



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

Faculdade de Filosofia e Ciências  
Campus de Marília  
Programa de Pós-graduação em Educação

WILLIAN MARCEL BARBERINO

**INOVAÇÃO EDUCACIONAL E O PERÍODO PRÉ-UNIVERSITÁRIO:  
UMA ANÁLISE AUTOETNOGRÁFICA DE UMA EXPERIÊNCIA EM UM  
CURSINHO PRÉ-VESTIBULAR**

Marília/2020



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

Faculdade de Filosofia e Ciências  
Campus de Marília  
Programa de Pós-graduação em Educação

WILLIAN MARCEL BARBERINO

**INOVAÇÃO EDUCACIONAL E O PERÍODO PRÉ-UNIVERSITÁRIO:  
UMA ANÁLISE AUTOETNOGRÁFICA DE UMA EXPERIÊNCIA EM UM  
CURSINHO PRÉ-VESTIBULAR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha 01: Psicologia da Educação: Processos Educativos e Desenvolvimento Humano.

Orientadora: Profa. Dra. Alessandra de Moraes.

Marília/2020

B234i	<p>Barberino, Willian Marcel</p> <p>Inovação educacional e o período pré-universitário : uma análise autoetnográfica de uma experiência em um cursinho pré-vestibular / Willian Marcel Barberino. -- Marília, 2020</p> <p>134 p.</p>
	<p>Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília</p> <p>Orientadora: Alessandra Morais</p>
	<p>1. Educação. 2. Psicologia da Educação. 3. Inovação. 4. Pós-modernidade. 5. Autoetnografia. I. Título.</p>

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Willian Marcel Barberino

**INOVAÇÃO EDUCACIONAL E O PERÍODO PRÉ-UNIVERSITÁRIO:  
UMA ANÁLISE AUTOETNOGRÁFICA DE UMA EXPERIÊNCIA EM UM  
CURSINHO PRÉ-VESTIBULAR**

Tese para obtenção do título de Doutor em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, na área de concentração Psicologia da Educação: Processos Educativos e Desenvolvimento Humano.

**BANCA EXAMINADORA**

Orientadora: Profa. Dra. Alessandra de Moraes  
Departamento de Psicologia da Educação e Programa de Pós-graduação em Educação / UNESP – Faculdade de Filosofia e Ciências – Marília – SP

2º Examinador: Profa. Dra. Patricia Unger Raphael Bataglia  
Departamento de Psicologia da Educação e Programa de Pós-graduação em Educação / UNESP – Faculdade de Filosofia e Ciências – Marília – SP

3º Examinador: Profa. Dra. Luciana Aparecida Nogueira da Cruz  
Departamento de Educação e Programa de Pós-graduação em Ensino e Processos Formativos / UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas– São José do Rio Preto – SP.

4º Examinador: Profa. Dra. Rita Melissa Lepre  
Departamento de Educação e Programa de Pós-graduação em Psicologia – UNESP, Faculdade de Ciências – Bauru – SP.

5º Examinador: Prof. Dr. Fabricio Costa de Oliveira  
Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) – Pompéia/SP

Marília, 28 de fevereiro de 2020

Feito para que todas e todos possam sonhar com uma educação mais na criativa e menos repetitiva, principalmente a quem segue acreditando em uma vida com mais significado e afeto, mesmo diante de tanto descaso e desumanização.

Às mestras e mestres que passaram pelo meu caminho, eu, humildemente, dedico.

*Unos ojos estoy viendo  
Por esos ojos me muero  
Soy libre, soy bueno y puedo querer  
Me han dicho que tiene dueño  
Y así, con dueño, los quiero  
Soy libre! Soy bueno!  
Y puedo querer.*

*Quisiera cruzar el río  
Sin que me sienta la arena  
Soy libre, soy bueno y puedo querer  
Al diablo ponerle grillos  
Y al amor unas cadenas  
Soy libre, soy bueno y puedo querer.  
Grupo Tarancón – Soy libre, soy bueno.  
Composição: Atahualpa Yupanqui.*

## Resumo

Perante a realidade, o contexto pré-universitário (cursinhos) recebe um olhar meritocrático, individualizante e excludente, fato que tem reverberado até os anos (iniciais) do Ensino Fundamental 1 e 2, com a imposição de simulados e demais treinos para provas de caráter conteudista. Nesse sentido, é notado um grande desgaste emocional em adolescentes e o envolvimento em um processo que os fazem acreditar em uma das grandes falácias da atualidade: a de que a vida só começa ao entrar na Universidade. Pensando nisso, a presente tese analisou e contextualizou o conceito de inovação educacional; buscou compreender a relação de alunos em fase pré-universitária (cursinhos) com os estudos e com seus projetos de vida; entender como tem sido suas rotinas de estudo, relacionamentos, sentimentos e anseios; e, também, buscou conhecer uma proposta pedagógica que tem se dedicado a ressignificar esse momento e defender condutas formativas de educação integral para o momento pré-vestibular. A pesquisa caracterizou-se como um estudo autoetnográfico e descritivo, e investigou uma proposta de cursos livres pré-vestibulares, particular, localizada no interior do Estado de São Paulo (SP), direcionando os olhares para a organização do ambiente, gestão, metodologias, estrutura pedagógica e posicionamento dos alunos perante a realidade pré-vestibular. Os dados foram coletados por meio de observações não sistemáticas e questionários, tendo a participação de um gestor, 14 docentes e 25 estudantes. Foi possível identificar, por parte dos estudantes, sentimentos consideravelmente negativos na experiência com a preparação para o vestibular. A instituição em questão oferece um modelo de preparação que incorpora ferramentas pedagógicas - inexistentes na realidade pré-vestibular brasileira - a fim de promover uma formação integral a jovens nesta fase. Tanto estudantes quanto professores relataram como positiva a relação com a instituição e demonstram valorizar a proposta conduzida por ela, principalmente por benefícios associados à gestão democrática e ao clima leve e de colaboração existente ali. Acreditamos que a discussão da inovação deva ser defendida cada vez mais, a fim de entendermos as reais necessidades das pessoas que estão inseridas nos diferentes contextos e, com isso, possa contribuir para o desenvolvimento de espaços cada vez mais coerentes das pessoas frente ao tempo e as necessidades atuais.

**Palavras-chave:** educação, inovação, cursinho, pré-vestibular, projeto de vida.

## **Abstract**

In view of the Brazilian education reality, pre-university context (college-preparatory schools) is conceived in a meritocratic, individualizing and excluding way, a fact that reverberates even in the earlier years of basic education, when a number of cognitive exams and reproductive tasks start to be forced onto Brazilian children. As a result, it becomes evident that teenagers and young adults are experiencing not only a good deal of emotional instability but also a twisted relationship with the educational process, which makes them believe in one of the great fallacies of our times: that life only begins when they enter the university. Considering this, the present thesis aims to analyze and contextualize the concept of educational innovation as well as understand students' relations with their studies and life projects in this preparatory phase, targeting their routines, feelings and desires. This study also describes one specific preparatory school with pedagogical processes that aim to redefine this moment and promote formative skills to young people for them to face life with other perspectives, improving their self-development in other dimensions, beyond the cognitive ones (social, emotional, psychological). The present research is characterized by an autoethnographic and descriptive study and investigated one private preparatory school located in the countryside of São Paulo state in Brazil, focusing on different aspects of it, such as management, environment, pedagogical methodologies and structure and students' understanding about their reality. Data was collected by non-systematic observations and forms answered by one manager, fourteen teachers and twenty-five students. Results showed that students carry negative feelings and experiences towards this preparatory moment, which is increased by emotional crisis and anxiety. The institution in question incorporates self-development tasks and pedagogical tools, which are non-existing in the Brazilian pre-university context, in order to offer young people an integral formation, so they feel prepared to enter university. Both students and teachers reported a positive relationship with the institution, mainly because of the democratic management and the collaborative atmosphere found there. We conclude that the discussion concerning innovation should be expanded in the education field in order to improve new ideas that can meet the real needs of people who are inserted in different contexts. By doing so, we can contribute to the development of contemporary spaces, where education professionals are able to address current social demands and provide their students with real solutions.

**Keywords:** education, innovation, college-preparatory schools, life project.



## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>01</b>
<b>2. O PERÍODO PRÉ-UNIVERSITÁRIO: CURSINHOS? O QUE TEMOS A VER COM ISSO?.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1 O VESTIBULAR E OS CURSINHOS.....</b>	<b>14</b>
<b>2.2 AS PESSOAS EM FASE PRÉ-VESTIBULAR.....</b>	<b>18</b>
<b>3 A PÓS-MODERNIDADE E TUDO O QUE (NÃO) ESTAMOS VIVENDO.....</b>	<b>24</b>
<b>4 ENTÃO, O QUE ENTENDEMOS POR INOVAÇÃO.....</b>	<b>30</b>
<b>5 OBJETIVOS.....</b>	<b>37</b>
5.1 OBJETIVO GERAL.....	37
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	37
<b>6 METODOLOGIA.....</b>	<b>38</b>
6.1 LOCAL DE REALIZAÇÃO E PARTICIPANTES.....	42
6.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	43
6.3 ASPECTOS ÉTICOS.....	44
<b>7 RESULTADOS.....</b>	<b>46</b>
7.1 DESCRIÇÃO DA INSTITUIÇÃO.....	46
7.1.1 Infraestrutura Física.....	48
7.1.2 Relação com o Conhecimento: .....	49
7.1.3 Relacionamentos Interpessoais e Momentos de Colaboração Entre Alunos e Participação Política nas Decisões e Conflitos:.....	53
7.1.4 Formação Humanística, Cultural e Artística, Assim Como Outras Perspectivas.....	53
7.2 PERCEPÇÃO DO GESTOR ACERCA DO ESTABELECIMENTO E MANUTENÇÃO DA INSTITUIÇÃO.....	54
7.3 A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DA INSTITUIÇÃO SOBRE VESTIBULAR E O MODELO VIVENCIADO ALI.....	57
7.4 A PERCEPÇÃO DE DOCENTES DA INSTITUIÇÃO SOBRE O MODELO PEDAGÓGICO VIVENCIADO ALI.....	80
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>91</b>

Referências Bibliográficas

Apêndices

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“Eu não estou interessado em nenhuma teoria,  
 Em nenhuma fantasia, nem no algo mais  
 Nem em tinta pro meu rosto ou oba oba, ou melodia  
 Para acompanhar bocejos, sonhos matinais  
 Eu não estou interessado em nenhuma teoria,  
 Nem nessas coisas do oriente, romances astrais  
 A minha alucinação é suportar o dia-a-dia,  
 E meu delírio é a experiência com coisas reais.

...

Mas eu não estou interessado em nenhuma teoria,  
 Em nenhuma fantasia, nem no algo mais  
 Longe o profeta do terror que a laranja mecânica anuncia  
 Amar e mudar as coisas me interessa mais  
 Amar e mudar as coisas, amar e mudar as coisas me interessa mais”.

*Alucinação  
 (Belchior, 1976a)*

<https://www.youtube.com/watch?v=9K3Wj5BZBF4>

Olá leitora/leitor. Sinta-se bem-vinda(o). Saudações! Nesse primeiro momento eu gostaria de introduzi-lo ao pensamento que levou à execução do trabalho a ser apresentado.

Inicialmente, é importante relatar que este trabalho será conduzido numa tentativa prática e objetiva de identificar motivações, fundamentar e analisar uma iniciativa que tem se apresentado como inovadora no contexto educacional, mas principalmente, levantar o impacto dessa abordagem na vida de jovens em fase (ou período) pré-universitária, conhecidos popularmente como “cursinhos”. Faremos, adiante, uma definição para o que consideramos inovação na educação e, também, do que falamos quando estamos tratando de período pré-universitário/cursinhos.

Trataremos, aqui, de um momento paradoxal, que, por um lado, talvez devesse nem existir, mas por outro, é desejado e vivido por um número considerável de pessoas. Dessa forma, temos na mão uma questão complexa e, com isso, um caminho interessante de reflexão e discussão.

Percebo, que mais que relatar experiências, tenho como real intenção propor algumas noções ou passos preliminares que estabeleçam um pontapé inicial ou a continuidade na consideração/articulação do estabelecimento dos espaços educativos, assim como identificar novas propostas de ação para transformar abordagens na educação básica e na perspectiva de cursos livres também, como é o

caso dos cursinhos, tendo em vista a sua realidade na qualidade dos relacionamentos e sentimentos existentes ali.

Penso, também, que mais do que uma simples intenção, mas um desejo depositado aqui, é que este trabalho sirva para inspirar pessoas a olharem para suas realidades e identificarem mudanças possíveis pautadas em seus respectivos contextos, áreas de atuação e sentimentos, o que pode transcender as ideias prontas e formatadas que temos reproduzido incessantemente nas últimas décadas, diante de um momento sócio-histórico que nitidamente não comporta mais certos tipos de condutas envolvendo as relações humanas.

Essa provocação se inicia para este pesquisador que vos fala por volta do ano de 2013, quando, recém Mestre em Genética pelo Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE), Campus da UNESP de São José do Rio Preto, trava uma relação marcada por ambivalências em relação à profissão de educador: amor e ódio, motivação e desmotivação, utopia e distopia, fantasia e realidade. Presta um concurso público para professor da Educação Básica da rede Estadual de Educação da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e exonera o cargo em duas semanas. Nesse ponto, há de se ressaltar alguns sentimentos como não pertencimento e a insatisfação com o engessamento do sistema educacional que viria a enfrentar como profissional. Aliado ao momento em que iniciaria algumas outras experiências profissionais, a decisão pela exoneração foi tomada.

A partir desse ponto, desperta-me uma vontade de tentar modificar alguns cenários e espaços que viria a participar, como a proposta que será trabalhada ao longo desta tese. Logo em seguida, em 2014, dei início, de fato, a minha atuação como professor de educação básica na escola privada e tive a oportunidade de poder trabalhar em uma escola que seguia um modelo pedagógico inspirado na Escola da Ponte (Portugal), com a “Pedagogia de Projetos”, fato que me afirmou muitas ideias sobre a educação, mas que também gerou imensa reflexão sobre algumas “certezas” que se estruturavam em minha cabeça, como a quebra do paradigma da estrutura das aulas, a relação com o conhecimento, modelos pedagógicos, infraestrutura escolar, currículo, entre outras questões.

Nesse tempo tive o imenso prazer de conhecer a Rede CONANE (Conferência Nacional de Alternativas para a Nova Educação), evento realizado por um grupo de pessoas concentradas em São Paulo, Brasília e alguns pontos do Paraná (assim, como hoje, em andamento em diversas regiões do Brasil) e que vêm realizando, desde

2013, um trabalho significativo relacionado à discussão da inovação e de novas alternativas em educação no Brasil e em demais países da América Latina. Particpei de eventos em 2015, 2017 e 2018 em Brasília, São Paulo e São Paulo, respectivamente.

Entre idas e vindas reflexivas, iniciei, em 2016, o PPG (Programa de Pós-graduação) em Educação pela UNESP, momento em que, também tive a oportunidade de integrar a equipe de uma empresa jovem (iniciada em 2014) que, até então, trabalhava com vídeo-aulas preparatórias para vestibular em um canal do *youtube* e plataforma própria de preparação para o vestibular, assim como, continuei atuando como professor de Ensino Médio da rede privada. Aqui, uma situação me chamou atenção pelo seu caráter simbolicamente agressivo para com pessoas que estão em idade de formação psicológica e social: a condução de um processo individualizante, estressante e potencialmente doentio pelo qual essas pessoas estavam sendo submetidas, e mais, a naturalização dessa angústia em prol de uma vida profissional “ideal”, como se oferecesse alguma garantia para tal. Com isso tudo, fui mobilizado por uma necessidade: as pessoas em fase pré-universitária (ensino médio e cursinhos) precisam de um olhar contextualizado, aprofundado, mais sensível e com mais significado.

Puxo, em alguns momentos, o olhar para o Ensino Médio, mesmo não sendo o objeto de estudo direto deste trabalho, devido ao fato de que é observado que os respectivos anos na Educação Básica, tem sido, na sua maioria, uma grande preparação para a execução das avaliações externas, mais especificamente, do vestibular. E se o vestibular acabasse? Que tipo de formação estaríamos fornecendo aos jovens da atualidade?

Nesse percurso, algumas perguntas começaram a fazer sentido para mim e passaram a causar certo incômodo visceral:

- “Por que continuamos a reproduzir, incessantemente, o mesmo padrão de escola para uma geração que aparenta não pertencer mais (ou não desejar mais) a esse modelo?”
- “Por que tem sido tão difícil fazer os jovens gostarem da escola?”
- “Onde vamos chegar com o discurso para jovens de que basta um pouco de sofrimento agora para garantir que entrem na universidade?” (Como se a universidade também tratasse de alguma garantia de sucesso ou satisfação pessoal).

- “Até que ponto viveremos reféns de um sistema de avaliações externas – como vestibulares – que faz com que as pessoas sejam submetidas a uma forma avaliativa que apresenta problemas estruturais e que deve ser (permanentemente) discutida?”
- “É justo e necessário oferecermos um modelo educacional – privado ou particular – que se esconde atrás de uma formação justificada apenas na necessidade de êxito nessas avaliações externas?”

Ainda:

Por que a escola prepara para a vida, em vez de ser a vida exercida no presente? E por que o presente das crianças na escola não é também um exercício de cidadania, de respeito a si mesmas, à vida do outro? Por que a escola não é um espaço democrático e diverso, de produção de conhecimentos, de debates, de criação? (MOSÉ, 2013, p. 47).

Com esses questionamentos, Viviane Mosé (2013) incita o debate sobre a verdadeira atuação da escola e os paradigmas que se faz necessário superar, mesmo já no século XXI, para transformar verdadeiramente o cenário escolar.

Organizada em séries e disciplinas, na sua maioria, a vida escolar hoje divide os saberes em fragmentos isolados, sem conexão uns com os outros. Tão fragmentados que chegam ao ponto de induzir o pensamento de que o aluno estuda para um ou outro professor ou coordenador, para os pais ou responsáveis, nunca para eles próprios. Paira sobre o contexto escolar uma falta de significado. E nesse sentido, qualquer análise breve das relações pessoais e profissionais na contemporaneidade nos coloca num abismo chocante entre a realidade da escola atual e as contribuições efetivas da educação, às quais a ressignificação se faz urgente e necessária.

Será possível notar que a presente tese conversará com premissas da educação básica, principalmente, no que diz respeito à construção do conhecimento, lugar de onde parte o arcabouço teórico do grupo de pesquisa em que ela está inserida e, também, na forma que caminhamos quando nos propomos a defender as estruturas e sentimentos envolvidos em um modelo escolar. Tanto que a instituição descrita aqui é, por algumas vezes, referida como “escola”, mesmo não atuando como educação básica.

O conhecimento não deixa de ser imprescindível para a inclusão das pessoas no cotidiano, para a compreensão de si mesmo e da natureza, para o desenvolvimento das tecnologias à sua volta, para uma melhor qualidade de vida e tomada de decisões (CARMO; SCHIMIN, 2009) e, com isso, a escola é um espaço estratégico para formar

cidadãos e cidadãs capazes de compreender o mundo que os cerca, com condições de tomar decisões socialmente significativas e alinhadas ao momento atual. O ambiente da escola é aquele que há de tornar o conhecimento direcionado aos desafios do século XXI, sem negligenciar as relações que o permeiam e que estão diretamente envolvidas para que este seja atingido de maneira sustentável.

Aulas reflexivas e estimulantes, evidenciando a importância da articulação entre os campos do conhecimento; a contextualização das ciências exatas, humanas e da natureza com questões atuais e cotidianas ampliam o conhecimento dos alunos e alunas e permitem trabalhar conceitos, fornecendo e atualizando conteúdos. No entanto, o desafio é também a sensibilização dessas pessoas para com a sua atuação social e uma formação docente que permita e propicie essa interlocução entre as ciências e busque formas alternativas de abordagens, evitando a fragmentação e facilitando a articulação, de modo a buscar uma prática cada vez mais com significado e aplicabilidade.

Educar e aprender devem vir associados à oportunidade de formar seres comprometidos cultural, ambiental e politicamente, de forma que se justifique a existência dos envolvidos: da entidade escolar, do educando, do educador e da família (TRINDADE; COSME, 2010). Com isso, entende-se a importância das relações humanas e das emoções na construção de todo o processo de ensino e de aprendizagem. Nessa perspectiva, é possível a formação de um ser completo, capaz de tomar decisões e de desenvolver suas habilidades e competências em várias perspectivas e parâmetros.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que já vem sendo discutido desde 1997:

Embora os indivíduos tendam, em função de sua natureza, a desenvolver capacidades de maneira heterogênea, é importante salientar que a escola tem como função potencializar o desenvolvimento de todas as capacidades, de modo a tornar o ensino mais humano, mais ético. (BRASIL, 1997, p. 48).

No que diz respeito aos conteúdos e a transmissão do mesmo pelo professor, o documento supracitado se refere da seguinte maneira:

É preciso analisar os conteúdos referentes a procedimentos não do ponto de vista de uma aprendizagem mecânica, mas a partir do propósito fundamental da educação, que é fazer com que os alunos construam instrumentos para analisar, por si mesmos, os resultados que obtêm e os processos que colocam em ação para atingir as metas a que se propõem. Por exemplo: para realizar uma pesquisa, o aluno pode copiar um trecho da enciclopédia, embora esse não seja o procedimento mais adequado. É

preciso auxiliá-lo, ensinando os procedimentos apropriados, para que possa responder com êxito à tarefa que lhe foi proposta. É preciso que o aluno aprenda a pesquisar em mais de uma fonte, registrar o que for relevante, relacionar as informações obtidas para produzir um texto de pesquisa. Dependendo do assunto a ser pesquisado, é possível orientá-lo para fazer entrevistas e organizar os dados obtidos, procurar referências em diferentes jornais, em filmes, comparar as informações obtidas para apresentá-las num seminário, produzir um texto. Ao exercer um determinado procedimento, é possível ao aluno, com ajuda ou não do professor, analisar cada etapa realizada para adequá-la ou corrigi-la, a fim de atingir a meta proposta. A consideração dos conteúdos procedimentais no processo de ensino é de fundamental importância, pois permite incluir conhecimentos que têm sido tradicionalmente excluídos do ensino, como a revisão do texto escrito, a argumentação construída, a comparação dos dados, a verificação, a documentação e a organização, entre outros. (BRASIL, 1997, p. 52).

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) promete estabelecer um compromisso com a Educação Integral e postula dez competências gerais para a Educação Básica no Brasil:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar hipóteses, formar e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (ou oral, visual motora, como Libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital – bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que leve ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018).

Dessa forma, faz-se necessário que estudantes consigam, de maneira contínua, construir e desenvolver sua autonomia, responsabilidade e criatividade. É atribuído à escola um papel de formação que vem sendo constantemente analisado e questionado, porém, para tanto, é importante que as escolas e instituições educacionais optem por uma sistematização que traga à tona a completa atuação das pessoas na construção de seus próprios conhecimentos, que valorize suas experiências e seus conhecimentos prévios, assim como suas frustrações. É necessário, também, repensar interação professor-estudante e estudante-estudante, a fim de atingirmos um cenário em que haja a orientação e, assim, a sequente ação de seguir os passos que serão sempre estabelecidos e revistos pelo próprio estudante.

Gostaria de sugerir, ao longo da leitura, que nos despíssemos dos conceitos e excesso de referências (não apenas teórico-metodológicas, mas afetivas, psicológicas, emocionais e até mesmo materiais ou mercadológicas) que nos inserimos e, de prontidão associamos ao nosso efêmero tempo de vida, mas que tentássemos transcender a leitura desta tese a partir de um lugar mais macro, considerando sobretudo as relações humanas e os construtos necessários para uma vida propositiva, com aspectos da realidade dura, mas com a beleza das possibilidades.

Ainda que também não seja a via principal deste trabalho, partimos de uma visão construtivista para considerar a noção de instituição escolar e relação com o conhecimento, alinhado à esta linha de pesquisa, deste programa de pós-graduação. Dessa forma, para a compreensão do processo de aprendizagem, é necessário considerar sua relação de dependência com o processo de desenvolvimento ou construção do conhecimento (BECKER, 2011). O conhecimento deve ser entendido como algo a ser construído e este processo se dá pela interação do sujeito com o



objeto do conhecimento, fazendo-se necessário a ação do sujeito sobre tal objeto, o que traz à tona a necessidade de uma realidade ativa do sujeito. É importante observar esta situação como uma relação de resistência e compensação. A resistência imposta pelo objeto gera uma busca de compensação pelo sujeito de maneira que este modifique seus esquemas para conhecer o objeto. Dessa forma, o processo de adaptação é fundamental. A partir do momento que estudantes conseguem, por auxílio de equipe pedagógica e gestão, ressignificar o objeto “vestibular” ou o objeto “futuro”, traçamos um caminho mais alinhado a sua realidade.

Becker (2011) escreve que aprendizagem não se trata apenas de assimilação – incorporação dos dados do objeto aos esquemas do sujeito - maneira a qual a escola ainda entende e reproduz. A aprendizagem diz respeito à acomodação dos esquemas de assimilação, que consiste na modificação dos esquemas do sujeito a partir da resistência oferecida pelo objeto ao se procurar entendê-lo. Não se fazendo possível, realizar-se em ações pontuais e meramente reprodutivas e sim a partir da interação do sujeito com o ambiente, no decorrer do tempo.

Tudo acontece como se o sujeito, ao construir novo esquema ou nova estrutura, dar-se-ia conta do novo poder que adquiriu e passa a aplicá-lo na investigação de novidades, antes inacessíveis. Se, por um lado, a aprendizagem depende totalmente dos esquemas ou estruturas, construídos pelo processo de desenvolvimento, por outro, esses esquemas ou estruturas não passarão imunes pelo processo de aprendizagem; ao contrário, serão progressivamente transformados na direção de adaptações em níveis mais elevados e complexos. Se a aprendizagem prolonga o processo de desenvolvimento, ela também é criação e invenção (BECKER, 2011, p.226).

Piaget volta-se para a escola nova que, por sua vez, inova ao introduzir novos métodos da chamada “escola ativa”: métodos que salientam a importância dos princípios de liberdade, de atividade e de interesse de estudantes com o objetivo de favorecer seu desenvolvimento natural: trata-se do trabalho em grupo e do *self-government*. No que diz respeito ao desenvolvimento, a livre colaboração entre os alunos e alunas implica no estabelecimento da cooperação e o *self-government*, por sua vez, trata-se de um procedimento educacional que confia a estudantes a organização da disciplina escolar (PARRAT-DAYAN; TRYPHON, 1998).

Em relação ao princípio fundamental dos métodos ativos, Piaget declara que compreender é inventar ou reconstruir por meio da reinvenção; a aprendizagem não parte do zero. A formação de um novo hábito consiste sempre em diferenciar a partir

de esquemas anteriormente construídos. Dessa forma, será necessário curvar-se ante tais necessidades se o que pretendemos é, no futuro, contar com jovens capazes de produzir ou criar, e não apenas reproduzir (BECKER, 2011) e, assim, a escola poderá trazer um novo significado para sua atuação no que diz respeito à formação para a cidadania.

Encontramos aqui, uma grande relação com o momento pré-universitário. É possível propor que alunos em idade pré-universitária sigam incentivados a estudarem de maneira colaborativa? É possível um processo pedagógico pré-vestibular conferir possibilidades reais de autogoverno e autogestão? Se encararmos o momento como um eixo formativo, a resposta é sim. Acreditamos, ao final deste trabalho, que teremos traçado um percurso de compreensão de possibilidades. E que, por mais paradoxal que seja, é, da mesma forma, esperado que possamos ter aumentado nosso repertório e as nossas perspectivas quando passamos a olhar o momento pré-vestibular.

Por considerarmos a fase pré-universitária um momento delicado e específico, que, infelizmente, acompanha a exclusão social de pessoas (seja pela falta de oportunidade, seja pela condução agressiva do processo), levantamos, aqui, reflexões que acreditamos que devam fazer parte de todo contexto educacional envolvendo seres humanos (independente do âmbito, setor, nível) e, assim, nos permita olhar para qualquer processo educativo de maneira mais lúcida, alinhada ao tempo.

Com tantos estímulos pós-modernos, as atuais necessidades da sociedade, as relações humanas e a maneira de nos colocarmos como sujeitos fazem o olhar para a educação como potência para o desenvolvimento humano tornar-se mais frequente. Na atual estrutura da sociedade, diversos setores civis que orientados, principalmente, pelos serviços pautados nas necessidades das pessoas acabam por discutir e tentar compreender quais modificações podem trazer benefícios e facilidades nos processos educativos. Surge a inovação! Outra perspectiva levantada nesta tese.

Entretanto, uma das grandes problemáticas que envolvem essa questão é que muito se tem se falado de inovação sem antes buscar entender o seu verdadeiro significado. Com isso, precisamos não apenas nos provocarmos a compreender o significado da inovação, mas ir além e tentar compreender de onde vem essa inovação e quais são seus verdadeiros objetivos, para, então, de maneira contextualizada e sistematizada, pensar em como inseri-la na educação básica.

