tecnológicos, científicos e culturais acumulados historicamente pela humanidade.

[...] essa retomada produz reflexões importantes quanto à possibilidade material da implementação, hoje em dia, da politecnia, na educação básica brasileira na perspectiva aqui mencionada. Tais reflexões e análises permitiram concluir que as características atuais da sociedade brasileira dificultam a implementação da politecnia ou educação tecnológica, em seu sentido pleno, uma vez que, dentre outros aspectos, a extrema desigualdade sócio-econômica obriga grande parte dos filhos da classe trabalhadora a buscar a inserção no mundo do trabalho visando complementar o rendimento familiar ou mesmo a auto-sustentação muito antes dos 18 anos de idade.

Assim, a tentativa de implementar a politecnia de forma universal e unitária não encontraria uma base material concreta de sustentação na sociedade brasileira atual, uma vez que esses jovens não podem se dar “ao luxo” de esperar até os vinte anos ou mais para iniciar a trabalhar. (RAMOS, 2007, p.23-24)

A sociedade brasileira ainda é incapaz de garantir às famílias pertencentes a classes populares, a garantia de retardamento da entrada dos jovens no mercado de trabalho, possibilitando um período mais longo de formação. Diante desse cenário, a Educação Profissional de Nível Médio integrada ao Ensino Médio é uma possibilidade real de formação tanto propedêutica quanto profissional.

Assim nascem as Bases da Educação Profissional e Tecnológica que estão ancoradas no pilar ou Bases Conceituais: Politecnia, Educação Integral e Trabalho como princípio educativo.

2.3 EDUCAÇÃO INOVADORA: O QUE É E QUAL SUA IMPORTÂNCIA PARA A EPT?

Diante de tantos aparatos tecnológicos e descobertas das neurociências sobre aprendizagem, o que podemos fazer para que, de fato, não se renovem com novas roupagens os mecanismos de segregação e exclusão que de fato, em todo o mundo possuem suas vítimas muito bem definidas (pessoas com baixo nível de renda e de estudos) e que podem ser potencializados em uma velocidade cada vez mais rápida e crescente com o advento das TICs (tecnologia da informação e da comunicação)? Como democratizar a inovação? Como democratizar a qualidade da Educação?

Diante de tantas perguntas, nós temos caminhos a construir. Projetos societários a desenvolver. É preciso ter clareza quanto aos objetivos que desejamos alcançar. Faz-se necessário compreender o que desejamos com a inovação e a quem ela estará a serviço, pois uma educação que de fato seja inovadora deve desejar a superação do dualismo histórico da educação brasileira, deve promover a semente dos avanços que não podem ser entendidos como meramente tecnológicos, mas sim com propósitos de uma Educação para a emancipação e a construção de uma sociedade menos excludente e que permita a participação de todos os seus membros.

Para que possamos compreender adequadamente o que de fato é educação inovadora, precisamos mergulhar na busca de um conceito que dialogue com a nossa pesquisa, uma vez que tal termo é amplamente utilizado, mas pode ter significados divergentes dos propostos no presente trabalho. Tal como assinalado pela presente pesquisa, Barrera (2016) também sinaliza os muitos significados atribuídos à palavra inovação no tocante ao universo da Educação e outros espaços sociais: “inovação tem sido um tema tratado por muitos autores e uma palavra usada por diferentes atores sociais, de inúmeras maneiras”. Tal conceito parece de interesse de organismos internacionais como a UNESCO que pesquisa sobre a temática, de sorte que existe um incentivo a

práticas ditas inovadoras na Educação. É preciso compreender os interesses apresentados para que diante deles possamos refletir sobre o conceito e pautar nossas ações em busca de um modelo educativo que permita dialogar com os pilares da Educação profissional rumo a uma educação integral, da qual o ser humano com suas potencialidades seja plenamente desenvolvido. Abaixo a transcrição das metas e objetivos pretendidos pelo organismo em conformidade com o **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável nº 4 (ODS 4)**, da Agenda 2030 da ONU: O objetivo 4 refere-se a assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos e todas. A seguir seus subitens:

ODS 4.1: Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes;

ODS 4.2: Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário;

ODS 4.3: Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade;

ODS 4.4: Até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo;

ODS 4.5: Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade;

ODS 4.6: Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática;

ODS 4.7: Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção

de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável;

ODS 4.a: Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos;

ODS 4.b: Até 2020, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo para os países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento;

ODS 4.c: Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento.

A UNESCO, na esteira de seu objetivo de mapear e incentivar práticas inovadoras de ensino fez um livro denominado escolas inovadoras (2004) que reúne relatos de profissionais da Educação que conseguiram modificar a realidade de suas escolas através de novas práticas educativas:

Ao serem valorizadas, as iniciativas e experiências realizadas pelas escolas, no enfrentamento a uma série de questões (indisciplina, agressões, ameaças, intimidações, baixo desempenho escolar, desmotivação) promovem uma maior integração da unidade escolar, fortalecendo ou mesmo criando laços e mecanismos de compartilhamento de interesses e objetivos e possibilitando um contraponto aos diferentes tipos de violência praticados no interior da escola. (UNESCO, 2004, p.33)

As soluções apontadas sugerem a busca da democracia dentro do espaço escolar, que quase sempre está permeado do mesmo autoritarismo tão presente na sociedade de classes, principalmente com relação à classe trabalhadora, que já é espoliada diariamente e não recebe uma formação escolar que lhe permita romper com esse ciclo. As ações em favor da democratização do acesso à escola

também devem estar pautadas na gestão democrática que permita que todo o corpo escolar e comunidade reflitam sobre o processo educativo.

Quase sempre, as ações constituem-se em um ponto de chegada e de confluência, fruto de negociações, onde se aposta na responsabilidade de todos. Nesse sentido, pode-se dizer que não acontecem da noite para o dia: são tecidas no coletivo com um fio articulador que, aos poucos, vai se embrenhando no trabalho desenvolvido dentro e fora da escola, pela maioria e em benefício da maioria. Desse modo, o mote principal do trabalho coletivo é a participação, que pressupõe o envolvimento de todos no processo. (UNESCO, 2004, p.98)

Diante dos grandes desafios impostos por uma nova geração de alunos que são nativos digitais e anseiam por novas formas de aprender, desejando ser sujeitos mais ativos no processo de construção do conhecimento, temos uma prática pedagógica mais centrada em projetos e soluções de problemas, que priorize as ditas metodologias ativas de aprendizagem, apostando nessa forma inovadora de ensinar, que garante aos alunos uma função muito mais ativa e participativa em que são desafiados a encontrar soluções para problemas presentes na escola, na comunidade, na sociedade atual. No entanto, devemos primar pela colaboração em detrimento da competição, pois essa é a chave para que uma educação seja de fato inovadora, uma vez que ainda estamos esclarecendo o uso desse conceito no presente trabalho e não desejamos que se torne mais uma falácia que promete inclusão e entrega exclusão para a sociedade. Devemos compreender que estando em uma sociedade de classes com interesses antagônicos, a escola como espaço privilegiado de possibilidade de manutenção ou mudanças sociais é um lugar de disputa. É preciso compreender que a educação profissional como alternativa para os jovens oriundos da classe trabalhadora é vista por autores como Frigotto, Ciavatta e Ramos como condição necessária para a travessia para uma nova realidade que permita uma formação de média e longa duração consistente com a necessidade efetiva de preparação dos jovens sem que a emergência de uma precoce profissionalização segregue os que podem se “dar ao luxo” de optar por uma profissionalização após os 18 anos, rompendo com a dualidade histórica da educação brasileira. Uma educação dita inovadora também deve abraçar o conceito do trabalho como princípio educativo, pois tal princípio, como nos revela Moura (2007) não se restringe ao aprender trabalhando ou trabalhar aprendendo, mas está relacionado com a própria experiência de existência humana:

[...] a intencionalidade de que através da ação educativa, os indivíduos/coletivos compreendam, enquanto vivenciam e constroem a própria formação, o fato de que é socialmente justo que todos trabalhem, porque é um direito subjetivo de todos os cidadãos, mas também é uma obrigação coletiva porque a partir da produção de todos se produz e se transforma a existência humana e, nesse sentido, não é justo que muitos trabalhem para que poucos enriqueçam cada vez mais, enquanto outros se tornam cada vez mais pobres e se marginalizam- no sentido de viver à margem da sociedade.(MOURA, 2007).

Podemos dizer que uma educação que se queira inovadora deve reconhecer os desafios de uma sociedade de classe que produz desigualdades capazes de retirar de um grande contingente de pessoas o acesso a condições mínimas de dignidade. Uma educação dita inovadora não pode estar a serviço da ampliação do abismo social promovido pelo capitalismo financeiro. Por essa razão, a compreensão do trabalho como princípio educativo é imprescindível para o entendimento de escolas inovadoras. Segunda Freitas (2019): “O conceito de inovação é utilizado em diversos campos e com diferentes intenções, sendo, por isso, fundamental dedicar atenção para compreender como a inovação é percebida na educação”.

Outro aspecto que deve ser igualmente contemplado é a participação de toda a comunidade escolar, incluindo familiares e comunidade onde a escola está inserida. A escola deve ser entendida como um espaço que faz parte da sociedade e por isso deve ser pensada nas contradições presentes na sociedade em que está inserida. Uma escola dita inovadora deve estar pautada na conexão entre os seres humanos e na possibilidade destes construírem redes de relacionamentos que podem permitir soluções para seus problemas cotidianos, espaços de resistência de suas singularidades e veículos de propagação cultural, uma vez que a escola deve promover trocas culturais que permitam o reconhecimento da alteridade dos sujeitos.

Messina (2001) salienta que apesar de frequentemente se utilizar o termo inovação como sinônimo de mudança tais conceitos não podem ser confundidos:

O conceito de inovação é utilizado em diversos campos e com diferentes intenções, sendo, por isso, fundamental dedicar atenção para compreender como a inovação é percebida na educação.
A mudança é uma viagem, uma passagem, uma virada que é tão animadora quanto ameaçante. Mudar implica desnaturalizar ou distanciamos-nos do *habitus* que nos constitui, que é tão estruturante quanto estruturado, separamos-nos desses modos de sentir, pensar e agir. (MESSINA, 2001, p.228)

Outro aspecto importante que Messina (2001) nos alerta é sobre os perigos de associarmos a inovação como um bem em si mesmo:

A inovação foi assumida como fim em si mesma e como a solução para problemas educacionais estruturais e complexos. Como decorrência, em nome da inovação, têm-se legitimado propostas conservadoras, homogêneas políticas e práticas e promovido a repetição de propostas que não consideraram a diversidade dos contextos sociais e culturais. Além disso, a categoria inovação foi tratada como algo à parte das teorias sobre a mudança educacional. Daí a necessidade de integrar ambos os conceitos e de fazer uma reflexão mais geral que envolva a mudança na área. (MESSINA, 2001, p.226)

Messina (2001) reflete sobre a evolução do conceito Inovação ao longo do tempo:

Desde os anos setenta, a inovação tem sido referência obrigatória e recorrente no campo educacional, empregada para melhorar o estado de coisas vigente. O conceito e a prática da inovação transformaram-se significativamente. Enquanto nos anos sessenta e setenta, a inovação foi uma proposta predefinida para que outros a adotassem e instalassem em seus respectivos âmbitos, nos anos noventa, os trabalhos sobre o tema destacam o caráter autogerado e diverso da inovação. Da mesma forma, de acordo com a literatura sobre o tema, podem-se identificar dois componentes que distinguem a inovação: a) a alteração de sentido a respeito da prática corrente e b) o caráter intencional, sistemático e planejado, em oposição às mudanças espontâneas. (MESSINA, 2001, p.226).

As formas inovadoras de Educação e práticas educativas devem estar atentas e abertas às críticas, pois do contrário podem ser utilizadas como novas formas de justificar as denominadas “dificuldades de aprendizagem”, estigmatizando grupos sociais historicamente marginalizados na sociedade, responsabilizando os sujeitos (alunos) pelos fracassos escolares. A inovação deve ampliar e incluir pessoas, promovendo aprendizagem significativa e ativa. A aprendizagem e o conhecimento dialogam com as experiências de vida e de existência desses sujeitos que estão na escola, sabendo que a escola não é o único espaço de aprendizagem e por isso dialoga com o mundo numa teia de complexidade que une o particular ao universal como nos fala Morin.

Temos na atualidade, um grande desafio que é trazido pelas novas tecnologias e, sabendo que estas têm papel ativo e estruturante nas formas de aprender e conhecer das novas gerações, essa relação traz implicações de ordem epistemológicas e antropológicas nas relações humanas, assim como também nas parcerias estabelecidas entre o homem e as máquinas cada vez mais inteligentes. (ASSMANN, 2000).

Assmann (1998) reflete sobre a escola como organização aprendente e embora a temática de nossa pesquisa esteja muito mais ligada a novas metodologias do que propriamente à discussão de espaços pedagógicos. Pensarmos sobre os espaços escolares parece um aspecto relevante, uma vez que sabemos que a Escola da Ponte baseia-se no rompimento do espaço educativo seja físico ou simbólico, de modo que o conceito de espaços pedagógicos organizados numa dita ecologia cognitiva, dialoga de forma interessante com o conceito de comunidades de aprendizagem, rompendo com a ideia da escola circunscrita apenas dentro dos muros e do limite do prédio físico.

Outro aspecto importante que Assmann (1998) nos traz e que dialoga com o conceito de inovação, em um sentido mais ligado ao avanço do uso de novas tecnologias, principalmente as de informação e comunicação (TICs) é a discussão sobre o acesso a tais ferramentas e a necessidade de haver uma democratização efetiva da revolução tecnológica em curso na sociedade da Informação (SI).

A revolução tecnológica em curso é irreversível nos seus aspectos básicos. Só não é irreversível- e devemos lutar para que não o seja - o manejo econômico-político no qual está inscrita atualmente. A questão é, pois, se a lógica da exclusão e SI são inseparáveis ou se a sua coincidência se deve apenas ao predomínio atual da lógica do mercado. (ASSMANN, 1998, p.17)

O que nos faz buscar alternativas novas a problemas ainda não superados como a dualidade na educação destinada à classe dirigente e à trabalhadora e ter que enfrentar novos desafios que se intensificam com a crescente aceleração da modernidade:

A educação é obrigada a enfrentar a situação resultante da redução das distancias no mundo atual. Nesse contexto, fala-se em: - escolas inclusivas, que tentam satisfazer a diversidade de necessidades educacionais de seus alunos; - educação não-formal e informal, para aproveitar as oportunidades que a sociedade atual oferece para a educação e formação das pessoas; e - aprendizado colaborativo e cooperativo, com a finalidade de tirar proveito dos conhecimentos e das habilidades dos diversos membros de um grupo para satisfazer objetivos comuns. (COOL, MONEREO,2016,p.18)

Outro aspecto que deve ser observado no tocante a uma educação inovadora ou mesmo transformadora é que em muitos aspectos podemos estar falando de algum projeto de mercantilização da Educação, em que muitos interesses privatistas podem estar se sobrepondo a interesses legítimos de uma preocupação com a construção de um projeto societário. Na pesquisa bibliográfica inicial, surgiram muitos Institutos e ONGs que estão trabalhando sob tais

perspectivas, de modo que devemos estar atentos para que boas ideias não sejam cooptadas por interesses escusos, transformando a busca por uma educação de qualidade como mercantilização da Educação, transformando educadores como meros consumidores de produtos educativos ou o enfraquecimento da escola pública como alternativa viável para um projeto de educação transformadora. A participação social não deve servir a uma desobrigação do Estado em garantir acesso à Educação conforme é preconizado na Constituição.

Na Bahia, existe um programa de iniciativa da ASHOKA que é uma organização internacional e possui um trabalho denominado **Programa de escolas transformadoras**. Tal iniciativa enxerga a escola como espaço privilegiado para fomentar a experiência de responsabilidade dos sujeitos pelo mundo e pelas transformações necessárias. As crianças e jovens são incentivados a terem um papel ativo e promoverem as mudanças necessárias, amparados em valores e ferramentas como a empatia e o trabalho em equipe.

Uma educação inovadora deve permitir a crença nas potencialidades dos alunos, dos educadores e da comunidade escolar. Além desse “catálogo” de escolas inovadoras/ transformadoras de iniciativa da ASHOKA, o MEC também possuía cadastro de inúmeras escolas e práticas inovadoras mapeadas no Brasil. Tal mapeamento, no entanto, deixou de funcionar durante a gestão de Temer, no decurso do ano de 2018.

Sabendo que a ideia de Educação Inovadora dialoga diretamente com a concepção de uma Educação Integral que visa a Construção de uma formação Omnilateral temos as palavras de Ciavatta (2005):

A formação integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico e tecnológica e na sua apropriação histórico-social.(CIAVATTA, 2005,p.2)

Na Escola da Ponte, os estudantes e educadores participam ativamente de todos os processos de aprendizagem, não há separação entre os que pensam e os que executam uma atividade, pois todos participam das ações de pensar,

dirigir, planejar o processo de aprendizagem. As buscas dos conhecimentos científicos são feitas através de questionamentos, que podem dar origem a projetos que dialogam com a ciência e a tecnologia, além de respeitar os conhecimentos socioculturais de todos os envolvidos.

Dessa forma, conseguimos delinear a importância de uma educação inovadora para a Educação Profissional e Tecnológica uma vez que ela possibilita a educação integral, assim definida por Ciavatta (2005):

Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito de uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política.

Compreendemos assim que a educação inovadora dialoga com a EPT ao tentar transformar a realidade da escola e da comunidade, partindo de ações pedagógicas e práticas educativas que dialogam com a formação omnilateral, no sentido de formar o ser humano em sua integralidade contemplando suas dimensões física, mental, cultural, política, científica e tecnológica.

3. AS METODOLOGIAS INOVADORAS: COMO APLICAR A METODOLOGIA ESCOLA DA PONTE NOS CURSOS DE EPTNM, UM DESAFIO À FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A preocupação com a prática docente é parte muito importante da presente pesquisa, tanto por compreender os desafios históricos como também por compreender que existem novas exigências frente às mudanças tecnológicas e sociais que parecem se acelerar na atualidade e oferecer subsídios metodológicos para os novos tempos são fundamentais, ou seja, não podemos acreditar que com tantas transformações ocorrendo de forma cada vez mais acelerada, a escola e os educadores continuem se utilizando de práticas que não dialogam com as demandas atuais. E em relação à Educação Profissional e Tecnológica existem acréscimos de desafios, uma vez que se verificam pela literatura produzida que não se tem uma formação que dê conta das especificidades da EPT, no caso específico de nossa pesquisa, as dimensões metodológicas:

Formação docente é uma temática complexa de ser discutida, e quando a vinculamos ao âmbito da EPT, ela se torna ainda mais complexa, porque está ligada à diversa formação profissional- licenciados, bacharéis, técnico, tecnólogo. Nesse sentido, é preciso considerar a especificidade de cada formação, e conseqüentemente, de cada

profissional, para discutir a formação docente necessária para atuar na EPT. (FONSECA, 2017)

A formação de professores é parte imprescindível da Educação de qualidade. A proposta de novos paradigmas para educação requer atenção e cuidados redobrados na formação desses sujeitos que, através de seus fazeres se comprometem com a transformação de realidades, com a possibilidade de construção de uma sociedade que potencialize e inclua as pessoas em suas especificidades e singularidades. A formação envolve o ser e fazer pedagógico. Nosso trabalho concentra-se no ato pedagógico, mas nenhuma prática pode prescindir da teoria e ambas são contempladas na formação.

Para pensarmos a formação de docentes e suas práticas nada como o mestre Paulo Freire:

A questão da formação docente ao lado da reflexão sobre a prática educativo-progressiva em favor da autonomia do ser dos educandos é a temática central em torno de que gira este texto. Temática a que se incorpora a análise de saberes fundamentais àquela prática e aos quais espero que o leitor crítico acrescente alguns que me tenham escapado ou cuja importância não tenham percebido. (FREIRE, 2008)

E acrescenta sobre o ato formativo que compreende também o ato educativo e que envolve a troca entre educando e educador:

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de ensinar-aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade. (FREIRE, 2008)

Nóvoa (2007) também compreende o processo de formação dos professores como parte importante para as melhorias na Educação, buscando sempre frisar que não se deve colocar sobre os ombros do professor toda a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso da educação, uma vez que é uma temática complexa com inúmeros aspectos a serem observados. Mas consciente de tal fato, ao ser perguntado sobre a relação entre a Educação e a formação de professores respondeu da seguinte maneira:

[...] advogo uma mudança dos cursos de formação, que conduzam a um alargamento de referencial teórico, do repertório metodológico e do horizonte ético dos professores: uma diversidade de instrumentos de intervenção pedagógica, em particular no sentido da integração e do acompanhamento das crianças e jovens, uma atitude de compromisso com a educação de todos os alunos, procurando que a escola contribua para a sua formação como pessoas. (NÓVOA, 2007)

Em outro texto de Nóvoa (1999), temos uma análise da formação dos professores sob um aspecto mais amplo que envolve toda a categoria e sua relação com os demais profissionais da educação, trazendo reflexões sobre a desvalorização da profissão:

O empobrecimento das práticas associativas tem consequências muito negativas para a profissão docente. É urgente, por isso, descobrir novos sentidos para a ideia de colectivo profissional. É preciso inscrever rotinas de funcionamento, modos de decisão e práticas pedagógicas que apelem à co-responsabilização e à partilha entre colegas. É fundamental encontrar espaços de debate, de planificação e de análise, que acentuem a troca e a colaboração entre os professores. (NÓVOA, 1999)

Por fim, Nóvoa (1999) escreve sobre a formação dos professores, sendo necessária uma que invoque a formação não como simples programa de tantos que já existiram, mas como um que situe o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores ao longo de seu ciclo de vida, respeitando seus saberes e suas práticas, transformando sua experiência em conhecimento e um saber profissional de referência. A valorização do saber e fazer pedagógico é parte importante do reconhecimento necessário do profissional, mas principalmente é significativo no tocante a compreender que a escola inovadora em que acreditamos não é uma que apenas seja a renovação da Escola Nova, mas sim uma que contemple a dimensão de uma interação saudável entre os sujeitos que fazem parte do processo educativo.

Nas Palavras de Pacheco (2013), quando da constatação de sucessivos fracassos com a formação dos professores, temos a oportunidade de construção de alternativas, espaço aberto a novas experiências e perspectivas:

Opto pela busca. Porque acredito que a formação acontece quando um professor se decifra por meio de um diálogo entre o eu que age e o eu que se interroga, quando o professor participa de um efetivo projeto, identifica as suas fragilidades e compreende que é obra imperfeita de imperfeitos professores. Por essa razão procurei alternativas. (PACHECO, 2013).

Para Pacheco (2013), a Escola da Ponte está ancorada no entendimento de que há mais dúvidas do que certezas, de que devemos superar o trabalho escolar como exclusivamente centrado no professor, mas ancorado no reconhecimento das experiências socioculturais dos educandos:

O projeto da Escola da Ponte “constitui um sinal de esperança para todos os que acreditam e defendem a possibilidade de construir uma escola pública aberta a todos os públicos, baseada nos valores da democracia, da cidadania e da justiça, que proporciona a todos os alunos uma experiência bem sucedida de aprendizagem e de construção pessoal. (PACHECO, 2013, p.14)

Inspirada na Escola da Ponte e em um modelo inovador de pensar a Educação, o Instituto Federal do Paraná, no Campus Jacarezinho resolveu investir em uma nova forma de ensinar, para tal optou por reformular o currículo dos cursos de EPTNM.

A busca por alternativas, para uma educação significativa, e uma meta constante em diversas instituições nacionais e internacionais. Cada qual construindo suas propostas pedagógicas de acordo com sua realidade, sua compreensão de mundo e seus objetivos, abarcando desde a Educação Infantil até a Pós-graduação. Nesse contexto, embora haja um esforço do governo atual para a “pasteurização” do Ensino Médio com a Base Nacional Curricular Comum, ainda, existem escolas que primam pela ressignificação dessa etapa de ensino e caminham na contramão do modelo hegemônico, como o Instituto Federal do Paraná (IFPR) *campus Jacarezinho*.(SILVA, 2017).

Para construir esse novo modelo de escola, na EPTNM, Silva (2017) dialoga com Moraes e traz elementos importantes a serem refletidos se quisermos pensar em novos paradigmas para a Educação:

Se queremos formar indivíduos intelectual e humanamente competentes e bem formados, capazes de aceitar desafios, construir e reconstruir teorias, discutir hipóteses, confrontá-las com o real, formar seres em condições de influenciar na construção de uma ciência no futuro ou participar dela, então, necessariamente, o paradigma educacional precisa ser revisto. Isto porque o modelo convencional de ensino adotado pela maioria das escolas, nos mais diversos países, não estimula o pensamento divergente, a criatividade, a criticidade, não gera ambientes para descobertas científicas, para desenvolvimento de um trabalho cooperativo, além de uma série de outros valores que necessitam ser resgatados nos novos ambientes de aprendizagem (p.404).

O caminho trilhado por Jacarezinho foi o da revisão curricular através do envolvimento de todos na construção das Unidades Curriculares, além de um trabalho coletivo de planejamento, com reuniões periódicas para discussões sobre os desafios enfrentados com as mudanças realizadas. É importante salientar que o campus de Jacarezinho é um daqueles que surgiram a partir da expansão da rede federal de EPT, oportunizado pela criação dos Institutos Federais em 2008. Muitos campi podem ter dificuldades em alterar seu modelo educacional tanto pelo não envolvimento do corpo funcional, como por uma identidade consolidada em um modelo de escola anterior à criação do Instituto. O IFAM, Zona Leste, por exemplo, teve origem da antiga Escola Agrotécnica do Amazonas.

Ao conversar com minha orientadora a respeito da temática da pesquisa e se seria interessante essa abordagem (educação inovadora), a mesma enfatizou que o IFAM, Campus Manaus Zona Leste criou em 2017, um grupo de trabalho para pensar a Escola da Ponte e sua implantação em uma turma do curso de

agroecologia EPTNM, infelizmente, a ideia não vingou, uma vez que não houve adesão do corpo docente ao projeto. Apesar da impossibilidade de realizar a pesquisa dentro de um processo de implementação no IFAM, consideramos que a temática proposta em nosso projeto permitiria não só avanços para Pesquisa sobre propostas inovadoras e metodologia da Escola da Ponte como ofereceria subsídios para em um futuro próximo, se implantar tal projeto.

3.1 PRÁTICAS EDUCATIVAS E INOVADORAS: EXPERIÊNCIAS EXITOSAS

Inspirada na Escola da Ponte, o Projeto Âncora é um projeto desenvolvido na cidade de Cotia, no estado de São Paulo, que rompe com a educação tradicional, promovendo uma Educação baseada em valores e contempla o ensino integral, promovendo o desenvolvimento e a autonomia de crianças e adolescentes, através de um espaço educativo colaborativo e radicalmente democrático, pois todos os atores contribuem com a Gestão Democrática. A presente pesquisadora teve a oportunidade de conhecer a escola pessoalmente, uma vez que a escola oferece a possibilidade de visitas guiadas pela instituição e experiência de imersão, a fim de proporcionar a inúmeros pesquisadores, educadores e potenciais patrocinadores que se interessam em conhecer a escola e sua metodologia inovadora, uma experiência concreta no Âncora. A escolha dessa escola se deu pelo fato de aparecer inscrita como escola Transformadora/ Inovadora tanto pelo MEC quanto pela Organização ASHOKA. Além de possuir vasto material bibliográfico e fílmico sobre sua experiência, com relatos dos sujeitos que participam da comunidade escolar. Tal escola recebeu intervenção direta de um dos fundadores da Escola da Ponte de Portugal, o professor José Pacheco.

Da mesma forma, existe no IFPR de Jacarezinho, uma proposta de mudança curricular que vem promovendo melhorias e resultados satisfatórios, apesar dos inúmeros desafios a serem superados. A escolha dessa instituição está ligada tanto ao caráter de ter sido mencionada como inspiração por educadores do IFAM que desejavam criar um projeto semelhante, quanto pelo fato de estar no mapeamento das escolas transformadoras/ inovadoras. São novos ventos que oportunizam uma nova forma de pensar a Educação e a formação de profissionais, possibilitando a todos uma experiência enriquecedora que permite

repensar as práticas e realizar novos projetos. A vontade de fazer uma nova escola que possa superar o modelo atual parece orientar o desejo de quem acredita em propostas inovadoras.

Do mesmo modo, em 2018 no IFAM – Campus Zona Leste, houve interesse em se implantar um projeto inspirado na Escola da Ponte, inicialmente com o curso de Paisagismo ou Agroecologia. Infelizmente tal projeto não se efetivou, mas as sementes dessa inspiração permanecem como possibilidades futuras. Para que um dia, o IFAM retome a ideia e estabeleça as bases desse projeto, deve ter consciência de como se operam as transformações na escola:

Escolas são feitas de estudantes, educadores, gestores e comunidade, por isso, quando falamos em escolas transformadoras, estamos falando de pessoas. A transformação que nos interessa mostrar nasce da potência de agir a partir das relações na comunidade escolar, que se responsabiliza por criar um ambiente onde todos possam protagonizar a transformação da realidade com vistas a um bem comum (ASHOKA, 2017).

É claro que tais propostas, ainda que isoladas, inspiram e podem promover as mudanças necessárias para que esses modelos possam virar políticas públicas e não apenas sonhos utópicos de algumas pessoas e escolas:

Para promover mudanças significativas no sistema e fazer com que essa aposta em uma educação transformadora para alunos, comunidades e territórios possa ir além do entorno das escolas, é preciso influenciar as políticas públicas. É a partir das políticas públicas que existe a possibilidade de as experiências ganharem escala e influenciarem, cada vez mais, novas escolas (ASHOKA, 2017).

3.2 A INTEGRAÇÃO DOS CONHECIMENTOS: POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO INOVADORA

Diante dos desafios que devem ser enfrentados para a implantação de um modelo inovador e democrático, que rompe com a verticalização do conhecimento e dos próprios processos decisórios, pois se baseia na autonomia dos sujeitos e em suas capacidades de interagir e estabelecer metas, direitos e deveres, temos na formação dos professores e na formação dos novos educadores (compreendendo aqui todos os atores que operam na escola, entendendo o ato educativo de forma mais ampla) um desafio que deve ser encarado a partir da construção conjunta de uma metodologia de trabalho que consiga unir os aspectos referentes à formação do corpo funcional, o planejamento coletivo das práticas educativas, a participação de todos os agentes envolvidos no processo educativo

e às respostas para as demandas e eventuais problemas que surgirem no processo e espaço educativo.

Sabendo que os desafios são grandes quando tentamos romper paradigmas, uma vez que passamos a trilhar por caminhos inesperados, muitas vezes tateando no escuro, pois mesmo que o modelo proposto esteja baseado em uma escola que já existe há mais de 30 anos, toda escola enfrenta a sua realidade específica, de modo que, uma metodologia não pode ser simplesmente a transposição de uma prática que funciona em um dado contexto, sem atender a eventuais diferenças entre as duas realidades.

3.3 FICHA TÉCNICA DE ESCOLAS INOVADORAS/TRANSFORMADORAS MENCIONADAS NO TRABALHO

A seguir apresento a ficha técnica das três escolas que subsidiaram a presente pesquisa:

3.3.1 Escola Municipal Professor Waldir Garcia

Iniciativa pública ou privada: Pública. **Descrição:** A escola municipal está localizada na cidade de Manaus, próxima a uma região de igarapés, local em que frequentemente a população sofre com os alagamentos e cheias. Atendendo em um ambiente de vulnerabilidade social, conseguiu ser a primeira escola da região Norte a fazer parte do grupo de escolas denominadas transformadoras. Foi inaugurada em 1987, totalizando mais de 30 anos de atividade. Atende cerca de 200 crianças do Ensino Fundamental séries iniciais, de diversas nacionalidades, uma vez que a região do bairro do São Geraldo é próxima a Pastoral do Imigrante. Atende desde 2010, alunos haitianos, recebendo, na atualidade, também venezuelanos e canadenses. A Escola recebeu a premiação de escola Inovadora em 2017, mas desde 2016 já havia se tornado a primeira escola de Educação Integral da cidade de Manaus com concepção democrática de acordo com as dimensões social e pedagógica da Escola da Ponte de Portugal. Desde 2005 sob a Gestão da diretora Lúcia Santos tem conseguido desenvolver projetos interessantes na escola como a roda de capoeira e demais atividades culturais. Também passou a acolher a comunidade, abrindo aos finais de semana para atividades como sessão de cinema e fechou parcerias com o Conselho Tutelar possibilitando melhorias significativas no espaço escolar.

Práticas pedagógicas: Através de uma educação mais democrática, em que alunos podem opinar sobre o que querem aprender e contam com professores que compreendem que a educação envolve uma reinvenção diária e um comprometimento com o aprendizado, reconhecendo que não há uma única forma de realizar práticas inovadoras. A escola se preocupa com o desenvolvimento integral das crianças em suas dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural. Baseada em valores como amizade, solidariedade, compaixão e tolerância, auxiliando no resgate dos laços com a comunidade. A escola substituiu o uso de carteiras individuais por mesas redondas que podem ser compartilhadas por até 6 crianças. Os alunos aprendem através de roteiros de aprendizagem, jogos e de atividades lúdicas. Também são desenvolvidos alguns projetos que os levam a explorar o entorno da escola. São realizadas assembleias para validar as decisões pensadas pela comunidade escolar.

Local: A escola fica localizada na Travessa Pico das Águas, nº 339 – Bairro São Geraldo, Manaus – Amazonas, CEP: 69053-060. **Responsáveis:** Prefeitura Municipal de Manaus, SEMED. **Envolvidos e parceiros:** Parceria com o Conselho Tutelar, Comunidade do entorno, familiares, CEFA (Coletivo Escola Família do Amazonas). **Financiamento:** Escola Pública recebe recursos destinados a Educação conforme legislação vigente.

Principais resultados: Melhoria nos índices de aprovação, redução da evasão escolar, aumento da nota do IDEB. Maior autonomia dos alunos, maior envolvimento de familiares e comunitários com a realidade da escola, melhoria nas relações entre os alunos, maior envolvimento com a aprendizagem, ambiente escolar mais acolhedor.

Onde posso encontrar informações sobre o projeto/escola: Através do link <https://escolastransformadoras.com.br/> e/ou por meio de mensagens para o e-mail da escola: emef.waldirgarcia@pmm.am.gov.br, escola.waldirgarcia@semed.manaus.am.gov.br.

3.3.2 Projeto Âncora

Iniciativa pública ou privada: 3 ° Setor (Organização Não Governamental). **Descrição:** O Projeto Âncora nasceu em 1995, pela iniciativa do casal Walter e Regina Steurer que ao se aposentarem decidiram que iriam se

dedicar às causas sociais. Assim, nasceu a Associação Civil Beneficente Filantrópica e Cultural sem fins lucrativos que acredita que a Educação é a maneira mais potente de promover o desenvolvimento social. A partir desse entendimento formaram Comunidades de Aprendizagem. Localizada no município de Cotia, uma região pobre do estado de São Paulo, atende a população que se encontra em vulnerabilidade social que moram nas periferias dos municípios de Cotia, Osasco, Carapicuíba, São Paulo e Embu das Artes. No ano de 2012, transformou-se em escola de Ensino Fundamental, inspirada na Escola da Ponte de Portugal, baseada em um modelo de gestão democrática e que rompia com as estruturas educativas ditas tradicionais. Para empreender esse projeto contou com a ajuda do Professor José Pacheco que em 2011 iniciou os preparativos para que a ONG passasse a funcionar como escola e não apenas como um espaço que recebia as crianças no contra turno escolar. A Escola Projeto Âncora, particular e gratuita, passou a funcionar de forma integral com aproximadamente 180 crianças e adolescentes. A partir de 2017, a Instituição passou a oferecer também o Ensino Médio e foi mapeada como uma das 178 instituições que desenvolviam ações inovadoras e criativas na educação. A Instituição está instalada em um terreno de 12.000 m² que dispõe de uma infraestrutura composta de salas de aprendizagem, laboratórios, quadra de esportes, circo, biblioteca, cozinha, pista de skate, refeitório, ambiente de hospedagem, salas para cinema, espaços de leitura, ateliê de arte e costura, além de espaços de lazer com brinquedos, área verde composta de árvores frutíferas, canteiros de ervas e uma horta.

Práticas pedagógicas: No Projeto Âncora, tal como na Escola da Ponte, não existem as aulas no modelo tradicional em que um professor segue um programa e dá suas aulas independente dos interesses e ritmos dos alunos. No Projeto Âncora os alunos em parceria com seus tutores fazem planejamentos e montam seus roteiros de aprendizado. Os alunos também aprendem uns com os outros, pois eles fazem parte de grupos de responsabilidade que conduzem as atividades da escola. A escola não divide os alunos em séries, mas em três níveis conforme o grau de autonomia deles. O da iniciação, o da consolidação ou desenvolvimento e por fim, o de aprofundamento, quando as crianças e adolescentes já são autônomas, capazes de comprometerem-se com seu próprio desenvolvimento e também o coletivo, uma vez que no Projeto Âncora existe uma

grande preocupação com a solidariedade e o espírito comunitário como valores importantes a serem desenvolvidos. A Educação está pautada em atitudes e valores sendo estes: **responsabilidade, afetividade, solidariedade, honestidade e respeito**. A participação em todos os processos decisórios também é algo vivenciado na escola, assim como o respeito aos educandos, educadores e todas as pessoas, de modo que o pedido da palavra é algo que aprendem a fazer e passam a respeitar o direito de palavra de cada um. Os professores exercem a função de tutores uma vez que sua função está mais voltada à orientação e acompanhamento do que a ministrar aulas. Também existe a possibilidade de exercerem o papel de especialistas nos Projetos desenvolvidos pelos alunos e a comunidade escolar. Estuda-se por roteiros, que são desenvolvidos pelos estudantes em parceria com seus tutores. A aprendizagem é o objetivo do processo avaliativo, e os alunos são incentivados a se auto avaliarem, grande parte da auto avaliação ocorre através do acompanhamento dos próprios educandos do cumprimento ou não de seu planejamento.