Quando se trata de inovação, é nítido que a tecnologia aparece como um dos grandes expoentes (CAMPOLINA, 2012; BARRERA, 2016). É imprescindível que aprendamos a lidar com as novas tecnologias, até porque hoje elas estão presentes em praticamente todos os campos do conhecimento e em nossas principais atividades diárias. Muito se insere de tecnologia no dia-a-dia. Porém, é um tanto quanto intrigante como ainda nos estruturamos em uma sociedade que se esforça para implementar a tecnologia, sendo que ainda sofre de maneira intensa com a qualidade dos relacionamentos pessoais, abusos de poder, falta de precaução e disseminação do ódio. Dessa forma, as iniciativas atuais de educação devem pautar-se na construção de espaços que favoreçam o diálogo e, por consequente, a construção de sujeitos e sociedades alinhados às questões de alteridade e emancipação de si.

Nesta tese defenderemos o eixo pré-universitário e pré-vestibular como eixo formativo e, com isso, entende-se a importância das relações humanas na construção de todo o processo de ensino e de aprendizagem. Nessa perspectiva, é possível a formação de um ser completo, capaz de tomar decisões (escolhas profissionais, por exemplo) e de desenvolver suas habilidades e competências em várias perspectivas e parâmetros. Individual ou coletivamente. Para qualquer que seja a sua escolha.

Falar dos mecanismos de intervenção educativa equivale falar dos mecanismos interativos pelos quais professores e colegas conseguem ajustar sua colaboração aos processos de construção de significados realizados por estudantes, inclusive em vestibulandos, no decorrer das atividades escolares de ensino e aprendizagem. Por essas e outras, sugerimos um reestabelecimento do espaço educativo com um todo e fazer isso para alunos em idade pré-universitária é ainda mais desafiador, tendo em vista o caráter da realidade dura e conteudista enfrentado por essas pessoas.

Acreditamos que proporcionar esse olhar e compreensão direcionado às pessoas nesse período é mais do que promover preparação para a realização da prova ou do ingresso na Universidade que desejam, é formar pessoas comprometidas com a cultura, com o exercício de suas identidades e com a solução, de uma vez por todas, de problemas sociais que podem ser resolvidos em suas respectivas ações profissionais. E que estas não sejam apenas atreladas ao conteúdo e ao tecnicismo, dando a essa pessoa, a possibilidade de desenvolvimento e atuação em relação ao meio em que se insere.

Dessa forma, as iniciativas atuais de educação devem pautar-se na construção de espaços que favoreçam o diálogo e, por consequente a construção de indivíduos

e sociedades alinhados às questões de alteridade e emancipação de si, inclusive das suas escolhas e planejamento pessoal de estudos, ainda mais no cenário pré-vestibular. Defendemos que essas práticas não devem ser deixadas de lado, muito menos esquecidas, a fim de que esses sujeitos não deixem de viver a vida real durante o período de preparação para a universidade, que deve, igualmente, vir promover o exercício da realidade e de sua transformação.

Considerando o eixo pré-universitário como um percurso comum na vida de jovens, por se tratar de um momento instável e de grande tensão psicológica, acreditamos ser relevante propor a valorização desse eixo e defender iniciativas com uma abordagem integral e formativa. A fim de atribuir aos sistemas educacionais potência para o favorecimento de situações que permitam o desenvolvimento pessoal de seus envolvidos, faz-se relevante a consideração efetiva de tais iniciativas para entender melhor a sua estruturação, manutenção e desenvolvimento. Acreditamos que a análise e observação criteriosa desses aspectos consistem em um imperativo estratégico para a discussão de uma educação que esteja realmente alinhada ao momento e às necessidades sociais vigentes na atualidade e que carregue consigo uma real capacidade de transformação de pessoas, cultura e comportamento. É baseado nessa - e em outras questões - que desenvolvi a presente tese, e por meio da qual espero contribuir com a discussão acerca da mudança dos processos na educação atual – saindo mesmo até da ideia de escolarização *stricto sensu*.

Finalizando este primeiro contato, este trabalho tem como objetivo descrever uma iniciativa que oferece serviços para pessoas que desejam obter preparação para aumentarem as chances de serem aprovadas nos vestibulares (cursinho), e que se declara como uma iniciativa inovadora; defender uma ideia de inovação escolar; levantar aspectos sobre a vida de pessoas em idade pré-universitária, assim como anseios, contextos e relacionamento com os estudos e analisar e, ainda, defender esse momento da vida daqueles que passam por ele como um momento formativo e impulsionador de desenvolvimento pessoal.

Para isso, conduzimos o relato de um estudo autoetnográfico e descritivo, no qual foi feita uma contextualização sobre os cursinhos ou o período pré-vestibular e de qual local partiremos para tratar deste assunto e qual grupo social em que nos ancoramos para realizar as investigações, a partir da perspectiva da psicologia sócio-histórica com Bock (2002) e, da mesma forma, o que compreendemos por inovação, a partir de Barrera (2016) e Campolina (2012). É de interesse, também, sensibilizar

acerca do conceito de pós-modernidade (em Bauman), pois trata-se da perspectiva do tempo atual e que justifica a (in)existência de estruturas sociais e a partir de onde faremos a problematização dos diferentes contextos levantados neste trabalho.

Com isso, acreditamos promover um contexto sensível e afetivo em torno da realidade do universo pré-universitário e, talvez, poder contribuir com a reflexão acerca de temáticas extremamente urgentes na sociedade, como o padrão da escola hegemônica atual, as necessidades e efeitos das avaliações externas (aqui, no caso, o vestibular) e possíveis aprimoramentos no modelo pedagógico para lidar com essa questão, assim como compreender a necessidade de colocar esse grupo em evidência para que sejam ouvidos e compreendidos. E, por fim, defender a seguinte tese: é possível que pessoas em idade pré-universitária, ou seja, que se interessam em seguir a vida ou a experiência acadêmica na graduação possam receber atenção e uma formação para as provas dos vestibulares sem deixar de olhar para suas individualidades e qualidade de vida; e que este período pode ser menos agressivo e com mais sentido, valorizando a subjetividade.

Desejo uma boa leitura, cheia de reflexão, compreensão e síntese acerca das nossas práticas profissionais na área da educação e psicologia.

## 2 O PERÍODO PRÉ-UNIVERSITÁRIO: CURSINHOS? O QUE TEMOS A VER COM ISSO?

“Estou trancado em casa e não posso sair  
 Papai já disse, tenho que passar  
 Nem música eu não posso mais ouvir  
 E assim não posso nem me concentrar  
 Não saco nada de Física  
 Literatura ou Gramática  
 Só gosto de Educação Sexual  
 E eu odeio Química!

Não posso nem tentar me divertir  
 O tempo inteiro eu tenho que estudar  
 Fico só pensando se vou conseguir  
 Passar na porra do vestibular  
 Não saco nada de Física  
 Literatura ou Gramática  
 Só gosto de Educação Sexual  
 E eu odeio Química, Química, Química!

Chegou a nova leva de aprendizes  
 Chegou a vez do nosso ritual  
 E se você quiser entrar na tribo  
 Aqui no nosso Belsen tropical  
 Ter carro do ano, TV a cores, pagar imposto, ter pistolão  
 Ter filho na escola, férias na Europa, conta bancária, comprar feijão  
 Ser responsável, cristão convicto, cidadão modelo, burguês padrão  
 Você tem que passar no vestibular  
 Você tem que passar no vestibular  
 Você tem que passar no vestibular  
 Você tem que passar no vestibular...”

*Química*  
*(Legião Urbana, 1987)*

<https://www.youtube.com/watch?v=9aFGheQQAw>

O acesso ao ensino superior no Brasil é marcado por inúmeros processos sociais delicados que vão desde a sua estruturação até a sua manutenção nos dias de hoje. Quando partimos para investigar melhor as instituições “cursinhos”, nos deparamos com trabalhos que trazem a problemática social, o contexto de consciência de classes e vulnerabilidades sociais (WHITAKER, 2010), porém, não é comum encontrar trabalhos que nos amparem diretamente no contexto pedagógico. Os cursinhos, de maneira geral, não possuem uma construção pedagógica, ou seja, processos pensados para tocar na integralidade (aspectos cognitivos, físicos, emocionais, psicológicos) da pessoa que passa por tal experiência. Dessa forma,

faremos um breve percurso desse momento e traremos, também, pontos que acreditamos ser imprescindíveis para sua compreensão.

Neste capítulo, faremos, também, uma introdução e contextualização prévia sobre o público alvo desta investigação. A intenção, aqui, é situar você, leitor (a), sobre a noção de sujeito e perspectiva social que estamos partindo para poder conduzir o processo descritivo de maneira integral. É importante ressaltar que não faremos uma análise baseada em idade biológica e sim, uma tentativa de compreender melhor as características e movimento daquelas pessoas que estão em fase preparatória para se submeter aos exames de seleção das universidades (por isso, o termo pré-universitário é usado aqui), ou seja, pessoas que possuem a intenção de realizar a prova do vestibular para o ingresso no ensino superior (da mesma forma, consideraremos como um sinônimo o termo pré-vestibular).

## **2.1 O VESTIBULAR E OS CURSINHOS**

A começar pela própria ideia de vestibular, que numa consulta rápida no dicionário, encontramos que a palavra deriva de *vestíbulo*, uma passagem, uma antessala, um caminho estreito para adentrar ao lugar principal de um edifício ou habitação. De repousar o pensamento um pouco sobre isso, já nos faz ter ideia de sobre o que estamos lidando quando nos propomos a pensar um pouco mais sobre a situação em questão (DICIONÁRIO MICHAELIS ON-LINE). E como esse período tem sido tratado pelos setores da sociedade civil.

A dissertação de mestrado de Ana Thereza Reis Magalhães, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), defendida em 2018, foi uma fonte interessante sobre a elucidação dessa etapa e que encontramos para podermos caminhar teoricamente com base em tal perspectiva. A autora traz um relato de como os cursinhos populares podem contribuir para a vida de estudantes pré-universitários, com um olhar para além dos conteúdos, marcando as relações de poder, o acesso à Universidade e a realidade dos cursos pré-vestibulares no país, a fim de visualizar um cenário utópico, para além, também, da própria “vestibularização” do acesso à Universidade.

No tocante ao acesso, é nítido que a Universidade no Brasil ainda apresenta uma realidade complexa. Historicamente, todo esse processo é marcado por situações de seleção e de disputas políticas e sociais. Considerando a época do Império, por exemplo, apenas os estudantes formados pelo colégio Dom Pedro II (Rio

de Janeiro) recebiam o título de bacharéis em Letras, o que os credenciavam a cursar o ensino superior sem a necessidade de exames de seleção. Dessa forma, estudantes provenientes de outras instituições precisavam ser submetidos a exames de habilidades e comprovar que estavam aptos e haviam tido, durante a escolarização básica, currículos semelhantes aos adotados no Colégio Dom Pedro II (MAGALHÃES, 2018).

Magalhães (2018) traz Cunha (1982) que faz uma colocação acerca da compreensão desse processo com o avanço na República (e seus ideais positivistas e liberais), onde ocorreram mudanças na organização da educação, entre elas a equiparação de diplomas dos colégios estaduais e alguns particulares ao diploma de “bacharel em letras” do Colégio Dom Pedro II. Dessa forma, desfeitas algumas barreiras de acesso antes impostas pela exigência do diploma, entravam para as escolas de ensino superior estudantes que não estariam “adequadamente” preparados, o que preocupava com relação ao desempenho dos ingressantes e a qualidade do ensino.

O vestibular apareceria pela primeira vez como meio de seleção para acesso ao ensino superior em 1911. Em de 5 de abril do referido ano, o Decreto 8.659 (RIO DE JANEIRO, 1911), conhecido como Reforma Rivadávia Correa, marca o período: “O grau de escolaridade serve historicamente como um traço distintivo da elite brasileira (...), os bacharéis eram reconhecidos como ‘doutores’, pois se sobressaíam em meio aos analfabetos e ao povo mais humilde em geral” (OLIVEIRA, 2013; MAGALHÃES, 2018).

Já em 1925, em virtude do aumento do número de estudantes que pleiteavam as vagas, como também, de acordo com Cunha (1982), pela necessidade de preservação das raridades dos diplomas, ocorreu a Reforma Rocha Vaz que estabelecia número máximo de vagas por concurso, conhecido como *numerus clausus*, fazendo assim do vestibular um instrumento de *fechamento de vagas*. Ou seja, se antes todos os aprovados tinham o direito à vaga, nesse momento, além de serem aprovados nos exames de seleção, os estudantes só podiam se matricular se tivessem passado “dentro do número de vagas”, criando a figura do excedente: aprovado, mas não classificado (MAGALHÃES, 2018 destaque itálico da autora). Com isso, é a partir deste mesmo Decreto, o 16.789, de 13 de janeiro de 1925 (RIO DE JANEIRO, 1925), conhecido como a Lei Rocha Vaz, “que o vestibular passa a ser reconhecido como um exame de ingresso ao Ensino Superior” (PEREIRA, 2007).



O terceiro momento do vestibular no Brasil é marcado pela centralidade da educação no projeto do governo Getúlio Vargas (1930-1945), destacadamente a Reforma Francisco Campos (Decreto 21.241, de 4 de abril de 1932, RIO DE JANEIRO, 1932) que consagra o nome vestibular e consolida o padrão universitário no Brasil. É, também, nesse período que a possível dicotomia educação-técnica (destinada às massas proletárias) X educação intelectual (destinada à elite) teria ganhado corpo no país. (PEREIRA, 2007).

Em 1945, de acordo com Barros (2014), após a queda do Estado Novo, iniciaram-se políticas de expansão do ensino superior que perduraram até 1976. Dentre as medidas adotadas, nesse período, apareceu a equivalência dos cursos de ensino médio (normal, acadêmico, industrial, comercial), a ampliação de vagas, sobretudo, no ensino superior privado e a adoção do exame racionalizado com questões de múltipla escolha, possibilitando a expansão de vagas e cursos. No entanto, segundo Whitaker (1983), essas mudanças além de permitirem a expansão, serviram como instrumento de distribuição de vagas dos alunos, ou seja, contribuíram, para a hierarquização das universidades e cursos (MAGALHÃES, 2018).

A Lei e Diretrizes Bases da Educação (LDB), de 1961, reafirmou os critérios de seleção expostos acima, uma vez que estabeleceu que: a matrícula aos cursos de graduação fosse facultada aos que concluíssem o ciclo colegial ou equivalente e obtivessem classificação em concurso de habilitação (VALLE, BARRICHELLO, TOMASI, 2010; MAGALHÃES, 2018). Nesse mesmo viés, os critérios meritocráticos instituídos pelos exames de seleção ao ensino superior permaneceram ao ser estabelecido que os concursos deviam abarcar conhecimentos adquiridos durante o segundo grau (antiga nomenclatura para o atual Ensino Médio), de modo que fosse possível avaliar a aptidão intelectual dos estudantes para estudos superiores futuros (MAGALHÃES, 2018).

A partir da década de 1960, período que marcaria o quarto período do vestibular no Brasil, destacam-se os testes objetivos, a unificação do vestibular, com uma prova comum a todas as opções de cursos e um caráter classificatório e mais seletivo (PEREIRA, 2007). Possivelmente, é a partir de 1971 (durante o governo ditatorial), que, devido ao caráter estritamente seletivo da prova e à dinâmica das questões objetivas da época, os estudantes veem-se entremeados com os macetes e “regrinhas”, além das famigeradas “técnicas de chute” do vestibular e/ou possíveis previsões oraculares. Surgem, neste contexto, os cursos preparatórios, denominados

popularmente de cursinhos pré-vestibular (PEREIRA, 2007; OLIVEIRA, 2013).

Neste ponto, é nítida a atuação da iniciativa privada em cima desta abordagem de promoção de preparação (OLIVEIRA, 2013; MAGALHÃES, 2018), uma vez, que se caracteriza como um curso livre, sem necessidade de acompanhamento regimentar existentes nas Instituições de nível básico.

Com o passar do tempo e a maior procura de estudantes por esse processo, aconteceu, também, como coloca Guimarães (1984), a inserção dos próprios colégios nessa lógica de preparação. Além de muitas redes de ensino, sobretudo privadas, adaptarem seus currículos às exigências das provas, em sentido inverso, muitos cursinhos se tornaram redes de ensino regular integrado. Diante disso tudo, considerando os últimos vinte anos, a preparação [para os vestibulares] cresceu e se sofisticou ao ponto de o treinamento passar a ser hoje quase como uma linha de produção, em que sobressai a massificação e o ritmo acelerado do processo preparatório. (GUIMARÃES, 1984; MAGALHÃES, 2018).

Com o que foi posto acima, Guimarães (1984) demonstra – já no referido ano - como a preparação para os exames de vestibular estavam entrelaçadas às redes de ensino privadas, sejam elas de ensino regular ou de cursinhos. Nesse sentido, ainda argumenta que, a derrota no vestibular era encarada pelos estudantes como uma derrota individual quando, na verdade, não deveria ser, devido ao caráter complexo do acesso à educação básica e, também, aos cursos preparatórios, evidenciando o abismo entre as realidades daqueles que conseguiam iniciar e concluir a Universidade (GUIMARÃES, 1984; MAGALHÃES, 2018). Tal situação evidencia e reforça o caráter excludente do vestibular passado pelas pessoas em condições sociais vulneráveis ou com menores graus de privilégio e acesso à cultura e ao conhecimento.

Magalhães (2018), indo ao encontro do acima exposto, traz novamente Whitaker (2010) para argumentar que os cursinhos pré-vestibulares funcionam quase como verdadeiras anomalias. Segundo a última, se de um lado esses cursinhos atestam a deficiência do ensino regular brasileiro em preparar estudantes para os exames de seleção do ensino superior, por outro, utilizam de metodologias consideradas pelos teóricos da educação como antipedagógicas e prejudiciais à formação. Com instrumentos de memorização e treinamento, os cursinhos seriam ações pedagógicas dotadas apenas de violência simbólica sem grandes preocupações com as descobertas no campo da aprendizagem, ligadas aos estudos científicos sobre Educação e sua epistemologia (WHITAKER, 2010).

Além disso, segundo Whitaker (2010), a indústria do vestibular e dos cursos pré-universitários acabaram por criar o “efeito cursinho” que seria a relação entre a frequência em cursinhos comerciais e a aprovação em exames de vestibular. Segundo a autora, as maiores porcentagens de estudantes que alcançam o ensino superior frequentaram cursinhos pelo menos dois anos, sobretudo, quando observados cursos de prestígio, sejam esses estudantes oriundos de redes privadas ou públicas de ensino. Dessa forma, Whitaker (2010) argumenta, mesmo que muitos estudos da sociologia da educação, como o próprio trabalho de Guimarães (1984), refutem esse tipo de formação devido a sua metodologia de ensino, sua forma de lidar com o sucesso/fracasso escolar, ou ainda, pela indústria que se formou em torno dessa preparação, é necessário considerar a atuação e influência dessa formação complementar nas trajetórias escolares dos estudantes brasileiros.

Dessa forma, acreditamos levantar, aqui, a justificativa pela qual os cursinhos também mereçam o olhar sugerido por este trabalho. A fim de trazer consciência para a realidade sobre a situação vivenciada por um grupo de pessoas que executam um processo educacional mecânico, que demonstra pouca preocupação (ou falta dela) com a verdadeira potencialidade que cada ser apresenta naturalmente em sua subjetividade existencial, o que pode acarretar no aumento do sofrimento e falta de sentido, incorrendo, até mesmo, em um deslocamento da realidade.

## **2.2 AS PESSOAS EM FASE PRÉ-VESTIBULAR**

Trazendo, novamente, a ideia de derrota individual, todo o processo do pré-vestibular é um momento que acaba por ser cerceado, geralmente sem muitas perspectivas e possibilidades de experiências, porém, tocado por uma gama de sentimentos que, aparentemente, afetam aqueles que o vivenciam.

O “efeito cursinho”, supracitado, conceito elaborado por Whitaker (1989), se revela quando se considera que as maiores porcentagens de ingressantes nesse vestibular classificatório são compostas por candidatos que realizaram um ou dois anos de cursinho. Dado especialmente evidenciado quando se tomam as situações referentes aos cursos de mais prestígio – o que acreditamos, que para determinados cursos, atualmente, este tempo pode ser potencialmente maior. Ou seja, com métodos de ensino que as ciências da educação condenariam, os cursinhos são fatores, se não de sucesso, no mínimo de eficiência, se considerarmos friamente a aprovação no

vestibular. Aqui se constitui o paradoxo que se tenta equacionar. E é, de maneira brilhante, alinhado ao propósito central deste trabalho.

Nesse contexto de competitividade e exclusão, os cursinhos pré-vestibulares constituíram-se, nas últimas décadas, em uma possibilidade de incremento no preparo, visando à aprovação no concorrido exame. Esses cursinhos, segundo Bacchetto (2003), podem ser classificados em comerciais, quando atuam com fins lucrativos, e alternativos, ou populares, quando se propõem a atender estudantes com baixo nível socioeconômico e podem ser gratuitos ou cobrar de seu alunado uma quantia simbólica.

Bianchetti (1996) e Soares e Krawulski (2002) vão fazer refletir sobre a hegemonia dos cursos preparatórios privados, os quais possuem interesses puramente lucrativos e, dessa maneira, acabam por desvirtuar ainda mais os objetivos da educação brasileira, cujo enfoque deveria se assentar sob uma perspectiva de resolução efetiva das dificuldades cotidianas, pela adoção de mecanismos e métodos estratégicos para a solução de problemas com os quais as pessoas estão envolvidas em suas vidas diárias.

Os cursinhos são, na maioria, empresas especialistas no compromisso de fazer passar, atingindo uma grande população de classe média. Por se tratar de um acontecimento muito significativo na vida dos jovens, na dos seus familiares e também para a sociedade, as pessoas envolvidas em geral encontram-se suscetíveis a fazer investimento pelo "bem de meu filho" (SOARES; KRAWULSKI 2002).

Fazendo uma breve reflexão, tal abordagem educativa aparenta estar presente com clareza em tal nível de preparação, mas sinto que temos aqui uma situação bem mais complexa do que parece. O caráter cada vez mais precoce dos treinamentos para o vestibular, o que faz do ensino médio um grande preparatório para avaliações externas, diretamente associando, também, o 9º ano do ensino fundamental II. E (em casos extremos – a grande parte das escolas particulares) iniciando, muitas vezes, nos primeiros anos do ensino fundamental I com a execução de simulados. Muitas vezes, pressionadas pelas famílias no contexto da escola particular, este é o cenário que se enxerga.

As pessoas envolvidas nessa etapa da vida (que passa a vida escolar, ainda estudando, mas não se encaixa socialmente como um membro "ativo" da sociedade), muitas vezes, acabam por se fazerem um grupo de descrição complexa, seja pela sua diversidade etária, seja pela diversidade de contextos. Para isso, compreenderemos

aqui, nesta tese, pessoas em preparação pré-vestibular (ou, que, se encontram em fase pré-universitária) a partir dos dados da própria tese, que abrangem pessoas de 16 a meados dos 30 anos de idade e que não estabelece um limite de idade.

É nítido como esse tem sido um setor em que cresce a sua procura, devido às baixas quantidades de vagas em Universidades, em especial nas públicas, e aumento no número da população. Com isso, o momento de escolha da carreira e preparação para os processos seletivos das universidades é em geral acompanhado de muita ansiedade e inquietação. Pesquisas recentes em instituições de ensino apontam que mais de 20% dos alunos fazem uso de medicamentos psicotrópicos nesse período (CASSIMIRO, 2012).

O alto uso desses medicamentos reflete a fragilidade dos vestibulandos frente às grandes pressões que envolvem esse processo. A concorrência cada vez maior nas universidades públicas, cobranças sociais e familiares, dúvidas quanto à escolha profissional e outras ansiedades relacionadas à idade biológica e mudanças contemporâneas, colaboram para a caracterização desse cenário de estresse.

A forma como a maioria dos cursos pré-vestibular se organiza atualmente, com salas confinadas, onde os alunos passam em torno de 10h por dia, estímulo à competitividade hostil, relação entre professores e alunos enfraquecida, com os professores muitas vezes inacessíveis, incapazes de gerir as demandas de uma classe que chega a abrigar 200 ou mais pessoas, não apresenta mecanismos de suporte para auxiliar no manejo desse estresse e pode colaborar com a manutenção e piora desse cenário. Ainda por cima, dificulta a socialização e restringe estudantes, muitas vezes, à uma construção limitada da individualidade.

É perceptível a falta de identificação e pertencimento de alunos e alunas que vivem no momento que antecede a vida profissional. Nesse contexto, é muito comum que nos deparemos com discursos como o do tipo “é apenas um ano de sofrimento”, “após esse ano vai valer a pena”, “se você se privar de algumas coisas esse ano, com certeza vai conseguir seu objetivo”, entre outros discursos comumente veiculados por professores, familiares e amigos. O que fica evidente, aqui, a cultura de distanciamento da própria vida no presente. Vivendo uma vida que parece que nunca chega, projetada quase que exclusivamente a um tempo futuro.

O momento pré-vestibular tem sido negligenciado quanto a sua potência de promover educação. O resultado é uma mercantilização da proposta “concurseira” e de treino para provas e a grande especulação da “aprovação”, tirando a subjetividade

desse processo e o respeito ao tempo de cada aluno, o que gera um grande afastamento da complexidade das relações humanas e das possibilidades de gerar o conhecimento real.

Tocando na Psicologia como fator fundamental e de onde acredito que beberemos muito para o estabelecimento dos processos educativos contemporâneos, nos aproximamos da perspectiva da Psicologia Sócio-histórica, que será trazida a fim de conceituar, analisar e descrever os universos colocados aqui neste trabalho. Tomamos como paradoxal até mesmo a existência de espaços como os cursos pré-vestibular, na sua construção hegemônica, como um espaço de afirmação da lógica dominante da vida em função de uma profissão ou da criação de uma identidade rígida e “bem sucedida”, o que talvez já não faça muito sentido na sociedade atual – apesar de ser continuamente executada – porém, defendemos que trazer a reflexão para este lugar é urgente e necessária, assim como acreditamos, também, que deverá ser melhor compreendida ao final do relato desta tese.

A partir da perspectiva supracitada, Bock (2002) relata que há anos algumas abordagens da Psicologia tem assumido o papel de responsabilizar as pessoas como as únicas responsáveis pelos seus sucessos e fracassos; defendido que as condições de vida consistem no “canteiro apropriado” (ou não) para o desabrochar das potencialidades; tem nos feito acreditar que as pessoas podem ser classificadas e diferenciadas por suas características e dinâmicas psicológicas; tem conduzido e reforçado a criação e a validação de padrões de conduta que interessa à sociedade manter, como necessários ao bom “desenvolvimento das pessoas”.

Neste aspecto supracitado, basta identificarmos quais são os cursos de graduação mais procurados/concorridos para se identificar quais são as escolhas profissionais mais procuradas e quais as verdadeiras motivações a executá-las, ou então, identificarmos, em uma rápida passagem pela cidade, quais são as divulgações chamativas das aprovações dos cursinhos (medicina, engenharia, direito?). Ainda, a autora trata abordagens da Psicologia como defensoras de um padrão de vida, normalidade e de saúde alinhados às classes dominantes (aqui, temos a crescente patologização e exclusão do destoante e o aumento do uso de medicamentos em crianças e adolescentes), contribuindo para a construção de instituições e programas de recuperação focados “naqueles que não conseguem se desenvolver”. Curioso. Os cursinhos podem até entrar aqui, porém, na sua grande maioria, tratam o processo de maneira alinhada à lógica que criticamos, também, neste trabalho.

A psicologia não tem sido capaz de, ao falar do fenômeno psicológico, falar de vida, das condições econômicas, sociais e culturais nas quais se insere a pessoa humana. A psicologia tem, ao contrário, contribuído significativamente para ocultar essas condições. Fala-se da mãe e do pai sem falar da família como instituição social marcada historicamente pela apropriação dos sujeitos, fala-se da sexualidade sem falar na tradição judaico-cristã de repressão à sexualidade; fala-se da identidade das mulheres sem se falar das características machistas de nossa cultura; fala-se do corpo sem inseri-lo na cultura; fala-se de habilidades e aptidões de um sujeito sem se falar das suas reais possibilidades de acesso à cultura; fala do homem sem falar do trabalho; fala-se do psicológico sem se falar do cultural e do social. Na verdade, não se fala de nada. Faz-se ideologia! (BOCK, 2002, p. 25).

Tal abordagem representa em tantos níveis quanto for possível imaginar o momento pré-universitário, principalmente, por estarmos conduzindo uma educação básica nos mesmos moldes deste. O Ensino Médio, hoje, tanto nas escolas particulares quanto públicas, visa uma profissionalização técnica excessiva e perde, em muitas dimensões, o seu aspecto formativo. Continuamos afirmando uma instituição educativa nacional pautada em interesses econômicos e meramente utilitários, forçamos crianças e jovens a acreditar que obterão resultados pré-determinados ao fim de uma ou outra fase e deixamos de educar, de fato, ao dinamismo, à fluidez e à impermanência da vida atual.

Não é mais possível pensar a Psicologia considerando a realidade social, econômica e cultural como algo exterior à pessoa humana, estranhas ao mundo interno, como sendo algo que o anula, impede ou desvirtua. Os mundos social e psicológico caminham juntos em seu movimento. A fim de compreender o mundo psicológico, a Psicologia deve obrigatoriamente trazer para seu âmbito a realidade social na qual o fenômeno psicológico se constrói, com isso, por outro lado, ao se dedicar a estudar o mundo psicológico, estará automaticamente contribuindo para a compreensão do mundo social (BOCK, 2002), fato que nos dedicamos visceralmente a trazer neste trabalho, por considerar o eixo pré-universitário (cursinhos) uma realidade posta e a fim de ser enfrentada por muitos jovens em busca de oportunidades reais de desenvolvimento, porém, muitas vezes, sem muitos questionamentos e/ou reflexões significativas sobre estas mesmas questões postas e sensibilizadas aqui neste trabalho.