Local: Estrada Municipal Walter Steurer, 1239, Jardim Rebelato, Cotia – São Paulo, CEP: 06710-500. **Responsáveis:** Projeto Âncora. **Envolvidos e parceiros:** Comunidade do Entorno, famílias e organizações locais. **Financiamento:** Convênio com a prefeitura de São Paulo, empresariado, doadores (pessoa física, familiares que possuam recursos e possam contribuir com a escola).

Principais resultados: O desenvolvimento de uma escola plural baseada em princípios democráticos que incentivam a participação de todos no dia-a-dia da escola. Uma escola inclusiva que permite o florescimento das potencialidades dos educandos. Uma escola pautada na diversidade. Uma escola que desenvolve a autonomia e cidadania dos estudantes. A Aprendizagem é significativa uma vez, que baseia-se nos interesses dos educandos e construída por meio dos projetos desenvolvidos por eles. A compreensão da escola como uma comunidade de aprendizagem, rompendo com a lógica da sala de aula. O alinhamento entre projeto de vida e aprendizado. O desenvolvimento de valores que possibilitam a construção de uma sociedade menos desigual, possibilitando a efetivação de uma educação integral.

Onde posso encontrar informações sobre o projeto: Através do site <https://escolatransformadoras.com.br/>, site do projeto: www.projetoancora.org.br, blog: projetoancorablog.blogspot.com.br, facebook: www.facebook.com/ProjetoAncora, Twitter: twitter.com/projetoancora, Youtube: www.youtube.com/projetoancora.

3.3.3 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – Campus Jacarezinho

Iniciativa pública ou privada: Pública. **Descrição:** O Campus Jacarezinho iniciou suas atividades em maio de 2010, oferecendo os cursos de Educação profissional na modalidade subsequente de **alimentos, informática e eletromecânica**. No ano seguinte, iniciou os Cursos na modalidade de Ensino Médio Integrado, contando apenas com a infraestrutura do Bloco Didático 02. Atualmente, o Campus conta com um Bloco Administrativo, dois Blocos Didáticos e outro de Laboratórios. Desde 2014, por ocasião da busca de soluções para o crescente stress de alunos e altos índices de evasão e desistência de estudantes, o campus procurou construir alternativas que pudessem contribuir para a mudança desse cenário. Dessa forma, criou-se um projeto piloto que renovava a questão do currículo e sua implantação iniciou em 2015 com a possibilidade de total liberdade na criação da Unidade Curricular (UC). Nesse mesmo ano, houve o lançamento de um edital pelo MEC chamado “mapa da inovação e criatividade” e o projeto do IFPR Campus Jacarezinho foi reconhecido como uma proposta inovadora. Através do Campus Jacarezinho, um dos 26 campi do IFPR reafirma a sua **função social de oferta de vagas públicas, gratuitas e de qualidade** em seus cursos disponíveis. O Jacarezinho oferece cursos de nível médio na modalidade integrada em 3 eixos a saber: No **Eixo Controle e Processos Industriais** são ofertados os cursos **Eletromecânica, Eletrotécnica e Mecânica**. No **Eixo Informação e Comunicação:** o curso **Técnico em Informática**. No **Eixo Produção Alimentícia:** o de **Técnico em Alimentos**. Também existe a oferta de curso técnico na modalidade subsequente, no **Eixo Produção Cultural e Design:** o curso de **técnico em teatro**. Na graduação, o Campus disponibiliza os cursos de **Licenciatura em Química, Engenharia de Controle e Automação e Tecnologia em Sistemas para Internet**.

Práticas pedagógicas: No Campus Jacarezinho já não existem aulas de 50 minutos. A escola possui uma organização curricular inovadora que favorece a construção da autonomia, do protagonismo e da aprendizagem ativa. A mudança curricular ocorreu a partir de um movimento que envolveu professores e alunos: juntos, eles se dispuseram a pensar em um curso para muito além do vestibular ou do mercado de trabalho. Hoje, os estudantes têm encontros de 1h30, nos quais a aprendizagem ocorre por meio de experimentos, trabalhos em grupo, debates, etc. Os professores têm liberdade de desenvolverem suas atividades da maneira que mais acharem conveniente, mas há um grande envolvimento de todos com a construção de novas formas de aprendizagem. Existe o incentivo a desenvolver uma Educação baseada no tripé do Ensino, Pesquisa e extensão. Os alunos participam ativamente da composição de seus itinerários formativos, permitindo uma escolha de UC que dialogue com seus interesses de aprendizado e Projeto de vida.

Local: Avenida, R. Dr. Tito, S/N, Jardim Panorama, Jacarezinho - PR, CEP: 86400-000. **Responsáveis:** Governo Federal, SETEC, IFPR. **Envolvidos e parceiros:** A comunidade do entorno do Instituto, famílias, Polícia Civil, SESI, outras organizações locais dispostas a estabelecer parcerias. **Financiamento:** Recursos do Governo Federal.

Principais resultados: Ainda é cedo para avaliar os resultados obtidos, mas a qualidade de Ensino permaneceu e não houve queda nos resultados de desempenho da Instituição. A visibilidade que o Campus do Jacarezinho ganhou possibilitou a participação em audiências públicas sobre a questão do currículo do Ensino Médio e mesmo a Reforma ocorrida através de uma Medida Provisória. Os índices de evasão ainda não apresentam dados consistentes que sinalizem o efeito da renovação curricular.

Onde posso encontrar informações sobre o projeto: Através do site <https://escolatransformadoras.com.br/>, e-mail: jacarezinho@ifpr.edu.br, Site: <https://jacarezinho.ifpr.edu.br/>, Facebook : <https://www.facebook.com/jacarezinhoifpr>.

4. PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO E A EPTNM: O CAMINHO QUE PRECISAMOS PERCORRER

Diante da pesquisa bibliográfica e a experiência das visitas às escolas com projetos inovadores, delineou-se a ideia do planejamento participativo como caminho que possibilita a experiência de construção das bases para uma educação democrática e inovadora.

Para compreendermos o que é planejamento participativo, definiremos primeiro o que vem a ser a atividade de planejar dentro do espaço educacional:

O planejamento Educacional tornou-se uma atividade multidisciplinar, exigindo trabalho conjunto e integrado de administradores, educadores, pedagogos, economistas, sociólogos, estatísticos e outros especialistas. (VIANNA, 1986, p.16)

A importância é tamanha que muitos profissionais, inclusive aqueles que não fazem parte do universo educacional contribuem e reconhecem sua importância, uma vez que toda prática deve estar orientada por um planejamento. Obviamente, não queremos reduzir o planejamento a um processo mecânico, mas sim a um processo de ação humana que possibilita a melhor realização de suas tarefas e o convívio entre os atores de suas ações, conforme nos relata Vianna (1986):

Como ser social, o homem encontra sua realização no convívio com seus semelhantes, necessitando de trabalho participativo, comunitário, que possibilite trocas de vivências e maior aperfeiçoamento e satisfação pessoal. Em função disso e em contraposição à visão funcionalista de planejamento Educacional, propomos uma nova forma de ação, cuja força reside na participação de muitas pessoas, politicamente agindo em função de necessidades, interesses e objetivos comuns. (p. 18)

Precisamos ter em mente que o planejamento deve ser um ato político, com claro propósito coletivo, pensando na construção do futuro da comunidade, contando com a participação, sempre que possível, do maior número de membros das diversas categorias que o constituem, conforme nos alerta Cornely apud Vianna (1986).

Vianna (1986) também nos aponta sobre o processo Educativo e como ele deve estar interligado ao planejamento, sendo dialético, global, contínuo, permanente, crítico e consciente. Por outro lado, Vianna(1986) também alerta que devemos evitar que o planejamento educacional torne-se um teatro de arena, com muitas disputas e pouca efetividade; um palco de marionetes, em que apenas alguns estão planejando e os demais sendo manipulados por interesses não

explícitos ou escamoteados; um veículo de mistificação; um aparelho a serviço de opressores, um falso trampolim para subir na vida, uma realidade sem espaço físico determinado; mas possa ser: uma instituição a serviço da dignidade do homem, um espaço de diálogo com as famílias, reafirmando a necessidade de construir o respeito à vivência em sociedade e os valores que nos garantem apreço à democracia e dignidade da pessoa, um ambiente rico de ideias inovadoras, capaz de mobilizar iniciativas.

Para Vianna (1986) o planejamento participativo é composto de 4 etapas, são elas:

1° Conhecimento da realidade;

2° Diagnose;

3° Elaboração do plano;

4° Acompanhamento, efetivação e avaliação das ações realizadas pelos grupos: escola, família e comunidade.

Danilo Gandin (1994) reconhece um outro modelo de planejamento participativo, no entanto não são concorrentes, apenas abrangem visões complementares do mesmo fenômeno. Ele inicia sua explanação sobre o tema falando sobre a relação entre a contemporaneidade e as crises:

O contemporâneo é, sobretudo, a crise. Não no sentido econômico, mas no sentido cultural e filosófico. E, mesmo assim, não no sentido do sofrimento que toda indefinição nos traz, mas no sentido de que estamos num momento de julgamento de decisão, de opções, de retomadas, de reencaminhamento de nossas vidas, enquanto povo e humanidade. (p.21).

Gandin (1994) também nos alerta sobre a presença de muitos planejamentos em disputa, ou seja, existem três grandes linhas que orientam o tipo a ser realizado: o estratégico, o do gerenciamento da qualidade total e o planejamento participativo, podendo ser acrescido pelo planejamento operacional.

Ele considera as etapas para a elaboração e execução do Planejamento Pedagógico como:

1° A preparação;

2° Elaboração do Plano Global de médio Prazo: compreendendo o marco referencial (situacional, doutrinal e operativo), diagnóstico, programação, revisão geral;

3° Elaboração de planos globais de curto prazo;

4° Elaboração de planos setoriais

Para Gandin (1994) temos o planejamento como:

[...] planejamento participativo enquanto instrumento e metodologia, isto é, enquanto processo técnico abre espaços especiais para a questão política. As questões da qualidade, da missão e obviamente, da participação são especialmente valorizadas. Mais do que isso, assumem um caráter de propostas de futuro para a Instituição que se planeja, onde está contido um ideal do campo de ação da instituição. (p.29)

Para Gadotti e Romão (1997), precisamos pensar a escola e saber que ela está inserida em uma dada sociedade, desse modo ao considerarmos o Brasil precisamos estar atentos a sua história e à questão da participação nesse contexto:

Um país marcado por tantas desigualdades sociais e por uma tradição histórica de autoritarismo, que alijou dos processos de participação a maioria da população, mostra-se carente de canais institucionais de intervenção popular na definição das políticas públicas que possam reverter o quadro que ora se apresenta. (GADOTTI, ROMÃO, 1997, p.15)

O planejamento participativo nos convoca a refletirmos sobre nosso papel como seres sociais e por isso foi escolhido como ponto central para o desenvolvimento da metodologia Escola da Ponte no contexto da Educação Profissional:

Como ser social, o homem encontra sua realização no convívio com seus semelhantes, necessitando de trabalho participativo, comunitário, que possibilite trocas de vivências e maior aperfeiçoamento e satisfação pessoal. Em função disso e em contraposição à visão funcionalista de Planejamento Educacional, propomos uma nova forma de ação, cuja força reside na participação de muitas pessoas, politicamente agindo em função de necessidades, interesses e objetivos comuns. (VIANNA, 1986, p.18)

Vianna (1986) também nos alerta sobre a opção de como se dará o planejamento participativo, muitas vezes optando por assessoria especializada, pode se perder a participação efetiva da comunidade e mesmo a substituição dos interesses coletivos em detrimento de outros que podem configurar como imposições que atendem a interesses de grupo minoritário dominante:

Exige-se a eliminação da divisão mecanicista e classista de educadores e especialistas para transformar o trabalho pedagógico em processo de engajamento contínuo, progressivo e permanente de todos os elementos envolvidos, cada um com sua quota de participação e criatividade. Não propomos, de forma alguma, um novo capítulo na sequência histórica do processo educativo que, surgindo como educação centrada no professor, passando pela educação centrada no aluno, chegaria, finalmente, à educação centrada na comunidade. Antes, sugerimos uma educação como processo que, emergindo do social, a ele deve retornar, num processo de trabalho comunitário, participativo; uma alternativa capaz de levantar a escola da falência onde se encontra. (VIANNA, 1986, p.43)

Devemos entender o processo educativo e seu planejamento como um processo dialético, global, contínuo, permanente, crítico e consciente. Relembrando mais uma vez a recomendação de Vianna (1986) sobre a necessidade de evitar que o planejamento participativo seja transformado em um teatro de arena, um palco de marionetes, um veículo de mistificação, uma aparelho de luta a serviço de opressores, um falso trampolim para subir na vida, uma realidade sem espaço físico determinado, mas possa ser um dos veículos de transmissão de cultura e educação, uma instituição a serviço da dignificação do homem, garantindo o acesso da família a participação e exercício de seus direitos educacionais, enfim, um ambiente de ideias inovadoras. Vianna (1986) ao propor o planejamento participativo no contexto da sociedade brasileira pós ditadura militar, acreditava nos princípios democráticos que deveriam orientar nossa escola e o planejamento participativo como meio para alcançar esse fim.

Gandin (1994) ao pensar o planejamento participativo também reflete a relação da escola com a sociedade:

Quando se pensa a relação da escola com a sociedade, são possíveis pensamentos diversos. Obviamente, qualquer um deles representa corrente de interpretação (com fundamentação filosófica, científica, ideológica ou do senso comum) e é portanto, parcial. Uns abrangem mais elementos explicativos, sendo, deste modo, mais completos e globalizantes. Outros, por contemplarem menos elementos na análise, são mais restritos e pobres. Todos, a seu modo, contêm a verdade mais ou menos ampla, explicando, por tanto, de maneira mais ou menos clara a realidade.

Ele complementa sobre as visões concorrentes que existem na sociedade a respeito da escola e o processo de escolarização e que ao pensarmos o planejamento é necessário estar a par de tais divergentes ideias. A primeira, ancorada na ideia de que boa escolarização produz bons cidadãos, está alicerçada na ideia da educação como meio de transmissão dos valores da sociedade vigente, sem interesses em transformações sociais, mas apenas compreendendo a sociedade como um espaço harmonioso. A segunda visão, um tanto quanto mais pragmática, vê a escola como investimento para a formação de mão-de-obra, estando a serviço do capital. A terceira interpretação vê a escola como reflexo da sociedade e dentro dela aparecem todas as contradições inerentes à sociedade da qual faz parte.

Da mesma forma que Gandin (1994) nos fala de visões concorrentes sobre o papel da escola, também ressalta que existem diferentes educadores, com

pontos de vista divergentes e que é necessário tomar conhecimento dessas diferenças para a construção do planejamento participativo, uma vez que ele exige o envolvimento e comprometimento de todos. Temos entre os educadores grupos mais *conservadores* que trazem soluções parciais que não compreendem a distinção entre a realidade existente e a desejada. Temos os *comodistas* que estão acomodados, muitas vezes satisfeitos com a realidade, ou sem energia para empreender as transformações sociais, embora muitas vezes percebam o planejamento como ato político-social. Por fim, o terceiro grupo que é composto pelos que desejam as transformações e por isso desejam operá-las. A partir dessa visão que contempla os educadores e seu modo de pensar a educação, ele salienta os extremos: De um lado o extremo conservador que não compreende a diferença entre a realidade existente e a desejada, do outro o extremo revolucionário que não vê nenhum ponto de contato entre a realidade existente e a realidade desejada, de modo que deseja mudanças tão radicais que não estejam em nada vinculadas com a realidade atual. O terceiro grupo composto por educadores mais moderados que desejam mudanças a partir das realidades existentes, possuindo assim pontos de contato e de discordância com a situação atual e acredita que a partir dessas contradições, pode construir seu planejamento para alcançar a realidade desejada.

Reconhecendo os perfis de educadores propostos por Gandin (1994), temos os desafios da implantação do Planejamento participativo na EPT, mas precisamente na EPTNM, recorreremos ao que nos fala Silva (2017):

[...]exige um compromisso coletivo maior, pois não se trata, somente, de fazer o que já está predeterminado, mas de ser parte de uma construção contínua que depende da participação efetiva; muito embora, não seja rara a prática de servidores públicos com dedicação exclusiva para atuar como “prestadores de serviços”, ou seja, cumprir o mínimo e não se inteirar das necessidades da instituição. Essa corresponsabilidade, sobre a instituição, também, se estende ao corpo discente e técnico, destacando-se, desse último, a equipe pedagógica multiprofissional a qual é de fundamental importância para o atendimento dos estudantes e a mediação das relações (p.415).

Conforme apontado por Silva (2017), o grande desafio de se fazer o planejamento participativo e práticas pedagógicas inovadoras está no compromisso do corpo funcional em aceitar o desafio e abraçá-lo como projeto, sem esse engajamento, dificilmente haverá o envolvimento dos alunos, familiares e comunidade do entorno da escola.

5. METODOLOGIA

A presente pesquisa foi realizada por meio de uma abordagem qualitativa, bibliográfica, documental, utilizando-se também de observação direta da pesquisadora que visitou o projeto **Âncora**, na cidade de Cotia em São Paulo; e também conheceu a escola municipal **Waldir Garcia**, na cidade de Manaus, como parte do exercício de disciplina curricular obrigatória do Mestrado. Ambas as escolas são classificadas como inovadoras pelo MEC e por essa razão foram escolhidas para o projeto. Munida de sua capacidade de observação e registro em diário de campo, a pesquisadora realizou a visita à escola de São Paulo, em novembro de 2018. Também foi realizada a análise de relatos de experiências colhidos em publicações e vídeos, de forma descritiva. Esses materiais constituem os documentos analisados na presente pesquisa. A análise dos dados e resultados obtidos foi feita através da Análise de Conteúdo (AC), uma vez que apesar de utilização de recursos da Análise Textual Discursiva (ATD), a mesma se mostrou inviável para a presente proposta. Mesmo assim foi considerado válida a exposição de seu conceito e a relação que ATD estabelece com a AC, uma vez que foi a compreensão de tais características que possibilitou a escolha metodológica.

A Abordagem Qualitativa, segundo Silveira e Córdova (2010) é a preferida das Ciências Sociais, no caso da Educação, grande parte das pesquisas, utiliza tal abordagem por proporcionar melhor compreensão dos fenômenos estudados, assim podemos conferir o que declara as supramencionadas autoras:

A pesquisa qualitativa preocupa-se, por tanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2010, P.32)

Elas também complementam com a seguinte afirmação:

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2010, P.32).

A abordagem qualitativa permite uma ação mais vinculada a ações de descrever, compreender e explicar os fenômenos observados, por essa razão foi

escolhida para ser utilizada no presente trabalho. Temos como características da pesquisa qualitativa, segundo Silveira e Córdova (2010):

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno, hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2010, p.32).

Assim como a pesquisa utiliza a abordagem qualitativa, também em relação ao objetivo é do tipo descritiva, que segundo Trivinos apud Gerhardt e Silveira (2009) é: “A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade” (p.35). Sendo assim, Campos (2004) define como principal objetivo das pesquisas qualitativo-descritivas é delinear ou analisar as características do fenômeno estudado.

No tocante aos procedimentos, temos uma pesquisa bibliográfica e documental, com observação direta da pesquisadora a duas das escolas apresentadas como experiências exitosas (Projeto Âncora e Escola Municipal Waldir Garcia).

Segundo Lakatos e Marconi (2003) a observação é um aspecto fundamental da pesquisa:

É um elemento básico de investigação científica, utilizado na pesquisa de campo e se constitui na técnica fundamental da Antropologia. A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social. (p. 198)

Anterior ao processo de observação, a pesquisa passa pelo método bibliográfico que tanto subsidia a construção do referencial teórico como também oferece meios de pesquisa e análise de dados. Lakatos e Marconi (2003) oferece a seguinte definição para a pesquisa bibliográfica:

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto,

inclusive conferencias seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas. (p. 183).

Assim sendo, o primeiro passo foi buscar junto à base de dados da Capes e Scielo, pesquisas que dialogassem com o nosso objetivo. Utilizando os binômios *Educação Inovadora* e *EPT*, não foi encontrado nenhum trabalho versando sobre o tema. No entanto, quando separamos as palavras chaves e refazemos as buscas com as palavras *Educação Profissional e Tecnológica* e em nova pesquisa recorrer a busca por *Educação Transformadora* ou *Educação Inovadora* encontramos inúmeros trabalhos. A partir dessa averiguação inicial, confirmou-se a importância da presente pesquisa, uma vez que ela dialoga com duas temáticas interessantes: Educação Inovadora e EPT.

Outro aspecto fundamental que devemos falar quando esclarecemos a metodologia empregada na pesquisa, diz respeito à pessoa do pesquisador e a escolha do método. Conforme nos fala Campos (2004), que nada tem a ver com o conceito de cientista neutro preconizado pelo positivismo, mas é um aspecto fundamental para minimizar a contaminação dos dados, uma vez que todo pesquisador possui valores, crenças, afetos que são de grande utilidade para o seu dia-a-dia, mas que podem interferir na prática científica. O cientista precisa compreender a tênue diferença entre provar algo e testar hipóteses: a diferença que pode parecer insignificante é crucial para a confiabilidade dos dados apresentados. Cabe ao pesquisador escolher um método que coloque em xeque a ideia/questão da pesquisa e não simplesmente um que a confirme.

Para o tratamento dos dados e as devidas análises o pesquisador escolheu a Análise de Conteúdo (AC) que possibilitou a compreensão dos discursos dos sujeitos que vivenciam a experiência de escolas inovadoras, ancoradas na metodologia da Escola da Ponte e que estão disponíveis em trabalhos acadêmicos, vídeos e demais materiais publicados.

O emprego da Análise Textual Discursiva está ancorada na Análise do Discurso segundo Fernandes (2008):

A Análise do Discurso implica aprender a língua, o sujeito e a história, em funcionamento, uma vez que a própria teoria do discurso revela uma determinação histórica dos processos semânticos, e, com isso, uma dispersão dos sentidos (p. 53).

Outro aspecto importante a ser salientado em relação à Análise do Discurso refere-se a conceitos básicos como **recorte, enunciado e trajeto temático**. Tais

conceitos são respectivamente abordados pelos autores Orlandi, Foucault e Guilhaumou e permitem a sustentação teórica de um trabalho de análise, além de fornecer procedimentos metodológicos para seleção e organização do *corpus* segundo Fernandes (2008).

A noção de recorte é apresentada por Orlandi apud Fernandes (2008) como unidade discursiva, fragmentos correlacionados de linguagem, um fragmento da situação discursiva definido por associações semânticas:

Trata-se da seleção de fragmentos do *corpus* para análise; ou seja, quando o analista escolhe seu objeto de análise, ele precisa ainda selecionar pequenas partes, escolhidas por relações semânticas, tendo em vista os objetivos do estudo. (p.65)

Fernandes (2008) destaca que para Foucault o enunciado não deve ser compreendido como sinônimo de frase ou ato de fala por quê:

a) Está no plano do discurso; b) não está submetido a estrutura linguística canônica (não se encontra o enunciado encontrando-se os constituintes da frase); c) não se trata do ato material (falar e /ou escrever), nem da intenção do indivíduo que o realiza, nem do resultado alcançado: trata-se da operação efetuada [...] pelo que se produziu pelo próprio fato de ter sido anunciado. (p.66)

Por fim, Fernandes (2008) explicita a noção de trajeto temático conforme proposto por Guilhaumou:

O trajeto temático [...] aciona a memória discursiva e trabalha com deslocamentos e efeitos de sentido de enunciados e temas face a seus deslocamentos e mutações sócio-históricos, e a inscrição dos sujeitos em diferentes formações discursivas em. O trajeto temático, compreendido como ferramenta metodológica, possibilita analisar a construção e as mutações dos sujeitos e dos discursivos. (p.70)

Para a Análise de Conteúdo segundo Laurence Bardin (2016), devemos observar três fases ou polos cronológicos:

- A pré-análise: que corresponde à fase da organização, nesse momento se faz a escolha do material a ser analisado conforme os objetivos da pesquisa e/ou estudo, assim como a formulação de hipóteses;
- A exploração do material: parece muito semelhante à fase anterior, mas nesse caso já houve a escolha do material a ser explorado, podendo já se aplicar os procedimentos de análise do material que produzirão operações de codificação, decomposição ou enumeração de conteúdos segundo os critérios pré-estabelecidos;

- Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: Nessa fase se analisam os resultados obtidos e, a partir desses, produzimos as interpretações e inferências fornecidas pelo material analisado.

Nessa fase, uma vez que o presente trabalho está mais interessado em dados qualitativos, devemos ficar atentos para o processo de categorização que conforme O.R. Holsti apud Bardin (2016): “a codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo”.

Para se fazer a organização da codificação devemos fazer três escolhas:

1° O recorte: escolha das unidades e trechos a serem analisados;

2° A enumeração: de caráter mais quantitativo refere-se à frequência e contagem;

3° A classificação e agregação: escolha das categorias. As categorias devem ser compreendidas como classes que possuem características comuns. Podemos ter categorizações do tipo semântico, sintático, lexical e expressivo.

A Análise de Conteúdo (AC), a Análise de Discurso (AD) e a Análise Textual Discursiva (ATD) são metodologias que se encontram num único domínio: a Análise Textual; no entanto, segundo Moraes e Galiazzi (2007), apesar de possuírem eixos comuns de características, também apresentam diferenças que são na ordem de intensidade muito mais que da ordem de qualidade. Sendo assim, podemos dizer que AC e AD encontram-se nos extremos, conforme figura a seguir:

Figura 2 - Extremos AC e AD

AC > ATD < AD

Fonte: Próprio autor (2019).

A Análise de Conteúdo e Análise de Discurso devem ser compreendidas como metodologias de análise, não como conjuntos rígidos de procedimentos, mas como orientações que acabam por ser reconstruídas a cada novo trabalho, muito embora a análise de conteúdo se configure como mais sistematizada. Outro aspecto importante sobre a Análise Textual Discursiva (ATD) levantada por Moraes e Galiazzi (2007) é que devemos compreender AC e AD dentro de uma

concepção dialética, concebendo a realidade como construída e em permanente mudança. No tocante à ATD, compreende-se como uma metodologia essencialmente hermenêutica, com conexões muito claras com a fenomenologia e com a etnografia. Nesse sentido, as transformações que pretendem se constituem nos próprios movimentos de construção de novas compreensões dos fenômenos e discursos com que se envolve, não fazendo exigências de teorias externas para orientar ou explicar suas ações de transformação. Assim sendo, apontamos o uso de uma metodologia fenomenológica na presente pesquisa, uma vez que é ela que melhor dialoga, segundo Moraes e Galiazzi (2007), com a ATD. No entanto, apontamos que para compreendermos a Fenomenologia precisamos definir o que vem a ser fenômeno, que segundo o dicionário Aurélio é “fenômeno que se manifesta à consciência”, também encontramos outras definições como a seguir: “tudo o que se observa na natureza, fato, ou evento que pode ser descrito e explicado cientificamente”. A Partir de tais concepções podemos compreender melhor o método fenomenológico:

Essa aparência na consciência, o fenômeno, se refere tanto às coisas físicas, como também a aparência de algo instituído, imaginado, desejado, temido. O fenômeno inclui assim todas as formas de estar consciente de algo, aí incluídos os sentimentos, pensamentos, desejos e vontades. (SILVEIRA et al, 2010, p.3)

A escolha pelo método fenomenológico se fez também por ser aquele que melhor dialoga com a experiência de vida das pessoas, uma vez que grande parte dessa pesquisa é feita através do recolhimento de relatos publicados, de educadores, educandos e demais atores que experimentam a experiência de construir projetos de escolas inovadoras.

O foco central da investigação fenomenológica é a experiência que se vive no mundo da vida, que é o “mundo do cotidiano em que vivemos, agimos, fazemos projetos, entre outros, o da ciência, em que somos felizes ou infelizes” (DARTIGUES) [...] É por esse motivo que o método fenomenológico é especialmente aplicado quando se pretende dar destaque para a experiência de vida das pessoas (SILVEIRA et al, 2010, p.3).

Também é preciso compreender os fenômenos à luz da fragmentação ou da dimensão do todo. Se utilizarmos a teoria dos sistemas e estudos de sistemas complexos, em que compreende sistema como um conjunto de relações e interações entre determinados componentes e que não se interessa tanto pela natureza destes, mas está muito mais focada no funcionamento de tais relações. A linguagem é um desses sistemas, por isso os gêneros discursivos podem ser

compreendidos como circuitos recursivos. Fragmentar esses sistemas é destruí-los, pois cada parte tem muito pouco a dizer sobre o todo. Por isso, todo cuidado deve ser tomado ao lidar com os fenômenos investigados, principalmente em relação à sua fragmentação.

Apesar de apontarmos para o risco da fragmentação e a necessidade de evitá-la, sabemos que um trabalho de pesquisa, limitado num espaço de tempo para execução, jamais daria conta de se apropriar da análise do todo. Precisamos reconhecer os limites da linguagem. As categorias são componentes da linguagem, representações linguísticas que como tal são sempre parciais e fragmentadas. Desse modo, haverá uma preocupação com uma análise que tenda à fragmentação, procurando minimizar esse risco, mesmo sabendo da limitação do método empregado.

Assim sendo, após leitura de material bibliográfico que sustentou a fundamentação teórica, procedeu-se a sistematização de dados realizada a partir de fichamentos dos textos sobre relatos de escolas inovadoras. Foram escolhidos 3 projetos que dialogavam com a presente pesquisa. Uma das escolas escolhidas havia sido visitada no início de 2018, ainda como atividade das disciplinas obrigatórias do Mestrado, porém como já se tinha escolhido “práticas inovadoras com inspiração na Escola da Ponte” como objeto de pesquisa, ainda que na época o projeto sinalizasse para a formação de professores, tal visita permitiu a observação da experiência na escola Waldir Garcia. No mesmo ano, em novembro, houve a visita ao Projeto Âncora, na cidade de Cotia em São Paulo. Tais observações foram fundamentais para a análise dos materiais que se daria em seguida. Depois de separado os materiais bibliográficos, documentais e audiovisuais, procedeu-se a análise do material conforme exposto no item análise de resultados.

5.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Ao analisarmos a obra “O ser e o agir transformador”, produzida a partir do relato de educadores, familiares e estudantes que vivenciam propostas inovadoras em Educação, temos depoimentos que apontam para a necessidade de uma escola diferente, porque o mundo está mudando e a escola que temos, na maior

parte dos lugares, não consegue dar conta de tais transformações. No prefácio da obra já temos uma definição que dialoga com a nossa proposta sobre a inovação, que tem muito mais a ver com as pessoas do que com as ferramentas e novas tecnologias:

O 'Escolas Transformadoras' nunca foi um projeto que defendia a bandeira da inovação — pelo menos, não da forma como a sociedade em geral entende inovação, ou seja, não se tratava de discutir ferramentas tecnológicas que incrementam a pós-modernidade e a vida das escolas. Escolas são feitas de estudantes, educadores, gestores e comunidade, por isso, quando falamos em escolas transformadoras, estamos falando de pessoas. A transformação que nos interessa mostrar nasce da potência de agir a partir das relações na comunidade escolar, que se responsabiliza por criar um ambiente onde todos possam protagonizar a transformação da realidade com vistas a um bem comum. (ASHOKA, 2017).

A partir do fragmento escolhido, percebemos que a concepção de escola transformadora e inovadora que está em discussão, dialoga com o conceito de Educação integral proposto como um dos fundamentos da Educação profissional e Tecnológica:

A formação integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (CIAVATTA, 2005, p.2-3)

Fazendo parte também das iniciativas de Educação Transformadora/Inovadora, o Instituto Federal de Jacarezinho, no Paraná, também relata a sua experiência com a transformação curricular inspirada na Escola da Ponte:

Em síntese, a escola, que era protagonista do processo de acesso ao conhecimento, tem se tornado cada vez menos significativa e precisa encontrar alternativas para lidar com estudantes do século XXI. Desta forma, no contexto destas necessidades, o IFPR campus Jacarezinho se propôs a tentar encontrar alternativas que conseguissem convergir, dentro de uma estrutura educacional-administrativa, às necessidades de um mundo em mudanças, com os objetivos e a missão dos Institutos Federais: remodelando o ensino técnico integrado via uma estrutura curricular que contemplasse as diversidades de docentes e discentes, respeitando as variadas histórias de vida e perspectivas futuras, promovendo um ensino de qualidade, que tem como meta a construção de uma sociedade mais justa e apta para os tempos hodiernos. (CORREA, FIORUCCI, PAIXÃO, 2018) ¹

Os fragmentos acima transcritos revelam uma preocupação recorrente com o papel da escola, com a necessidade de mudanças para acompanhar os tempos

¹ São autores e organizadores da obra. No entanto, também configuram como participantes da experiência de escola inovadora.

atuais. Existe uma busca por uma escola que seja capaz de apontar alternativas para a Educação.

Na discussão sobre a escola, sua autonomia e liberdade de construir alternativas diferenciadas e inovadoras, Pacheco e Pacheco (s/d) nos falam sobre a autonomia proposta na legislação brasileira:

No Brasil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB estabelece que as escolas devem ter autonomia pedagógica e administrativa para gerir os seus processos, mas impõe instrumentos de controle, que, associados à apatia da maioria dos profissionais e das famílias dos estudantes, faz com que se tenha uma autonomia apenas na letra. (PACHECO, PACHECO, s/d, p.8)

Diante do desafio de inovar, pensando um novo currículo, um novo programa, os professores do Instituto Federal de Jacarezinho, na obra “Currículo Inovador” relatam suas experiências de implementação da metodologia escola da ponte, rompendo com muitos aspectos de um currículo tradicional:

Em 2015, quando cheguei ao Instituto Federal do Paraná, deparei-me com a seguinte situação: assumiria a disciplina de língua portuguesa no quarto ano do Ensino Médio, no método tradicional, com o qual era totalmente familiarizado. E assumiria duas unidades curriculares no novo método, que passaria a ser adotado com os alunos ingressantes naquele ano. Ou seja: era o ano de implementação do novo método de Ensino Médio do campus Jacarezinho do Instituto Federal do Paraná. Compreendi, depois de algumas reuniões, que os docentes eram livres para ofertar as unidades curriculares que quisessem e como quisessem, embora todos concordassem que professores da mesma área, no mínimo, conversassem entre si para garantir um mínimo de coerência nessas ofertas. (PRETE, 2018) ²

Com relação à questão do currículo, da forma como as aulas serão conduzidas, as escolas que se inspiram na metodologia da Escola da Ponte, utilizam as metodologias ativas, uma vez que estas tratam o processo de aprendizagem como algo muito mais participativo, envolvendo o interesse e a ação do educando. Dessa forma, revivemos o conceito de protagonismo que aparece muito presente na fala de educadores que participam das escolas inovadoras.

As propostas de trabalho a apresentar aos alunos tenderão a usar a metodologia de trabalho de projeto. Neste sentido, a definição do currículo objetivo reveste-se de um carácter dinâmico e carece de um permanente trabalho reflexivo por parte da equipe de orientadores educativos, de modo a que seja possível, em tempo útil, preparar recursos e materiais facilitadores da aquisição de saberes e o desenvolvimento das competências essenciais. (PACHECO, PACHECO, s/d, p. 164)

A metodologia baseada em projetos é uma das metodologias ativas:

² Professor do Instituto Federal relatando sua experiência.

[...] É adequado repensar maneiras de promover uma educação de qualidade e também propor metodologias ativas, assim como pensar em um modelo atraente mediado por tecnologias para que o estudante se mobilize e protagonize seus conhecimentos, motivando-se a continuar aprendendo ao longo da vida. (SALVE, FREIRE, 2017)

E se por um lado, fala-se em metodologia ativa sem necessariamente falar sobre Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), por outro, não podemos esquecer que os avanços computacionais e comunicacionais, o crescente avanço do uso de máquinas, programas e aplicativos a realizarem inúmeras atividades humanas ou intermediarem relações de trabalho na atualidade, não podem ser ignorados, uma vez que o uso das TICs também no contexto educacional é uma realidade urgente de ser debatida. No entanto, o que educadores, educandos, familiares e sociedade civil nos alertam é que não é simplesmente a incorporação de novas tecnologias que garantem a construção de uma educação mais inclusiva, democrática e plural. O protagonismo de educadores e educandos é fundamental para caracterizar a escola como transformadora e capaz de produzir mudanças necessárias rumo a uma escola preocupada com uma sociedade menos desigual:

A escola existe para propor experiências que alterem o comportamento deste aprendiz. Ele deve estar pronto para participar deste processo e, principalmente, desejar embarcar na nave do conhecimento. Então, o milagre acontece. Ele torna-se senhor da aprendizagem, desejando-a e fazendo-a acontecer, com efetividade. Ao professor cabe capitanear o processo, desafiando o ser aprendiz e fazendo-o trilhar ativamente o caminho da construção do seu conhecimento. Nessa direção, a Coleção Coccinelle propõe-se trazer. (DIAS, VOLPATO, 2017)³

Analisando os discursos produzidos, por inúmeros educadores, muitos deles vivendo a experiência pela primeira vez, a oportunidade de mudança da escola, rompendo com os paradigmas, promovendo alterações profundas que possibilitem uma escola diferente do modelo hegemônico, percebemos que para acreditar nessa renovação é necessário acreditar no trabalho coletivo. Uma escola que possa ser construída coletivamente, que possa romper com a fragmentação e permita um comprometimento de todos com as demandas da sociedade que desejamos construir. Uma escola que possa abraçar a diversidade, mas que não se utilize desse discurso para perpetuar a desigualdade, que compreenda o aprendizado humano como experiência carregada de sentido e de potência. A escola como um lugar em que a vida acontece, em que pensamos e participamos da vida em sociedade. Uma escola que não seja autoritária, mas participativa

³ Organizadores da obra sobre educação inovadora.

porque escuta a todos e promove o diálogo e o encontro. Os saberes de professores, educandos e familiares são respeitados e valorizados como experiência da história de vida de cada um e que podem ser compartilhadas para o bem comum.