Bock (2002) traz, ainda, que trabalhar para aliviar o sofrimento psicológico das pessoas exigirá do profissional – aqui no caso, da educação – um posicionamento

ético e político sobre o mundo social e psicológico. Neste local, entra a Psicologia Sócio-histórica, onde estabelece uma relação ética e uma visão política sobre a realidade na qual se insere. A forma de pensar a realidade e o mundo psicológico não pode ser dissociada dessa perspectiva e desse posicionamento, o que também executamos neste trabalho.

A fim de trazer uma análise mais contextualizada, traremos, na sequência, a ideia do momento sócio-histórico, a partir de Bauman.



### 3 A PÓS-MODERNIDADE E TUDO O QUE (NÃO) ESTAMOS VIVENDO

“Presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte  
Porque, apesar de muito moço, me sinto são e salvo e forte  
E tenho comigo pensado: Deus é Brasileiro e anda do meu lado  
Assim já não posso sofrer no ano passado  
Tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro  
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro”.

*Sujeito de Sorte  
(Belchior, 1976d)*

<https://www.youtube.com/watch?v=IICn0oM52zE>

Início esta passagem com a seguinte reflexão: pegando como exemplo o tempo de duração desta formação acadêmica desde seu início – 04 anos – o que mudou em nossas respectivas vidas nesse tempo?

Vivemos as mesmas relações profissionais? Vivemos as mesmas relações pessoais? Nossas amizades, desejos, anseios e ambições são as mesmas? Temos os mesmos padrões de sentimentos? Nos envolvemos da mesma forma nas atividades que executamos? Deixamos algo para trás? Começamos a investir em algo que jamais imaginávamos fazer? Passamos por alguma dificuldade de domínio pessoal, profissional ou social? Politicamente, tivemos alguma mudança? Valores? Perspectivas? Como estamos a nível global e o que se transformou em tão curto período de tempo? Perante a tudo isso, o que vem a ser futuro diante do que atualmente chamamos de presente? Diante disso, de tantos questionamentos e incertezas, estaríamos também vivendo uma “crise na educação”? E que tem a ver a educação com tudo isso?

Bauman (2011) em “44 cartas do mundo líquido moderno” vai trazer a reflexão: “O mundo é inóspito à educação?” e enfatizar que a ideia de “crise na educação” não é, absolutamente nova. Para o autor, a história da educação sempre esteve repleta de períodos cruciais nos quais se tornou evidente que pressupostos e estratégias experimentadas e, até então, aparentemente confiáveis estavam perdendo contato com a realidade e, com isso, havia a necessidade de revisões ou reformas, concluindo que talvez a crise atual seja diferente das crises anteriores no campo educacional. Os desafios do nosso tempo impõem um duro questionamento às estruturas invariantes da educação atual: a de que precisamos aprender como educar para a incerteza, para instabilidade, para a constante sensação de crise.

Para Bauman (2000), vivemos um momento sócio-histórico o qual pode ser categorizado como “Modernidade Líquida”. Para caminhar sobre esse conceito, executa uma analogia da sociedade ao comportamento físico-químico das moléculas que compõem a matéria em seus diferentes estados. Dessa forma, a fluidez vem da característica que os gases e líquidos – diferentemente dos sólidos – apresentam de não suportar uma força tangencial ou deformante quando imóveis e, dessa forma, sofrem uma constante mudança de forma quando submetidos a tal tensão. Assim, colocando a ideia de “fluidez” como a principal metáfora para o estágio presente da era moderna, supostamente chamada de Modernidade Líquida.

Para o referido autor, o tempo seria o parceiro dinâmico na relação tempo-espço. Relata que, possivelmente, até o período moderno podíamos refletir separadamente sobre ambos, porém, na modernidade líquida não se faz possível se abster do tempo. O tempo devorou o espaço (BAUMAN, 2000, p. 146). Certamente o tempo poderia devorar tudo, mas até o século XX o espaço era a materialização do tempo. Hoje o tempo devorou qualquer relação com a materialidade que tinha, dissolvendo-se no processo; passou a não mais habitar um local específico e, por isso, passou a habitar todos (BARRERA, 2016).

A sociedade que entra no século XXI não é menos “moderna” que a que entrou no século XX; o máximo que se pode dizer é que ela é moderna de um modo diferente. O que a faz tão moderna como era mais ou menos há um século é o que distingue a modernidade de todas as outras formas históricas do convívio humano: a compulsiva e obsessiva, contínua, irrefreável e sempre incompleta modernização; a opressiva e inerradicável, insaciável sede de destruição criativa [...] Ser moderno passou a significar, como significa hoje em dia, ser incapaz de parar e ainda menos capaz de ficar parado. Movemo-nos e continuaremos a nos mover não tanto pelo “adiantamento da satisfação”, como sugeriu Max Weber, mas por causa da impossibilidade de atingir a satisfação: o horizonte da satisfação, a linha de chegada do esforço e o momento da autocongratulação tranquila movem-se rápido demais. A consumação está sempre no futuro, e os objetivos perdem sua atração e potencial no momento de sua realização, se não antes (BAUMAN, 2000, p. 40).

A autora Barrera (2016), outra referência para a construção deste trabalho, se ancora em Bauman para compreender o processo de transformação da educação brasileira nos últimos anos. Com isso, ela traz que não podemos afirmar que subitamente todas as características sociais/institucionais foram substituídas, mas a própria modernidade passou a ser questionada, sendo que as alternativas apresentadas trouxeram elementos que não nos distanciaram, necessariamente,

dessa modernidade, mas passaram a configurá-la de outra maneira, mais fluida, com maior mobilidade, com padrões de dependência e interação muito diferentes dos observados no século XX.

Esse processo traz desdobramentos nas várias esferas da vida e da sociedade; o poder assume outras formas, o tempo e o espaço passam a se relacionar de outro modo, o trabalho e a comunidade passam a ter outro significado, em um mundo cada vez mais conectado e individualizado (BAUMAN, 2000 apud BARRERA, 2016). Em síntese: a modernidade líquida nos faz questionar, portanto, as instituições tradicionais. Ameaça suas formas e põe em risco sua sobrevivência. Em quase todos os setores da sociedade é possível constatar a adaptação das instituições a esse “novo tempo” (BARRERA, 2016).

A partir do que é posto, a instituição que vem a ser descrita aqui, possivelmente, pode ser caracterizada dentro deste aspecto de análise. Nos debruçamos sobre uma instituição educativa no ramo de cursinhos, particular, no ano de 2020, que lida com pessoas em fase pré-vestibular (pré-universitária), que não apresentam uma faixa de idade necessariamente específica, muito menos contextos de vida homogêneos; uma instituição que busca compreender o momento e as dificuldades dessa fase, e, para isso, traz uma visão integral de educação em um eixo de educação hegemonicamente massificante e, ainda, defende a formação integral dos envolvidos, pois acredita que todas as relações humanas em instituições educacionais devam ser pautadas em e a partir de processos formativos.

Quando enfatizamos a crianças, desde muito cedo, que é necessário escolherem a profissão, terem foco, planejamento profissional e validamos algumas identidades profissionais em prol de outras, estaríamos agindo de forma honesta ao tempo que vivemos? Tal situação fica muito mais agravada na adolescência e no contexto do vestibular. Ainda reproduzimos um discurso de estabilidade em um mundo nitidamente instável. Onde as coisas não são feitas para durar.

Por isso a ideia de que a educação possa ser um “produto” destinado à apropriação e conservado para sempre é desanimadora e sem dúvida não beneficia a institucionalização da escola. Para convencer seus filhos sobre a importância do estudo, os pais e mães de antigamente costumavam dizer que “o que vocês aprenderam nunca mais ninguém vai lhes tirar”. Essa promessa podia parecer encorajadora para crianças de então, mas os jovens de hoje ficariam horrorizados se seus pais ainda usassem esse tipo de argumento”. (BAUMAN, 2011, p. 113-114).

No entanto, o mundo que habitamos, para o autor supracitado, parece muito mais uma máquina de esquecer do que um ambiente propício ao estudo nesses moldes. Singer (2010) traz que, nesse contexto, instituições escolares que se organizam de modo distinto existem pelo mundo todo como forma de resistência há bastante tempo mas as configurações da nova modernidade parecem pressionar as organizações tradicionais a repensarem seu modelo (BARRERA, 2016). E se pensarmos que as instituições são providas por e para sujeitos, precisamos considerar as relações de interdependência entre esses dois atores na relação.

Bauman (1998; 2000) vai usar de uma metáfora ambivalente entre o peregrino e o turista para ilustrar o ser na modernidade líquida, tendo a vida (metaforicamente colocada como a viagem) como complexo comum entre os dois. Dessa forma, para o peregrino, a meta da viagem se relaciona com a própria vida. Vida a qual existe uma busca, algo que estaria mais além. Um sonho. E o local para onde “viaja” é escolhido especificamente em razão dessa busca. Já, nas palavras do autor, o turista, tem uma relação mais dinâmica e efêmera com o tempo. A escolha da viagem do turista, em geral, se dá pela fama do lugar, pela conquista, pela aparência, num jogo quase que vaidoso para poder mostrar o local para onde foi, distanciando esta experiência de uma busca com significado. De volta para o peregrino, a viagem teria um sentido existencial, característica esta, geralmente ausente na experiência do turista. Fé e consumo seriam as oposições claras desta comparação metafórica, assim como busca pela identidade e busca pela alteridade (LA TAILLE, 2009)

Se encararmos que o “turista” seja o ator frequente da modernidade líquida, concordante a isso, Barrera (2016) levanta a ideia de que para este ser humano atual, não há saber que o sacie, tanto pela relação de consumo que estabelece com ele, apenas processando informações de modo rápido e instrumental para responder a alguma situação a que está temporariamente submetido, como porque delegaram a ele a definição de sua trajetória. Sem importar aonde quer ir, o essencial passa a ser estar caminhando, ou melhor, estar “navegando” na fluidez dessa nova modernidade.

Com relação à Educação, as críticas que Bauman (2008) faz aos processos de hoje pautam-se justamente na relação desta com esse tempo instantâneo. Para o autor, o conhecimento tem adquirido usos instantâneos, assemelhando-se a mercadoria (BAUMAN, 2008, p. 30). A educação torna-se permanente por razões diferentes daquela do homem culto: porque sempre há a necessidade de atualizar-se e consumir algum novo pacote de informações (BAUMAN, 2008 apud BARRERA, 2016).

Nesse sentido, em Barrera (2016), os invariantes (currículo, relações, ambiente, gestão) do modelo escolar frente à modernidade líquida ganham novas possibilidades e implicações.

O currículo, que nasceu com a ideia de um corredor, terá suas paredes quebradas. Já estão rachadas pelo volume de água que passa por ele, atropelando estruturas e processos. O montante de conhecimento gerado pelo homem nas últimas décadas, aliado a tecnologias que facilitam o acesso, fizeram transbordar o caminho. É preciso aprender a navegar. As marcações, as bases construídas ao longo do trajeto para auxiliar o viajante, a única direção acompanhada por todos, ainda que apenas na esperança de chegar ao fim, tudo isso ficou submerso. O mar, ora calmo, ora revoltado, permite uma infinidade de trajetos. Não há mais rotas, os pontos no mapa ainda não foram desenhados. O homem do século XXI lembra muito o homem do século XV, construindo caravelas para enfrentar o desconhecido. É um contexto de expansão dos horizontes, de inúmeros encontros culturais e da formação de um novo e único mundo, mas também de muitas mortes, causadas por monstros marinhos, tempestades, rotas perdidas e outras tantas causas que nunca saberemos. Toda uma lógica ressurge [...] Quais serão as soluções que nós daremos ao nosso novo tempo? (BARRERA, 2016, p. 42).

Diante disso, o futuro ganha outra significação. Passa a contemplar a incerteza e, por isso, tem como horizonte apenas o próximo passo. “Cada obstáculo deve ser negociado quando chegar a sua vez; a vida é uma sequência de episódios – cada um a ser calculado em separado, pois cada um tem seu próprio balanço de perdas e ganhos” (BAUMAN, 2000, p. 175). Como o projeto e o processo não estão delimitados, os indivíduos voltam-se a si mesmos como única resposta para seus problemas, precisando crer que são capazes de mudar as coisas, baseando-se na máxima de que “somos nós que fazemos acontecer” (BAUMAN, 2000, p. 166).

O limite do humano está em seu tempo, tanto porque se limita a ser um homem de seu tempo quanto por ser o rei e o escravo de sua vida, contabilizada em preciosas horas. Quebra-se a barreira do espaço e passa-se a habitar o tempo, não se submetendo mais a horários fixos e, por isso, permanecendo sempre disponível. Os turnos de trabalho não se submetem mais ao controle do ponto, o que explica as jornadas estendidas. A falta de vontade foi substituída pelo “não tenho tempo”. As prioridades são pautadas em urgências. Libertou-se o homem, dando-lhe a possibilidade de escolha, o que o levou a ficar perdido no mar de opções, sempre oprimido pelos prazos. O tempo tornou-se o limite da condição humana, tornamo-nos escravos de nós mesmos, acorrentados pelo relógio, pela instantaneidade, pela vida que é finita, independentemente de ter sido vivida (BARRERA, 2016, p. 39).

Temos tomado consciência, também, da própria crítica que o autor faz a teoria pós-moderna, onde tudo se dá em situações constantes de crise. Identidade e propósito talvez sejam algumas das que podemos tocar aqui como relevantes para a construção desta discussão. Para Bauman (1998) vivemos uma era de incertezas, ao lado do colapso paradoxal entre realidade e sua simulação, entre verdade e representações, entre o normal e o anormal, entre o comum e o bizarro.

[...] a ordem precisa ser construída e reconstruída, e construída mais uma vez, e de novo reconstruída, nos dois lados ao mesmo tempo, nenhum dos lados se gabando de maior durabilidade, ou exatamente da “gratuidade” do que o outro. Os estranhos de hoje são subprodutos, mas também os meios de produção no incessante, porque jamais conclusivo, processo de construção da identidade” (BAUMAN, 2011, p. 37).

Nesta tese, buscamos descrever uma instituição que rompe com esses invariantes. Uma instituição que se esforça para promover um modelo de educação integral e formativo para pessoas em fase pré-universitária, que identifica o incerto e que traz essa consciência para os seres em formação, na sua maioria, antes (ou no início) da fase adulta. Um projeto que se aproxima muito da interpretação de Bauman, mas que também toca numa outra realidade, da mesma forma incerta, questionando a sua própria existência. Assim como o autor (2008) complementa em sua crítica pós-moderna: que a educação era pensada para um mundo duradouro e agora a seleção de saberes que serão úteis para o futuro é dificultada, pois o futuro é incerto.

Perante o que é colocado, trazemos como encaminhamento, um pouco da ideia de inovação.

## 4 ENTÃO, O QUE ENTENDEMOS POR INOVAÇÃO?

“Você não sente nem vê  
Mas eu não posso deixar de dizer, meu amigo  
Que uma nova mudança em breve vai acontecer  
E o que há algum tempo era jovem, novo  
Hoje é antigo  
E precisamos todos rejuvenescer. ”

*Velha Roupa Colorida  
(Belchior, 1976d)*

<https://www.youtube.com/watch?v=RA2PmL7hb30>

Acredito que umas das questões mais inquietantes e desafiadoras foi a necessidade de desconstruir a própria ideia de “inovação” que eu havia criado na minha perspectiva profissional e levantar significados a fim de perceber que o conceito precisava ser esclarecido e solidificado. Com isso tentamos responder, aqui, o que entendemos por inovação.

Com a intenção de trazer algumas situações relevantes para o diálogo que traçamos com a ideia central, vale a pena revisitar uma chamada feita pelo MEC, em 2015, que recebeu o nome de “Inovação e Criatividade” (Site: [www.criatividade.mec.gov.br](http://www.criatividade.mec.gov.br) - Que em acesso hoje, sexta-feira, dia 01º de Março de 2019 já não se encontra mais no ar) (BRASIL, 2015). Tal chamada visava contribuir com o debate e fortalecimento de iniciativas inovadoras na Educação Básica no Brasil, reconhecendo-as formalmente como tais, desde que evidenciassem alguma característica inovadora em alguns requisitos prévios levantados pelo edital da chamada. Com a indisponibilidade da referência, traremos aqui a análise da iniciativa supracitada conduzida por Barrera (2016) em sua tese de Doutorado pela FEUSP (Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo).

O fato de evidenciar tal discussão em 2015 nos coloca em um estado de imenso otimismo na época sobre a valorização das iniciativas que buscam trazer novos horizontes pedagógicos. A proposta foi facilitada e conduzida após a nomeação do Ministro da Educação Renato Janine Ribeiro, que passa poucos meses no cargo, porém delimita os desafios da Educação Brasileira nos seguintes passos:

- Quantitativo (atender a todas as pessoas);
- Qualitativo (melhorar a qualidade da escola pública);
- Criativo (a fim de que cada instituição, pautada em cada contexto, possa criar seu futuro).

(BARRERA, 2016).

Ainda, com relação ao reconhecimento de inovação e criatividade, seriam reconhecidas as instituições que abrangessem critérios baseados nas seguintes condições:

- I - **GESTÃO**: Corresponsabilidade na construção e gestão do projeto político pedagógico. Estruturação do trabalho da equipe, da organização do espaço, do tempo e do percurso do estudante com base em um sentido compartilhado de educação, que orienta a cultura institucional e os processos de aprendizagem e de tomada de decisão, garantindo-se que os critérios de natureza pedagógica sejam sempre preponderantes.
- II - **CURRÍCULO**: Três aspectos garantem um currículo inovador: 1) Desenvolvimento integral: estruturação de um currículo voltado para a formação integral, que reconhece a multidimensionalidade da experiência humana - afetiva, ética, social, cultural e intelectual; 2) Produção de conhecimento e cultura: estratégias voltadas para tornar a instituição educativa espaço de produção de conhecimento e cultura, que conecta os interesses dos estudantes, os saberes comunitários e os conhecimentos acadêmicos para transformar o contexto socioambiental; 3) Sustentabilidade (social, econômica, ecológica e cultural): estratégias pedagógicas que levem a uma nova forma de relação do ser humano com o contexto planetário.
- III - **AMBIENTE**: Ambiente físico que manifeste a intenção de educação humanizada, potencializadora da criatividade, com os recursos disponíveis para a exploração e a convivência enriquecedora das diferenças. Estratégias que estimulam o diálogo entre os diversos segmentos da comunidade, a mediação de conflitos por pares, o bem-estar de todos, a valorização da diversidade e das diferenças e a promoção da equidade.<sup>[1]</sup><sub>[SÉP]</sub>
- IV - **MÉTODOS**: Protagonismo: Estratégias pedagógicas que reconhecem o estudante como protagonista de sua própria aprendizagem; que reconhecem e permitem ao estudante expressar sua singularidade e desenvolver projetos de



seu interesse que impactem a comunidade e que contribuam para a sua futura formação profissional.

- V - **ARTICULAÇÃO COM OUTROS AGENTES**: Rede de direitos: estratégias intersetoriais e em rede, envolvendo a comunidade, para a garantia dos direitos fundamentais dos estudantes, reconhecendo-se que o direito à educação é indissociável dos demais. (BRASIL, 2015 (indisponível) apud BARRERA, 2016).

A iniciativa recebeu cerca de 500 inscrições e reconheceu, no país, 178 projetos distribuídos por todo o território nacional (Figura 1), porém, nenhum inserido na realidade do pré-vestibular. Todos estavam ligados à educação básica. Tal projeto teve a participação significativa de Helena Singer, socióloga que, na sua pesquisa de mestrado, levantou o conceito de escolas democráticas no mundo, resultado publicado no livro “República de crianças”, em 1997, ainda hoje uma das principais referências em educação democrática do país (SINGER, 2010). Em função desse trabalho, foi convidada por Ricardo Semler para integrar a equipe da primeira escola democrática do Brasil, a Lumiar. Anos depois, participaria da criação de outra escola democrática em São Paulo: o Instituto de Educação Democrática Politeia, conjuntamente aos educadores da Escola Teia Multicultural, também pautada em práticas democráticas. Posteriormente, a convite de Gilberto Dimenstein, assumiu a direção do Projeto Cidade Escola Aprendiz, que desenvolve diversos programas – tais como o CREI (Centro de Referências em Educação Integral), Cidades Educadoras, Bairros-Escola São Paulo e o Prêmio Educador Inventor (BARRERA, 2016).

Com a descontinuidade da iniciativa de “Inovação e Criatividade”, o projeto passou a ser conduzido por um grupo independente (MOVIMENTO DE INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO) (Figura 1).

Figura 1: Mapeamento de Iniciativas Inovadoras no Brasil pelo Movimento Inovação na Educação.



Fonte: <http://movinovacaonaeducacao.org.br/>

Acerca desse ponto, é interessante observar a disposição das iniciativas reconhecidas, assim como suas respectivas regiões de ocorrência, tendo maior destaque para as regiões sudeste, nordeste e sul do país.

No desenvolvimento de seu trabalho, Barrera (2016) faz uma análise da inovação e da inovação escolar, tendo como foco o território nacional e considera como objeto de estudo as escolas, projetos e instituições que realizam ou promovem mudança no modelo escolar – e relata que ainda que faça algumas retomadas históricas ao longo da pesquisa – trata-se de uma investigação sobre o momento presente, considerando, assim, os projetos e organizações em funcionamento durante o desenvolvimento de seu trabalho (de 2013 a 2016). Dessa forma, traz em sua análise o movimento de renovação educacional em vigência no Brasil, sem ficar necessariamente atrelada à escolarização apenas. É interessante que organiza o raciocínio da análise em cima de quatro pontos principais: *o tempo*, *o espaço*, *as relações de saber* e *as relações de poder* (BARRERA, 2016).

A autora traz, ainda, uma definição do que considera inovação e descreve, mais especificadamente, a fim de orientar o seu pensamento. O Quadro 1, logo abaixo,

mostra a definição, seguida da descrição detalhada proposta por Barrera (2016).

Quadro 1: Definição de Inovação.

Definição de inovação	Detalhamento
<p><i>Inovação na educação é um processo intencional de mudança de uma prática educativa desenvolvida por um sujeito, grupo ou sociedade, que incorpora um ou mais aspectos novos a esta prática.</i></p>	<p>a) a inovação na educação é um processo e não um acontecimento pontual;</p> <p>b) os sujeitos proponentes da inovação têm como intenção a alteração de certa prática social. Portanto, o termo diz respeito a determinado contexto e grupo social, não sendo objetivo, como se algo pudesse ser inovador por si só;</p> <p>c) pais, famílias, professores, organizações da sociedade civil, escolas, órgãos internacionais, empresas e governos podem ser agentes de inovação, propondo novas formas de ação em suas práticas ou na prática de outros sujeitos em diferentes instâncias, as quais podem ser relativas, entre outros, a metodologias, a objetivos, a recursos utilizados;</p> <p>d) trata-se de um processo relativo à educação e não apenas à escolarização;</p> <p>e) associa-se inovação a mudança e não a melhoria, ou seja, não há necessariamente uma carga valorativa, uma vez que muitas propostas inovadoras estão atreladas a outros objetivos para a educação e não apenas a melhores práticas (processos mais eficazes ou mais eficientes), isto é, seu valor é relativo de acordo com os diferentes grupos sociais. Esta associação requer que compreendamos também a inovação como um processo de mudança de habitus, que envolve, portanto, perdas, conflitos, rupturas etc.</p>

Fonte: Barrera (2016, p.25 ).

Ainda no tocante ao pensamento da inovação no contexto educacional brasileiro, Campolina (2012) traz em sua tese de Doutorado pela UnB (Universidade de Brasília) um estado da arte sobre as pesquisas em inovação educacional e levanta

alguns pontos com reflexões sem as quais não seria possível compreender a complexidade do tema. A autora tem como objetivo em seu trabalho compreender a configuração de elementos que possibilitam a inovação educativa enfocando os elementos subjetivos que participam do desenvolvimento de um projeto inovador.

Ambas autoras supracitadas trazem como referência o artigo de Messina (2001), que vincula o termo inovação a um tipo específico de mudança. A autora Barrera (2016) cita, ainda, que pode se tratar de uma das grandes contribuições para a discussão atual da inovação na Educação. Messina (2001) aponta que a mudança deve ser, primeiramente, interna, a nível de cada indivíduo (questão que passa até a ser um clichê atualmente). Porém, sequencialmente conduz o pensamento dizendo que essa primeira não deve ser o fim, mas deve ser articulada, relacionada, tocada. Isso, por sua vez, resultaria da união da mudança a nível de indivíduo com a mudança a nível social, na escola e nos sistemas educacionais. A autora conclui, nessa ideia, que é exatamente a relação entre os níveis de mudança é que é relevante e consiste no desafio para o momento atual.

Dessa forma, considero também, que o olhar da inovação precisa ser o olhar do momento histórico, político e social em que a sociedade, alvo dessa inovação, se apresenta. Ou então, a inovação servirá, apenas, para a manutenção da sociedade da maneira que ela sempre se estruturou: com oportunidades para uma minoria e com pouca responsabilidade social ou intervenções realmente práticas e significativas. O olhar da inovação precisa estar em consonância com o objetivo de criar um cenário educativo que impulse o desenvolvimento dos seus envolvidos e favoreça seus respectivos exercícios como seres políticos e sociais. Deve estar alinhado à discussão de propostas ou intervenções escolares significativas para o século XXI, assim como a inclusão, o acolhimento e a compreensão compassiva das necessidades de todos os seus envolvidos direta ou indiretamente – estudantes, os que trabalham na instituição, famílias, corpo gestor, mantenedora e comunidade.

Defendo, aqui, que a instituição educacional necessita conferir repertório, associado a construção de valores. Repertório, este, que vem a partir – a nível de indivíduo – das experiências pessoais, leitura de mundo, aplicação de conceitos e compreensão integral de suas ações e possíveis consequências, assim como capacidade de intervenção. A construção de valores, por sua vez, – a nível coletivo – passando pela construção de um ambiente em que os envolvidos se considerem e atuem de forma interdependente, relacional, a partir da promoção de situações que

favoreçam o diálogo e a cocriação de regras/combinados de convivência coletivos. Dessa forma, todo o material ou arcabouço teórico/cognitivo a nível de indivíduo deve coemergir com a construção de valores que passa pela noção e sensibilidade da coletividade.

Assim como Messina (2001) fala do caráter autogerado e diverso da inovação, acreditamos que esta deve também proporcionar a curiosidade, impulsionar a criatividade e combater a monotonia e a mesmice. É necessário que o processo inovador por si só desenvolva uma visão não determinista e que seja conduzido de maneira dinâmica, corajosa e cada vez mais subjetiva, livre de padronizações extremamente rígidas. A inovação educativa é incompatível com a padronização.

Com isso, vemos como caráter da inovação que faz sentido a esse pesquisador e posta aqui nesta tese um pensamento anti-hegemônico, social e pautado nas relações, o que já vem sendo discutido de outrora, com destaque para a obra de Paulo Freire. E que parte para um pensamento de promoção de possibilidades e oportunidades aos pertencentes àquela comunidade educativa e não sendo tratada apenas como uma intervenção pontual, muitas vezes tecnológica, travestida de melhorias, o que restringe e limita as possibilidades de abordagem e gera uma padronização do que deveria ser diverso e subjetivo.

Por fim, o conceito de inovação, aqui defendido, considera:

- i) O caráter singular das Instituições, assim como suas respectivas posições políticas e ideológicas e as abordagens sociais/comerciais escolhidas, assim como o contexto sócio-histórico em que está inserida.
- ii) A ideia de impermanência, o distanciamento das padronizações e a compreensão do novo e das necessidades atuais.
- iii) – e talvez o mais importante deles – a busca de sentido incessante da prática que se faz e que se defende (ou o desafio de se estabelecer uma autocrítica frequente para aquilo que se propõe, a fim de que a inovação não seja compreendida como fim e seja sempre pautada como o processo).

## **5 OBJETIVOS**

### **5.1 OBJETIVO GERAL**

Compreender a percepção do período pré-universitário por alunos e alunas em exercício nesse período, professores e professoras, assim como gestão pedagógica e analisar sistematicamente uma proposta inovadora nesse eixo de abordagem, que traga consigo novos olhares e novas práticas, alinhados à promoção de processos educativos e institucionais transformadores, criativos e acolhedores.

### **5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Levantar dados bibliográficos, de modo a contextualizar e definir o período pré-vestibular/pré-universitário, assim como a sua abordagem cada vez mais precoce nas escolas de educação básica.
- Levantar, a partir dos processos de estabelecimento de novas iniciativas em Educação no Brasil, uma ideia de inovação educacional e principais motivações para tal movimento. Aqui é interessante salientar que fará parte dessa análise elementos do ambiente, gestão e relação com o conhecimento.
- Analisar e descrever uma iniciativa específica que conduz educação no eixo pré-universitário e relacionar suas propostas e práticas pedagógicas com os elementos de inovação e identificar possíveis mensuráveis, desde aquelas dimensões que compõem o ambiente educativo e suas práticas e organização, como as referentes às suas repercussões sobre a comunidade que envolve, em especial no que tange à própria satisfação pessoal, aprovação nas provas e relatos de alunos sobre a qualidade de vida dessas pessoas nesse período.
- Realizar um material audiovisual para relatar a experiência de descrição da instituição em questão e principais abordagens metodológicas/sociais envolvida.

## 6 METODOLOGIA

“Não quero regra nem nada  
Tudo tá como o diabo gosta, tá,  
Já tenho este peso, que me fere as costas,  
E não vou, eu mesmo, atar minha mão.

O que transforma o velho no novo  
Bendito fruto do povo será.  
E a única forma que pode ser norma  
é nenhuma regra ter;  
É nunca fazer nada que o mestre mandar.  
Sempre desobedecer.  
Nunca reverenciar.”

*Como o Diabo Gosta  
(Belchior, 1976c)*

<https://www.youtube.com/watch?v=ehDOaBn3TKo>

Diante da própria inovação que tenta ser evidenciada e sensibilizada, consideramos uma condução metodológica igualmente peculiar. Tal condução também se dá na intenção de trazer vitalidade ao trabalho e um alinhamento mais próximo à realidade aqui posta, e, com isso, dessa forma, sentimos que seria uma opção considerável a ser encaminhada e acreditamos, que você, pessoa que lê, possa ter notado o caráter distinto da escrita desta tese. Assim, frente a uma situação sem a qual não seria possível desenvolver e explicitar a complexidade da vivência levantada neste trabalho, optamos pela autoetnografia como fundamentação metodológica para a condução analítica desta produção acadêmica. É de interesse deste pesquisador efetuar uma autocrítica da própria análise e das possíveis “conclusões”. Até porque, conclusões, essas, podem até se estabelecerem efêmeras ou ilusórias, pois trata de uma reflexão específica do espaço-tempo, grupos e sociedade em que nos inserimos no ponto específico da execução deste trabalho.

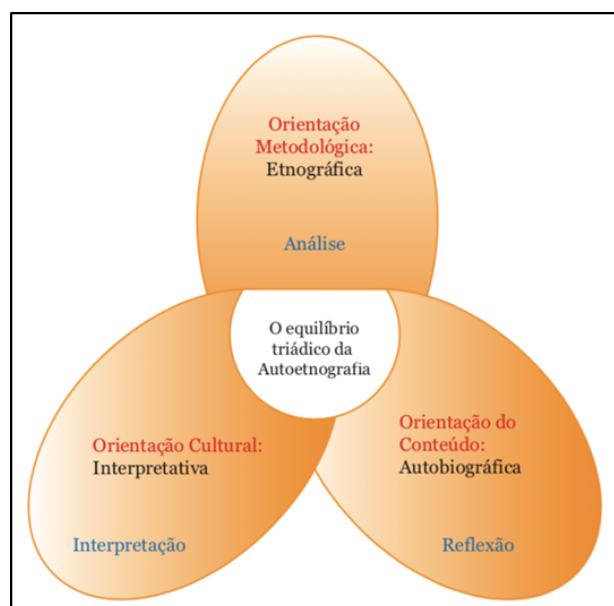
Para a sensibilização acerca da metodologia, partimos do trabalho intitulado “O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios” de Santos (2017), em que o autor faz um levantamento bibliográfico sobre a utilização dessa abordagem metodológica que também foi usada em sua pesquisa de Doutorado. É importante colocar a ideia de que tal perspectiva tem sido uma opção metodológica para a análise e reflexão profunda acerca de fenômenos e expressões sociais, principalmente aqueles em que o pesquisador-objeto de pesquisa encontram-

se indissociáveis e considerando, verdadeiramente, a proposta insustentável de que a pesquisa sociológica não pode ser feita a partir de uma posição neutra, impessoal e simplesmente objetiva (DENZIN; LINCOLN, 2000).

A palavra autoetnografia vem do grego: *auto* (“self” = “em si mesmo”), *ethnos* (nação = no sentido de um grupo de pertencimento”) e *graphos* (escrever = “a forma de construção da escrita”). Desse modo, trata-se da promoção da escrita sobre um grupo social, que, inserido em uma condição específica, tem as óticas da análise e da escrita executadas a partir de um sujeito inserido no próprio grupo, ou seja, a partir de si mesmo, da ótica daquele que escreve e que detém uma identidade no grupo em questão (SANTOS, 2017).

Grosso modo, podemos dizer que a autoetnografia é um método que se sustenta e se equilibra em um “modelo triádico” (Chang, 2008) baseado em três orientações: a primeira seria uma orientação metodológica – cuja base é etnográfica e analítica; a segunda, por uma orientação cultural – cuja base é a interpretação: a) dos fatores vividos (a partir da memória), b) do aspecto relacional entre o pesquisador e os sujeitos (e objetos) da pesquisa e c) dos fenômenos sociais investigados; e por último, a orientação do conteúdo – cuja base é a autobiografia aliada a um caráter reflexivo. Isso evidencia que a reflexividade assume um papel muito importante no modelo de investigação autoetnográfico, haja vista que a reflexividade impõe a constante conscientização, avaliação e reavaliação feita pelo pesquisador da sua própria contribuição/influência/forma da pesquisa intersubjetiva e os resultados consequentes da sua investigação (SANTOS, 2017, p. 218) (Figura 2).

Figura 2: O equilíbrio triádico da autoetnografia.



Fonte: Santos (2017, p. 219).



Santos (2017) traz Atkinson (2006) que relata que tem existido muitos trabalhos sociológicos e antropológicos que derivam do compromisso biográfico dos autores em mundos sociais específicos. Quando isso ocorre, um possível problema acontece: pode haver uma ênfase excessiva na “abordagem” autobiográfica, a tal ponto que o etnógrafo se torna mais decisivo do que a própria etnografia, ou seja, fazendo prevalecer muito mais a sua memória autobiográfica do que os fatores que cabem aos outros atores sociais. De outro lado, autores como Coffey (1999), ressaltam que a metodologia tem demonstrado que o constructo etnográfico é sempre, em algum grau, autoetnográfico, onde o “eu” do pesquisador é sempre tocado no processo de investigação. Pesquisadores que conduzem a autoetnografia inevitavelmente influenciam e interagem com as configurações que eles documentam, as quais vão se transformando no processo de pesquisa. E é desse local que partiremos para poder relatar as nuances e perspectivas objetivas e subjetivas da pesquisa realizada.

Com isso, é possível condensar a autoetnografia como um método de pesquisa que:

- usa a experiência pessoal de um pesquisador para descrever e criticar crenças culturais, práticas e experiências;
- reconhece e valoriza as relações de um pesquisador com “outros” (sujeitos envolvidos na pesquisa) e, ainda,
- visa uma profunda e cuidadosa autorreflexão, entendida como reflexividade, para citar e interrogar as interseções entre o pessoal e o político, o sujeito e o coletivo (social) e, por fim, as visões micro e macro acerca de uma temática (SANTOS, 2017).

De forma completa, a autoetnografia acaba por consistir em um método que pode ser usado tanto na investigação quanto na escrita, já que tem como proposta descrever e analisar de forma sistemática a experiência pessoal, a fim de se aprofundar e traçar um caminho possível para compreender a experiência cultural (ELLIS, 2004). Sinteticamente, um pesquisador utiliza princípios de autobiografia e da etnografia para fazer e escrever autoetnografia. Na perspectiva do método, a autoetnografia acaba por se tornar tanto um processo como produto da pesquisa (ADAMS; BOCHNER; ELLIS, 2011).

A escolha de tal abordagem metodológica, nesta pesquisa, vem da necessidade de responder de maneira mais fiel ao processo de imersão que executei em uma instituição de cursos livres, trabalhando com pessoas em período pré-

universitário. Com isso, é de se considerar que gostaria de me relacionar com uma proposta analítica, interpretativa, reflexiva e descritiva que permitisse me colocar ativamente no processo de criação, estabelecimento, manutenção e aprimoramento da instituição e dos processos nela desenvolvidos. Da mesma forma que permitisse um enfrentamento real entre o pesquisador, o objeto de análise, que considerasse profundamente as etapas desde a criação, passando pela experimentação da rotina, o papel profissional, sentimentos, sensações, emoções até chegar ao envolvimento com todos os tipos de estruturas identitárias presentes naquele espaço-tempo.

Há de se estabelecer, por meio do método autoetnográfico, o reconhecimento e a inclusão da experiência do sujeito-pesquisador tanto na definição do que será pesquisado quanto no desenvolvimento da pesquisa, considerando, aqui, recursos como a memória autobiográfica e histórias de vida. Os fatores relacionais também são extremamente caros a essa perspectiva, pois são responsáveis por gerar barreiras ou facilitar processos analíticos diante do grupo onde o estudo está sendo conduzido, conferindo uma maior ou menor proximidade com o tema escolhido.

Em um *continuum*, destaca-se virtuosamente – e é o que interessa veementemente a este pesquisador – a importância do acolhimento da narrativa pessoal e das experiências das pessoas autoras da pesquisa – incorporando, aqui, não apenas o olhar vertical do observador que observa e relata, mas confere a verdadeira importância dos agentes que compõem o estudo (as pessoas que fazem parte do grupo), levantando o significado real de se dar voz àqueles que foram abordados e acessados e que são os reais interessados em possíveis desdobramentos das pesquisas, saindo do foco autocentrado pesquisador.

Tal fato coloca o pesquisador em uma posição de observação horizontal e impulsiona-o a pensar o seu papel político em relação ao tema, a sua influência no processo investigativo, assim como possíveis avanços ou paralisações conscientes, ou seja, o encaminhamento do trabalho como um todo. O que foi trazido aqui, promove uma conexão direta com o enfrentamento do caráter político e transformador que o método assume ao “dar voz para quem fala” e “em favor de quem fala” (REED-DANAHAY, 1997), a partir daquele que tem a capacidade técnica e intelectual de fazer (no meio acadêmico). Neste ponto, Santos, (2017) reflete que para compreender melhor basta considerarmos a complexidade das questões tocantes aos estudos *queer*, sobre os diferentes feminismos, questões raciais, e demais paradigmas identitários ainda presentes na sociedade atual.

Sob essa perspectiva, trazendo para a realidade do trabalho, notamos uma necessidade do fazer evidente a voz daqueles que se encaixam em uma fase de preparação para o exercício de uma profissão (ou para a experiência universitária), considerando, ainda, as peculiaridades de um processo desgastante, excludente e com várias problemáticas em vigência no Brasil e com poucos sinais de mudanças, porém, sem deixar de considerar tal processo como uma questão real, desejada e enfrentada conscientemente por inúmeras pessoas nos dias de hoje.

Assim, como consequência desse envolvimento, coloco-me numa relação próxima, às vezes até íntima, com as diferentes realidades envolvidas na pesquisa: estudantes, corpo gestor (do qual faço parte como diretor pedagógico), professores, professoras e outras pessoas que trabalham na instituição, famílias, parceiros, entre outros. Fato, este, que pode permitir uma análise mais profícua, profunda e significativa. Da mesma forma, que me exige uma imensa capacidade de autocrítica, que terá seu momento específico desenvolvido neste trabalho.

A fim de conferir robustez e enriquecer a análise, a pesquisa também se trata de uma condução descritiva de estudo de caso, pois busca realizar a descrição de características de populações e fenômenos. Neste caso, serão analisadas na iniciativa selecionada, as suas respectivas propostas pedagógicas e o estabelecimento de relações entre variáveis, ao investigar os aspectos que devem ser considerados como inovadores nessa proposta e seus efeitos sobre a qualidade de vida e desenvolvimento integral de estudantes em idade pré-universitária. E em relação à natureza dos dados, esta investigação pode ser caracterizada como quantiquantitativa e de campo. (GIL, 2010, 2012).

## **6.1 LOCAL DE REALIZAÇÃO E PARTICIPANTES**

A pesquisa consistiu na investigação e descrição sistematizada de uma Instituição (organização), de caráter privado, que fornece preparação para provas vestibulares (cursinho), localizada no interior de São Paulo e que se declara como uma proposta inovadora para esse eixo de abordagem (cursinhos pré-vestibulares). Uma das características observadas de prontidão é que a organização investigada não se limita apenas a atividades relacionadas ao conteúdo e às aulas. Fornece educação política, cronograma adaptável, rodas de conversa, reflexões, atendimento psicopedagógico, projetos sociais e mentorias.

No desenvolvimento da pesquisa foram levantadas características da organização supracitada, motivações, dificuldades enfrentadas, estrutura pedagógica e atividades alinhadas à inovação pedagógica e a educação integral.

Os participantes da pesquisa são os docentes, gestores e estudantes da referida instituição. Participaram 25 estudantes, 14 docentes, e 1 gestor

## **6.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS**

Foram utilizados recursos que possibilitem a triangulação (confrontação de dados colhidos de diferentes fontes, para uma investigação mais exaustiva da realidade, e verificação de convergências ou discrepâncias), abrangendo:

- Acompanhamento das atividades da instituição.
- Questionários aplicados com estudantes, gestor e professoras (es).
- Percepção da evolução do estabelecimento da organização e entendimento das dificuldades por parte de educadores, educandos e mantenedora.
- Levantamento das perspectivas e anseios por parte de jovens acerca do sistema educacional e a realidade que se inserem (pré-universitária), assim como possíveis questões que vislumbram e apoio/acompanhamento que recebem para vivenciar e transformar a realidade desse período.

Os questionários utilizados na pesquisa foram construídos com base nos instrumentos do clima escolar que, por sua vez, com base em ampla revisão de literatura foram elaborados a partir de uma matriz que engloba as dimensões do clima escolar, o qual é conceituado nessa perspectiva como:

[...] o conjunto de percepções e expectativas compartilhadas pelos integrantes da comunidade escolar, decorrente das experiências vividas, nesse contexto, com relação aos seguintes fatores inter-relacionados: normas, objetivos, valores, relações humanas, organização e estruturas física, pedagógica e administrativa, os quais estão presentes na instituição educativa. O clima corresponde às percepções dos docentes, discentes, equipe gestora, funcionários e famílias, a partir de um contexto real comum, portanto, constitui-se por avaliações subjetivas. Refere-se à atmosfera psicossocial de uma escola, sendo que cada uma possui o seu clima próprio. Ele influencia a dinâmica escolar e, por sua vez, é influenciado por ela e, desse modo, interfere na qualidade de vida e na qualidade do processo de ensino e de aprendizagem (VINHA, MORAIS, MORO, 2017, p. 8).

A matriz de avaliação do clima leva em consideração as seguintes dimensões abaixo:

1. As relações com o ensino e aprendizagem;
2. As relações sociais e os conflitos na escola;
3. As regras, as sanções e a segurança na escola;
4. As situações de intimidação entre alunos;
5. Família, escola e comunidade;
6. A infraestrutura e a rede física da escola;
7. As relações com o trabalho;
8. A gestão e a participação.

Tais dimensões incorporaram as questões levantadas e realizadas nesta pesquisa com professores, gestor e estudantes da instituição.

Dessa forma, os instrumentos relacionados abaixo foram inspirados pela própria matriz da construção dos instrumentos do clima, já elaborados e validados por uma equipe de pesquisadores de diversas universidades do Brasil e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral - GEPEM, da UNICAMP:

- Roteiro de visita e observação não sistemática, guiada com roteiro semiestruturado, inspirado na tese de Doutorado de Campolina (2012) – a fim de permear a subjetividade da instituição - e nas dimensões do Clima Escolar propostas por Vinha, Morais e Moro (2017), supracitadas (Apêndice A);
- Questionários voltados para os alunos, professores e gestores, também construídos com base nas dimensões e instrumentos do clima escolar; (Apêndices B, C e D):

### **6.3 ASPECTOS ÉTICOS**

A pesquisa atende às normas relativas a pesquisas envolvendo seres humanos (Resolução CNS 466/2012 e 510/2016: BRASIL, 2012; BRASIL, 2016) e a coleta apenas teve início após a aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP n. 3.123.242) da instituição a qual se vincula. A participação dos sujeitos ocorreu mediante assinatura dos Termos de Consentimento e Assentimento, os quais foram apresentados em duas vias, uma para o participante e outra para o pesquisador. Encontram-se nos apêndices:

- Termo de Autorização para Instituições (Apêndice E);
- Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) – Estudantes a partir de 18 anos (Apêndice F);
- Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) – Professores e Gestores (Apêndice G);
- Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) – Pais e/ou Responsáveis legais (Apêndice H)
- Termo de Assentimento (para os estudantes com menos de 18 anos) (Apêndice I);
- Termo de Cessão de Direitos de Imagem (Apêndice J).

## 7 RESULTADOS

A análise descritiva da Instituição foi realizada a partir de observações realizadas pelo autor deste trabalho, as quais foram coletadas em sua própria rotina por atuar no campo da pesquisa, a qual se caracteriza como do tipo autoetnográfico. Quanto às coletas feitas por meio da aplicação dos questionários, essas foram conduzidas por uma terceira pessoa, que não o pesquisador responsável pelo trabalho, a fim de que houvesse o mínimo possível de interferência nas respostas dadas pelos participantes. Tomou-se também o cuidado para que os respondentes não fossem identificados ao preencherem os questionários.

A descrição detalhada da Instituição virá a seguir, considerando seus detalhes específicos, sentimentos para a sua manutenção e organizações e processos que ocorriam no momento da coleta de dados, dando uma atenção ao caráter tempo, que mostra que a própria história promoveu, em meses recentes, mudanças que se fizeram necessárias e importantes de acordo com as demandas que foram surgindo. Tais mudanças podem ser exemplificadas como o fato de hoje podermos utilizar um espaço exclusivo as atividades do cursinho, o aumento do número de alunos e as próprias relações sentimentais de envolvimento dos gestores com a instituição ao longo do tempo, tendo em vista a adequação à realidade, em eterna construção.

### 7.1 DESCRIÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Iniciaremos com a descrição geral da instituição. Deixamos as ideias geradoras, possíveis referências, data de início e outras informações para serem explanadas a partir da fala do gestor, que seguirá mais adiante.

A instituição tem como orientação alguns eixos principais que são: interdependência, repertório, singularidade e visão de mundo:

- **A interdependência:** a ideia de que todas as pessoas dependem umas das outras. O pensamento de comunidade é, na rotina, incentivado nas diversas atividades diárias. Para que a vida seja levada de uma forma coletiva, a reflexão sobre as demandas individuais e a valorização real das demandas coletivas são situações promovidas na instituição.
- **O repertório:** por conduzir um trabalho direto com jovens em idade pré-universitária, e por considerar esse processo com a devida complexidade que ele exige, a instituição se caracteriza pela promoção de repertório. Uma

denominação que faz pensar uma abordagem além dos conteúdos específicos dos editais das provas, a partir de atividades diretamente inseridas no cronograma (que serão ao longo da descrição explicitadas) e de uma própria organização da rotina e estabelecimento de clima cooperativo.

- **A singularidade:** todo ser humano é um universo particular. Dessa forma, a instituição promove momentos de atendimento individual chamado “mentoria”, onde essa pessoa será atendida de acordo com as próprias necessidades a fim de estabelecer metas e acompanhamento real do seu desempenho. As salas de aula, que apresentam cerca de 30 estudantes, favorecem também uma abordagem menos massificada e com mais significado. A ideia é que todas as pessoas se sintam pertencentes ao ambiente. As regras são todas construídas coletivamente em assembleias mensais e os espaços da instituição são todos com certo grau de acessibilidade (guardadas as devidas especificidades, como a sala da gestão).
- **A ideia de Visão de Mundo:** a partir de tudo que foi trazido anteriormente, talvez, como resultado, a promoção de visão complexa de mundo é uma das ideias mais significativas da instituição. A partir de uma vida com menos individualismo, disciplinas contextualizadas, professores assertivos e afetivos, uma rotina realista, com planejamento, diálogos sobre as dificuldades de convivência, compartilhamento de espaços e disciplina a partir da noção de liberdade, a instituição acredita promover a jovens uma vida semelhante à vida real vivenciada na Universidade ou no mundo do trabalho. Assim, a instituição deposita uma verdadeira crença nessa perspectiva de vida.

Caracteriza-se por ser uma iniciativa privada, que oferece cursos de preparação pré-vestibular. No momento da coleta dos dados, no segundo semestre de 2018, a Instituição oferecia (e oferece, até o momento da redação deste trabalho), dois cursos extensivos – de duração contínua, durante o ano todo – sendo um de tempo integral, chamado aqui de “Curso 1” e outro de período noturno, chamado de “Curso 2”, assim como cursos modulares (de disciplinas pontuais como exatas ou redação para vestibulares).

Tendo como foco os cursos extensivos, o curso 1, trata-se de uma construção bem distinta, abrangendo momentos da semana dedicados às aulas convencionais, espaços de tempo direcionados a estudos, disciplinas de Políticas Públicas baseadas em metodologias ativas (como rodas de conversa, problematizações, leituras de



artigos científicos ou não, processos criativos para resolução de problemas, exibição de filmes e documentários com análise guiada, entre outras atividades), momentos de atividades de desenvolvimento socioemocional coletivo (arteterapia, reflexão intrapessoal, desenvolvimento de habilidades interpessoais, comunicação, entre outras), conduzido por uma psicóloga e mentorias de estudo (geralmente mensais, a fim de estabelecer cronograma de estudos individuais, pesquisa e identificação de possíveis carreiras, reajuste de rotas, desenvolvimento de autopercepção e autonomia no processo de estudos).

O curso 2 se estabelece em período noturno e é dedicado às aulas para a preparação pré-vestibular, porém, as pessoas que desejam participam da rotina da escola da mesma forma que os estudantes matriculados no curso diurno e descrito anteriormente e, da mesma forma, podem passar o dia utilizando as instalações físicas da escola para estudo e as atividades em desenvolvimento. Pessoas matriculadas em ambos cursos são convidadas a participar das assembleias mensais, realizadas a fim de estabelecer e acompanhar os processos coletivos do ambiente. A Instituição é situada na cidade de São José do Rio Preto (cerca de 450 mil habitantes), SP, a cerca de 450 quilômetros da capital, São Paulo. A maioria das pessoas que estudam na escola são mulheres, cerca de 85%. O curso 1 iniciou o ano de 2018 com cerca de 23 alunos e o curso 2 com cerca de 20 alunos, ao final do ano o número já era reduzido devido a evasão natural deste tipo de vínculo educacional.

A escola utilizava um espaço compartilhado com outra empresa, dessa forma, funcionários de limpeza e outros funcionários do ambiente compartilhado também faziam uso do espaço. Atualmente, a instituição funciona em espaço exclusivo e consta com turmas de, em média, 30 estudantes, mais uma pessoa responsável pela limpeza e 4 gestores.

A fim de facilitar a compreensão, deixaremos exposto, aqui, a descrição da Instituição na mesma ordem em que identificamos as dimensões presentes no Apêndice A – Roteiro de observação do ambiente.

### **7.1.1 Infraestrutura Física**

Um lar. É assim que o local nos faz sentir e como foi sensivelmente pensado para ser. Situada em uma casa com vários cômodos, a Instituição tem as paredes rústicas, com tijolos à vista, mesclada com paredes de cimento queimado e cores, um grande jardim espaçoso – um cachorro como *pet* – e várias árvores. Todo o ambiente

é integrado por vidro, de forma que se possa observar sua integralidade. Há uma cozinha coletiva equipada com o necessário para uma rotina confortável e utilizada por todas as pessoas que desejarem, sem exceção.

O clima que se propõe é de acolhimento, aconchego e coletividade. A casa é equipada com salas de aula (a principal, para cerca de 30 pessoas) e salas menores, de estudo, utilizadas para estudos coletivos, individuais ou cursos menores (com menos estudantes) para alguns momentos específicos da semana. O dinamismo é uma questão cultural valorizada no ambiente. As salas, geralmente, são equipadas com mesas coletivas, usadas por 3 a 10 pessoas, em média. Algumas salas apresentam mesas individuais para estimular, também, os estudos solitários – que são igualmente valorizados em determinadas situações. Anexo à sala de aula, há uma sala de descanso com *puffs* para utilização indiscriminada. Os alunos se regulam para manter o local habitável e também controlam o estoque de produtos em comissões coletivas de limpeza, apesar de se ter uma pessoa responsável pela limpeza diária do ambiente. Os banheiros são unissex, como em qualquer casa, sem necessidade de demais identificações específicas.

### **7.1.2 Relação com o Conhecimento**

Todas as pessoas têm acesso à internet e a escola conta com alguns computadores disponíveis para eventuais consultas, pois apresenta um canal do *youtube* com cerca de 600 videoaulas disponíveis gratuitas, gravadas e produzidas pela própria equipe pedagógica da instituição e que pode, em situações específicas, serem usadas como recurso pedagógico ou ficarem disponíveis livremente.

Na instituição, existem aulas convencionais e valoriza-se esse recurso. As turmas são de, no máximo, 32 pessoas, o que favorece o contato afetivo e acolhedor com as demandas individuais de cada pessoa. Uma situação incomum na realidade dos pré-vestibulandos, pois quando ocorre, tal circunstância é geralmente atrelada a turmas específicas para vestibulares concorridos como o de Medicina. O ambiente em questão não faz distinção de alunos e cursos pretendidos. Há um estímulo para que todas as pessoas consigam conviver num ambiente de estudo coletivo e diverso.

Na parte docente, a equipe é frequentemente estimulada a abordar os conteúdos de maneira acolhedora, numa linguagem não-violenta e inclusiva, situação que pode gerar atritos, uma vez que se tem uma convivência muito atenta às noções de respeito às diversidades. Por ser muito comum encontrar, na realidade dos

cursinhos, professores com discursos muito agressivos, individualistas e meritocráticos, esta é uma atenção frequente e necessária. E, digamos que talvez seja eterna, uma vez que algumas referências profissionais de alguns professores são extremamente mais significativas no percurso profissional do que o tempo e sensibilização desta mesma pessoa neste ambiente relatado aqui. A tendência é sempre que essa situação seja levada como desenvolvimento pessoal da equipe e problematizada nos momentos em que ocorre. Considera-se um ambiente de promoção do desenvolvimento, independentemente do sujeito que esteja envolvido na situação.

A rotina do curso integral (curso 1) se inicia às 09h, uma vez que se acredita que, dessa forma, é possível ter uma organização mais confortável do dia. As aulas do curso integral se encerram às 18h50. Há, no cronograma, momentos pensados para o almoço, para o desenvolvimento de outras atividades, como as práticas com a psicóloga, momentos específicos para descanso ou para estudo, ficando de acordo com cada pessoa e organização específica. É inserido, também, o momento das “monitorias” em que os próprios docentes das disciplinas mais procuradas (geralmente exatas) ficam disponíveis para esclarecer as dúvidas.

Há a ocorrência de aulas ao ar livre, dinâmicas e oficinas e é percebida na instituição uma perspectiva de inclusão social de jovens (geralmente de pessoas que se valem com muitas dificuldades psicológicas de enfrentar o processo de preparação para o vestibular e também, de relacionamento nessa fase da vida).

O sentimento que se tem - ao vivenciar a rotina - é de que a instituição se esforça para promover um favorecimento ou facilitação do processo de compreensão do vestibular, do enfrentamento desse processo como meta, objeto de desenvolvimento pessoal de cada pessoa e aumento da noção da realidade/percurso para ingresso no ensino superior no Brasil.

Todas as pessoas matriculadas nos cursos recebem mentorias, processo tratado como a espinha dorsal do percurso pedagógico, e que confere um acompanhamento individual, conduzido pela equipe gestora com a ajuda de ferramentas de gestão do conhecimento e do tempo, a fim de identificar as necessidades, encaminhamentos, estratégias de estudo e aptidão; a qual é explicitada melhor abaixo:

### A mentoria

A mentoria consiste em um processo de acompanhamento individual desenvolvido – e lapidado constantemente – pela própria equipe gestora da instituição. Tal processo visa promover a capacidade de elucidação ao estudante, não só sobre seu próprio processo de ensino-aprendizagem, mas também estimula reflexões sobre o estabelecimento de metas e reajuste das mesmas, noção de desenvolvimento pessoal e compreensão das próprias capacidades e dificuldades. Dessa forma, a mentoria atua tendo como objetivo principal, o aprimoramento da autopercepção como sujeito ativo e responsável pelo seu próprio caminho acadêmico, pessoal e social, criando um lugar de afinidade, pertencimento e união entre o estudante e a instituição.

O processo consiste no eixo integralizador e condutor de toda a prática pedagógica da instituição. Durante esse processo, identificamos, de maneira sensível e sob várias perspectivas, o desenvolvimento das múltiplas dimensões da personalidade acadêmica do estudante a partir dos resultados levantados nos processos avaliativos (simulados).

A mentoria acontece, de maneira geral, uma vez por mês, também de forma coletiva, em sala de aula, a fim de estabelecer o clima e as metas a serem conduzidas no mês e tem a duração variável (de 10 a 30 minutos, geralmente, dependendo do andamento, caso e necessidades específicas). Nela, são identificadas e enfrentadas, junto a todos, questões relacionadas ao pertencimento do estudante para com a instituição, propostas de cronograma de estudos, desempenho acadêmico, o alinhamento com as suas metas a curto prazo, estabelecimento de estratégias de execução de provas, assim como outras situações subjetivas como a relação pessoal do aluno com o processo da sua vida em si.

### O mentor:

O mentor é caracterizado por uma pessoa da gestão pedagógica, que participa da rotina escolar dos estudantes e que elabora, junto à equipe pedagógica, os processos (ou ferramentas) de acompanhamento individual do percurso pedagógico. É de importância vital que tal pessoa exerça o papel com sensibilidade, escuta e acolhimento, dosando a orientação e estímulo de forma orgânica e respeitosa aos limites de cada pessoa. É interessante que haja vínculo entre mentor-estudante, pois

a relação traçada será responsável por modular a fidelidade e a assiduidade ao processo de mentoria.