Em entrevista ao Projeto “fazer a ponte”, que marca um programa de formação destinado a professores que desejam se aprofundar na metodologia da Escola da Ponte, o professor José Pacheco reflete sobre a escola e sua relação com a vida das pessoas:

O que pode dar sentido à escola é da mesma natureza do que pode dar sentido às nossas vidas. Sinto-me que me vou repetindo, mas não me cansarei de dizer que, só dando sentido à sua vida, o educador poderá ajudar o aluno a dar sentido à sua vida, e ajudar a escola a (re) encontrar a sua vocação. Para que o sentido aconteça, é preciso ler, estudar, ousar, agir, entender Illich, Morin, Freire, Rubem, Demo, Ferrer, Giroux... O rol é imenso. Não basta uma vida para completar a viagem no conhecimento. Mas uma grande viagem começa com um primeiro passo. (PACHECO, 2014)

Outro aspecto importante que dialoga com a necessidade de transformação da escola e que está presente na fala de Pacheco, recolhido na plataforma *youtube*, no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=fCMRGg0v0mQ>, fala sobre a sobrevivência do Projeto da Escola da Ponte que está ancorado no aspecto multifacetado de sua proposta. Ela compreende a aprendizagem como centrada na relação entre o professor e o educando, em que ninguém deve ser visto como objeto, mas sujeitos, que pensam e refletem as diferenças. A escola tem que ser repensada porque não está baseada na aprendizagem, não está baseada numa relação de interdependência, mas numa relação de dependência que produz fracassos, mas mesmo assim insiste em um método de “ensinagem” que não obtém êxito. A Escola da Ponte propõe a integração da teoria com a prática, pois ela resgata uma prática baseada em uma teoria. Ela ensina a gente a desaprender, pois ao invés de dar respostas prontas, ela procura fazer perguntas. Através de tais perguntas, os alunos constroem projetos que permitam explicar o que eles desejam compreender. A Escola da Ponte é uma proposta de uma nova cultura: a da solidariedade, do compromisso, da autonomia, do respeito.

A visita à Escola do Projeto Âncora na cidade de Cotia, em São Paulo, permitiu como pesquisadora, entrar em contato com uma escola inovadora de forma efetiva, *in loco*. O contato com os estudantes e educadores do Projeto é uma experiência ímpar, uma vez que revigora o nosso ânimo, muitas vezes

fragilizado por tantos ataques à Educação. Conhecer uma escola que rompe com o modelo da escola tradicional, possibilitando, de fato, a construção da autonomia, a convivência nos espaços escolares, a vivência de uma aprendizagem significativa porque dialoga com os interesses dos educandos, nos permite sonhar, nos permite acreditar na potencialidade da Educação e das pessoas. As visitas ao Projeto fazem parte da rotina da escola e é conduzido pelos próprios estudantes. Vêm pessoas de todo o Brasil e do mundo conhecer a escola. Há espaço, no final, para a troca de impressões entre os visitantes, com oportunidade de fazermos perguntas sobre a metodologia na escola e o dia-a-dia na Instituição.

No programa **Destino Educação: escolas inovadoras**, o Projeto Âncora é apresentado como uma escola e ONG que trabalha na perspectiva de rompimento com o modelo tradicional de escola baseado em aulas, séries, conteúdos, disciplina e outros aspectos. Ela é inspirada na Escola da Ponte de Portugal. A Educação na Ponte é baseada nas relações humanas, no desenvolvimento de projetos de aprendizagem, desenvolvidos pelos próprios alunos em parceria com seus tutores, que funcionam como orientadores dos projetos de aprendizagem e auxiliam na elaboração dos roteiros de aprendizagem dos educandos. Os conhecimentos são produzidos a partir da busca dos próprios alunos. Quando eles pensam a escola, a comunidade, eles também pensam o que desejam aprender para resolver suas dúvidas e construir alternativas para problemas apresentados nos espaços de convivência, nas comunidades das quais fazem parte. O aluno vai se tornando um pesquisador, pois aprende a procurar respostas, testar métodos, pensar hipóteses, construir projetos. Ao visualizar o documentário produzido para o canal Futura, disponível no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=kE6MlnwML8Y&t=498s>, você irá se deparar com uma escola que sequer pensava ser possível. Uma escola em que você encontra crianças e adolescentes focados nos estudos, nos projetos, nas atividades. O documentário sobre escolas inovadoras que informa sobre a escola do Projeto Âncora é muito esclarecedor em suas explicações sobre o funcionamento da escola, sobre como se desenvolvem as atividades, as relações, o planejamento, as assembleias e outras questões relacionadas à forma inovadora de romper com uma escola bancária e autoritária tão presente em nossa sociedade. Mas o que mais encanta no documentário e também na visita pessoal ao espaço da escola é a compreensão de que uma outra escola é possível. Uma

escola que seja pautada em valores democráticos, do respeito, da honestidade, da solidariedade, da convivência como cidadãos, responsáveis pelo cuidado com as pessoas, com o processo de aprendizagem, com o autodesenvolvimento, com a comunidade. O que mais encanta no Projeto Âncora é percebermos como os estudantes estão engajados em suas atividades, envolvidos na aprendizagem. Também é importante, que eles também retratam suas dificuldades e a forma como lidam com os problemas que surgem e que podem vir a surgir uma vez que o espaço educativo e o processo de aprendizagem não são questões acabadas e prontas, mas estão se modificando ao longo do tempo. O documentário traz momentos interessantes com entrevista de alunos, das mais diferentes idades, de educadores (tutores e especialistas), coordenador pedagógico, familiares, colaboradores do projeto. A riqueza dos depoimentos dos alunos é o que mais impressiona, uma vez que percebemos a segurança das crianças e adolescentes em falar sobre a escola e o desenvolvimento de sua aprendizagem. Dificilmente, em escolas tradicionais, verificamos crianças e adolescentes tão autônomos e comprometidos com sua aprendizagem. A vivência em todos os espaços da escola também é algo que impressiona, pois rompe com a lógica da sala de aula, rompe com paradigmas. A presença de um circo logo na entrada da escola também é algo que impressiona. O silêncio que existe em todos os espaços da escola também nos intriga, pois dificilmente encontramos tal silêncio em nossas escolas tradicionais, mesmo exigindo insistentemente que o silêncio seja realizado. A compreensão da necessidade de falar e ser ouvido que deve ser respeitada por todos os membros da comunidade escolar parece ser a chave de um ambiente de aprendizagem que produz pouco barulho, pois se respeita o espaço coletivo. Existe um exercício efetivo de cidadania, em que todos contribuem com opiniões e soluções para problemas enfrentados por eles, aprendendo a respeitar as opiniões divergentes e acolher a diversidade de ideias e propostas.

Em um dado momento do vídeo **Destino Educação: escolas inovadoras**, o Projeto Âncora, a coordenadora pedagógica fala sobre uma pergunta que sempre acontece quando se visita a escola: está tão silêncio, onde estão as crianças? Essa pergunta realmente é uma das que surgem quando estamos na escola do Projeto Âncora, pois em todos os ambientes reina um grande silêncio.

Mesmo no circo, não existe a produção de um barulho para além de um ruído baixo. Quem já visitou escolas, ou vive nelas, sabe que onde estão crianças e adolescentes sempre há muito barulho. Outro aspecto que impressiona é o direito ao acesso de todos os espaços pelos estudantes, além de todos os lugares serem concebidos como espaços de aprendizagem.

Podemos então dizer que uma primeira categoria encontrada nos discursos dos educadores, estudantes e família diz respeito a **protagonismo**. Mas não um protagonismo focado no indivíduo, mas focado nas relações entre as pessoas e destas com os espaços. É um protagonismo da conexão humana.

Em relação à ideia de protagonismo também podemos desenvolver a ideia da Aprendizagem na centralidade da escola. Uma aprendizagem que se desenvolve através do encantamento, da necessidade de busca do educando e da disposição de tutores e demais estudantes se auxiliarem na empreitada do conhecimento.

O aluno quando pesquisa sobre saneamento básico, no vídeo relatado acima, nos fala que se interessou por esse tema porque percebeu que onde ele morava não havia saneamento básico. Ele apresenta a sua tutora o resultado da pesquisa e responde aos questionamentos dela. A partir dessa pesquisa, ele e outros estudantes desenvolvem um projeto sobre o lixo. De forma que o aprendizado da escola é conectado à realidade dos sujeitos. A escola é associada à vida deles. Então podemos considerar a **vida** como outra categoria bastante recorrente nas falas dos sujeitos.

No livro **Criatividade: Mudar a educação** tem-se na página 89 a seguinte fala de Levindo Carvalho:

A escola não pode ser uma simulação do mundo, mas deve se assumir como parte dele. Os estereótipos, as estruturas de classe, as relações étnico- raciais e de gênero, as influências culturais e de consumo, as concepções de sucesso, os desejos de uma sociedade mais justa e mais democrática, ou mais conservadora... tudo isso está nas entrelinhas da escola, atuando no dito e não dito. Portanto, por mais que a escola proponha uma cenografia idílica à parte da realidade social, o real da escola se faz da matéria da vida, das relações entre as pessoas, nas quais estão presentes todos os nossos afetos, contradições, identificações, projeções e desejos (p. 89).⁴

Tal fala representa essa necessidade da escola se compreender como parte da realidade e não algo à parte. Ela tem que assumir seu papel ético de promoção do desenvolvimento integral, omnilateral.

⁴ Relato colhido na obra *Criatividade: mudar a educação*.

A preocupação com a participação social também nos aparece vários depoimentos de educadores e estudantes, a escola inovadora tem que permitir o desenvolvimento de formas de participação que nos permitam construir alternativas para os problemas da pólis:

No seu sentido mais radicalmente humano, e por isto mesmo mais transformador, saibamos recolocar a política no centro do que se vive na escola. Em primeiro lugar, política com o sentido de cuidado da *polis*. Quando falamos em educação cidadã, ela é isto: o aprendizado vivido e vivenciado da corresponsabilidade pela gestão coletiva e amplamente participativa nos destinos de grupos humanos locais, de comunidades, da cidade, da nação e de todo o mundo. (Carlos Brandão) ⁵

É a partir da experiência de ter visitado os espaços da escola Municipal Waldir Garcia, em Manaus e Projeto Âncora, em São Paulo, que percebi a importância do planejamento participativo, algo que foi idealizado por Paulo Freire, que tem raízes na gestão democrática da escola, mas que na prática muito pouco se efetivou, em grande parte das escolas brasileiras. O **planejamento participativo** parece estar no centro da construção de um projeto inovador. Uma vez que ele é um planejamento que **não se faz para, mas se faz com**. Pacheco também aponta no vídeo sobre Escola da Ponte, que devemos tomar cuidado com o planejamento como mero automatismo burocrático e que devemos permitir algum grau de espontaneidade, pois a vida, e a escola é vida, não está baseada em total controle. Da mesma forma, lendo os relatos produzidos por professores e alunos do IFPR, Campus Jacarezinho, falam da necessidade do planejamento conjunto, da participação de todos para que o projeto tenha êxito. No vídeo disponível no e-book **Criatividade: Mudar Educação**, temos a fala do gestor Rodolfo Fiorucci (IFPR) que nos fala sobre as amarras que impedem a construção de um novo modelo de escola:

As coisas vêm tão amarradas e engessadas que a criatividade ela é praticamente cerceada, abafada. É impossível você ser criativo num ambiente que é totalmente regrado, que não te permite. O que é muito estranho porque nós temos uma LDB que é totalmente aberta, que ela permite todos os tipos de organização curricular, escolar, e tudo mais, e a gente vive, desde essa abertura para liberdade num sistema extremamente fechado. Todas as escolas fazem a mesma coisa. (FIORUCCI, 2017) ⁶

Da mesma maneira como Fiorucci (2017) fala sobre a presença de amarras que promovem um ensino regrado e engessado. Também sabe, assim como outros professores do Instituto de Jacarezinho, que é justo esse desconforto do

⁵ Depoimento sobre a experiência na escola inovadora;

⁶ FIORUCCI é o autor do texto que relata sua experiência de gestor no Instituto Federal de Jacarezinho.

engessamento que não tem dado respostas satisfatórias aos problemas da escola como a evasão, que permite a busca por alternativas, que podem ser desde mudanças curriculares à quebra de paradigmas:

Um dos grandes intuitos da mudança curricular em curso foi a possibilidade de o estudante, juntamente com sua família, refletir melhor sobre sua formação, saindo da zona de conforto que existia em sua escola anterior, onde ambos aceitavam o currículo determinado e não estabeleciam uma reflexão sobre a formação do estudante. O novo currículo gera desconforto, pois seu intuito é a quebra do paradigma. Assim, realizamos uma grande mudança curricular, que visa possibilitar, ao estudante, a construção de seu itinerário formativo. Acreditamos que este processo de escolha conduz o estudante a refletir sobre sua própria formação, colocando-o em situação de protagonista de seu aprendizado. Não existe uma escolha simplista, mas, sim, um conjunto de decisões que envolvem a história de vida do estudante e suas perspectivas de futuro, que são construídas e reconstruídas à medida que passa tempo na instituição. Assim, os estudantes passam a se ver como pessoas capazes de promover mudanças e intervir de forma positiva na sociedade. (SERRA, 2017).⁷

Fiorucci (2017) também fala sobre o desafio de se repensar o currículo:

Repensar constantemente seu currículo, mantendo o propósito claro e a intenção de trabalhar de forma coletiva e com a intenção da mudança, é desafiador, difícil e demanda persistência.

O produto educacional proposto por nossa pesquisa e que dialoga com os termos apontados no relato dos sujeitos que vivenciaram a implantação da metodologia Escola da Ponte em seus espaços educativos, é uma espécie de cartilha ou passo-a-passo orientador do Planejamento Participativo na Construção de uma Educação Inovadora inspirada na Escola da Ponte. Apesar de em seus relatos, aparecer de forma muito presente, a necessidade de participação de todos no processo, nem sempre fica evidente como se pode fazer com que tal participação se efetive. O Planejamento é parte muito importante do processo pedagógico, de modo que romper com a escola tradicional oferece desafios que podem ser melhor superados se houver subsídio teórico e metodológico para enfrentar o desafio. Os relatos dos educandos e educadores que vivenciaram a transformação de escolas tradicionais em escolas transformadoras apontam nesse rumo. Há presença nos relatos de vários, da dificuldade inicial, uma vez que rompia com o que “sabiam fazer”, sendo necessário reaprenderem a fazer o que já faziam, em alguns casos, há anos. Oferecer recursos metodológicos a partir da esquematização dos relatos e do subsídio teórico pode contribuir para a

⁷ Relato do professor Gustavo Villani Serra.

continuidade de tais processos de transformação e também proporcionar menor aflição àqueles que desejam implantar, mas não sabem como realizá-lo.

Freitas (2019) elenca alguns aspectos importantes que caracterizam a inovação e que subsidiaram a orientação de como proceder na construção da Cartilha de Orientação para o Planejamento Participativo na Perspectiva de Escola Inovadora com Metodologia da Escola da Ponte destinada a EPT.

1° Gestão baseada na corresponsabilização: Criam – se grupos de responsabilidade em que todos que participam desses grupos realizam, de alguma forma e de acordo com os níveis de maturidade e autonomia que possuem, a organização e gestão das atividades;

2° Currículo: A construção de um currículo integrado, que no caso da EPT é um desafio que deve ser enfrentado para que possamos construir a tão proclamada Educação Omnilateral, Politécnica, capaz de proporcionar o acesso a conhecimentos nas dimensões da cultura, tecnologia e ciência. Além de poder contribuir para a sustentabilidade do planeta, o que sempre envolve a dimensão do ser humano através da superação das desigualdades sociais e econômicas, respeitando as pluralidades culturais e o meio ambiente;

3° Ambiente: Espaço compatível com novas práticas educativas, ambiente acolhedor e solidário, rompimento com a ideia da escola dentro de seus muros e do aprendizado aprisionado em quatro paredes. É necessária a vivência em todo o espaço escolar e a abertura à comunidade do entorno;

4° Métodos: Baseado em metodologias ativas, uma vez que se busca o protagonismo de educandos, que tanto contribuem para o seu próprio aprender como com o aprender do outro, numa rede de solidariedade baseada em projetos construídos coletivamente e que dialogam com seus interesses de aprendizagem;

5° Intersetorialidade: Ela deve ser compreendida como um direito do educando, pois dialoga com sua experiência concreta na escola e no mundo:

A dimensão comunitária do currículo busca abranger as questões relativas às necessidades da comunidade na qual o educando está inserido. Sendo o ponto de partida para compreensão do que é pertinente de ser estudado pelo educando as peculiaridades do meio social ao qual pertence. Mas também buscando alcançar a transformação desse meio social por meio das práticas escolares, que não devem se limitar ao espaço físico da escola e podem envolver pessoas que não frequentam cotidianamente esse espaço. (FREITAS, 2019)

O interessante é como tais categorias dialogam com as categorias encontradas nesse trabalho: **Corresponsabilização e Protagonismo, currículo e transformação curricular, ambiente e ambiente de aprendizagem, métodos baseados em metodologias ativas**, com predomínio da aprendizagem através de projetos, **intersectoriedade e vida**, com experiências na comunidade, pautadas nas relações humanas. E como optamos em reduzir ainda mais tais categorias por considerarmos que apresentam semelhança entre si: falaremos de **protagonismo e autonomia da Educação Integral; transformação curricular baseada na vida e nas relações humanas** capaz de colocar a **aprendizagem** no centro e objetivo dessa transformação e por fim, a **metodologia** que no caso será apresentada através do **Planejamento Participativo**.

5.1.1 Protagonismo e autonomia da educação integral

A preocupação com o respeito aos alunos constitui parte importante da construção da autonomia, base da Educação Integral, uma vez que é ela que oferece o caminho para novas práticas educativas. Veja o que nos diz Sérgio Vale da Paixão na obra “Currículo Inovador: IFPR- Jacarezinho”, 2017.