A instituição trabalha com processos de mentorias no eixo pré-vestibular (cursinho) desde 2017 e valoriza imensamente o processo, uma vez que se percebe uma maior sensação de controle, pertencimento e, principalmente, autopercepção do estudante consigo mesmo e seu papel no tempo-espço em que se insere.

#### O estudante:

É comum notar, no início, certa resistência dos estudantes para com o processo de mentoria. Afinal, é um relacionamento dentro da escola que exige uma certa assiduidade e comprometimento e, a partir do qual, o estudante será avaliado pela Instituição. Por não saber bem o que esperar, onde isso vai levar, se vai exigir ou cobrar demais, assim como outras indagações, os estudantes colocam-se no processo de mentoria de uma maneira sutil no início, até com pouco envolvimento e, ao longo do tempo, passa a se abrir mais para com suas questões da vida escolar, emocional e social dentro e fora da instituição.

#### Considerações e aspectos gerais:

A mentoria se faz, também, num processo sistematizado e programado que pode facilitar a comunicação e a proximidade com as famílias. A partir do olhar do mentor, questionamentos sobre a conduta acadêmica do estudante pode ser compartilhado e dialogado com algumas famílias (que se colocam mais próximas), a fim de afinar a assertividade do próprio percurso na relação mentor-estudante. A família pode passar feedbacks e auxiliar na identificação de situações que possam ajudar o processo de orientação pela escola. Grupos de comunicação internos via aplicativos de celular também possibilitam a organização de informações relevantes sobre prazos, atividades, eventos, recados, decisões, entre outras questões que se façam necessárias.

Dessa forma, evidencia-se, aqui, a relevância do processo de mentoria e da sua característica aglutinadora entre os universos escola, estudante, gestão e família. Tal processo materializa uma das grandes inovações do processo pedagógico dentro da instituição, que acredita na verdadeira atenção individual ao estudante e na amplitude de possibilidades de escolhas ao longo da vida, assim com mudanças de rota e retomadas de percursos na vida adulta.

### **7.1.3 Relacionamentos Interpessoais e Momentos de Colaboração Entre Alunos e Participação Política nas Decisões e Conflitos**

Os relacionamentos na instituição aparentam ser saudáveis. As paredes são repletas de avisos e combinados. É possível vivenciar conflitos na convivência, principalmente relacionados ao uso dos espaços e ao barulho excessivo. Todas as pessoas demonstram se sentir a vontade e a instituição busca auxiliar o desenvolvimento da autonomia para frequentar as atividades que acreditam ser mais relevantes em cada momento da sua preparação/estratégia (como por exemplo, gestão do tempo pessoal, foco em disciplinas específicas ou programas de estudos personalizados).

Para a noção de coletividade e enfrentamento das diversidades, são realizadas assembleias mensais para a identificação e mediação dos problemas enfrentados na rotina, o que gera uma cultura de, participação, responsabilidade, cooperação e ajuda mútua entre os estudantes, como organização de grupos de estudo, ação de limpeza, propostas de resolução de conflitos, e para situações como de barulho excessivo, atrasos nas aulas, ou quaisquer outros incômodos possíveis, assim como, acolhimento de demandas pessoais entre pares.

A assembleia é conduzida por uma comissão de estudantes e conta com a participação de um ou mais gestores para a mediação de tempo. A comissão de estudantes é escolhida pelos próprios alunos, junto a um gestor. Geralmente, todos que se interessam em fazer parte da comissão entram para a função pois a quantidade de pessoas é indiscriminada e, na maioria das vezes, há alguns alunos que protagonizam tal atividade. As pautas são levantadas a partir de caixa de sugestões e recebimento de “demandas” individuais por parte dos estudantes aos gestores (ou à própria comissão) que faz um encaminhamento das necessidades específicas para a assembleia.

### **7.1.4 Formação Humanística, Cultural e Artística, Assim Como Outras Perspectivas**

Uma vez por semana, já inserido no cronograma da rotina, os estudantes recebem a visita de uma psicóloga que conduz práticas coletivas ou individuais que passam por situações como noção de *mindfulness*, foco e concentração, atividades de arteterapia, rodas de conversa, reflexões, yoga e relaxamento, a fim de terem

momentos com situações contemplativas e que favoreçam o bem-estar integral. Esse momento, na instituição é chamado de Inteligência socioemocional.

A instituição frequentemente realiza, em forma de rodas de conversa, ou dinâmicas de grupo, eventos externos ao cronograma, organizados por demanda - ou fenômenos sociais atuais que servem como temas geradores - e que acontecem com periodicidade mensal. Tais intervenções ocorrem a fim de sensibilizar, promover o aprimoramento de repertório, visão de mundo e, também a argumentação para as pessoas acerca de temas como feminismo, representatividade, problemas tocantes à educação, sistema carcerário, saúde emocional na contemporaneidade, diversidade religiosa, entre outros assuntos, quase sempre com convidados que representem com propriedade de fala acerca das identidades e contextos a serem expostos e problematizados.

Estes eventos acontecem geralmente em período noturno, adaptando o cronograma dos cursos em mesmo período, para a participação da maior parte da comunidade da instituição, assim como da comunidade externa que sempre está presente. Como exemplo, a escola já recebeu palestras budistas, de cartunistas, músicos, diretor de Universidade pública, mulheres em situação de vulnerabilidade, crianças, e várias outras atividades. A linguagem e postura incentivada em todas as atividades da escola são sempre pautadas a partir da construção do diálogo afetivo e efetivo e o estabelecimento do clima é de enfrentamento da realidade, porém, sem perder a concepção resiliente de uma fala assertiva e não violenta.

## **7.2 PERCEPÇÃO DO GESTOR ACERCA DO ESTABELECIMENTO E MANUTENÇÃO DA INSTITUIÇÃO**

O gestor/mantenedor possuía, no momento da coleta de dados (2018), 29 anos. É biólogo, mestre em genética e, atualmente, dedica-se exclusivamente na manutenção da instituição em questão. Sobre a criação da instituição:

“Em 2013, estava finalizando a graduação, e me veio a ideia de fazer um trabalho específico para o público pré-universitário, que fosse personalizado e, naquele momento, online. Conduzimos assim por um tempo, até que pessoas foram integrando a equipe e o projeto foi ganhando outros rumos”. A proposta se tornaria presencial em 2017. Ele coloca, ainda, que no momento, os maiores desafios para a manutenção encontravam-se na limitação financeira para contratação de pessoas em atividades administrativas, até então, feita totalmente por ele.

Junto ao que foi trazido pelo gestor, acredito que há, ainda, uma grande resistência social em creditar valor em uma proposta para ensino focado no vestibular que não se enquadre no padrão já estabelecido e conduzido até então.

Em sequência, o gestor relata que o que há de melhor na proposta são as pessoas. “A formação inicial (o grupo de pessoas que começaram a proposta) permitiu a construção de um ambiente transformador e inovador, criando um clima que aproximou outras pessoas do projeto – professores, gestores e alunos)”. Suas percepções acerca do modelo são de que grandes questões de embate para a manutenção da proposta é que ela depende da sensibilidade das pessoas para a condução dos processos dentro da instituição. Não há regras ou condutas definidas, relata. O que há são caminhos e o interesse em ser significativo para os envolvidos, tornando a construção do processo única e passada por ali e em nenhum outro local. Ainda, acredita que o que faz da proposta uma iniciativa inovadora é o fato de afirmarem verdadeiramente a ideia de se entregarem afetivamente para os processos e relações dentro da instituição. “O relacionamento pautado no outro faz com que a gente consiga cumprir toda a tarefa transformadora dentro da instituição”.

Nesse aspecto, Campolina (2012) vai trazer a ideia de subjetividade para a inovação escolar em seu trabalho, que pode contribuir com a nossa reflexão aqui. Tanto na dimensão social quanto individual. A autora relata que, a partir das suas análises, foi possível identificar entre os muitos atores escolares, aqueles cuja participação no processo inovador foi se caracterizando como expressiva no cenário social constituído. A partir das análises advindas das conversações dialógicas, dos instrumentos escritos que permitiram aprofundar sobre as subjetividades individuais desses atores, foi possível correlacionar elementos de ordem individual.

As análises acerca dos elementos das subjetividades individuais nos permitiram construir hipóteses que nos chama a atenção para a diversidade das experiências e a multiplicidade das expressões, condições estas dependentes das singularidades. Assim, ao analisarmos os elementos das subjetividades individuais dos atores escolares (significativos) que estão participando da inovação educativa, destacamos o papel do sujeito na inovação, as histórias pessoais marcadas por envolvimento político e motivação pela docência (CAMPOLINA, 2012, p.182).

Fato trazido pelo gestor da instituição e que poderemos ter uma noção maior desta perspectiva ao ver a resposta dos docentes e estudantes, que serão melhor explanadas nas seções abaixo.

Sobre a convivência e estabelecimento de regras:



“Temos assembleias mensais, em que são convidados professores e alunos, que consideramos ser o evento aparentemente mais adequado para isso. No entanto, temos a preocupação, como gestão, de deixarmos o caminho aberto para que essas discussões aconteçam sempre que necessário, não se limitando ao tempo-espço da assembleia. Temos a preocupação, com as nossas falas e comportamento na nossa rotina, de criar um ambiente de diálogo e construção coletiva”.

Quando solicitado a falar sobre a relação com as famílias:

“Tentamos estabelecer uma relação de confiança e honestidade com as famílias, desde o nosso primeiro contato (matrícula). Por exemplo, no momento da matrícula, conversamos abertamente sobre o planejamento financeiro da instituição e estabelecemos um clima de cooperação para que possamos ofertar valores que sejam mais correspondentes ao orçamento de ambos, família e cursinho. No entanto, por se tratar de um cursinho, em que, geralmente, não se espera a participação das famílias na rotina, acredito que poderíamos tornar os contatos com as famílias mais frequentes, convidando-os para os eventos mensais, por exemplo, ou passando ‘feedback’ do aluno sobre as conversadas realizadas com o seu mentor”.

Campolina (2012) vai destacar o aspecto subjetivo da dinamicidade como uma questão bastante significativa na inovação. Tanto no aspecto relacionado as assembleias, quanto no tipo de relação com as famílias, vemos, aqui, uma situação dinâmica de relacionamentos e encaminhamentos sociais. Segundo a autora:

Considerando que os elementos que caracterizam o cenário social da escola atuam na dimensão das relações entre as pessoas, uma vez que modulam os relacionamentos e os modos de convivência, argumentamos que a dinamicidade atua como mais um componente subjetivo bastante significativo, com um importante papel organizador da subjetividade social que configura e delimita simultaneamente as experiências dos atores. A nosso ver, as percepções sobre a abertura e a dinamicidade do cotidiano no âmbito do projeto inovador estão intrinsecamente relacionadas e mobilizam os atores escolares para novas experiências, para a troca de informações e de impressões sobre diversos aspectos do cotidiano do projeto inovador colocando assim a subjetividade social em movimento (CAMPOLINA, 2012, p.181).

Se considerarmos o que foi levantado aqui pelo gestor, relacionando com a ideia da autora, temos uma ideia de que a instituição em questão busca e valoriza os processos dinâmicos, tanto na relação entre os próprios estudantes, como também, na mudança de paradigmas na relação e negociação com as próprias famílias, detentoras (ou não) do poder aquisitivo para a contratação do serviço, tendo em vista o caráter privado da instituição.

Finalmente, quando perguntado sobre o que a instituição que ele administra se diferencia das outras que ofertam o mesmo tipo de serviço, com relação à inovação e apoio aos estudantes, enfatiza: “estabelecer uma rotina saudável, de confiança no processo e na história de cada indivíduo; acreditar na construção de um espaço que acolha as demandas dos jovens em fase pré-universitária e respeitar o que eles já são e já construíram”. Mais uma vez, levantando a subjetividade como valor.

Abaixo, veremos como os estudantes percebem a instituição que estudam.

### **7.3 A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DA INSTITUIÇÃO SOBRE VESTIBULAR E O MODELO VIVENCIADO ALI**

O instrumento de coleta de dados junto aos estudantes da instituição investigada, consistia em perguntas de duas grandes situações: o eixo 1 – perguntas com relação ao estudante e ao vestibular e o eixo 2 – com relação ao estudante e a instituição que estava matriculado para receber preparação nessa fase. Sobre a primeira faixa de perguntas, os dados serão explanados de maneira geral, considerando o universo de estudantes participantes, os quais seguem abaixo. As frases em aspas relatam, de maneira transcrita, algumas respostas envolvendo a situação em questão.

A investigação com estudantes da referida instituição se deu com a participação de 25 estudantes, sendo 17 pessoas matriculadas no curso integral (curso 1) e 8 pessoas matriculadas no curso noturno (curso 2). Considerando o gênero, a investigação contou com a resposta de 17 mulheres (72%) e 8 homens (28%). A pessoa mais jovem apresentava 17 anos no momento da coleta, enquanto o estudante mais velho, 29 anos. A faixa de idade mais comum foi a dos 18 aos 20 anos, sendo que a média de idade dos alunos do curso integral é 20 anos e a média de idade dos alunos do noturno é de 19 anos.

A maioria dos estudantes considera que está se preparando para o vestibular há um período de 01 a 03 anos (56% ou 14 pessoas), seguida por pessoas que se consideram no processo de preparação há cerca de 03 anos ou mais (32% ou 8 pessoas), finalizando pelas pessoas que consideram envolvimento nessa fase há menos de 1 ano (12% ou 3 pessoas). Tais dados nos conduzem a um raciocínio que nos faz levantar a ideia que os jovens, possivelmente, consideram que essa preparação já se iniciou nos anos do Ensino Médio, tendo em vista a média de idade das pessoas matriculadas no curso, trazida anteriormente.

Quando perguntados quais são os sentimentos que identificam em si mesmos nessa fase da vida, percebemos que são mencionados tanto sentimentos positivos quanto negativos, sendo os segundos, os mais frequentemente levantados pelas pessoas. Do total de estudantes participantes, 14 pessoas (56%) identificaram sentimentos negativos, enquanto 11 (44%) identificaram tanto sentimentos negativos, quanto positivos. Devido ao fato das pessoas, esporadicamente, terem relatado mais de um sentimento, os valores em porcentagem deste dado, especificamente, ultrapassam os 100%. Dentre os sentimentos negativos, os que mais apareceram foram:

- Ansiedade (lembrado por 16 pessoas no total - 64%);
- Medo (lembrado por 13 pessoas no total – 52%);
- Incapacidade/Insegurança (lembrado por 7 pessoas no total – 28%);
- Outros sentimentos como: angústia, desespero, depressão/tristeza, desmotivação/vontade de desistência, impotência, dúvida/confusão, pressão, cobrança, cansaço, solidão, frustração, preocupação, nervosismo, raiva, compunham as menores porcentagens.

Na sequência, colocamos algumas falas apresentadas pelos (as) participantes:

“Os principais sentimentos são: ansiedade e medo. A situação mais clássica é pensar no futuro e em uma possível não aprovação. Além disso, o alto grau de exigência pela escolha do curso”.

Homem, 29 anos.

“Neste um ano e meio onde fiquei sozinho (relata, em outra reposta, que fazia este tempo que vinha se preparando por conta), senti muito peso em relação ao estudo em casa (sozinho), entrei em estado depressivo e a ansiedade piorou, me sentia triste e incapaz. Nos últimos seis meses venho melhorando, por diversas questões, mas um deles com certeza foi este cursinho”.

Homem, 19 anos.

“Os sentimentos são de ansiedade, nervosismo e pouco progresso fazem parte do meu universo. O fato de ter 26 anos e ainda não gerar recursos financeiros para conseguir me manter também é uma questão que atrapalha”.

Mulher, 26 anos.

“Os meus sentimentos são descendentes da minha ansiedade. Então, consigo identificar alguns conforme as situações acontecem. Quanto estudo, sinto raiva se não consigo aprender algo. Quando faço uma prova, sinto angústia. Quando tenho crises de ansiedade, sinto desespero. Em suma, meu maior sentimento é medo”.

Mulher, 19 anos.

Interessante observar que, do universo de respostas que traziam sentimentos positivos relacionados à essa fase da vida, algumas delas estavam condicionadas à uma rede de apoio. Foram lembrados como sentimentos positivos:

- Alegria - relacionada à rede de apoio promovida pela instituição – (12% - 3 pessoas no total).
- Esperança (8% - 2 pessoas no total);
- Amadurecimento, apoio por meio das relações, resiliência e persistência também foram sentimentos positivos associados a esta fase da vida de estudantes, porém, lembrados por uma pequena quantidade de pessoas.

Alguns relatos que compareceram:

“Insegurança, medo, indecisão, felicidade por estar com pessoas que me ajudam, empatia daqueles que me entendem, receio de entrar em um lugar novo (faculdade)”.

Mulher, 18 anos.

“Ansiedade, cansaço, autocobranças, maturidade e experiência boa. O cursinho é cansativo, exige um pouco de mim, mas o lado bom é que eu aprendi a levar a sério os estudos, o meu futuro e ser mais responsável e organizada”.

Mulher, 18 anos.

Sobre o uso de medicamento ou outras substâncias psicoativas para manter a motivação ou se sentir melhor nesse momento da vida, 12% (3 pessoas) declararam estar em utilização de medicamentos (antidepressivos, ansiolítico ou “Ritalina”) e 28% (7 pessoas) consideraram o uso de outras substâncias (como cafeína e energéticos).

Com relação às carreiras pretendidas, 98% (22 pessoas) já declararam ter tido alguma dúvida, intenção de modificar a carreira pela qual está se candidatando, ou

até mesmo, desistir da possível carreira. Quando perguntados pelo motivo, os estudantes relatam que pensam assim devido à concorrência alta (40,9% - 9 pessoas), desvalorização do curso ou da profissão atualmente (27,3% - 6 pessoas), simplesmente por dúvidas com relação à identificação com a carreira (18,2% - 4 pessoas) e outros motivos - sentimento de incapacidade, pessoas torcendo contra, pressão, falta de sentido – (13,6% - 3 pessoas).

Seguem falas ilustrativas:

“Penso todos os dias em desistir, mas lembro de que sou a única que pode lutar e conquistar meus objetivos e quando esses pensamentos passam, me sinto ainda mais forte para estudar.”

Esta pessoa, ainda, cita a concorrência alta e pessoas lutando contra a aprovação como motivos que estimulariam uma possível desistência da carreira.

Mulher, 20 anos.

“Sim, já pensei em abandonar esse processo de procurar constituir uma carreira fazendo da faculdade base para isso. Vejo que ambientes fora desse meio - como comércio, marcenaria, etc - tem tanto potencial de desenvolver suas habilidades quanto o meio acadêmico. Obviamente cursos acadêmicos para fundamentar uma base para se investir em outros meios existe, porém, acredito que certas práticas, talvez até artesanais, devam desenvolver possibilidades que a academia não traz”.

Mulher, 26 anos.

“Sim. Eu decidi muito nova a minha carreira e tenho medo de não ter feito a escolha correta. Ao mesmo tempo, temo em errar ao mudar de curso e me arrepender. Além disso, a frustração em não passar no vestibular me faz repensar se sou capaz de passar nesse curso (medicina)”.

Mulher, 19 anos.

A fim de compreender melhor como os estudantes consideram o processo do vestibular ou quais as percepções deles sobre essa fase, foi perguntado como eles enxergavam a prova de seleção para as Universidades. No total de estudantes, 21 pessoas, o que corresponde a 84%, fizeram uma avaliação apenas negativa, demonstrando uma percepção ruim sobre a forma de ingresso no ensino superior. O restante, 4 pessoas (16%) tiveram percepções negativas, porém, com alguma

perspectiva positiva ou propositiva, que, muitas vezes girava em torno de uma possível situação de conformismo com o processo e que poderia trazer algum tipo de desenvolvimento pessoal para quem passa por ele. Uma das sugestões é a proposta do vestibular ser seriado, ou em mais etapas, para, possivelmente amenizar o desgaste sofrido pelo depósito de expectativas em uma única avaliação anual.

Nas perspectivas negativas sobre o vestibular, por considerar esta situação levantada uma das mais alinhadas ao trabalho, selecionamos algumas respostas que nos farão, ao lê-las, perceber de uma forma mais sensível a sensação daqueles que estão vivenciando a fase e considerar percebê-los como pertencentes a um lugar que necessita de observação e aprimoramentos.

“O processo de seleção para o vestibular é massacrante, a necessidade de se esforçar sempre mais e ser comparados a outros por classificação é estressante”.

Homem, 19 anos.

“Injusto. Um jogo. Obtém a aprovação quem souber jogar, lidar com o cansaço e souber expor seu conhecimento”.

Mulher, 20 anos.

“Um processo muito raso. É um processo que seleciona de forma muito equívoca. Por exemplo, eu estudo meu ano inteiro, vivo imensas coisas, para chegar em 1 dia de prova e eu ser avaliada por ter feito 90 questões; existem muitos tipos de inteligência, e elas não são vistas neste processo”.

Mulher, 18 anos.

“Eu acredito que a forma como o vestibular nos avalia é injusta, porque ele não avalia realmente os nossos conhecimentos, pois muitos numa situação de prova não conseguem mostrar o seu real conhecimento, seja por nervosismo causado pela pressão do vestibular, seja por não estar bem no dia de prova, seja pela forma como está sendo avaliado não mostra o conhecimento que alguém possui em sua totalidade”.

Mulher, 18 anos.

“Enxergo esse processo de forma desumana e injusta. Há vários tipos de inteligência e o vestibular privilegia apenas um. Além de ser uma prova que exige mais resistência do que conhecimento”.

Mulher, 19 anos.

“Injusto e excludente”.

Mulher, 18 anos.

“Injusto e inadequado. Os conteúdos cobrados são, na maioria das vezes, difíceis e específicos”.

Mulher, 20 anos.

“O processo de seleção é injusto, pois o modo como ele é feito do tipo ter que decorar conteúdos e ficar muitas horas fazendo uma prova é um desrespeito com o estudante”.

Mulher, 23 anos.

A escola erra ao naturalizar alguns discursos. Levanto, com este trabalho que devemos incorporar a ideia de possibilidade em nossa comunicação com crianças e adolescentes, assim como na nossa prática profissional dentro da educação, junto aos colegas de trabalho. O vestibular, sem dúvida, atualmente, entra nesse discurso e é muitas vezes defendido como sendo a única possibilidade para uma vida completa e feliz. Dessa forma, as falas dos estudantes podem estar associadas a uma grande expectativa e grau de importância dado à essa avaliação de uma forma que consiste em um peso psicológico muito grande.

A meu ver é possível notar e identificar que a educação pautada no vestibular pode prejudicar a essência pedagógica no contexto educacional como um todo. Percebe-se que tal prática impulsiona e promove uma especulação profissional nas crianças desde muito cedo quando naturalizamos o fato de perguntar “o que você quer ser quando crescer?”. Ainda temos o hábito de distanciar a vida real das pessoas do momento real em que se está sendo vivido.

Assim como acredito, também, ser possível considerar que a educação utilitarista, conteudista e acumulativa, que o vestibular ajuda a empregar, pode prejudicar a construção de conhecimento essencial e significativo na vida dessas

peças, o que pode ter sido, ao longo da história uma das causas da crise de valores presente na sociedade atual. Se nos basearmos no construtivismo para considerar tal passagem, Becker (1993) vai dizer:

Construtivismo significa isto: a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento. (BECKER, 1993, p.88).

Dessa forma, levanto o pensamento construtivista como sendo uma das possibilidades teóricas de análise acerca da relação do sujeito com o objeto vestibular e sociedade, tentando traçar, dessa forma, uma lógica de construção de conhecimentos e possibilidades a partir de uma interação dinâmica sobre a própria vida, justificando o modelo da instituição em questão. Refletindo e defendendo, assim, que a vida é fluida e mutável.

É desleal “vender” uma ideia de satisfação pessoal em cima de uma única possibilidade. Dessa forma, acreditamos que tal instituição tem como objetivo aproximar a vida dos estudantes a um lugar com mais significado, modificando a relação destes com essa fase e com a forma que interagem, promovendo, a partir das estratégias dialógicas e sociais descritas anteriormente, situações que problematizem as vivências de forma consciente e contextualizada, tendo em vista o distanciamento do propósito pedagógico durante toda uma vida escolar e, com isso fazendo uma tentativa árdua de “corrigir” essa situação agora, no momento pré-vestibular. Com isso, é possível afirmar que a instituição oferece um processo formativo. Independentemente da idade/fase que os sujeitos que nela estão se encontram e é como vejo que toda e qualquer instituição que tem processos envolvendo pessoas deveria se estabelecer.

A formação e desenvolvimento vem a partir de meios que visam promover aos estudantes a capacidade de pautar a própria condução da preparação para o vestibular em cima das relações consigo, com o ambiente social da escola, com as provas, entendendo e (re)significando a vida a partir da autopercepção, limites pessoais e desenvolvimento de potencialidades. Constantemente. Ou seja, transformando a passagem por uma fase específica da vida em material psíquico para o próprio desenvolvimento e tomada de consciência.



Com relação à impressão acerca da instituição, os participantes da pesquisa foram perguntados sobre o que os teria feito tomarem a decisão de escolher tal instituição para estudar naquele ano, a fim de compreender como a instituição é vista pelos estudantes.

As respostas contemplaram os seguintes motivos, como:

- Proporciona um clima relacional saudável, de apoio, acolhimento, segurança, paz, liberdade e atenção aos alunos (14 pessoas – 56%);
- Método diferenciado (8 pessoas – 32%);
- A instituição possibilita o crescimento e suporte psicológico, além de abordar os conhecimentos necessários para o vestibular (7 pessoas – 28%);
- Promover o acesso socioeconômico (5 pessoas – 20%);
- Outras respostas, como indicação do lugar, localização, experiências ruins em outras instituições, juntas, apareceram em 5 respostas, ou 20%.

Na sequência, algumas falas ilustrativas:

“Pois ele (a instituição) me permite que eu tenha contato humano numa época tão solitária”.

Mulher, 20 anos.

“Porque no meu primeiro cursinho eu me traumatizei de várias formas possíveis, tanto psicologicamente como fisicamente e socialmente. Em primeiro momento, gostaria de ser estudante autônoma, mas quando conheci esta instituição, me despertou o interesse”.

Mulher, 19 anos.

“Escolhi esse lugar pois foge do contexto tradicional de escola e contempla o aluno em sua totalidade; indo além da busca pela aprovação, busca trabalhar o psicológico dos vestibulandos de maneira a relacionar isso ao processo pré-vestibular. Além disso, tive experiências negativas em outras instituições e caso não estudasse aqui, estudaria em casa através de plataforma online”.

Mulher, 20 anos.

“Apesar de uma incerteza, fiz a escolha baseada em indicações, estrutura, material didático e corpo docente (já conhecia alguns professores)”.

Homem, 29 anos.

“Minha escolha se baseia na qualidade de vida do lugar que estudo”.

Mulher, 26 anos.

O ambiente em questão construiu uma proposta que visa conferir melhor qualidade de vida e estabelecimento de sentido no processo de preparação para o vestibular. Os próximos dados estão relacionados a como os estudantes veem os processos da instituição que escolheram estudar, no referido ano, para se preparar para o vestibular.

Quando questionados se a instituição oferece algum tipo de apoio que favoreça o bem-estar emocional durante esse período, 100% dos participantes responderam que sim (todas as 25 pessoas), sendo feita referência aos seguintes tipos de apoio:

- As mentorias (citadas por 17 pessoas, ou seja 68%);
- As atividades de inteligência emocional com a psicóloga uma vez por semana (citadas por 11 pessoas, 44%);
- O clima da instituição - ambiente acolhedor, relações respeitadas, apoio da equipe gestora, relações democráticas – (citado por 11 pessoas, 44%);
- Rodas de conversa (lembradas por 4 pessoas, ou 16%);
- Outras respostas, como a infraestrutura, o ambiente relacionado com a natureza e os valores da instituição apareceram nas respostas de 3 pessoas, ou seja, 12% das repostas.

Apresentamos falas que ilustram as respostas dadas:

“Sim, o cursinho conta com mentorias que, além de ajudar no processo de estudo, ajuda emocionalmente, dando suporte e apoio para problemas que acontecem e são agravados pelo momento. Também se tem muita liberdade para pedir ajuda e “conforto”, sendo de grande apoio”.

Mulher, 18 anos.

“Sim, a instituição em que estudo oferece “mentorias” dos gestores com os alunos, os quais me ajudam a guiar meus pensamentos e sentimentos de forma neutra e acolhedora. Além do apoio dos gestores, os professores são muito abertos à conversa”.

Homem, 19 anos.

“Sim. Por meio da atenção emocional da equipe gestora e dos professores, também ocorre através da acessibilidade que nós alunos temos com professores, coordenadores e diretores”.

Mulher, 20 anos.

“Sim, rodas de conversa, aulas com técnicas de respiração e relaxamento. Ademais, um ambiente acolhedor, democrático e coparticipativo”.

Homem, 29 anos.

“Sim, por meio de rodas de conversa, um discurso anti-utilitarista e pelo incentivo para haver maior interação social”.

Mulher, 20 anos.

“Sim, pelo fato das mentorias, e a sala com poucos alunos não te fazem achar que você é só mais um”.

Homem, 18 anos.

No tocante à contribuição de tal instituição na motivação dos estudantes, 92% (ou seja, 23 pessoas) relatam se sentir mais motivados ali comparados a outras instituições que já estudaram. Ao derivarmos essa investigação em quais seriam razões para esse sentimento positivo comparado a outros ambientes educativos, as respostas contemplavam:

- A qualidade do clima, respeito mútuo, não incentivo à competição e respeito compuseram 88% das respostas (respondida por 22 pessoas);
- Outras respostas, como contato com a natureza e relação próxima com os professores, foram relatadas por 8 pessoas, compondo um total de 32%.

Algumas respostas que ajudam a compreender tal situação seguem abaixo:

“...o ambiente é mais leve, menos competitivo...”

Mulher, 20 anos.

“...minha motivação é muito oscilatória e em um ambiente em que não se tem competição e todos se ajudam é muito mais fácil a manter~.

Mulher, 18 anos.

“...o apoio emocional oferecido pela instituição e a aproximação com os professores e alunos me deixa mais motivado para estudar e para almejar o ‘curso dos sonhos’”.

Homem, 19 anos.

“Me sinto mais segura com meus desempenhos e consciente do processo que tenho passado, buscando fazer isso da maneira mais saudável possível”.

Mulher, 20 anos.

“Aqui eu me sinto mais leve, e assim consigo me concentrar melhor sem me sentir pressionada e com isso, aprendo mais”.

Mulher, 18 anos.

Seguindo sobre a relação com a instituição, 48% dos estudantes (12 pessoas) afirmam ter passado por situações de constrangimento ou dizem ter presenciado o uso de linguagem depreciativa pelos professores sobre o processo de escolha de curso superior ou rendimento nos simulados quando em outras instituições de ensino no mesmo contexto. Todos os estudantes afirmam não ter passado por tal situação na instituição em questão. No que diz respeito à relação com os professores dentro da instituição, 92% dos estudantes participantes da pesquisa (23 pessoas) relatam ter boas relações com os professores, passando pelo sentimento de valorização da

equipe docente ao processo individual passado por cada um e também acerca das escolhas de percurso de cada pessoa.

Algumas falas, abaixo, materializam os dados em questão:

“...já presenciei, em outras instituições. Professores que banalizaram minha escolha de curso, por exemplo”.

Mulher, 18 anos.

“Já presenciei professor diminuir a opção de carreira de um aluno e dizer: ‘mas você é excelente para cursar isso! Você pode fazer medicina, direito, engenharia e ainda por cima onde quiser!’”.

Mulher, 20 anos.

“Eu por exemplo. Quando estava entrando na prova da Fuvest ano passado, minha diretora disse que se eu não estava indo na revisão, eu não passaria no vestibular. Aqui eu nunca vi algo desse tipo acontecer. E se acontecesse, os alunos e os diretores impediriam esse tipo de coisa, enquanto que no cursinho tradicional isso é ‘normal’”.

Mulher, 19 anos.

“Já presenciei exposição da intimidade de alunos e ofensa destes em sala de aula, mas isso não acontece aqui”.

Homem, 19 anos.

“Já presenciei situações, mas não neste local. Já tive professores que chamaram o aluno de ‘anta’ apenas por não estar sentado adequadamente na cadeira”.

Mulher, 18 anos.

“A maioria das ironias e deprecições acontecem relacionadas ao curso de medicina ‘Quem quer medicina, não pode namorar, não pode sair’/’tem que estudar 24/7’/’matou aula, uns já passaram na sua frente’. Curiosamente é o curso que presto há 5 anos (contando com o 2º e 3º anos do ensino médio)”.

Mulher, 20 anos.

Uma questão interessante e bem elucidativa consiste na resposta sobre as questões de convivência da instituição em questão. Com o interesse de levantar a percepção dos estudantes sobre a rotina e o clima estabelecido ali, os participantes da pesquisa foram perguntados sobre como as questões de convivência são tratadas no dia-a-dia da instituição. As respostas compuseram, basicamente, dois cenários:

- A instituição proporciona um clima relacional saudável, de apoio, acolhimento, segurança, paz, liberdade e atenção aos alunos (situação levantada por 14 pessoas, ou 56% dos estudantes).
- O ambiente é democrático, com diálogo, participação de todos, assembleias e atendimentos individuais (situação lembrada por 6 estudantes, ou 24% dos participantes da pesquisa).
- 5 pessoas ou 20% dos estudantes citam as duas categorias: boa convivência, valores e ambiente democrático e humanizado.

Abaixo temos alguns relatos que podem evidenciar a questão acima:

“As questões são resolvidas com pacificidade e respeito. Resolver conflitos e tensões com diálogo”.

Mulher, 20 anos.

“As questões de convivência são tratadas ou pessoalmente ou por meio de uma assembleia que ocorre na última sexta-feira do mês corrente”.

Homem, 29 anos.

“Conversamos muito e resolvemos nossos conflitos através de assembleias e ações dos professores e diretores”.

Mulher 19 anos.

“Os coordenadores fazem questão de tratar as questões de convivência da forma mais tolerante e humana possível, com conversas”.

Mulher, 20 anos.

“As questões de convivência são tratadas de maneira bem natural e simples aqui, esse cursinho presa muito por uma boa convivência”.

Mulher, 19 anos.

No total, 92% dos participantes, ou seja, 23 pessoas consideram-se satisfeitas com a relação que tem com professores, gestores e funcionários. Seguem alguns exemplos:

“Estou incrivelmente satisfeita”.

Mulher, 18 anos.

“Muito satisfeito. A minha aproximação com os professores me traz conhecimentos e repertório, os quais levarei para a vida”.

Homem, 19 anos.

“Muito satisfeita, pois não é uma relação vertical (‘eu mando, você faz’) e sim uma relação horizontal, com muito diálogo e afinidade”.

Mulher, 19 anos.

“Há professores bons e comprometidos com a tarefa de dar aulas, enquanto há outros que tomam atitudes que prejudicam o processo de aprendizado (por ex: muitas faltas, dar o conteúdo superficialmente, conversar enquanto é para ter aulas, iniciar aulas mais tarde e finalizar mais cedo). Gestores: estou satisfeita, porém as vezes sinto uma falta de organização e seriedade”.

Mulher, 20 anos.

Sobre a convivência com os próprios colegas, 24 pessoas (96%) também relatam que as relações são saudáveis e satisfatórias. Segue:

“Estou satisfeito. Por conta da grande proximidade que temos, é fácil a troca de ideologias diferentes e diálogos opostos que podem gerar discussões”.

Homem, 19 anos.

“Satisfeita, respeitando as diferenças e criando laços”.

Mulher, 19 anos.

“Os conflitos surgem, mas o diferencial daqui é que nos incentivam a dialogar sobre e sempre nos ouvem. Vivemos em sociedade e o cursinho deixa claro esses atos democráticos de uma boa ‘discussão’.

Homem 19 anos.

“Temos nossas adversidades, mas sempre nos resolvemos e convivemos muito bem, sem intrigas ou panelinhas”.

Mulher, 19 anos.

“Fiz amigos verdadeiros e maravilhosos aqui no curso”.

Mulher, 20 anos.

Uma única pessoa relatou dificuldades de se relacionar e atribuiu a questões pessoais:

“Não estou muito satisfeita, tenho um pouco de dificuldade de fazer amizades com os colegas”.

Mulher, 18 anos.

Sobre a discussão, elaboração e mudança de regras, 24 pessoas (96%) reconhecem que podem participar desse processo e, no geral, identificam as assembleias como o principal recurso para isso. Observe a seguir:

“Uma vez por mês tem reunião, aí juntamos os nossos colegas, trocamos ideias e ver o que é necessário mudar o nosso ambiente”.

Mulher, 18 anos.

“...ao final de cada mês acontece uma assembleia onde todos podem discutir sobre o dia-a-dia e pedir/sugerir alguma mudança”.

Mulher, 18 anos.



“...participar das assembleias mensais que discutem o mês, as relações e aulas e como elas rendem. Pode participar na elaboração de ‘regras’ (combinados elaborados por todos)”.

Mulher, 20 anos.

Em “Escola, democracia e a construção de personalidades morais”, Araújo (2000) vai discutir as relações entre moralidade, democracia e educação na perspectiva do pensamento complexo, apontando caminhos e propostas para sua efetiva implementação no cotidiano educacional, justificando de maneira enfática, de que esse é um imperativo das novas demandas sociais para a escola contemporânea.

Os aspectos que o autor supracitado identifica como inerentes à compreensão da cidadania e que tocam no contexto da escola são: os conteúdos escolares; a metodologia das aulas; o tipo e natureza das relações interpessoais; os valores, a autoestima e o autoconhecimento dos membros da comunidade escolar; assim como a importância dos processos de gestão da escola. Todos, aparentemente, trabalhados - e constantemente aprimorados - na instituição que trazemos aqui.

Observando sutilmente a descrição sobre os processos de intervenção realizados, assim como as falas de estudantes da referida instituição, percebe-se um esforço constante do olhar para a realidade. Isso nos faz refletir sobre a dificuldade de se estabelecer situações realistas de aprendizagem e enfrentamento da vida. No tocante ao trabalho de Araújo (2000), e que acreditamos formar uma sintonia com a instituição descrita neste trabalho, trazemos a sensibilização da ideia de complexidade a partir de Morin (1998), assim como da democracia e formação da personalidade moral a partir de Puig e colaboradores (2000).

De acordo com Morin (1998), enquanto o pensamento simplificador desintegra a complexidade do real, o pensamento complexo integra, o máximo possível, os modos simplificados de pensar. Em outra via, o pensamento complexo aspira ao conhecimento multidimensional e sabe, desde sempre, que o conhecimento completo é impossível. O princípio de incompletude e de incerteza estão por trás desse tipo de pensamento (ARAÚJO, 2000). Com isso: afinal, o que seria a complexidade?

De acordo com Morin, a complexidade é um fenômeno quantitativo, ou melhor, um fenômeno que possui uma quantidade extrema de interações e interferências estabelecidas entre um grande número de unidades. Compreende, porém, não só grandes quantidades de interações e unidades que desafiam nossas possibilidades de cálculo, mas também incertezas, indeterminações e fenômenos aleatórios. Pode-se entender que a complexidade incorpora em seu princípio uma forma dialética de compreender as oposições entre unidade/diversidade, acaso/necessidade, quantidade/qualidade, sujeito/objeto e, também, holismo/reducionismo. Sendo assim, essa nova forma de encarar a ciência, a natureza humana e suas relações com o mundo, não prioriza nem o objeto nem o sujeito. Como também, não deixa de promover a redução para buscar o holismo, o que faria da complexidade uma outra forma dicotômica de encarar a realidade. Busca, ao contrário, uma forma de unidade complexa (ARAÚJO, 2000, p. 93).

Se pensarmos na construção da estratégia de recursos para o desenvolvimento humano, a instituição analisada aqui traz, sem dúvida, uma ideia de complexidade, uma vez que trabalha com pessoas em idade pré-vestibular (e pensa nelas de forma contextualizada), com premissas reais da necessidade de promover o preparo para a aprovação no vestibular, sem se esquecer da realidade externa (sociedade), com a qual os envolvidos irão se confrontar durante toda a vida adulta tendo como trampolim a escolha profissional e, com isso, a entrada no mundo do trabalho. Araújo (2000) continua:

Creio ser necessário que cada ser humano, para poder efetivamente participar da vida pública e política, se desenvolva em alguns aspectos que lhe dêem as condições físicas, psíquicas, cognitivas e culturais necessárias para uma vida saudável, e que o levem à busca virtuosa da felicidade, individual e coletiva. Entender a cidadania a partir da redução do ser humano às suas relações sociais e políticas não é coerente com a multidimensionalidade que nos caracteriza e com a complexidade das relações que estabelecemos com a mundo à nossa volta e com nós mesmos. Devemos buscar compreender a cidadania também em outras perspectivas (ARAÚJO, 2000, p. 96).

Seguindo, e associando ao que foi trazido até aqui, foi relatado por muitos alunos sobre o clima democrático da instituição (fato que também será lembrado pelos professores, na seção abaixo). Na perspectiva acerca dessa questão, Puig e colaboradores (2000) nos lembram que, embora o termo "democracia" seja útil para definir um modelo desejável de relações políticas na sociedade, ele é inadequado para caracterizar instituições como a família, a escola e os hospitais. Isso porque tais instituições sociais são constituídas por agentes que possuem interesses e *status* diferentes. De acordo com ele,

[...] essas instituições foram pensadas para satisfazer algumas necessidades humanas que, de maneira inevitável, implicam a ação de sujeitos com capacidades, papéis e responsabilidades muito diferentes. São alheias à idéia de participação igualitária. Os pais e as mães têm um papel assimétrico com respeito aos filhos e às filhas, da mesma maneira que os professores e as professoras o têm com respeito aos seus alunos e às suas alunas, ou os médicos e as médicas com respeito aos seus pacientes e às suas pacientes. É nesse sentido que dissemos que para essas instituições não serve o qualificativo de democráticas, pois não são horizontais nem igualitárias. (PUIG, 2000, p. 25).

Isso não significa, de fato, que para Puig e colaboradores (2000) as instituições escolares não possam ser vistas como democráticas. No desenvolvimento de sua análise sobre o tema, o autor irá admitir a existência de escolas democráticas, desde que se consiga um equilíbrio no jogo entre a assimetria funcional das relações e a simetria democrática dos princípios que devem reger as instituições sociais. Tal assimetria, calcada na diferenciação de conhecimentos e de experiência, existente entre o papel dos estudantes e o dos docentes – e existente também nas relações familiares e no âmbito da medicina – aponta para problemas inerentes à compreensão de como, efetivamente, a democracia pode se apresentar em tais instituições. Precisamos, portanto, ter clareza de tais concepções e cuidado na sua interpretação (ARAÚJO, 2000).

Evidencia-se que a instituição levantada aqui, consegue, de maneira ou outra, aproximar a ideia de um ideal de condução horizontal e democrática junto a uma realidade escolar. E o faz na realidade do pré-vestibular, junto a pessoas que são cobradas por posicionamentos e compreensão de problemas da vida real.

Apesar de uma das dificuldades da rotina ser o próprio paradoxo entre a construção democrática que dá uma sensação de “liberdade” e a ideia da “disciplina” escolar embutida na cultura, tais situações nos fazem defender a proposta de que não se é possível fazer educação de outra forma: partindo de um dado da realidade, com análise profunda das necessidades do grupo em questão, e, após isso, executar o levantamento de noções teóricas para que a realidade possa ser melhor compreendida e, somente assim, criarmos condição de estruturar as iniciativas educacionais. Fazendo do processo de vivência o próprio percurso pedagógico.

Dentro desse contexto, as assembleias entram como um recurso extremamente valioso e são, também, lembradas e trazidas pelos alunos e outras pessoas envolvidas na instituição. Dessa forma, continuo com Araújo (1999), em que trabalhar na formação de um cidadão e uma cidadã pressupõe considerar e atuar

intencionalmente sobre as diferentes dimensões constituintes da natureza humana: a sociocultural, a afetiva, a cognitiva e a biofisiológica (ARAÚJO, 1999) – incluindo nessa formação não apenas os estudantes, mas considerando, de fato, a contínua formação dos docentes, gestores e demais funcionários de apoio escolar, que direta ou indiretamente são impactados pelas transformações escolares. As assembleias são, sem dúvida, um lugar de desenvolvimento integrado de todas as dimensões:

Atuar sobre a dimensão sociocultural pressupõe propiciar uma educação que leve as pessoas a conhecerem criticamente os dados e fatos sobre a cultura e a realidade social em que estão inseridos, assim como ao domínio dos conteúdos essenciais ao exercício da cidadania, principalmente a língua e as matemáticas. Atuar sobre a dimensão afetiva pressupõe propiciar condições para que as pessoas conheçam a si mesmas, seus próprios sentimentos e emoções, que construam o autorrespeito e valores considerados como universalmente desejáveis. No caso da dimensão cognitiva partimos do princípio de que a construção de determinadas capacidades intelectuais ou de estruturas mentais operatório-formais, no sentido piagetiano, são importantes para a compreensão da realidade e para a organização das relações das pessoas com o mundo, sendo, portanto, essencial que a educação objetive sua construção por parte de todos os seres humanos. Por fim, temos a dimensão biofisiológica, que se constitui por nosso próprio organismo, sede de nossa personalidade. Garantir seu desenvolvimento adequado, respeitando as diferenças e características individuais, é essencial para o enriquecimento de nossas experiências e para a interação com o mundo a nossa volta. É preciso notar ainda que atuar com objetivos educacionais sobre essas quatro dimensões não pressupõe fragmentar a natureza humana, o que seria contraditório com os princípios do pensamento complexo abordados anteriormente. O que se pretende, como salientamos naquele momento, é reconhecer as dimensões constituintes da natureza humana, para atuar sobre elas sem, contudo, perder a dimensão de totalidade da personalidade (ARAÚJO, 2000, p. 97-98).

De maneira sintética, o autor acima traz que a educação democrática para a cidadania deve voltar-se para a atuação simultânea sobre essas quatro dimensões constituintes da natureza humana, como condição para o desenvolvimento das competências necessárias para a participação efetiva na vida pública e política, tendo como objetivo a construção de personalidades morais que busquem de forma consciente e virtuosa a felicidade e o bem, tanto pessoal quanto coletivo (ARAÚJO, 2000).

De acordo com Puig e colaboradores (2000), as assembleias são o momento institucional da palavra e do diálogo. O momento em que o coletivo se reúne para refletir, para tomar consciência de si mesmo e para transformar tudo aquilo que os seus membros considerarem oportuno. É um momento organizado para que alunos e alunas, professores e professoras possam falar de tudo que lhes pareça pertinente

para melhorar o trabalho e a convivência escolar. Nesse sentido, o espaço das assembleias não se destina exclusivamente à resolução de conflitos, pois isso faria com que fosse um momento sempre de tensão e não prazeroso. Esse é o momento de falar também das coisas positivas, de felicitar as conquistas pessoais e do grupo e de discutir temáticas para projetos futuros.

O espaço das assembleias permite experiências conceituais concretas e práticas de democracia na escola, que poderão levar todos os membros da comunidade a vivenciarem um ambiente democrático e respeitoso, contribuindo para a educação para a cidadania. Sua implementação solicita a transformação das relações interpessoais, ao mesmo tempo que intervém na construção psicológica e moral de seus agentes, atuando na multidimensionalidade constituinte dos sujeitos que frequentam esse espaço.

Para finalizar, Araújo (2000) vai trazer a ideia de que existem muitas maneiras de abordar o tema da educação e suas relações com a moralidade, tendo como objetivo a formação ética das futuras gerações. Educação moral, educação em valores, educação do caráter, educação em virtudes, são alguns dos termos utilizados por diversos autores brasileiros e estrangeiros. O autor defende que pensar nesse tipo de educação, contudo, desconsiderando a complexidade da realidade em que o processo educativo ocorre e a multidimensionalidade constitutiva dos seres humanos, é trabalhar sob perspectivas reducionistas e simplificantes.

O foco, em minha opinião, deve centrar-se na construção do que costuma chamar-se personalidades morais, independente do nome que se dê a tal tipo de educação. Ou seja, o objetivo de uma formação ética deve ser o de atuar intencionalmente para que a escola propicie aos sujeitos da educação os instrumentos necessários à construção de sua competência cognitiva, afetiva, cultural e orgânica, dando-lhes condições de agir moralmente no mundo. Mesmo sabendo que o espaço escolar não é o único que interfere em tal processo, pois existem outros contextos sociais, como o da família, das amizades, da mídia etc., a escola pode ter um papel fundamental por ser a instituição socialmente criada para a formação das futuras gerações. Nesse sentido, compete aos profissionais da educação estarem atentos às suas ações e propostas político-pedagógicas. Romper com o modelo de escola que conhecemos, repensando e reorganizando os espaços, os tempos e as relações interpessoais que o caracterizam, é um passo importante. Reconhecer as limitações dessa intervenção, conscientes dos princípios de incerteza que permeiam a complexidade das relações humanas, é um outro passo a ser considerado (ARAÚJO, 2000, p. 106).

Por fim, 100% dos participantes (25 pessoas) reconhecem que a instituição se preocupa com questões da sua vida pessoal e busca fornecer apoio/orientação. Nesse aspecto, foi perguntado aos estudantes o que podem identificar como sendo o

que há de melhor na instituição. As respostas traziam relatos dentro das seguintes categorias:

- Ambiente humanizado, oferece liberdade, acolhimento, apoio, bem-estar emocional e demonstra preocupação (citado por 20 pessoas, ou 80%);
- Atendimento personalizado (citado por 8 pessoas, ou 32%);
- Competência do sistema de ensino e métodos empregados (citado por 6 pessoas, ou 24%);
- Qualidade da equipe gestora e docente (citado por 4 pessoas, ou 16%).

Trazemos, em sequência, algumas falas dos próprios estudantes para ilustrar os dados levantados:

“As pessoas que fazem esse lugar funcionar”.

Mulher, 18 anos.

“A liberdade para perguntar dentro das salas de aula, autonomia para circular pelo ambiente de estudo e a valorização do incentivo à interação social”.

Mulher, 20 anos.

“O fato de sermos vistos como pessoas antes de tudo. Podemos nos expressar e também todo o apoio”.

Mulher, 18 anos.

“A liberdade para estudar o que eu preciso mais, o apoio nas deficiências que tenho e o fato de poder elaborar uma estratégia só minha”.

Mulher, 18 anos.

Sobre as críticas e sugestões, traremos algumas situações que nos fazem, talvez, compreender melhor a ideia que os estudantes querem passar:

“A necessidade de disponibilizar mais tempo às mentorias e a disponibilização de mais tempo para as matérias com mais conteúdo”.

Homem, 19 anos.

“A didática e organização de lousa de alguns professores precisa melhorar. E um tratamento mais igualitário em um contexto geral com os alunos”.

Mulher, 20 anos.

“Crítica apenas para melhorar o espaço que temos aqui, pois nem sempre temos um lugar bom para ficar estudando (como uma sala de estudo ou biblioteca)”.

Mulher, 18 anos.

A crítica anterior levanta uma situação que já não é mais vivenciada na instituição. Uma vez que em 2018, ano da coleta de dados, o cursinho utilizava de um espaço físico compartilhado com outra empresa. A partir de 2019, passa a ter seu lugar próprio com utilização exclusiva, que trouxe otimização dos processos diários.

“Não há críticas ou sugestões; mas durante o ano letivo posso dizer que fiz algumas e sempre foram acolhidas e trabalhadas”.

Mulher, 20 anos.

“Sugestões: mentorias mais frequentes para que alguns alunos entendam seu processo e autonomia de estudos para evitar algumas aulas importantes com poucas pessoas presentes. Eu amo esse lugar, obrigado por todo o acolhimento. Um abraço com afeto <3”.

Homem, 29 anos.

“Talvez investir ou conversar com alguns professores para melhorar o rendimento. Porém, aqui já é um lugar utópico perto de outras instituições”.

Mulher, 19 anos.

“A troca de alguns professores que já são pedidas a tempos e uma maior organização”.

Mulher, 20 anos.

“O meu desejo é que eles continuem crescendo e atingindo muito mais alunos com toda essa ajuda”.

Mulher, 20 anos.

Os dados anteriores podem nos ajudar a considerar que os estudantes compreendem a estrutura pedagógica da instituição e valorizam a maneira como são tratados ali dentro, tendo levantado os recursos ou ferramentas que os auxiliam a passar por esse processo.

Casassus (2002) vai trazer que a percepção dos alunos quanto ao clima emocional é um fator de extrema relevância aos processos educacionais e é uma dimensão que depende das inter-relações, podendo ser modificada tanto pela pedagogia como pela gestão educacional e continua dizendo que para se compreender a natureza complexa dos processos educacionais faz-se necessário perceber as relações entre o que ocorre na escola e fatores de desenvolvimento cultural, econômico e social, assim como perceber as inter-relações entre o que acontece dentro da própria escola. É preciso levar em conta vários âmbitos e vários níveis de análise: o contexto externo, o ambiente interno, a situação na qual os atores se encontram e os papéis por eles desempenhados, dando valor à importância de se apontar a percepção de inúmeros processos e percepções para a compreensão da realidade.

Dentro dessa análise, cabe considerar cada ator em sua situação.

Uma realidade é, ao mesmo tempo, muitas situações, dependendo de quem é o ator, de como está situado e de qual é a sua ação. Por exemplo, quando examinamos o tema do ambiente em uma sala de aula, a percepção (e certamente seu impacto) é diferente de quem é o informante: o docente, o aluno ou um membro da direção. Esta percepção não só é uma diferença de apreciação entre os distintos atores, que perseguem diferentes interesses, como é preciso admitir que a *realidade é diferente para cada um dos diversos atores.*” (CASASSUS, 2002, p. 64).

E, pela percepção dos estudantes, são levantadas respostas que demonstram a consciência dos mesmos sobre os processos da instituição, sendo possível afirmar que esses sujeitos compreendem o processo pedagógico pelo qual estão passando, assim como a importância deles para sua realidade.



Ao se falar sobre a necessidade de se mudar uma realidade, o autor traz o fator tempo, apontando e diferenciando, no que diz respeito às situações que acontecem na escola, as variáveis que podem ser alteradas no curto prazo, daquelas estruturais que não o são. As que são de curto prazo e produzem efeitos na aprendizagem do aluno indicam as áreas nas quais as ações devem ser efetivadas. E independentemente do nível de análise, seja da escola como um todo ou da sala de aula, sempre se em sua constituição os sujeitos interagindo sob um modelo de ação determinado. Assim o microcosmo escolar deve ser reconhecido como um sistema de interações subjetivas complexas, no qual diversos fatores intervêm e então, na maior parte das vezes, inter-relacionados.

Tal situação nos faz pensar, também, como é lembrado pelos envolvidos a ideia da gestão aberta e democrática como um fator positivo, mas também, relatado por algumas pessoas (principalmente professores) como tal situação precisa ser sempre considerada, analisada e reajustada, trazendo a ideia da importância de se apontar a percepção de inúmeros processos e percepções, advindas das mais variadas interpretações.

Dessa forma, veremos abaixo a percepção dos professores acerca da instituição:

#### **7.4 A PERCEPÇÃO DE DOCENTES DA INSTITUIÇÃO SOBRE O MODELO PEDAGÓGICO VIVENCIADO ALI**

Participaram da pesquisa 07 (sete) mulheres, ou 50%; 06 (seis) homens, ou 42,9%, sendo que 1 (uma) pessoa não respondeu o gênero e idade, compondo os 7,1% restantes e totalizando 14 docentes.

Os docentes alteraram-se pouco ao longo dos anos dentro da instituição, compondo grupos de egressos de uma Universidade pública da região e outros professores já em atuação no campo da educação na região da cidade onde a instituição se estabelece. A faixa de idade compõe pessoas de 22 anos até 40 anos, sendo que a média de idade dos professores da instituição é de 30,5 anos. A área de formação dos docentes, na sua totalidade, consiste nas licenciaturas nas áreas das linguagens, ciências biológicas, física, química, matemática, com exceção de um professor de história que é formado em letras.

Com relação à aprovação no vestibular e formação integral dos alunos, os docentes foram perguntados se acreditam no valor da proposta e todos os 14

participantes (100%) declararam que sim. As respostas passavam por categorias que serão melhor explanadas a seguir. Do grupo em questão, 09 pessoas (64,3%) lembram que a proposta vai muito além de uma formação conteudista, pois favorece o autodesenvolvimento, a formação do indivíduo como um todo, e promove um clima de bem-estar, conforto e mais tranquilidade para o enfrentamento do vestibular; complementando, 05 pessoas (35,7%) relatam que a instituição atinge aprovações e fornece suporte para que o indivíduo trabalhe com a frustração diante de uma não aprovação, uma vez que incentiva que o estudante seja mais ativo em seu processo, desenvolvendo o senso de responsabilidade. Abaixo, seguem algumas respostas que elucidam os dados em questão:

“A proposta em questão permite que o estudante tenha um preparo para o vestibular que vai muito além de conteúdo disciplinar. O aluno desenvolve um autoconhecimento de suas vontades, limitações e mais do que isso, aprende a conviver e aceitar as suas particularidades e das pessoas com as quais ele convive. O processo de conhecimento e aceitação fornece ao estudante uma leveza maior na condução dos estudos na fase pré-vestibular, tornando essa fase mais prazerosa possível. De um modo geral, a proposta afeta de um modo significativo a formação como um todo”.

Mulher, 29 anos.

“Acredito muito na proposta. Ela se expande para a formação pessoal, de identidade, de uma forma leve, sendo então o principal diferencial com relação a outras escolas. Com base em dados de anos anteriores, a maioria dos alunos atingiram a aprovação no vestibular e também saíram do cursinho mais sábios de si mesmos, com uma visão de mundo diferente e leve”.

Mulher, 26 anos.

“Sim, acredito. Em relação à aprovação no vestibular, existem uma preocupação e um trabalho que contemplam os conteúdos básicos referentes à formação do ensino médio. Quanto à formação integral, além do trabalho com os conteúdos programáticos há uma preocupação de um trabalho voltado para a construção social e emocional do aluno”.

Mulher, 31 anos.

“Eu acredito na proposta do cursinho com relação à aprovação no vestibular e na formação integral. Geralmente a idade do aluno de um cursinho já é favorável para o aprendizado mais significativo, a proposta de liberdade de montar seu próprio projeto de estudo no cursinho aumenta a autoconfiança do estudante. Em geral, os alunos se sentem inseguros e ansiosos nessa fase da vida, o que atrapalha a realização da prova do vestibular, e acaba não aprovando alunos que tem o conteúdo formal, mas emocionalmente estão frágeis. Quando o aluno deste cursinho é estimulado a montar sua rotina de estudo com apoio dos profissionais envolvidos, ele fica mais seguro e menos ansioso sobre o que aprendeu, e assim, fica um pouco mais tranquilo para fazer o vestibular. Essa maior tranquilidade vem do preparo formal e emocional proposto pelo cursinho, e isso acaba levando a uma aprovação no vestibular e dá mais significado ao conteúdo aprendido”.