Saber o que de melhor os alunos têm para oferecer e reconhecer suas habilidades, bem como respeitar seus limites, é o caminho para se pensar uma prática pedagógica atual e engajada com a educação integral dos aprendizes. Uma educação voltada não apenas para o ensino dos conteúdos prescritos no currículo escolar, mas para as inúmeras demandas apresentadas pelos discentes deste século, que exigem sintonia dos aspectos cognitivos e a formação emocional, afetiva, dos estudantes. (p.207) ⁸

Na mesma direção, Paixão complementa:

A formação integral, como previsto em inúmeros documentos oficiais que regem a educação brasileira há anos, acontece com a consideração de que os conteúdos estão dispostos, muitos mais que em livros didáticos ou em programas de ensino, mas na vida social dos educandos. A partir disso, torna-se necessária uma urgente ressignificação dos espaços de aprendizagem e dos métodos utilizados para o ensino. (p. 217) ⁹

Sua declaração reconhece que a Educação Integral, base da EPT e presente em vários documentos oficiais, é alcançada através das mudanças operadas a partir de 2014 no Campus Jacarezinho, uma vez que o modo como passaram a organizar a escola, o currículo, os espaços de aprendizagem, estão mais voltados para o protagonismo e autonomia dos estudantes que podem escolher seus itinerários formativos e pensar “o que devem aprender” de acordo

⁸ É autor de artigo e vivencia a experiência de mudança curricular no IF Jacarezinho;

⁹ É autor de artigo e vivencia a experiência do IF Jacarezinho.

com seus interesses de aprendizagem mas, fundamentalmente, dialogando com sua compreensão de saberes necessários para a sua formação.

Caminhando na mesma direção de compreensão da construção da autonomia através de um protagonismo que a escola mais tradicional não oferece, temos em seu linguajar poético, a fala de Rubem Alves (2014) em sua obra “Aprendiz de mim: um bairro que virou escola” que nos aponta as mudanças necessárias para construção desse protagonismo:

A história da educação, eu imagino, poderia ser dividida entre tentativas para consertar, melhorar, modernizar esse modelo. E tentativas inspiradas na velha sabedoria de que “não é possível colocar remendos de pano novo em tecido podre”. (p.88)

E em seguida fala sobre a necessidade de construirmos uma educação em que os aprendizes escolham suas próprias trilhas, montando a cesta de saberes necessários. O encanto e a curiosidade dos educandos orientando a busca do conhecimento.

Fiorucci *et al* (2017) também fala sobre a busca do protagonismo como uma das dimensões pretendidas com a alteração curricular do Campus Jacarezinho:

[...] levou ao remodelamento curricular do Ensino Médio Integrado, pautando-se pelo empoderamento e protagonismo dos estudantes e professores, dando a eles significativa autonomia na construção do conhecimento e dos itinerários formativos. (p. 28) ¹⁰

Tal autonomia não diz respeito também só aos educandos, mas também aos docentes, uma vez que eles ganham maior liberdade e autonomia para construir as **UCs**, podendo fazer uso de diversas metodologias e ampliar suas possibilidades de novas práticas pedagógicas.

Na obra “Ser, agir transformador: Escolas Transformadoras”, vários educadores e estudantes também falam sobre o protagonismo, conforme o relato de Jordânia de 18 anos:

Transformar é estimular o protagonismo dos estudantes junto com a equipe da escola. É saber observar um fato e criticá-lo. Pensar o que podemos fazer para mudar isso. E qual é a rede de pessoas que pode me ajudar a mudar o que eu percebi. Além de ensinar a matéria conteudista, a escola ajuda o aluno a perceber o que tem de errado na sociedade e a modificar a realidade para o bem comum. ¹¹

O conceito de protagonismo relatado não diz respeito a um protagonismo dissociado da participação na vida coletiva da comunidade. Está alicerçado em um entendimento de protagonismo como ação baseada na reflexão da realidade e no

¹⁰ FIORUCCI é autor do livro e gestor do Campus Jacarezinho.

¹¹ Relato de Jordânia retirado da obra ser, agir: escolas transformadoras.

entendimento que a participação das pessoas na construção de soluções para problemas vivenciados por elas passa pelo engajamento e agir no mundo.

Assim como o protagonismo é marca importante dos relatos apreciados para compor a presente pesquisa, a autonomia e seu exercício também, por isso não podemos esquecer das palavras de Paulo Freire (1996) O que nos lembra que o único modo de aprender a escolher é escolhendo, a autonomia constitui-se a partir de inúmeras experiências de decisão (acertadas ou não) que são tomadas ao longo da vida. A pedagogia da autonomia funda-se na experiência respeitosa da liberdade. Uma escola que dialogue com metodologia da Ponte pauta suas ações na prática da liberdade.

5.1.2 Transformação curricular baseada na vida e nas relações humanas:

Rubem Alves (2014) nos fala:

É comum dizer-se que a função das escolas é preparar as crianças e os adolescentes para vida. Como se a vida fosse algo que irá acontecer em algum ponto do futuro, depois da formatura, depois de entrar no mercado do trabalho, tal como disse Charlie Brown. Mas a vida não acontece no futuro. (p.89)

E depois arremata com sua sensibilidade de educador do encantamento: “Viver é aprender. É nisso que está a excitação do viver. Caso contrário a vida é um tédio insuportável. Então a aprendizagem só pode acontecer no espaço-tempo em que a vida está sendo vivida.” (p.89)

A transformação curricular é algo que é retratado nos vários depoimentos de alunos e docentes que experimentam as mudanças de paradigmas propostos pelas escolas ditas inovadoras, principalmente as que têm a Escola da Ponte como inspiração. Mas não se trata de qualquer mudança curricular, mas uma que dialogue com a vida concreta dos estudantes, dos educadores, da comunidade. Uma mudança curricular que permita a contemplação da dimensão humana dos sujeitos, as transformações sociais que permitam construirmos um modelo de sociedade que venha a superar os abismos de desigualdade, que dialogue com a diversidade e a complexidade de nossa sociedade, Edgar Morin fala sobre o conceito de complexidade, que está no desafio da Educação na contemporaneidade:

O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. *Complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o

mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e interretroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. (MORIN, 2011)

Nesse mesmo sentido de pensar a complexidade da “formação” de nossos estudantes, muito embora a palavra ‘formação’ não seja muito apropriada para a compreensão de um novo currículo que contemple o horizonte de um ser humano atendido em todas as dimensões, podendo ser substituído por algo como ‘humanização’ ou ‘ tornar-se pessoa’. Saviani (2005) nos fala sobre a complexidade histórica existente no processo de formação, conformação e transformação:

Trata-se de reconhecer que os indivíduos e as coletividades, os povos e as nações, as culturas e as civilizações, estão inscritos e dinamizados, organizados e desafiados, pelas relações, processos e estruturas que se desenvolvem em escala mundial; lembrando que a globalização, com a qual se forma a sociedade civil mundial em toda a sua complexidade, histórica e lógica, à qual subsomem-se praticamente todas as outras realidades. Esse o contexto histórico-social em que se forma o novo indivíduo e, provavelmente, o novo cidadão. (SAVIANI, 2005)

Contemplando esse diálogo de que a Educação deve estar voltada a um diálogo com a complexidade da vida, também temos Pacheco (2013) falando sobre a ação educativa, retomando conceitos de SHWARTZ sobre educação formal e informal:

As rápidas mutações sociais e a impossibilidade remanescente de previsão dos acontecimentos futuros levam a considerar o aleatório como inevitável e o informal como referência para ação que “ocorre consciente, ou inconscientemente, através de todas as circunstâncias da vida e tanto sobre o plano afetivo como sobre o intelectual, para modificar os comportamentos de uma pessoa ou de um grupo e as suas representações do mundo”.

Caminhando na direção de pensar o currículo e no seu papel para fomentar a possibilidade de aprendizagem, vinculada a dimensões de afeto e interesse do educando temos:

Um itinerário que fomente o sentido de pertença, pela consolidação no tempo de vínculos estéticos e afetivos. [...] O aperfeiçoamento do coletivo nutre-se da permanência e está no prazer do que se faz por prazer. Nada é mais empobrecedor e contrário à permanência que o desprazer de ter de fazer o que se tem obrigação de fazer. (PACHECO, 2013)

Na obra “Currículo Inovador: IFPR – Jacarezinho”, a professora Isabel Cristina Campos relata a sua experiência com a possibilidade de uma organização curricular menos tradicional que pudesse oferecer oportunidade dela realizar um desejo antigo:

Quando entrei no Instituto Federal do Paraná *Campus* Jacarezinho, em 2015, deparei-me com uma organização curricular diferenciada, flexível, na qual o professor tinha liberdade para propor temas de estudo e os estudantes, autonomia para escolher o que estudar e também desenhar seu itinerário formativo. Este cenário com esta dinâmica singular trouxe à tona meu desejo antigo: oferecer a estudantes de áreas que não são voltadas ao magistério, conhecimentos sobre o processo de aprendizagem. Busquei respaldo na literatura e criei a UC “Aprender a aprender”, pois, além de minhas motivações pessoais, a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors, em relatório a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO – apresentaram o aprender a aprender como uma das necessidades para a educação do século XXI.¹²

Outro relato constante no mesmo livro sobre Jacarezinho traz a professora Carla Teixeira (2017) relatando sua experiência com as mudanças curriculares e retoma o conceito de protagonismo e autonomia, categorias fundamentais de uma escola inspirada na Ponte.

As Unidades Curriculares (UC) colocam fim ao currículo formado por disciplinas. É o início da educação que visa a conscientização e evita os fanatismos limitantes da capacidade de pensamento crítico. O protagonismo do estudante é o primeiro passo para atingir a consciência crítica, tão necessária ao exercício do civismo e da cidadania. Aos professores é colocada uma oportunidade para (re) formar-se, seja em relação aos conteúdos ministrados, seja aos métodos pedagógicos empregados em sala de aula. O docente está, constantemente, sendo retirado de sua zona de conforto.¹³

No Livro “Ser e Agir Transformador: Escolas Transformadoras”, os organizadores trazem o trecho a seguir que é potente na compreensão do porquê a escola, principalmente, a pública é atacada por governos que não têm compromisso com as mudanças necessárias na sociedade atual:

Uma transformação que ultrapassa a inovação pedagógica e que derrama para a vida pública, para uma ação concreta refletida na sociedade. São escolas que se tornam, a cada dia, espaços de uma intensa produção de novos saberes, relações, aprendizados e laboratórios de práticas e conquistas, que podem inspirar e apontar caminhos para uma transformação maior. É para lançar luz sobre essas experiências potentes que este capítulo foi construído. Aqui, trazemos os caminhos traçados por um grupo extremamente diverso, com escolas públicas, privadas e comunitárias; rurais e urbanas; de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Técnico, Ensino Médio, Profissional e EJA (Educação de Jovens e Adultos); em 12 cidades e com diferentes abordagens. Cada uma delas com histórias singulares, únicas, e trajetórias riquíssimas que, para serem contadas em profundidade, demandariam publicações exclusivas. (LOVATO, FRANZIM, 2017)¹⁴

¹² Relato da Professora Isabel, autora do artigo compartilhando sua experiência no IF Jacarezinho.

¹³ A professora é autora do artigo relatando experiência em IF Jacarezinho.

¹⁴ Autores de artigo sobre experiência em escola inovadora.

5.1.3 Aprendizagem baseada em metodologias ativas

As metodologias Ativas não bebem de uma única fonte, podendo ser compreendidas a partir de um contexto mais interacionista, baseado na Teoria Histórico Cultural de Vygotsky conforme Pantoja (2019):

As metodologias ativas podem ser fundamentadas na Teoria Histórico Cultural de Vigotski, por ter características sociointeracionistas e, nesse processo, o aprendizado ocorre pela internalização do conhecimento por meio dos instrumentos e signos disponibilizados no meio em que os alunos estão inseridos.

Da mesma maneira que podemos compreender as Metodologias Ativas da Perspectiva Sócio-interacionista, também podemos pensá-la sobre uma perspectiva crítico-reflexiva baseada na problematização que tem fortes influências de Paulo Freire. Segundo Macedo et al (2018) temos a Metodologia Ativa (MA) problematizadora:

A MA problematizadora fundamenta-se no referencial teórico de Paulo Freire, cuja concepção é baseada em uma educação libertadora, dialógica, reflexiva, conscientizadora, transformadora e crítica, em que os problemas partem de uma realidade.

Apesar de nem sempre utilizarem os nomes de Metodologias ativas para as práticas pedagógicas realizadas em escolas inovadoras, uma vez que temos como pilares o protagonismo e a autonomia, além da recorrente informação de “aprender a aprender”, consideramos que ainda que se utilizem de metodologias variadas, buscando superar a escola “bancarizada”, as escolas inovadoras praticam as metodologias ativas que são caracterizadas pela ação mais ativa e envolvente dos educandos. Vejamos o que nos aponta Moran (s/d):

As metodologias ativas são caminhos para avançar mais no conhecimento profundo, nas competências sócio-emocionais e em novas práticas. As escolas que nos mostram novos caminhos estão mudando para modelos mais centrados em aprender ativamente com problemas reais, desafios relevantes, jogos, atividades e leituras, valores fundamentais, combinando tempos individuais e tempos coletivos; projetos pessoais de vida e de aprendizagem e projetos em grupo. Isso exige uma mudança de configuração do currículo, da participação dos professores, da organização das atividades didáticas, da organização dos espaços e tempos. Quanto mais aprendamos próximos da vida, melhor. Teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), entre outros, enfatizam, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele.

Podemos considerar como Metodologias Ativas as utilizadas em escolas como a da Ponte, uma vez que o educando tem papel ativo no processo de

aprendizagem, desde a organização do que deseja aprender, quanto à organização de um plano com objetivos para atingir esse fim:

Os alunos planejam o seu trabalho e decidem o que pretendem fazer. Há trabalhos que implicam um grupo de alunos e, nesses casos (nesta e em outras áreas), os alunos conversam, para chegar a uma conclusão. De resto, tenta-se ao máximo, que todas as necessidades inerentes ao trabalho planejado se vão trabalhando, os diferentes aspectos inerentes a cada uma das valências (Expressão e Educação Plástica, Dramática, Musical e Físico-Motora). (PACHECO, PACHECO, 2014)

Apesar de não falar diretamente sobre a questão das Metodologias Ativas, mas acreditar que educação está pautada nas relações sociais, muitas vezes, associada às reproduções do capitalismo vigente, ancorada no materialismo histórico, Frigotto nos revela que os embates sobre tendências pedagógicas não é um movimento novo:

Cabe reconhecer que o embate de visões de mundo, concepções de conhecimento e perspectivas pedagógicas não é novo. No âmbito do modo de produção capitalista, a radicalização da visão única se explicita pelo retrocesso às visões dogmáticas e pragmáticas de conhecimento e de práticas educativas, retrocesso que se deve à radicalização da materialidade das relações capitalistas, cada vez mais violentas, geradoras de desigualdade e de exclusão. (FRIGOTTO, 2003)

Abaixo apresento um esquema, disponível na NOVAESCOLA que apresenta a organização das habilidades desenvolvidas em Metodologias Ativas (MA):

Figura 3 – Esquema de organização das habilidades desenvolvidas



Fonte: Nova Escola.

As escolas inovadoras estão envolvidas no uso de metodologias ativas, levando em consideração a pirâmide de Glasser conforme explica Roman et al (2017):

Metodologias baseadas num modelo de ensino expositivo, através de práticas tradicionais como ler, ver (ser exposto) e escutar compõem o topo da pirâmide proposta por William Glasser. Práticas mais completas envolvendo conversar, debater, ilustrar, reproduzir, dramatizar, ensinar e expor ideias resumidas, entre outras, são mais eficazes na retenção do conhecimento e no processo de aprendizado. Tais iniciativas requerem uma participação mais ativa do aluno e um maior envolvimento com a temática a ser aprendida, compondo a base da pirâmide de Glasser.

Figura 4 - Pirâmide ilustrativa de aprendizagem



Fonte: Bruno Silva Leite – adaptação da Pirâmide de William Glasser

Vigotski (2018) também nos lembra sobre a importância do meio para a construção de inventores, questão que dialoga com o processo educativo e tem íntima relação com a ciência e a tecnologia, questões importantes para a EPT:

Qualquer inventor, mesmo um gênio, é sempre fruto de seu tempo e de seu meio. Sua Criação surge de necessidades que foram criadas antes dele e, igualmente, apoia-se em possibilidades que existem além dele. Eis porque percebemos uma coerência rigorosa no desenvolvimento histórico da técnica e da ciência. Nenhuma invenção e descoberta científica pode surgir antes que aconteçam as condições materiais e psicológicas necessárias para o seu surgimento. A criação é um processo e herança histórica em que cada forma que sucede é determinada pelas anteriores. (VIGOTSKI, 2018)

5.1.4 Planejamento participativo

O Planejamento Participativo emergiu em nossa análise quando da Etapa de Qualificação, uma vez que o material bibliográfico pesquisado e a experiência

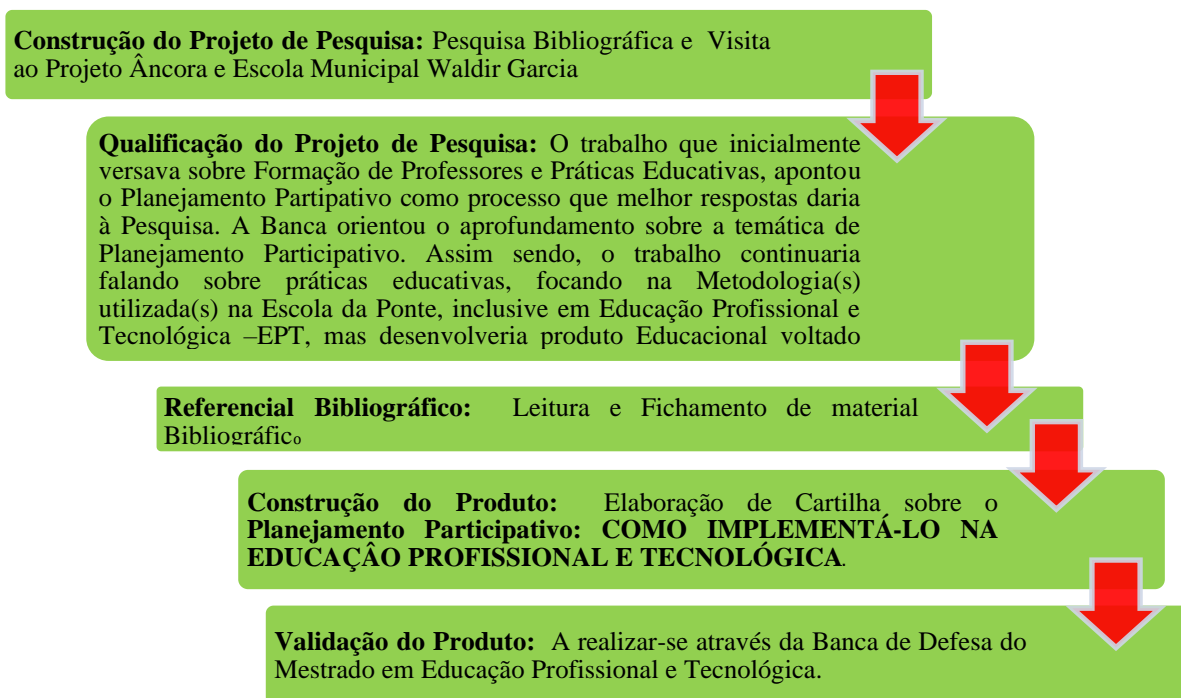
da visita ao Projeto Âncora demonstrou uma realidade democrática baseada em consultas feitas em assembleias, assim como o estabelecimento de regras de convivência, direitos e deveres que são frequentemente denominados de 'combinados' estabelecidos pelos próprios alunos. Existem planos de objetivos a serem atingidos que são feitos individualmente e outros que são construídos coletivamente pelos educandos. Eles se organizam através de grupos de responsabilidades que dessa maneira aprendem tanto sobre responsabilidade como passam a compreender melhor e vivenciar de forma concreta o funcionamento da escola. Além do espaço escolar, o Projeto Âncora tem uma preocupação com a comunidade do entorno e por isso, existem também atividades que são realizadas em prol da comunidade. Mas a comunidade também é ouvida e participa, pois o modelo é participativo. Da mesma forma, a realidade experimentada em Jacarezinho sinaliza para a necessidade de ações em conjunto, pois projetos inovadores que rompem com paradigmas precisam ser articulados com vários atores, de modo que, o **planejamento participativo** oferece auxílio para tal empreitada. Assim sendo, optei pela criação de uma **cartilha** que oriente, principalmente, alunos, familiares e comunitários sobre o planejamento participativo. Em outra ocasião, talvez possamos expandir a ideia para um curso ou a partir desse **produto educacional** construído nessa pesquisa, aprimorá-lo.