Mulher, 36 anos.

“Sim. O sistema deixa o aluno fazer parte de decisões. Acredito que seja fundamental para sua formação integral e auxilia demais em sua jornada em busca da aprovação. Se sentir parte integrante do processo o torna mais ‘responsável’ pelos resultados finais”.

Homem, 34 anos.

“Acredito muito. Inclusive por uma experiência pessoal e traumática como vestibulanda, vejo a proposta de formação integral como essencial em todo esse processo. Ter consciência de suas escolhas, autonomia no processo de aprendizagem e o apoio necessário para se fazer isso é, para mim, uma grande vantagem daqui. De forma prática, vejo isso no depoimento dos alunos e aprovações significativas nos grandes vestibulares”.

Mulher, 27 anos.

Quando questionados como se sentem por fazer parte da proposta da instituição, todos os participantes docentes relatam sentimentos positivos, categorizados da seguinte maneira:

- Feliz, contente, realizado, confortável, satisfeito (citado por 8 pessoas, ou 57,1%);

- Sentimento de gratidão, honra, privilégio (citado por 3 pessoas, ou 21,4%);
- Estímulo, provocação, desafio (citado por 3 pessoas, ou 21,4%).

Ao comentarem sobre o motivo que faziam sentir-se de tal maneira, as respostas dos docentes passavam por situações que traziam a ideia de que a instituição promove uma mudança na concepção de Educação, em que se é incentivado a exercer o papel docente de outra forma, ampliando a experiência profissional e, continuamente, permite trabalhar com metodologias diferenciadas, promovendo a formação pessoal do estudante e a convivência respeitosa; favorece o desenvolvimento pessoal e interpessoal, contribuindo para desenvolver as potencialidades docentes, a capacidade empática, de tolerância, autoconfiança, autonomia e aceitação; por fim, consiste em uma instituição coerente com a realidade atual e contribui para uma visão social mais ampla. Abaixo temos alguns exemplos de respostas:

“Fazer parte desse projeto e acreditar em tudo o que ele pode alcançar, é algo engrandecedor, que nos estimula a não desistir de caminhar por um processo educacional mais leve e de certa forma mais efetivo. Fazer parte dessa proposta educacional diferenciada nos incentiva a prosseguir mesmo diante de obstáculos. Acreditar em um ideal e batalhar diariamente para que ele aconteça, compartilhando experiências com os colegas e buscando sempre melhorar como pessoa, para que assim, possa dar o melhor como profissional”.

Mulher, 29 anos.

“Me sinto desafiado e contente, além de me fazer buscar, compreender e pensar nas várias práticas possíveis de serem realizadas ao longo do ano. Vejo como uma alternativa e também um ‘acelerador’ na busca do aperfeiçoamento profissional e pessoal para lidar com esses jovens no momento pré-universitário, que se caracteriza, muitas vezes, por ser estressante e cansativo”.

Homem, 31 anos.

“Muito grata. Fazer parte de um cursinho que foge à regra da competição ‘feroz’ e que vê o aluno em sua plenitude é exceção nos dias de hoje. Assim, me sinto muito feliz em dar aulas em um lugar tão humanizado. A instituição me permite ver o aluno

em suas totalidades. Trabalhar com todos seus potenciais, me permitindo tirar o olhar em 'criar' competidores, e trazendo no lugar disto, conhecimentos gerais acrescidos de empenho e cooperatividade. Assim, eu me vejo como um verdadeiro educador, que não só traz conhecimento de biologia, mas que contribui para a formação pessoal e tranquilidade do aluno. É o sonho de qualquer professor podendo ser colocado em prática”.

Mulher, 26 anos.

“Me sinto contemplado no que diz respeito à ideologia educacional que acredito e sigo. Vejo um impacto muito significativo ao ver algo que acreditava ser idealismo se materializando, ainda mais quando envolto por um contexto capitalista de formação de alunos em massa. É um refúgio psicológico de crença em uma educação significativa.

Homem, 22 anos.

“Me sinto realizada. Sempre acreditei que o papel do professor era o de mediador, responsável por criar pontes não só entre conteúdos, mas também entre o aluno e o mundo. Nem sempre é possível trabalhar dessa forma em outras escolas, logo, trabalhar aqui é uma satisfação”.

Mulher, 27 anos.

Ao serem questionados se recebem apoio e orientação da equipe gestora, todos os docentes participantes disseram que sim, porém, apenas uma pessoa relatou que acredita que poderia ser melhor por acreditar no potencial dos gestores. Nesse sentido, ainda, os participantes foram provocados a descrever como veem o estilo de gestão empregada na instituição. Categorizamos as respostas a partir de três situações:

- 1 – Gestão aberta, democrática, relações horizontais, que incentiva o trabalho em equipe e o diálogo – dimensão de resposta trazida por 8 pessoas, ou 57,1% dos participantes:

“Quando comparo o estilo de gestão daqui com outras Instituições, observo claramente que aqui minha voz tem mais valor. Explico, aqui minhas ideias ou opiniões são ouvidas, discutidas, pensadas, ainda que sejam de difícil aplicação. Aqui os alunos são mais ouvidos, e mesmo que suas ‘vontades’ não sejam atendidas, tudo é sempre muito conversado, explicado e passa a fazer sentido”.

Mulher, 36 anos.

“Não tive contato com muitas gestões em minha vida, mas sem dúvida, esta foi aquela com a qual eu me senti mais confortável em trabalhar, uma vez que tudo é sempre negociado da maneira mais humana possível”.

Homem, 22 anos.

“Sinto que não há uma hierarquia tão forte como há em outras instituições, o que há é a distribuição de funções diferentes para cada um. Mas todos se respeitam e se tratam como semelhantes, não há uma relação de poder.

Homem, 30 anos.

Outra situação identificada pelos professores acerca do estilo de gestão:

- 2 - Modelo diferenciado, inovador. Quebra paradigmas, preocupa-se com a formação integral e com o convívio harmonioso – dimensão de resposta trazida por 4 pessoas, ou 28,6%.

Um exemplo:

“Estilo mais moderno, voltado a atender e entender as individualidades, tornando o convívio mais harmonioso e prazeroso”.

Homem, 34 anos.

Por fim, a última situação trazida pelos professores:

- 3 - Apresenta uma visão além do mercado, em que fica evidente o propósito educacional e de humanização – situação trazida por 2 pessoas, ou 14,3% dos participantes.

As falas:

“A principal diferença é a visão do ensino além do mercado, desse modo a gestão se torna mais humana”.

Não se identificou.

“Vejo, positivamente, muito diferente no tocante a comportamento e interação. Há um reconhecimento não só profissional, mas também pessoal por parte dos gestores com outros funcionários e alunos. A preocupação desta gestão é, em primeiro lugar, educacional, e não comercial como em muitas outras instituições.

Mulher, 27 anos.

Todos os participantes docentes (100%) relatam que sentem autonomia na sua função em sala de aula e fora dela e quando questionados sobre o que acreditam que há de mais positivo na instituição, as respostas compuseram:

- Boa qualidade do clima: ambiente diferenciado, acolhimento, boas relações interpessoais, senso de coletividade – citado por 6 pessoas, ou 42,9% dos participantes;
- Tipo de gestão: democrática – citado por 4 pessoas, ou 28,6% dos participantes;
- Modelo de Educação: humanizada e integral – citado por 2 pessoas (14,3%)
- Favorece o desenvolvimento autônomo dos estudantes com relação ao seu processo – citado por 2 pessoas, também, ou 14,3%.

Ainda, apontam como sugestões ou críticas, as dificuldades de manter um modelo equilibrado entre a gestão democrática e o foco no vestibular, passando por uma possível situação de liberdade excessiva concedida aos alunos. Um grande paradoxo que se coloca como um desafio para a instituição.

Integrar a participação democrática com a cultura de uma vida e de envolvimento por parte dos alunos e professores com outras instituições que não vivenciam tais práticas.

Abaixo, trazemos algumas falas que ilustram os dados anteriores:

“Não tenho muitas críticas a serem feitas, mas algo que poder ser visto (é difícil, eu entendo) é o modo como se posiciona em relação a ‘ser um cursinho diferente’, pois, ao se propor essa ideia, alguns alunos podem entender como um ambiente ausente de regras e de necessidades inerentes ao convívio coletivo. Importante, na minha visão analisar a relação de transferência de responsabilidades aluno-professor, principalmente pois a instituição lida com sujeitos atravessados por outros contextos diferentes da proposta vivenciada nesse ambiente”.

Mulher, 31 anos.

“Mais um comentário do que uma crítica. Os alunos são muito livres (isso é maravilhoso), porém, nem sempre agem com maturidade frente a essa possibilidade, o que pode fazer com que o foco seja perdido. As práticas de discussões e assembleias e debates, além de sanar esses possíveis problemas, contribuem demais para formação pessoal dos envolvidos”.

Homem, 31 anos.

“O acolhimento. É muito legal a maneira como me sinto acolhido nesse lugar, como se fosse uma grande republica de estudantes que morei em tempos de graduação. Creio que os outros partilham desse sentimento também. Imagino que seja muito difícil ter tantas características boas ... , tratar a todos da maneira mais humana possível, mesmo se tratando de um cursinho pré-vestibular. Por isso as vezes há algumas decisões que não favorecem o ensino focado no vestibular, apesar de talvez favorecer a aprendizagem. A questão do tempo curto das aulas sempre foi um problema na minha disciplina, mas esse ano foi ampliado e creio que o trabalho será feito de maneira mais próxima do que o necessário para um cursinho. O projeto está cada vez mais maduro e equilibrado, a sugestão é de sempre manterem a mente e os ouvidos abertos às opiniões dos professores, dessa maneira ele não parará de crescer.

Homem, 30 anos.

As respostas dos docentes mostram, aparentemente, uma sensação de prazer e motivação em pertencer a iniciativa em questão. Tal situação é nítida, pois a mudança do corpo docente tem sido sutil ao longo dos anos, ficando em cima de situações de horários dos professores em outras instituições e, também, problemas de ordem pessoal que impediram a permanência no quadro de profissionais do



cursinho. Do ano de 2019 para o ano de 2020, por exemplo, houve a alteração de apenas 2 docentes do quadro, por situações como as explanadas anteriormente.

A partir dos resultados, os docentes identificam o clima proposto pela gestão da instituição e também, levantam um paradoxo interessante: o equilíbrio entre liberdade e responsabilidade, principalmente pelas falas do “excesso de liberdade” em algumas respostas na pesquisa e recebidas no dia-a-dia. Diante da rotina, percebíamos várias demandas de professores que identificavam que os alunos permaneciam menos tempo ou se ausentavam das aulas, fato que vem sempre sendo discutido e aprimorado e consiste em uma situação observada frequentemente pela gestão pedagógica do cursinho. No ano de 2018, ano da pesquisa em questão, as aprovações atingiram a marca de 85% de alunos aprovados em boas universidades, porém, mais que isso, satisfeitos e conscientes de suas escolhas, fazendo a gestão compreender até mesmo este resultado de outra maneira, sempre pensando na sustentabilidade da instituição a partir da sustentabilidade das emoções daqueles que nela se inserem.

Nesse sentido complexo, Barrera (2016) cita que vale destacar que a própria prática de criação de cenários futuros é de algum modo a validação, por parte desses agentes, da compreensão do atual momento histórico como um momento de inflexão ou de abertura a outras alternativas. Não se fala de cenários (no plural) quando se estima uma continuidade, é preciso que haja variáveis atuando em um campo aberto para que seja possível a ocorrência de diversas configurações. Tanto a seleção dessas variáveis quanto a projeção que se faz a partir delas são decisões políticas na tentativa de construção do cenário que se pretende, declaradamente ou não. Nesse aspecto, levanta três tendências gerais para o estabelecimento de novas instituições educacionais: uso da tecnologia, educação democrática e visão integral. Das quais, chamaremos a atenção para duas delas, as duas últimas.

*Educação democrática* – Além da gestão democrática, já garantida pela própria LDB (BRASIL, 1996), alguns projetos têm ressaltado a importância de uma pedagogia democrática. Nessas escolas, alunos, professores e gestores trabalham juntos na resolução dos problemas da instituição, avançando enormemente nos saberes conhecidos como “não cognitivos”, fortalecendo o trabalho em equipe, o senso de responsabilidade e cooperação. Além disso, tais projetos baseiam-se no respeito ao ritmo da criança e a seus interesses, muitas vezes permitindo que o jovem escolha seu trajeto de aprendizagem e que a comunidade tenha especial destaque na constituição do currículo escolar. Encontram-se nessa tendência diversas escolas, como Projeto Âncora, Escola Politeia e a EMEF “Desembargador

Amorim Lima”, da prefeitura de São Paulo; movimentos de educadores e alguns coletivos da sociedade civil.

*Visão sustentável e integral* – A compreensão do homem como ser dotado de múltiplas inteligências, constituído na interação com o outro, na natureza e na cultura de sua comunidade, que se manifesta por meio de um corpo, com sentimentos, emoções e sensações e, para algumas abordagens, dotado de alma e espírito, gera a necessidade de uma educação diferente daquela oferecida convencionalmente. Nesta tendência encontram-se tanto propostas ligadas a grupos religiosos, a exemplo de comunidades budistas ou espíritas, como também projetos ligados a uma nova ordem de produção e consumo, bem como projetos que preparam os estudantes para novos desafios que se apresentam no trabalho e na sociedade. (BARRERA, 2016, p. 213-14).

A ideia de Barrera (2016) sobre “...bem como projetos que preparam os estudantes para novos desafios que se apresentam no trabalho e na sociedade” pode ser diretamente trazido para a realidade desta instituição. É uma grande preocupação constante desse modelo orientar sobre as novas formas e perspectivas acerca do mundo do trabalho, sobre a relação com o mundo, sobre a impermanência das relações e a educação para o dinamismo.

Barrera (2016) traz David Hamilton (2002) em seu trabalho, que por sua vez, diz que estamos diante de um futuro incerto, que nos permite questionar: “se a escolarização moderna teve um início, será que também terá um fim? (HAMILTON, 2002, p. 188 apud BARRERA, 2016) e observa que na atualidade a discussão sobre se a escola tem sido levantada diante da alegação de que a sociedade da aprendizagem tem substituído a sociedade industrial, especialmente diante do advento da tecnologia. O referido autor levanta diversas características da sociedade da aprendizagem, seguem algumas delas:

1. Aprendizagem ocorre por iniciativa do estudante;
2. Fim das distâncias e dos horários rígidos;
3. “Morte” do professor;
  
4. Priorização do metaconhecimento ou da metacognição – ou a capacidade de pensar e refletir sobre si mesmo e sobre os próprios pensamentos;
5. Avaliação com função formadora e por softwares, onde os alunos acreditam conduzir sua própria aprendizagem;
6. Cursos personalizados;
7. Habilidades no lugar de conhecimentos;
8. Uso intensivo da tecnologia,

Tal reflexão permite um raciocínio que condiciona dessa instituição (e inúmeras outras tidas como inovadoras/alternativas) como uma instituição sem referenciais exclusivamente teóricos e pautada a partir de dados e necessidades da realidade. Possivelmente caracterizando-se como diversa, eclética, dinâmica, complexa, consistindo de uma contribuição valiosa para repensar, transformar e transcender o que entendemos por educação, jovens e sociedade. Que pode ser associada ao construtivismo, à psicologia sócio-histórica, à pós-modernidade, à inovação, mas mais que tudo isso, à vida real sem distorção forjada para caber em uma única teoria.

A criação e manutenção de tal instituição é uma tentativa visceral de defesa da prática e reflexão sobre ela. De enfrentamento não-linear da vida. Pauta a defesa de uma construção baseada no sentimento do que se faz, em tempo real, questionando-se e modificando-se dia após dia. Como a própria pós-modernidade se caracteriza. Líquida. Hoje em dia, talvez seja essa a essência da verdadeira ação pedagógica, pessoal, profissional, social e psicológica.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Quero desejar, antes do fim,  
 Pra mim e os meus amigos,  
 Muito amor e tudo mais;  
 Que fiquem sempre jovens  
 E tenham as mãos limpas  
 E aprendam o delírio com coisas reais.  
 Não tome cuidado.  
 Não tome cuidado comigo:  
 O canto foi aprovado  
 E Deus é seu amigo.  
 Não tome cuidado.  
 Não tome cuidado comigo,  
 Que eu não sou perigoso:  
 - Viver é que é o grande perigo”

*Antes do fim  
 (Belchior, 1976b)*

[https://www.youtube.com/watch?v=qQL\\_fmB8IVs](https://www.youtube.com/watch?v=qQL_fmB8IVs)

“A vida não é para ser útil. Isso é uma besteira. A vida é tão maravilhosa que a nossa mente tenta dar uma utilidade para ela. A vida é fruição. A vida é uma dança. Só que ela é uma dança cósmica e a gente quer reduzi-la a uma coreografia ridícula e utilitária. A uma biografia: alguém nasceu, fez isso, fez aquilo, fundou uma cidade, inventou o fordismo, fez a revolução, fez um foguete, foi para o espaço... tudo isso, gente, é uma historinha tão ridícula... A vida é mais do que tudo isso. Mas se a gente quiser fazer a vida virar uma coisa útil, então vamos lá. Nós temos que ter coragem de ser radicalmente vivos. E não negociar sobrevivência” (KRENAK, 2020).

O professor e liderança indígena Ailton Krenak descreveu em detalhes como estamos sustentando estruturas artificiais de autoengano e isolamento. Este texto foi transcrito a partir de um vídeo da rede social Instagram® e é a partir daqui que inicio as considerações finais.

Ao desenvolver tal situação acadêmica me peguei com um considerável problema: a vivência cruel da limitação das palavras.

Era necessário que eu compusesse a expressão de um trabalho acadêmico sobre uma dimensão pessoal da minha vida e sobre um processo repleto de sentimento, propósito, medo, angústia, enfim, um gama de sensações muitas vezes sem vocabulário adequado para dizer e me fazer entender. A escolha do tema, da condução teórica e da metodologia foram situações pelas quais eu tentei adequar toda essa instabilidade e esse foi o trabalho que saiu, que em pouco tempo, pode vir a não fazer muito sentido mais.

Pessoalmente dizendo, a inspiração do trabalho parte da tentativa de incorporar dados da realidade numa perspectiva pedagógica. Parte da defesa de relações sinceras e significativas, parte do sonho, parte da inquietude perante a vida e da tentativa visceral de transformar a realidade. Situações as quais acredito que devam ser realmente estimuladas, sensibilizadas, vivenciadas e verdadeiramente sentidas. Sinto que o que paira sobre muitas pessoas e instituições está relacionado com a falta de propósito e de entendimento do que realmente vivemos. Da sensação de não saber o que fazer com a falta de referências e com a ignorância (ou sensação de incapacidade) no ato de criar. Seguimos reproduzindo, incansavelmente, sem questionamentos significativos.

O trabalho parte também da tentativa pessoal de promover a mim mesmo e aos meus uma mudança na visão de mundo. Estimular a mudança da paisagem e estimular a contemplação das relações reais, onde os sentimentos sejam guia. Acredito que o real só faz sentido quando é verdadeiramente sentido. E a capacidade de sentir só é estimulada quando saímos da condição de passividade e automaticidade. Uma tentativa, também de defender que o gerenciamento dos sentimentos seja considerado material de trabalho junto ao trabalho pragmático, funcional e ocupacional. Ninguém é só o profissional que executa funções. Antes de mais nada, o profissional é a pessoa que carrega aquele profissional. Este trabalho faz um grande esforço para valorizar isso também.

A escrita desta tese parte, também, do medo. Pelo fato de que para este autor planos e sonhos se misturam num espectro inalcançável. E, dessa forma, mesmo cansado de sonhar sonhos às vezes inalcançáveis, ando insistindo em tentar dar voz e continuidade ao ser que sonha. O relato, aqui, convive com o contraditório. Algo como tentar contradizer a realidade e, a partir disso, vivenciar profundamente o paradoxal, o ambivalente, em um percurso de sentimentos, muitas vezes, inenarráveis. Algo como vivenciar causa e consequência na mesma face. Sem distinção clara entre uma e outra.

O trabalho é um relato que tenta aproximar a vivência de um lugar de fala de alguém que pôde iniciar um processo inovador na educação e, a partir da prática, executou um percurso com o objetivo de buscar referenciais teóricos que ajudam, mas não traduzem integralmente essa prática e que, por isso, busca na ideia de complexidade um lugar de conforto para compreensão da vida. Este processo auxiliou-me imensamente a aumentar a minha noção de contexto, idealismos,

dificuldades e domínio das inquietudes resultantes de que há momentos em que “simplesmente não dá certo”.

A realidade é incompatível com a fantasia. Mas é, justamente, a fantasia que me trouxe para esse lugar. Um desejo imenso de criar e encontrar na vida espaços não imaginados, pensando nas necessidades das pessoas. Um lugar que foge até da lógica da própria motivação em existir (Vestibular? Fica pequeno perto do que podemos fazer diante dele). Que acompanhe, em tempo real, as necessidades dos envolvidos, que mudam constantemente.

Um desejo de aumentar a noção de subjetividade, individualidade e promover uma situação de esforço para compreender melhor a dificuldade em aplicá-las na construção da coletividade. Um processo que me fez enxergar melhor que o todo é (ao mesmo tempo) menor e maior que a soma das partes. Um caminho de valorização do que é instável, único, desconfortável, daquilo que não é feito para durar, como o próprio tempo. Iniciei criticando o vestibular como forma de ingresso ao ensino superior e, por conta dessa crítica, posso defender verdadeiramente a ideia de um processo inovador dentro da educação que se distancia, também, da ideia de escolarização. Com a possibilidade de valorizar algo que não fosse enciclopedista, que questionasse o próprio modelo hegemônico que nos inserimos e que, percorrendo por uma escrita autoral, pudesse relatar um dado da realidade - uma iniciativa no pré-vestibular. Paradoxalmente sensível, que transmitisse o sentimento de ser possível aumentar as possibilidades de atuação ao mesmo tempo que permitisse o enfrentamento com clareza acerca da escassez de motivação e lucidez que a sociedade aparentemente vem enfrentando.

E, diante disso tudo, poder receber, conhecer e dar voz, em tal instituição, a pessoas que não se veem prontas para a vida profissional na forma que ela se configura (nas profissões, ocupações ou instituições) e que precisam de tempo para socializar-se, atuar e, até mesmo, identificar-se de alguma forma, seja por estar vivendo momentos de confusão, ou até mesmo, por possui a dinâmica do tempo orgânico (pessoal) diferente do tempo social.

Partimos de sonhos de promover uma instituição que estivesse verdadeiramente mais alinhada com o momento sócio-histórico para valorizar os sonhos daquelas pessoas que por ali passavam. Simplesmente por, talvez, acolher afetivamente todas as identidades. Por vivermos vidas voláteis, incertas, complexas e ambíguas, acredito, pessoalmente que tal situação ocorreu, mesmo que possa vir a

deixar de ocorrer em algum tempo devido ao fato de algo ainda mais desafiador: encaixar tudo isso na realidade econômica, mercadológica e comercial. Contudo, tal situação é vista por mim tanto como incerta quanto de forma extremamente desafiadora e impulsionadora.

Sobre a mudança dos paradigmas atuais da educação, gostaria de finalizar, e junto a isso, trazer as possíveis contribuições acadêmicas. A autora Barrera (2016), ao final do seu trabalho, vai relacionar os processos educativos ao histórico burocrático institucional ocorrido na realidade da educação hegemônica, enfatizando a incompatibilidade entre educação e burocracia. Algumas de suas ideias estão na perspectiva de que nas últimas décadas o que foi observado na educação foi o crescimento de uma educação burocrática, enquanto a seu ver, na perspectiva da inovação, a educação emancipadora põe a luz na criança ou no sujeito em formação, pautando-se quase que exclusivamente na relação educador-educando. Em sequência, diz que nessa mediação do aluno com o mundo, a educação baseada no treino é resultado da instrução burocrática cujo foco principal está na funcionalidade do sistema, na gestão de recursos, de processos e de pessoas, nesse enorme complexo que é a rede de ensino. Algo que seria incompatível com a atualidade.

De forma semelhante, a autora acima traz a ideia de que se consideramos a inovação como um complexo, de forma equiparada à oposição da educação com a burocracia, a inovação também é um processo antiburocrático. Ela não acontece sem assumir riscos, dar espaço à criatividade e ao surgimento de diferentes possibilidades, opondo-se, portanto, a uma lógica cartesiana de tomada de decisão. Segue relatando que as experiências analisadas em seu trabalho são de naturezas e propostas muito diversas, mas todas são projetos de pessoas que tomaram para si uma responsabilidade perante as futuras gerações, que ativamente foram procurar soluções para os problemas que encontravam, que pensaram, sentiram e tomaram decisões frente ao sistema que se impunha e a prática social existente (BARRERA, 2016).

Ainda que seja pautada por apenas uma dessas lógicas, ou seja, busca por educação emancipadora dentro dos moldes do sistema ou métodos inovadores sem que a educação seja emancipadora, estamos diante da oposição à lógica burocrática. Nesse sentido, todas as práticas aqui apresentadas (em seu trabalho) são práticas de deslocamento do poder, para resistir a ele ou para tomá-lo.

Se o caráter inovador era para a educação um ponto de contradição em relação à tradição, para a escolarização a inovação (diferenciando-se aqui de reforma) parece ser a única saída capaz de contemplar a educação.

Por isso faz sentido a diferenciação entre inovação e reforma. A inovação como processo de mudança dos próprios sujeitos, assumindo seu protagonismo diante daquela realidade, é antissistêmica. Não é que a solução proposta não seja escalável, mas sim que o processo de inovação (mudanças subjetivas e coletivas de determinada organização) não se escala em um sistema burocrático.

A inovação diante de um sistema burocrático é um sinal da emancipação daqueles sujeitos que até então se limitavam a cumprir ordens. Tão relevante quanto a mudança que este sujeito pode propor à sua organização é seu processo de decisão de se tornar protagonista na construção de sua realidade.

Isso significa uma mudança paradigmática sobre a escola: um projeto que nasceu na Igreja para a formação das almas, passou para o Estado para a formação dos cidadãos e que, já em alguns casos, mas não de forma sistêmica, passou para as próprias comunidades. Ainda que a escola siga sendo pública – única maneira de garantir o direito à educação para todos em um país marcado por desigualdades sociais –, o projeto educacional não é religioso, nem estatal, nem empresarial: é comunitário, vinculado a um território, com sujeitos protagonistas de relações educativas. (BARRERA, 2016, p. 223).

A fim de questionar as possíveis certezas criadas nos caminhos que partem da teoria para a prática, e sim, defendendo a urgência e necessidade de analisar com cuidado e sensibilidade a realidade para, a partir dela, tentar traçar caminhos possíveis para a transformação da educação, acredito ter desenvolvido um trabalho que tenha atendido seus objetivos. Que trouxe a fase (ou período) pré-universitário a partir de uma análise de como as avaliações externas (no caso o vestibular) pode modular todo o processo educativo e cria uma cadeia de produção de conhecimento baseado em reprodução, treinamento e repetição em jovens por toda a educação básica, assim como, acredito ter levantado argumentos para contribuir com a ideia de que esse modelo passa a ser incompatível com a pós-modernidade, momento sócio-histórico em que as relações humanas e institucionais carecem de dinamismo, resoluções criativas a problemas e noções coletivas.

Respondendo, assim, a tese de forma positiva. Aonde mostramos um lugar real, com soluções reais, que favorecem a autopercepção dos estudantes em vivência pré-vestibular e auxiliam essas pessoas a conduzirem esse caminho de forma mais consciente e menos agressiva. Possibilitando a essas pessoas um caminho mais como peregrinos e menos como turistas.

Sobre o vestibular e os cursinhos, temos um cenário de difícil previsão. Vivemos um momento de intensa incredibilidade da Universidade pública e das possibilidades de emancipação da nossa vida. Obscurantismo pleno. Se de um lado, temos uma sensação de falta de estímulo à busca pelo conhecimento emancipatório



que a educação traz, não dá para negar que existem aquelas pessoas que já perceberam a conjuntura em que a educação se estrutura, e, principalmente, da realidade trágica e cruel da preparação para os vestibulares e, a partir disso, buscam vivenciar ou proporcionar esse momento de outra maneira.

Se o vestibular irá acabar, se a Universidade irá resistir, são assuntos para outras investigações, porém, enquanto existirem, defendo neste período a necessidade de um processo educativo pré-vida adulta ou pré-mundo do trabalho mais significativo e condizente com o momento social atual. Pautado na valorização das emoções e na promoção da conscientização social, junto ao desenvolvimento de habilidades emocionais, comunicativas e democráticas.

Finalizo com dois relatos separados (e autorizados) de duas pessoas que os fizeram e que chegaram até mim dias antes da entrega final da tese. Deixo declaradas as vozes daquelas que falam de um lugar, em certa perspectiva, mais relevante que o meu, o ponto de vista de quem recebe o trabalho que a instituição oferece. Um deles é feito por uma mãe, atualmente professora universitária, em uma carta destinada ao mantenedor da instituição, o qual chamaremos de relato 1. O outro, feito por uma aluna do ano de 2019, o qual chamaremos de relato 2.