O **Produto Educacional** produzido a partir da pesquisa desenvolvida em Educação Profissional e Tecnológica constitui parte necessária para o cumprimento do Programa. A cartilha produzida a partir da pesquisa bibliográfica sobre o tema está disponível em **Apêndice C**.

5.1.5 Sistematização da elaboração e produção do produto educacional

A seguir o fluxograma de Pesquisa, elaboração e Construção do Produto Educacional: **CARTILHA SOBRE PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO**.

Figura 5 - Fluxograma de Pesquisa, elaboração e construção do Produto Educacional



Fonte: Próprio Autor, 2019.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar ao fim de uma caminhada de mais de dois anos, iniciada no processo seletivo em maio de 2017, percorrida de forma bastante irregular se considerarmos que antes da escolha do tema e elaboração do Projeto muitas propostas foram pensadas e abandonadas até chegarmos em um Projeto que vislumbrava o Planejamento Participativo como um produto que poderia orientar a implementação de Modelos e Metodologias de Inovação na Educação.

A inspiração da Escola da Ponte, projeto que goza de mais de 30 anos de existência, que tem sobrevivido apesar de ainda ser um modelo que rema contra os ventos da estagnação, do apreço a um modelo de escola que em nada ou quase nada tem contribuído para as melhorias dos índices da Educação. É evidente, não só por essa pesquisa, como por muitas realizadas no Brasil, que tem a Educação como objeto, que a questão da Educação é muito complexa, porque envolvem concepções e filosofias tão diferentes, além de interesses antagônicos presentes em toda a sociedade de classes, mas extremamente abissais no Brasil, uma vez que tem raízes históricas.

A Educação destinada à classe mais privilegiada é diferente da concedida à classe trabalhadora. Dito isso, sabemos que existem problemas estruturais que ainda não foram enfrentados. Mesmo que nos últimos anos (crescente de 2001 a 2017) tenha havido maior investimento na Educação, ainda temos que superar a concepção de despesas para essa pasta e incorporar de fato a nomenclatura investimento.¹⁵

Apesar dos muitos desafios enfrentados pela Educação no Brasil, principalmente a Educação Profissional que esteve ao longo da história do nosso país como um ensino compensatório com o viés tecnicista, com caráter de terminalidade que cumpria com o papel de “formar para o mercado de trabalho”, vimos a partir de 2004 com o decreto nº 5.154/2004, uma preocupação em romper com essa realidade e construir um ensino baseado em pilares que garantissem a qualidade na formação dos educandos que “escolhessem” a Educação Profissional.

A Educação Integral ou Omnilateral é uma das bases da EPT e é a que mais dialoga com o Projeto da Escola da Ponte que apesar de não ter conseguido ser implantado no IFAM, Campus Zona Leste, possibilitou o aquecimento dos

¹⁵ Conforme dados oficiais sobre orçamento destinado à Educação, Portal Transparência.

corações de educadores que acreditam que existem muitos caminhos possíveis para a construção de uma educação de qualidade.

A presente pesquisa teve por objetivo principal analisar as contribuições do planejamento participativo para a implementação da metodologia da Escola da Ponte nos Cursos de EPTNM no IFAM, assim como a importância do ressignificar das práticas docentes. O que conseguimos verificar através da fala dos educandos, educadores, familiares e comunitários recolhidos em vídeos e nas obras bibliográficas produzidas sinaliza para a íntima relação entre planejamento participativo e a implementação de escolas inovadoras.

Apesar de não ter se realizado no IFAM, o modelo piloto implantado no IFPR, campus Jacarezinho oferece subsídios que confirmam a centralidade do planejamento. Muitas vezes, nas falas e discursos produzidos, não se usa propriamente o termo planejamento, mas “construirmos juntos”, “discutir na Assembleia”, “encontrar soluções através da escuta de todos”, “ decidirmos conjuntamente”. Todas essas falas são recorrentes e dialogam tanto com a questão do planejamento como com a questão de uma gestão democrática.

Dessa maneira, a presente pesquisa pode contribuir para no futuro, se o grupo assim desejar, proporcionar subsídio teórico e metodológico para a construção de um modelo de Escola Inovadora no IFAM. Porque tal qual ocorreu no Paraná, a proposta teve que ser primeiramente abraçada pelo corpo funcional e em seguida necessitou envolver alunos, familiares e comunitários. Os desafios são enormes, porque romper paradigmas é sempre algo muito complexo. Mas a percepção de que há necessidade de se construir modelos mais democráticos, inclusivos e participativos nos permite sonhar com a transformação da sociedade.

A presente pesquisa também procurou responder aos seguintes questionamentos:

1° Pode a Escola da Ponte ser implementada na Educação Profissional e Tecnológica(EPT)?

2°Quais as possibilidades da implementação da Escola da Ponte na EPTNM?

3° Seria a Escola da Ponte um meio adequado para conseguir o Ensino Médio Integrado à EPT?

Diante dos resultados obtidos através da presente pesquisa, acredito que conseguimos responder ainda que parcialmente aos questionamentos supramencionados.

No tocante à primeira pergunta, a resposta parece sinalizar para uma afirmação positiva, mas precisamos reconhecer que há grandes desafios a serem superados, desafios que apesar de não constarem no escopo dessa pesquisa constituem fatos relevantes a serem considerados para garantir a honestidade na resposta. Os cortes orçamentários sofridos recentemente pela Educação, os ataques à autonomia de Institutos Federais e Universidades Federais são questões que devem ser ponderadas, pois não podemos ser ingênuos e acreditar que basta boa vontade para se mudar o mundo.

Expondo a realidade atual, também apontamos os limites impostos por ela e que contribuem para a dificuldade de se pensar um modelo de Educação baseado na Escola da Ponte de Portugal. Existem propostas bem limitantes da concepção de Educação que agora emergem com mais força. Tais modelos estão ancorados em entendimento de que a escola não educa, apenas ensina conteúdos, de modo que ainda não tenham conseguido aprovar projetos como o escola “sem” partido, tem ocorrido uma crescente perseguição à figura do professor que a todo momento é chamado de “doutrinador”. Existe um projeto de sociedade excludente e desigual sendo desenhado que quer utilizar a escola como meio de se disseminar, por isso, a opção recente por escolas militarizadas, algo bem diferente da Escola da Ponte, pois tais escolas defendem um modelo hierarquizado com disciplina militar sendo assim autoritária. A Escola da Ponte é um modelo que só pode realizar-se em uma sociedade democrática que reconhece o direito à participação de todos.

O mapeamento das escolas ditas inovadoras era importante para construirmos um raio de esperança para àqueles que como a presente pesquisadora e Paulo Freire, acreditamos ser possível transformar o mundo num lugar menos feio, menos bruto e mais afeito a solidariedade, rejeitando as formas de exploração e tentando superá-las através de práticas educativas menos hierarquizadas, mais dialógicas.

Uma escola como a do Projeto Âncora e do IFPR – Campus Jacarezinho têm uma potência enorme, pois garantem acesso a uma nova forma de ensinar que está baseada na aprendizagem, na busca de soluções, no constante

questionamento, na capacidade de se pensar e refletir a realidade. Infelizmente, estamos diante de um cenário pouco propício a tal modelo. Mas como nos afirma Paulo Freire, a Educação é um ato de coragem e amor. São em momentos de dificuldade que o ser humano prova suas potencialidades e, sendo assim, acreditamos ser possível ainda existir escolas inovadoras mesmo que os desafios se apresentem cada vez maiores.

A Educação integral é alcançável através de modelos como a Escola da Ponte. De modo que, ao analisarmos a questão sempre presente na fala dos indivíduos que participam de escolas transformadoras/ inovadoras percebemos que eles sempre recorrem a categorias como protagonismo e autonomia que dialogam diretamente com a Educação Integral, pois garantir a integralidade é garantir o acesso a todas as dimensões dos sujeitos. Uma Educação para a autonomia.

Apresentamos o que é o planejamento participativo, de forma mais genérica no corpo da dissertação e através da cartilha, explicamos a metodologia, importante principalmente para familiares, estudantes e comunitários, pois está escrita de maneira simples e objetiva.

Apesar de ao longo desse trabalho termos sempre nos referido à Escola da Ponte como uma metodologia, salientamos que essa forma é extremamente redutora de toda a dimensão da proposta. No entanto, devido à necessidade de recorte da pesquisa, optamos por focar nos aspectos metodológicos e didáticos.

Sendo assim, podemos considerar para pesquisas futuras outros aspectos que emergiram nessa pesquisa e que não puderam ser analisadas, pois extrapolavam o objetivo da mesma. A metodologia da Escola da Ponte tem sido utilizada em realidades adversas, geralmente, como recurso último depois de terem sido tentadas inúmeras alternativas. Seria, então, a Escola da Ponte apenas um modelo destinado a grupos sociais mais vulneráveis? É claro que o que ocorreu no IFPR já sinalizou que não necessariamente seja essa a realidade, mas precisamos pesquisar tais aspectos para podermos avaliar melhor a construção de propostas inovadoras, suas possibilidades e limites. Outro aspecto a ser considerado é a questão da participação da sociedade civil organizada, através de ONGs e Organismos Internacionais. Como estamos compreendendo essa “ajuda”? Os Estados estariam de alguma forma se desobrigando de seus papéis? A questão do financiamento da Educação, tal temática parece sempre recorrente,

mas precisamos falar que Educação de Qualidade Socialmente Referenciada não pode ser construída sem recursos.

7. REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Mirian (coord.). **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas**. Brasília: UNESCO, Ministério da educação, 2004. 124p.
- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. MAAR, Wolfgang Leo (Trad.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALVES, Rubem. **Aprendiz de Mim: Um Bairro que Virou Escola**. 5 Ed. Campinas, SP: Papirus, 2014.
- ALVES, Rubem Azevedo. **Conversas com quem Gosta de Ensinar**. 22 Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988. (Coleção Polêmicas de nosso Tempo).
- ALVES, Rubem. **Conversas Sobre Educação**. Campinas, SP: Verus Editora, 2003.
- ALVES, Rubem. **Entre a Ciência e a Sapiência: O Dilema da Educação**. 7 Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- ANYON, Jean. **Somente a pedagogia crítica não basta: educação voltada à justiça social, à participação política e a politização dos estudantes**. IN: APPLE, Michael W. AU, Wayne. GANDIN, Luis Armando. Vinicius Figueira (trad). **Educação crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed., 2011.
- APPLE, Michael W. AU, Wayne. GANDIN, Luis Armando. Vinicius Figueira (trad). **Educação crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed., 2011.
- ARAUJO, Adilson Cesar. SILVA, Claudio Nei Nascimento de (org). **Ensino Médio Integrado no Brasil: Fundamentos, Práticas e Desafios**. Brasília; 1d IFB, 2017.
- ASSMANN, Hugo. **A metamorfose do aprender na sociedade da informação**. CI Inf., Brasília, v.29, n.2, p. 7 – 15, maio/ago. 2000.
- ASHOKA, ALANA. **O Ser e o Agir transformador: para mudar a conversa sobre educação**. 1º Ed. São Paulo: ASHOKA/ALANA, 2017.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação: Rumo à Sociedade Aprendente**. 4 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- AUSANI, Júlio César; POMMER, Roselene Gomes. **Educação Profissional e tecnológica em um Brasil em transformação: compreensões históricas**. Revista do Lhiste, Porto Alegre, n.3,v.2, jul/dez 2015.
- BARDIN, Laurence; RETO, Luís Antero (Trad.); PINHEIRO, Augusto (Trad.). **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARRERA, Thathyana Gouvea da Silva. **O movimento brasileiro de renovação educacional no início do século XXI**. Orientação: Lúcia Emília Nuevo Barreto Bruno. São Paulo: 2016. 274 p. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em educação. Área de concentração: cultura, organização e educação. Faculdade de Educação da universidade de São Paulo.

BAZZO, Walter Antônio. **Conversando sobre Educação Tecnológica**. 2 Ed. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2016.

BETTEGA, Maria Helena Silva. **A educação continuada na era digital**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010. Coleção questões da nossa época.

BRASIL, **Decreto nº 5.154/2004**.

BRASIL. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada do Ensino Médio: Documento Base**. Brasília, 2007.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**, Lei nº 9.394/96.

BRASIL, Ministério da Educação Básica. **Resolução nº6, de 20 de Setembro de 2012**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

BRASIL, **Plano Nacional de Educação – PNE**, Lei nº 13.005/2014.

BRASIL, **Plano Nacional de Educação – PNE I**, Lei nº 10.172/2001.

BRASIL, **Plano Nacional de Educação – PNE II**, Lei nº 8.035/2010.

CALDART, Roseli Salete (org.). **Caminhos para a Transformação da Escola: Reflexões desde práticas da licenciatura em Educação do Campo**. 1 Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

CALDART, Roseli Salete (org.). **Caminhos para a Transformação da Escola: Trabalho, Agroecologia e Estudos nas Escolas do Campo**. 1 Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

CANAL FUTURA. **Projeto Âncora (Brasil) / Destino: Educação – Escolas Inovadoras**. 28 de Agosto de 2016 (51m31s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kE6MlnwML8Y&t=498s>. Acessado em: 04 de Outubro de 2019.

CAMPOS, Luis Fernando de Lara. **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Psicologia**. 3 Ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2004.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. Trabalho necessário, Ano 3, número 3, 2005.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e fragmentação**. Revista retratos da Escola, Brasília, v.5, n.8, p. 27 – 41, Jan./Jun. 2011.

COOL, Cesar. MONEREO, Carlos. **Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades IN: Psicologia da educação**. Consultoria Editorial: Beatriz V. Dorneles. Porto Alegre: Penso, 2016.

CORREA, Hugo Emanuel de Rosa; FIORUCCI, Rodolfo; PAIXÃO, Sérgio Vale da (Org). **Currículo inovador: experiências didáticas no IFPR Jacarezinho**. Curitiba: Editora IFPR, 2018. 228 p.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino industrial manufatureiro no Brasil**. Ver. Bras. Educ [online]. 2000, n14. Disponível em: http://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2018/05/Jornada_Bahia-Escolas_Transformadoras.pdf. Acessado em: 10/07/2019.

DIAS, Simone Regina. VOLPATO, Neusa. (Org). **Práticas Inovadoras em Metodologias Ativas**. Florianópolis: Contexto, 2017. 174 p.

DURAES, Mariana Nunes. **Educação Técnica e Educação Tecnológica múltiplos significados no contexto da Educação Profissional**. Educação e Realidade, v.34(3), set./dez. 2009, p. 159 – 175.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do Discurso: Reflexões Introdutórias**. 2 Ed. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.

FONSECA, C. M. F da. **Formação e saberes docentes na Educação Profissional: um relato de experiência**. RBEPT, V.1, n.12, 2017

FRANZIM. Raquel; LOVATO, Antonio Sagrado; BASSI, Flávio (Org). **Criatividade: mudar a educação, transformar o mundo**. 1º Ed. São Paulo: Ashoka/Instituto Alana, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros Escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREITAS, Luísa Euzébio Guedes. **O que os educandos dizem da escola: Experiências de escolarização em uma escola inovadora**. Orientação: Ana Mercês Bahia Back. São Paulo: 2019. 119 p. Dissertação de mestrado. Programa de estudos Pós graduados em educação. Psicologia da educação. Pontífica Universidade Católica de São Paulo.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A polissemia da categoria trabalhadora e a batalha das ideias nas sociedades de classe**. Revista Brasileira de Educação, v.14, nº40, jan./abr. 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva: Um (Re) Exame das Relações entre Educação e Estrutura Econômico-Social e Capitalista**. 2 Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984. (Coleção Educação Contemporânea).

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Inovação/Construção do conhecimento**. Interface, Comunic., Saúde, Educ., V.7, n. 13, p. 149 – 158, Ago. 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **O trabalho como princípio educativo no projeto de Educação integral de trabalhadores**. Disponível em: redeescoladegoverno.rs.gov.br. Acessado em: 01.10.2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: Introdução à pedagogia do conflito**. 16. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GADOTTI, Moacir (org.); ROMÃO, José E. (org.). **Autonomia da Escola: Princípios e Propostas**. São Paulo: Cortez, 1997.

GANDIN, Danilo. **A Prática do Planejamento Participativo: Na Educação e em Outras Instituições, Grupos e Movimentos dos Campos Cultural, Social, Político, Religioso e Governamental**. 10 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GARCIA, Adilso de Campos; DORSA, Arlinda Cantero; OLIVEIRA, Edilene Maria de. **Educação profissional no Brasil: origem e trajetória**. Revista Vozes dos Vales. N. 13, Ano VII, 05/2018.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 2 Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Coleção Educação Contemporânea).

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2009.

GOMES, Ana Valeska Amaral. **Gestão democrática no plano nacional de educação**. Disponível em: <http://bd.camara.leg.br/bd/handle/balcamara/21659>. Acessado em: 08.11.2019.

IANNI, Octavio. **O cidadão do mundo**. IN: SANFELICE, José Luís (Org). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2005. Coleção Educacional Contemporânea.

INSTITUTO VLADIMIR HERZOG – VLADO. **Democracia na Escola: Caderno Temático**. 1 Ed. São Paulo: Instituto Vladimir Herzog, 2015. (Projeto Respeitar é preciso).

MACEDO, Kelly Dandara da Silva et al. **Metodologias Ativas de Aprendizagem: Caminhos possíveis para a inovação do ensino em saúde**. Escola Anna Nery, 2018.