#### Relato 1

“Eu tinha 16 anos de idade quando engravidei e ser mãe solo e de uma família pobre fez com que as coisas fossem bastante difíceis para mim. Durante esses últimos 18 anos da minha vida cresci junto com meu filho. Quando pequeno ele me pedia coisas que eu não podia comprar, às vezes era apenas uma casquinha de sorvete que eu tinha que lhe negar com dor no coração, mas aprendi com Alice Walker, escritora negra, feminista e militante, que nem sequer podemos lamentar nossos infortúnios, pois eles nos conduziram para onde chegamos. Hoje o meu filho é um rapaz consciente que não se deixa influenciar pelo consumismo.

Ensinei tanto quanto aprendi com meu filho, somos companheiros, grandes amigos, e você não imagina o quanto é difícil recomeçar minha vida sem tê-lo ao meu lado na minha rotina. Volto hoje para o Amazonas sabendo que ele não estará no quarto ao lado e isso me faz sentir uma intensa solidão, no entanto volto confiante e feliz que ele ficará bem, e devo isso a você.

Quando o conheci você era apenas um rapaz iniciando a graduação, e acompanhei um pouco da sua trajetória e luta. [...] Nos encontramos agora, e diante

de você e todos os ideais dessa escola, sinto um imenso orgulho desse trabalho, e estou comovida com a forma que ensinam nesse lugar.

Por lecionar no ensino superior público, lido todos os dias com as ansiedades dos alunos ingressantes, muitos deles vêm de longe, estão sós e despreparados. Infelizmente, nem todos conseguem continuar, seja por dificuldade financeira de se manter em outra cidade, ou por estarem apavorados com a rigidez da universidade, e é com tristeza que lhe digo que chegamos até a perder algumas vidas. Temia muito que meu filho passasse por qualquer situação parecida.

Acredito que o meu filho realmente precise de tempo para amadurecer e saber lidar com as pressões da universidade, e ao ouvir sobre as propostas do curso pré-universitário tive meu coração tranquilizado. Sinto a necessidade de expressar através dessas palavras o quanto o admiro e o quanto estimo o trabalho que está realizando com toda sua equipe que compartilha dos seus ideais.

Estou certa de que esse curso contribui na construção da humanidade dos jovens que estão com vocês. Me refiro aqui a humanidade no sentido de fazer nascer o sentimento de benevolência em relação aos semelhantes e de compaixão em relação aos desfavorecidos. Foi um prestígio ouvir o quanto se preocupa e negociar com os pais a mensalidade para que não haja uma elitização do seu público, e de como faz os alunos negociarem entre si normas para que criem maturidade para fazerem boas escolhas.

A autoavaliação que a escola propõe, que se não me engano é a pesquisa de doutorado de seu parceiro de trabalho, incita o conhecimento de si mesmo, e não apenas na área da educação, mas como cidadão no mundo. Você acredita que os adolescentes sairão daí melhor preparados para universidade, mas eles estarão melhor preparados para a vida.

Sou muito grata pela paz que me deu ao deixar meu filho compartilhar com todos vocês as realizações desse trabalho maravilhoso que estão conduzindo. Por favor ampliem o número de salas e ofertem mais vagas para que mais jovens possam ter também essa oportunidade, e reservem ao menos uma bolsa para um aluno de escola pública em situação de vulnerabilidade. Tenho certeza que estarão salvando uma vida, assim como fui salva pelos estudos em um país que 75% das mães adolescentes vivem marginalizadas por não haver políticas públicas que as ajudem a estudar e a se inserir no mercado de trabalho em condições dignas. Estão condenadas

a uma vida miserável, mas são projetos como o seu que podem reverter esse tipo de realidade.

[...]

Agradeça a todos por mim e os transmita meu mais apertado abraço de mãe. Muito obrigada!”

## Relato 2

“2019 foi uma montanha russa pra mim, assim como pra todo mundo, eu acho. Eu comecei o ano achando que eu ia pra faculdade (pra qualquer uma, em algum lugar, mas eu ia). E aí várias coisas aconteceram e eu não fui. Eu me culpei, eu chorei, eu achei que o mundo ia acabar e quando ele não acabou, eu vim parar aqui. E aí eu conheci um lugar com salas de vidro, café de graça, gente que gosta de abraços e um doguinho hiperativo. Foi o primeiro dia de aula na minha vida em que tocou ‘Emicida’ fora do meu fone de ouvido. Foi o primeiro lugar em que eu pude estudar descalça. Foi a primeira vez em que eu conversei com os meus coordenadores e diretor de igual pra igual. Vocês fizeram com que eu me sentisse em casa.

Hoje, eu sei que aqui tem sempre alguém pra estourar pipoca, alguém pra fazer o café, alguém pra levar o Snoop pra passear, alguém pra ligar a transmissão, alguém pra dar broncas pela bagunça e alguém pra apagar todas as luzes e trancar o portão no final do dia. E vocês confiam em cada um de nós pra ser esse “alguém”. Eu sei como é ser um número, um nome numa lista, uma aluna e só. Mas aqui eu sou parte fundamental de um todo, eu sou ouvida, eu sou valorizada. E eu sou muito grata por isso.

Esse ano eu li uma frase em um livro que me lembrou de vocês automaticamente: "num mundo que faz da vida uma corrida, façamos dela um passeio". Em 2019, eu cheguei no cursinho querendo chegar em primeiro numa corrida que nem existe de verdade. E aqui vocês me ensinaram a passear. A contemplar as pequenas coisas ao meu redor, sem desfocar dos meus objetivos. A parar e respirar um momento. A ter calma. Me reensinaram a agradecer. E eu sempre serei grata por isso. Sempre serei grata por ter encontrado todos vocês.

Sei que esse lugar foi e é um sonho pra quem o criou. E hoje é um sonho pra mim também. Sei que por onde eu for, levarei tudo que eu aprendi nas aulas em sala e nas conversas no jardim. Obrigada por fazerem com que o caminho em direção aos meus sonhos seja mais bonito e mais feliz.

Eu já to com saudade. Amo vocês.”

Com a intenção de contribuir com a sensibilidade, mudança de perspectivas, aumento das possibilidades e enfrentamento complexo da realidade. Também com muito carinho e agradecido ao processo que tracei até aqui, encerro esta tese.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMS, T.; BOCHNER, A.; ELLIS, C. Autoethnography: an overview. **Historical Social Research**, v. 36, p. 273-290, 2011.

ARAÚJO, U. F. **Conto de escola**: a vergonha como um regulador moral. São Paulo/Campinas: Moderna/Unicamp, 1999.

ARAÚJO, U. F. Escola, democracia e a construção de personalidades morais. **Educação e Pesquisa** v. 26, p.91-107, 2000.

ATKINSON, P. Rescuing Autoethnography. **Journal of Contemporary Ethnography**, v. 35, p. 373-395, 2006.

BACCHETTO, J. G. **Cursinhos pré-vestibulares alternativos no Município de São Paulo (1991-2000)**: a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior. 2003. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo.

BARRERA, T. G. S. **O Movimento brasileiro de renovação educacional no início do século XXI**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BARROS, A. S. X. Vestibular e Enem: Um debate Contemporâneo. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, v.22, n. 85, p. 1057-1090, 2014.

BAUMAN, Z. O mal-estar da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Z. **Los retos de la educación en la modernidad líquida**. Barcelona: Gedisa, 2008.

BAUMAN, Z. 44 Cartas do Mundo Líquido Moderno. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

BECKER, F. Aprendizagem: reprodução, destino ou construção. In: MONTOYA, A. O. D. et al. (Eds.). **Jean Piaget no século XXI: escritos de epistemologia e psicologia genéticas**. Marília: Cultura Acadêmica, 2011. p. 236.

BECKER, F. **O que é construtivismo?** Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II, UFRGS – PEAD 2009/1. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod\\_resource/content/0/Texto\\_07.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod_resource/content/0/Texto_07.pdf). Acesso em: 14 fev. 2020.

BELCHIOR, A. C. Alucinação. 1976a. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9K3Wj5BZBF4>. Acesso em: 14 fev. 2020.

BELCHIOR, A. C. Antes do Fim. 1976b. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=qQL\\_fmB8IVs](https://www.youtube.com/watch?v=qQL_fmB8IVs). Acesso em: 14 fev. 2020.

BELCHIOR, Como o Diabo Gosta. 1976c. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ehDOaBn3TKo>. Acesso em: 14 fev. 2020.

BELCHIOR, Sujeito de Sorte. 1976d. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ehDOaBn3TKo>. Acesso em: 14 fev. 2020.

BELCHIOR, A. C. Velha Roupa Colorida. 1976e. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=RA2PmL7hb30>. Acesso em: 14 fev. 2020.

BIANCHETTI, L. **Angústia no vestibular**: Indicações para pais e professores. Passo Fundo: EDIUPUF, 1996.

BOCK, A. M. B. **A Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. In: BOCK, A. M. B; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). *Psicologia Sócio-Histórica (uma perspectiva crítica em psicologia)*. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002. p. 221.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao> Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Inovação e criatividade na educação básica**. 22 dez. 2015. Disponível em: <http://criatividade.mec.gov.br/mapa-da-inovacao> Indisponível.

BRASIL. Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde. Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf> Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf> Acesso em 20 ago.2019.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em 20 ago. 2019.

CAMPOLINA, L. O. **Inovação educativa e subjetividade**: a configuração da dimensão histórico-subjetiva implicada em um projeto inovador. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

CARMO, S.; SCHIMIN, E. S. **O Ensino da Biologia Através da Experimentação**. 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/207960-O-ensino-da-biologia-atraves-da-experimentacao.html> Acesso em 20 ago. 2019.

CASASSUS, J. A escola e a desigualdade. Brasília: Plano Editora, 2002.

CASSIMIRO, E. E. Frequência do uso de psicofármacos entre jovens estudantes que

cursam pré-vestibular. **Adolescência & Saúde**, v. 4, n. 9, p. 27–36, 2012.

CHANG, H. **Autoethnography as method**. Walnut Creek: Left Coast Press, 2008.

COFFEY, A. **The ethnographic self: Fieldwork and the the representation of identity**. London: Sage, 1999.

CUNHA, L. A. Vestibular: A volta do Pêndulo. **Em Aberto**, v. 3, 1982.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. **Inroduction: The discipline and practice of qualitative research**. In: DENZIN, N. LINCOLN, Y. (Orgs.). *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks: Sage, 2000, p.1-28.

DICIONÁRIO MICHAELIS ON-LINE. Melhoramentos, 2020. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 14 fev 2020.

ELLIS, C. **The ethnographyc I: A Methodological Novel About Autoethnography**. Walnut Creek: AltaMiraPress, 2004.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GUIMARÃES, S. **Como se faz a Indústria do Vestibular**. Coleção Fazer. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

HAMILTON, D. O revivescimento da aprendizagem. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, p. 187-198. 2002.

KRENAK, A. Transcrição de vídeo do autor no Instagram. São José do Rio Preto, 02 de Fevereiro de 2020. Instagram: @ailtonkrenak. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/B8WpD6ngXdb/>. Acesso em 14 fev 2020.

LA TAILLE, Y. de. **Formação ética: do tédio ao respeito de si**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LEGIÃO URBANA. Química. 1987. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9aFGheQGQAw> . Acesso em: 14 fev. 2020.

MAGALHÃES, A. T. R. **Cursinhos populares e o acesso ao ensino superior: contribuições para além do conteúdo**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais.

MESSINA, G. Mudança e Inovação Educacional: notas para reflexão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 144, p. 225-233, 2001.

MORIN, E. **Introducción al pensamiento complejo**. Barcelona: Gedisa, 1998.

MOSÉ, V. **A escola e os desafios contemporâneos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

MOVIMENTO DE INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO, Ashoka, Cidade Escola Aprendiz e Fundação Telefônica Vivo. Disponível em: <http://movinovacaonaeducacao.org.br>. Acesso em 14 fev 2020.

OLIVEIRA, L. S. **Paradoxos e Desafios do Ensino Superior no Brasil**. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo.

PARRAT-DAYAN, S.; TRYPHON, A. Introdução. In: PARRAT-DAYAN, S.; TRYPHON, A. (Eds.). **Sobre a pedagogia / Jean Piaget**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PEREIRA, T. I. **Pré-Vestibulares populares em Porto Alegre: na fronteira entre o público e o privado**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

PUIG, J. et al. **Democracia e participação escolar: propostas de atividades**. São Paulo: Moderna, 2000.

REED-DANAHAY, D. **Introduction**. In: REED-DANAHAY, D. *Auto/Ethnography: Rewriting the Self and the Social*, New York: Berg, 1997.

RIO DE JANEIRO (Cidade). Decreto 16.789, de 13 de janeiro de 1925. Que Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 7/4/1925, Página 8541.

RIO DE JANEIRO (Cidade). Decreto 21.241, de 4 de abril de 1932. Que Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário e dá outras providências. **Diário Oficial** - 9/4/1932, Página 6666.

RIO DE JANEIRO (Cidade). Decreto 8.659, de 5 de abril de 1911. Que aprova, para os institutos de ensino criados pela União e atualmente dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores, a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República, que a este acompanha, assignada pelo ministro de Estado da Justiça e Negócios Interiores. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 6/4/1911, Página 3983.

SANTOS, S. M. A. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. **PLURAL**, v. 24, n.1, p. 214-241, 2017.

SINGER, H. **República de crianças: sobre experiências escolares de resistência**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

SOARES, D. H. P.; KRAWULSKI, E. **Modalidades de trabalho e utilização de técnicas em orientação profissional**. In: LEVENFUS, R. S.; SOARES, D. H. P. *Orientação vocacional ocupacional: novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa*. Porto Alegre: Artmed, 2002.



TRINDADE, R.; COSME, A. **A Escola como espaço de formação: Que implicações Educativas?** In: TRINDADE, R.; COSME, A. Escola, educação e aprendizagem: desafios e respostas pedagógicas. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

VALLE, I. R.; BARRICHELLO, F. A.; TOMASI, J. Seleção Meritocrática Versus Desigualdades Sociais: Quem São os Inscritos e os Classificados Nos Vestibulares Da Ufsc (1998- 2007)? Linhas Críticas, v. 16, n. 31, p. 391-418, 2010.

VINHA, T. P.; Morais, A.; Moro, A. **Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar.** Campinas, 2017. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=79559&opt=1> Acesso em: 20 ago. 2019.

WHITAKER, D. C. A. Universidade, vestibulares e ideologia. Perspectivas, v. 6. p.123-131, 1983.

WHITAKER, D. C. A. **UNESP: Diferentes perfís de candidatos para diferentes cursos:** Estudo de variáveis de capital cultural. Série Pesquisa Vunesp, v. 2, São Paulo: Fundação Vunesp, 1989.

WHITAKER. D, C, A. **Da invenção do vestibular aos desafios dos cursinhos populares: um desafio** para a Orientação Profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v.11, n. 2, 2010.

## APÊNDICE A – Roteiro de Observação do Ambiente

### Infraestrutura física – Ambiente:

- Identificar a característica do ambiente físico : cor das paredes; conservação do local; ventilação; iluminação; espaço de trânsito/livre circulação; acessibilidade aos materiais e equipamentos; disposição dos móveis/cadeiras/recursos audiovisuais; mobiliários diferenciados que atendam as necessidades da rotina dos alunos; limpeza dos banheiros, disponibilidade de equipamentos de higiene; disponibilidade de recursos de informática, acesso à internet; disponibilidade de diferentes espaços de aprendizagem e áreas de convivência, participação dos estudantes e docentes na limpeza e organização.

### Relação com o conhecimento

- Identificar a frequência de contato ou a disponibilidade dos professores para atender as questões levantadas pelos alunos. Ideia de acolhimento e valorização das necessidades individuais (em sala de aula ou não);
- Identificar a quantidade de alunos e a razão pela qual a quantidade de pessoas é reduzida (quando ocorre);
- Inovação no cronograma, carga horária, metodologias ativas, trabalho com projetos ou problemas, assim como outras estratégias diferenciadas e trabalho em grupo;
- Participação e motivação (ocorrência de aula dialogada);
- Rotatividade e estabilidade do corpo docente;
- Inclusão;
- Acompanhamento do processo de desenvolvimento e aprendizagem de cada estudante, assim como estabelecimento de metas e estratégias conduzidas para minimizar as dificuldades enfrentadas pelos mesmos;
- Participação dos estudantes no planejamento de atividades.

### Relacionamentos interpessoais

- Identificar a qualidade das relações interpessoais entre os membros da instituição;

- Corresponsabilidade dos profissionais e estudantes com relação às questões de convivência;
- Cultura de cooperação e ajuda mútua entre os estudantes;
- Existência de apoio por parte dos estudantes com relação àqueles que apresentam dificuldades ou deficiências;

Momentos de colaboração entre alunos e participação política nas decisões e conflitos.

- Espaços destinados para a discussão de regras e questões de convivência;
- Identificar momentos em que as pessoas colaboram, estudam juntas e elaboram soluções coletivas para os problemas da rotina e da vida geral.

Formação humanística, cultural e artística.

- Identificar se a carga horária traz conforto, momentos de relaxamento, descontração, intervalos significativos e outras atividades que possam colaborar para a redução do desconforto relacionado ao excesso de conteúdos e aulas;
- Identificar espaços que visem a formação humanística, cultural e artística dos membros da comunidade escolar. Em que horário? Como ocorre?

Outras perspectivas

- Mecanismos de motivação pautados na sensibilização a partir da competição e linguagem com juízos de valor e depreciativa. “Seu concorrente está estudando enquanto você dorme”/Estudando assim você não vai passar nunca no vestibular”;
- Identificar se o cursinho/escola traz discussões sobre carreiras, apresenta alternativas, propõe debates, valoriza as diferentes profissões e oferece orientação profissional ou se mantém um discurso hegemônico de carreiras e caminhos específicos associados à manutenção da sua própria estrutura mercadológica e financeira.

## APÊNDICE B – Questionário para alunos e alunas em idade pré-universitária

## QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS E ALUNAS EM IDADE PRÉ-UNIVERSITÁRIA

Você foi convidada (o) a participar de uma pesquisa sobre a fase pré-universitária (ensino médio e cursinhos). Você não precisa se identificar. Tire um tempo razoável para responder todas as perguntas. Agradecemos muito a sua participação e garantimos que ela será muito útil para o estabelecimento de novas propostas pedagógicas no momento pré-universitário e na educação de maneira geral.

Idade \_\_\_\_\_

Gênero \_\_\_\_\_

Eixo 1: Com relação à você e ao vestibular:

1. Há quanto tempo você está se preparando para o vestibular? – Considere em sua resposta o tempo de cursinho ou do seu foco para isso no ensino médio. Se for egresso, descreva, por gentileza, quanto tempo se dedicou a essa fase
2. Quais são os principais sentimentos que você identifica nessa fase da sua vida? Se possível, exemplifique algumas situações.
3. Toma alguma medicação para conseguir se manter motivado ou para se sentir melhor nesse momento da vida?
4. Já pensou em desistir ou modificar a carreira escolhida. Se sim, por quais motivos?
5. Esta instituição oferece algum tipo de apoio que vise o seu bem-estar emocional nesse momento da sua vida? Se sim, como isso ocorre?

Eixo 2: Com relação à você e à escola:

6. Você acredita que o que se aprende na escola é útil para a vida? Comente.
7. Como você enxerga o processo de seleção do para o vestibular?
8. Por que fez a escolha deste lugar para estudar?
9. Você se vê com mais motivação aqui comparado a outros ambientes educativos? Comente sobre isso.
10. Você sente incentivo e valorização por parte dos professores com relação a sua própria aprendizagem e escolhas. Se sim, como isso ocorre?

11. Você já presenciou, com você ou colegas em contexto pré-vestibular, algum professor utilizar de linguagem depreciativa com relação as escolhas e condutas dos estudantes? Você pode exemplificar? Esse tipo de situação já aconteceu ou acontece neste local?
12. Como as questões de convivência são tratadas no dia-a-dia da instituição?
13. O quanto você está satisfeito (a) com a relação que tem com professores, gestores e funcionários?
14. O quanto você está satisfeito com a relação que tem com os próprios colegas?
15. Você sente que os profissionais da escola se preocupam com questões da sua vida pessoal e buscam fornecer apoio/orientação? Você pode exemplificar momentos em que isso ocorre?
16. Nessa instituição você pode participar da elaboração, discussão e mudança de regras? Consegue dar um exemplo?
17. Sua família acredita no projeto dessa escola? Pode comentar um pouco?
18. O que você poderia identificar como sendo o que há de melhor nessa instituição?
19. Quais as principais críticas e/ou sugestões que tem para essa instituição?
20. Este espaço é livre para você poder escrever algo que possa não ter sido contemplado em outras perguntas. Obrigado pela sua participação.

## APÊNDICE C – Questionário para Professores

## QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES (AS)

Você foi convidada (o) a participar de uma pesquisa sobre a fase pré-universitária (ensino médio e cursinhos). Você não precisa de identificar. Tire um tempo razoável para responder todas as perguntas. Agradecemos muito a sua participação e garantimos que ela será muito útil para o estabelecimento de novas propostas pedagógicas no momento pré-universitário e na educação de maneira geral.

Idade \_\_\_\_\_

Gênero \_\_\_\_\_

1. Você acredita no efeito dessa proposta para o êxito do estudante? Responda com relação à aprovação no vestibular e formação integral.
2. Como você se sente por fazer parte desse projeto?
3. Como você vê o impacto dessa proposta para sua formação profissional e pessoal?
4. Como você vê que as questões de convivência são tratadas no dia-a-dia da instituição?
5. O quanto você está satisfeito (a) com a relação que tem com estudantes, gestores e funcionários?
6. Você se sente apoiado (a) e orientado (a) pela equipe gestora da instituição?
7. Como você vê o estilo de gestão dessa instituição comparado a outras instituições?
8. Nessa instituição há reuniões pedagógicas e de estudos? Se sim, elas contribuem para a realização do seu trabalho?
9. Você sente que tem autonomia para adaptar da melhor maneira os conteúdos ou estratégias pedagógicas? Consegue exemplificar? O que poderia melhorar para isso ocorrer, caso não ocorra?
10. Aqui nessa escola existe orientação profissional aos estudantes? Como você vê que isso ocorre aqui? Se possível, dê um exemplo com alguma situação.
11. O que você poderia identificar como sendo o que há de melhor nessa instituição?
12. Quais as principais críticas e/ou sugestões que tem para essa instituição?
13. Esse espaço é livre para você escrever algo que possa não ter sido contemplado em outras perguntas. Obrigado pela sua participação.

## APÊNDICE D – Questionário para gestores

## QUESTIONÁRIO PARA GESTORES

Você foi convidada (o) a participar de uma pesquisa sobre a fase pré-universitária (ensino médio e cursinhos). Você não precisa de identificar. Tire um tempo razoável para responder todas as perguntas. Agradecemos muito a sua participação e garantimos que ela será muito útil para o estabelecimento de novas propostas pedagógicas no momento pré-universitário e na educação de maneira geral.

Idade \_\_\_\_\_

Gênero \_\_\_\_\_

1. Nessa instituição, os alunos e professores podem participar da elaboração, discussão e mudança de regras? Consegue dar um exemplo?
2. Como você vê a relação da instituição com a família dos estudantes? Quais mudanças você percebe que poderiam haver nessa relação?
3. A escola já propôs alguma iniciativa para maior aproximação com a família? E como foi a participação das famílias?
4. A gestão incentiva a participação dos professores nas decisões e propostas relacionadas ao projeto? Isso ocorre facilmente? Comente.
5. Nessa instituição os estudantes recebem orientação profissional? Se sim, como isso ocorre e o que é valorizado nessa etapa?
6. Como surgiu essa proposta?
7. Quais os principais desafios ou dificuldades que você encontra?
8. O que você poderia identificar como sendo o que há de melhor nessa instituição?
9. Quais seriam suas principais críticas pessoais ao estabelecimento desse modelo?
10. O que foi decisivo para ser considerada uma proposta diferenciada?
11. No que essa instituição se diferencia de outras em termos de inovação e apoio aos estudantes nessa fase?
12. Esse espaço é livre para você escrever algo que possa não ter sido contemplado em outras perguntas. Obrigado pela sua participação.

## APÊNDICE E – Termo de Autorização de Pesquisa em Instituição

**CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO**

*NOVAS ALTERNATIVAS EDUCACIONAIS E O PERÍODO PRÉ-UNIVERSITÁRIO: CONTRIBUIÇÕES ALINHADAS À EDUCAÇÃO INTEGRAL*

Willian Marcel Barberino – Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC/UNESP, Campus de Marília)  
(Coordenador)

Eu, RENAN GABRIEL DE OLIVEIRO dirigente da Escola \_\_\_\_\_, DECLARO para fins de participação em pesquisa, na condição de responsável pelo estabelecimento de ensino em que se pretende coletar dados, que fui devidamente esclarecido (a) sobre o Projeto de Pesquisa intitulado: “**Novas alternativas educacionais e o período pré-universitário: contribuições alinhadas à educação integral**” coordenado pelo pesquisador Willian Marcel Barberino, doutorando em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC, Campus de Marília) da Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”(UNESP), sob orientação da Profa. Dra. Alessandra de Moraes.

**Justificativa e objetivos:**

Compreender a percepção do momento pré-vestibular por alunos e alunas em exercício (ou egressos) nesse período, assim como professores e professoras e gestão pedagógica e analisar propostas inovadoras (ou alternativas) nesse eixo de abordagem, que tragam consigo novas condutas pedagógicas, alinhados à Educação Integral, Formativa e Humanizada.

**Participantes:**

Os participantes dessa pesquisa serão gestores (diretores, vice-diretores, coordenadores, orientadores e demais especialistas), professores e alunos e alunas em curso e/ou egressos na fase pré-universitária (final do Ensino Médio e/ou cursinhos).

**Procedimentos:**

As pessoas serão convidadas a submeter-se a uma entrevista sobre a vida na fase pré-universitária, assim como a percepção do trabalho docente e gestor nesse eixo de abordagem (para profissionais). Inicialmente, receberão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que visa fornecer informações sobre a pesquisa e obter a autorização para a participação.

A estimativa de tempo necessária para a entrevista é de 30 (trinta) minutos e será conduzida pelo próprio pesquisador. As datas das entrevistas serão marcadas com antecedência.

**Riscos:**

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais e nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à dignidade dos participantes

**Benefícios:**

A participação nesta pesquisa não trará nenhum benefício direto, mas esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as questões relativas ao momento pré-vestibular, à conduta das avaliações para ingresso nas grandes Universidades brasileiras (vestibulares), assim como contribuições sobre alternativas educacionais e novas perspectivas para a educação de todas as pessoas em instituições educacionais.

1



**Sigilo e privacidade:**

Os participantes têm a garantia de que as suas identidades serão mantidas em sigilo. Os dados desta pesquisa poderão ser utilizados apenas pela própria unidade escolar e pela equipe de pesquisadores, para fins de avaliação da conduta de cursinhos, compreensão do vestibular e produções acadêmicas. Na divulgação dos resultados deste estudo, o nome de nenhuma pessoa participante será citado.

**Ressarcimento:**

A participação na pesquisa é voluntária. Não haverá ressarcimento de qualquer tipo de despesa, já que com a participação na pesquisa não há gasto. Além disso, é importante esclarecer que não haverá prejuízos para quem se recusar a participar.

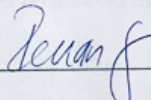
**Contato:**

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato com o coordenador do projeto Willian Marcel Barberino por meio do e-mail: [wbarberino@gmail.com](mailto:wbarberino@gmail.com), pelo telefone (17) 98200-9390.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação no estudo, você pode entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Rua: Hygino Muzzi Filho, 737, C.E.P.: 17.525-900, Marília - SP - Brasil - Caixa Postal 181, (14) 3402-1346 - <http://www.bjis.unesp.br/etica/contact.php>.

**Consentimento livre e esclarecido:**

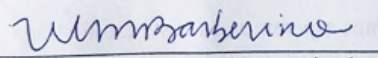
Após ter sido esclarecido sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, autorizo a participação da unidade escolar:

Assinatura do(a) gestor: \_\_\_\_\_  Renan Garcia de Oliveira  
Diretor do Personal Educa

RG: 46.188.249-8 Data: 19 de outubro de 2018

**Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguo ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguo, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

  
Assinatura do pesquisador

Data: 19/10/2018

## APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****Estudantes**

*Novas alternativas educacionais e o período pré-universitário: contribuições alinhadas à educação integral.*

Willian Marcel Barberino – Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC – UNESP, Campus de Marília/SP

Você, estudante da escola/cursinho \_\_\_\_\_, está sendo convidado a participar como voluntário de um estudo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar os direitos e deveres como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Se você não quiser participar ou retirar sua autorização, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

**Justificativa e objetivos:**

Contamos com a sua colaboração para participar do estudo que será realizado na escola durante o horário de aula regular ou em algum horário a combinar previamente.

O projeto “*Novas alternativas educacionais e o período pré-universitário: contribuições alinhadas à educação integral*”, que será desenvolvido, pretende construir, aplicar e analisar questionários para avaliar a percepção de alunos em idade pré-universitária sobre o momento em questão e identificar propostas que trazem outro tipo de condução educativa para este momento de estudantes e se declaram como uma instituição alternativa ao modelo educacional vigente. Participarão, também, professores e gestores.

**Participantes:**

Os participantes desta pesquisa serão gestores (diretores, vice-diretores, coordenadores, orientadores e demais especialistas), professores e alunos matriculados ou egressos em cursos pré-universitários (cursinhos) ou ensino médio.

**Procedimentos:**

Ao participar desse estudo, você está sendo convidado a preencher um