MESSINA, Graciela. **Mudança e inovação educação: notas para reflexão**. Cadernos de pesquisa, n. 114, n. 225 – 233, novembro/2001.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Ed. Inijuí, 2007.

MORAN, José. **Metodologias Ativas para uma aprendizagem mais profunda**. Disponível em: www2.eca.usp.br/moran. Acessado em: 27.11.2019.

MORIN, Edgar. SILVA, Catarina Eleonora F da. Sawaya, Jeanne (Trad). **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. Rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MOURA, Dante Henrique. **Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade histórica e perspectivas de integração.** HOLOS, Ano 23, Vol. 2, 2007.

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Manual de Redação para Trabalhos Acadêmicos: Position Paper, Ensaio Teóricos, Artigos Científicos e Questões Discursivas.** São Paulo: Atlas, 2012.

NOSELLA, Paolo. **Trabalho e perspectiva de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica.** Revista Brasileira de Educação, V. 12, n. 34, Jan/Abr. 2007.

NÓVOA, Antonio. **Os lugares da teoria e os lugares da prática da profissionalização docente.** Revisão Educação em Questão, V.30, n.16, Dez.2007, p.197-205

NÓVOA, Antonio. **Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas.** Cadernos de Pedagogia, n.286, dez. de 1999.

OLIVEIRA, Jorge Leite de. **Texto Acadêmico: Técnicas de Redação e de Pesquisa Científica.** 5 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PACHECO, Eliezer. **Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio IN “Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura” e “Trabalho como princípio educativo categorias indissociáveis da formação humana.”** P. 64 – 70. Disponível em: https://teiasocial.mpf.mp.m/imagens/1/13/07_perspectivas.pdf. Acessado em: 20/08/2007.

PACHECO, José. **Escola da Ponte: Formação e Transformação da Educação.** 5 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PACHECO, José. **José Pacheco e a Escola da Ponte – Entrevista.** 23 de Setembro de 2017 (1h06m07s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fCMRGg0v0mQ>. Acessado em: 04 de Outubro de 2019.

PACHECO, José; PACHECO, Maria de. **Escola da Ponte: Uma escola pública em debate.** S/d. Ed. Cortez.

PACHECO, José; PACHECO, Maria de Fátima. **Diálogos com a Escola da Ponte.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

PANTOJA, Ana Maria Silva. **Proposta de ensino baseada nas metodologias ativas no curso superior de tecnologia.** Dissertação de Mestrado em Educação Profissional. Orientadora: Profª Drª Maria Francisca Morais de Lima. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, 2019.

PISTRAK, Moisey M. **Ensaio Sobre a Escola Politécnica.** 1 Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado.** Disponível em http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Consultado em 20.08.2017.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**, 2007, disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf consultado em 20/08/2017.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil(1930/1970)**.28 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Educação Brasileira: Estrutura e Sistema**. 11 Ed. Rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História do Tempo e Tempo da História: Estudos de Historiografia e História da Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015. (Coleção Memória da Educação).

SAVIANI, Demerval. **História, trabalho e educação: comentário sobre as controvérsias internas ao campo marxista**. IN: Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Demerval. **Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, Campinas, v.12, n° 34, p. 52 – 180.

SAVIANI, Demerval. **Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação**. IN: SANFELICE, José Luís (Org). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2005. Coleção Educacional Contemporânea.

SILVA, David José de Andrade. **A organização curricular do IFPR Campus Jacarezinho: Pressupostos teóricos e princípios**. IN: SILVA, Cláudio Nei Nascimento; ARAUJO, Adilson Cesar (Org). **Ensino Médio Integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017.

SILVA, David José de Andrade. **Novos ventos em Jacarezinho: mudança curricular e seus efeitos**. IV Seminário Internacional de Representações sociais, subjetividades e educação – SIRSSE. VI Seminário Internacional sobre profissionalização docente (SIPD/CÁTEDRA UNESCO). EDUCARE – XII Congresso Nacional de Educação. ISSN 2176 – 1396, 2017.

SILVEIRA, Rogerio Zanon. FISHER, Cleiton. OLIVIER, Marilene. **A Fenomenologia como Metodo de Pesquisa: Uma Analise a partir dos Trabalhos Publicados nos Principais Eventos e Revistas Nacionais em Administração- 1997-2008**. XXXIV Encontro AMPAD. Rio de Janeiro, 2010.

SIMÕES, Carlos Artexes. **Políticas públicas do ensino médio: iniciativas governamentais e o ensino médio inovador**. Revista retratos da escola, Brasília, v.5, n.8, p. 111 – 125, Jan./Jun. 2011.

VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. **Planejamento Participativo na escola: um desafio ao educador**. São Paulo: EPU, 1986.

APÊNDICE A – CATÁLOGO DE IMAGENS E FIGURAS

Figura 6 - Bazar pega – desapega



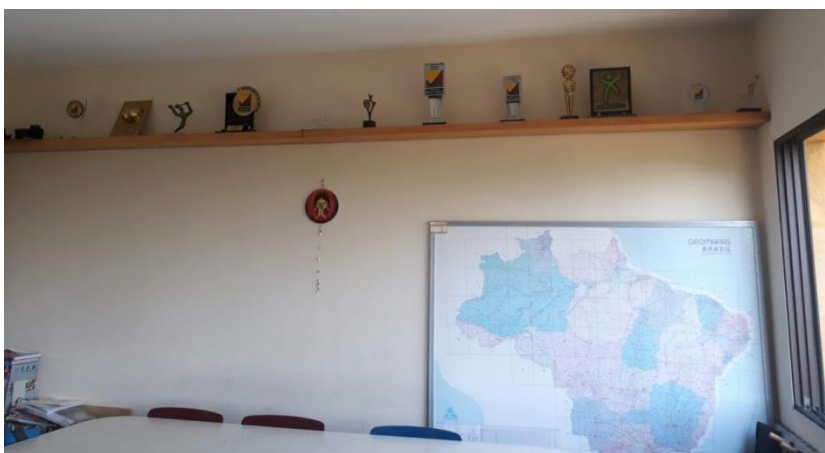
Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 7 - Suporte para bolsas



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 8 - Sala dos professores



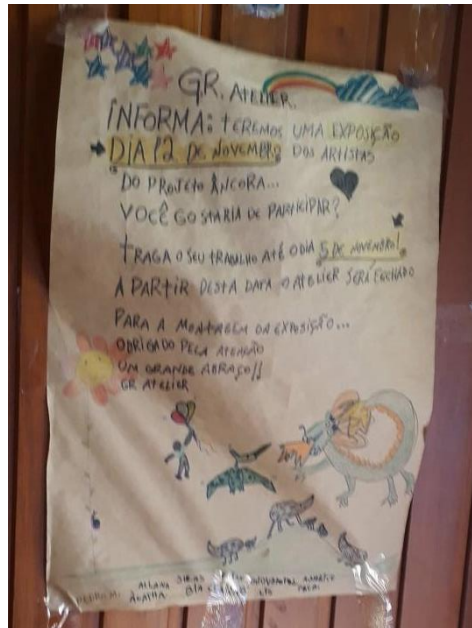
Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 9 - Sarau no âncora



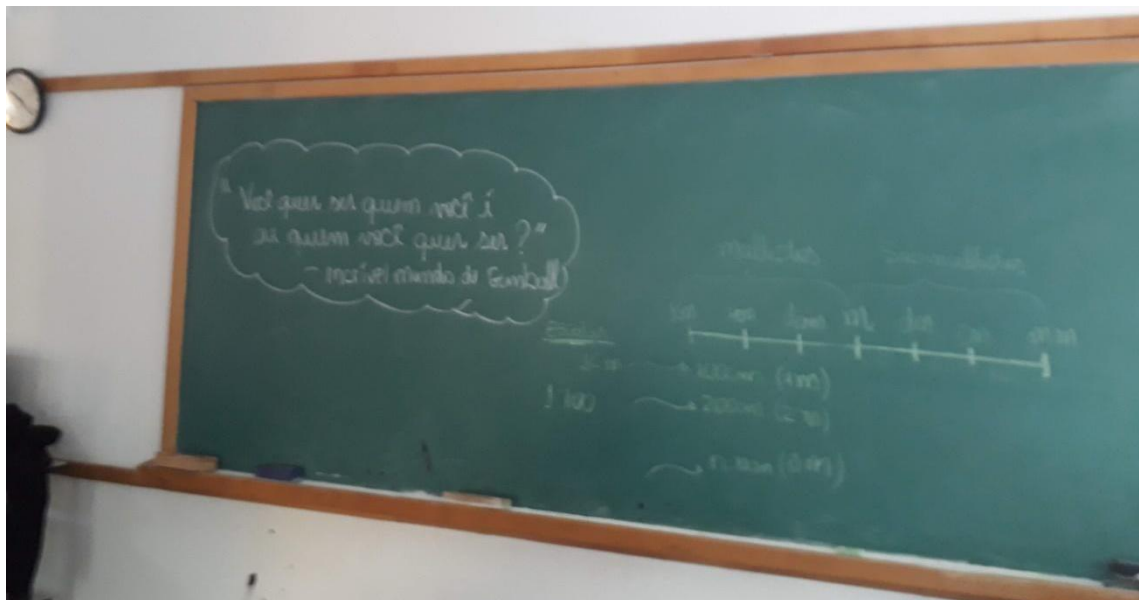
Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 10 - Informativo de evento



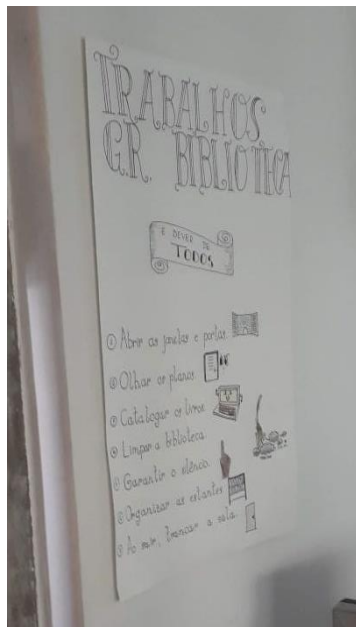
Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 11 - Quadro negro



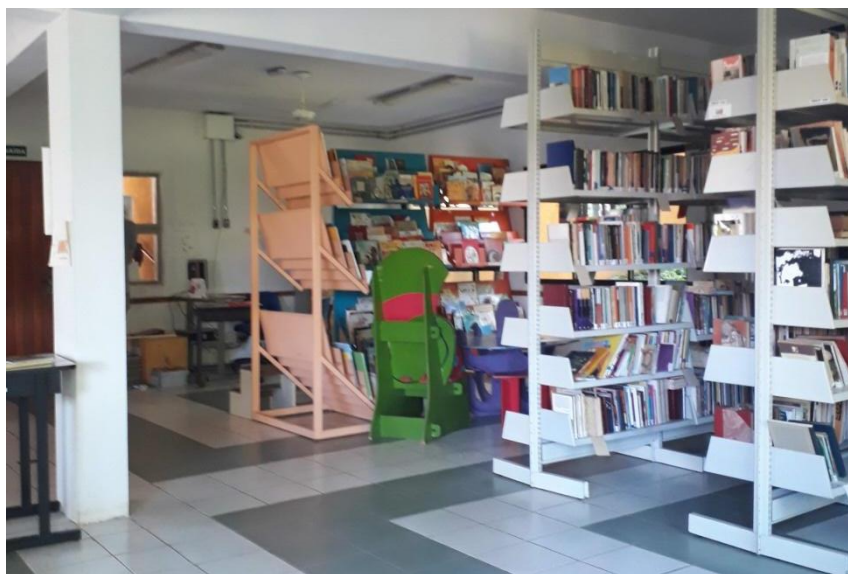
Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 12 - Trabalhos GR biblioteca



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 13 - Biblioteca



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 14 - Área externa da biblioteca



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 15 - Quadros ao fundo



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 16 - Curtas de animação



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 17 - Cantinho do desapego



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 18 - Livros para leitura diversa



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 19 - Área externa 01



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 20 - Área externa 02



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 21 - Área externa 03



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 22 - Área externa 04



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 23 - Área externa 05



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 24 - Área de lazer para crianças com parquinho



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 25 - Área de lazer para crianças com trenzinho



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 26 - Cabana externa



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 27 - Horta comunitária



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 28 - Cabana lúdica



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 29 - Entretenimento ao ar livre



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 30 - Planejamento de atividades ao ar livre



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 31 - Decoração



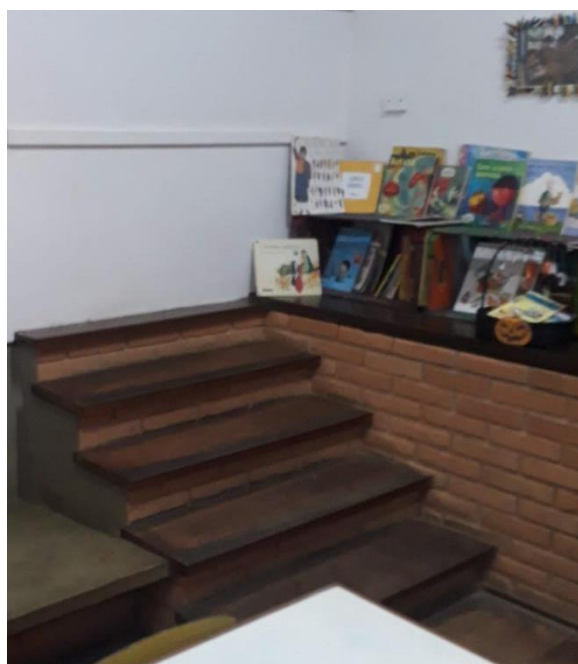
Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 32 - Visita para conhecer as instalações



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 33 - Espaço para a leitura



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 34 - Ambiente agradável e bem iluminado



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 35 - Espaço para atividades físicas



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 36 - Paineis em homenagem ao fundador do Projeto Âncora



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 37 - Tenda com tema circense



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 38 - Visita para conhecer as instalações



Fonte: Próprio autor (2018).

Figura 39 - IRPF Jacarezinho



Fonte: Portal Cidade (2016).

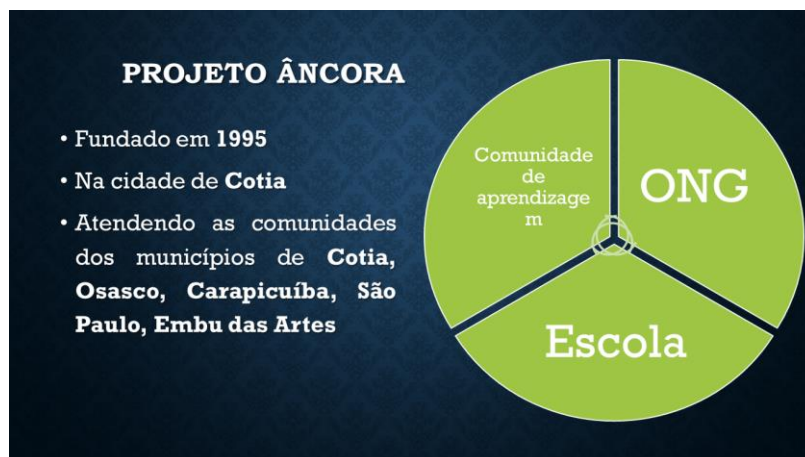
APÊNDICE B – DIÁRIO DE CAMPO (SLIDES)

Figura 40 - Capa dos Slides



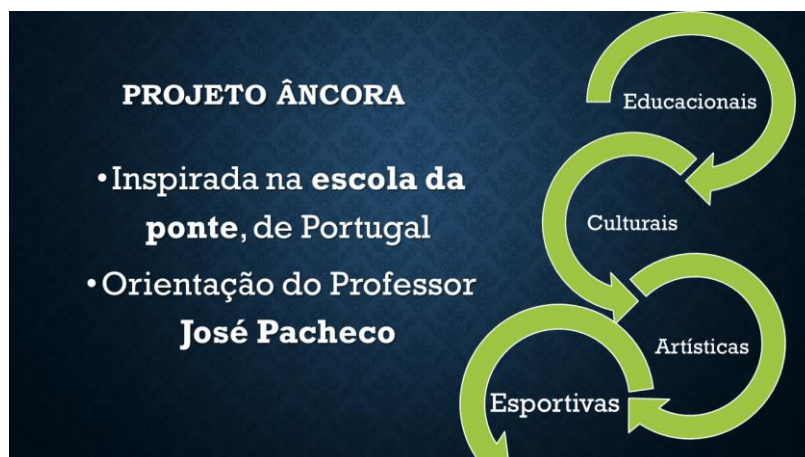
Fonte: Próprio autor, 2018.

Figura 41 - Organização do Projeto Âncora



Fonte: Próprio autor, 2018.

Figura 42 - Inspiração e orientação



Fonte: Próprio autor, 2018.

Figura 43 - Configuração do projeto



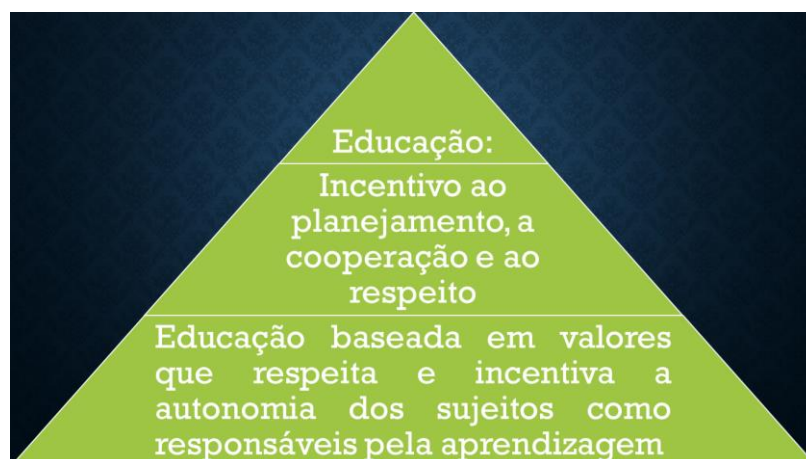
Fonte: Próprio autor, 2018.

Figura 44 - Como são as práticas educativas



Fonte: Próprio autor, 2018.

Figura 45 - Gráfico da pirâmide



Fonte: Próprio autor, 2018.

Figura 46 - Grupos de alunos

- Os alunos fazem parte de **três grupos** de acordo com o desenvolvimento da aprendizagem – grupo inicial, intermediário e avançado;
- Existe um desenvolvimento de atividades, planejamentos, reuniões e assembleias que envolvem toda a escola (**professores, alunos, pais**);
- Alunos fazem parte de **grupos de responsabilidade**, podendo participar de até dois grupos e isso permite que eles sejam os **responsáveis pela organização e funcionamento dessas atividades.**

Fonte: Próprio autor, 2018.

Figura 47 - Professores

Os **professores** tem uma função de **orientadores** e **tutores** do processo de aprendizagem, acompanhando os planejamentos dos alunos em relação suas metas de aprendizagem.

Fonte: Próprio autor, 2018.

APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL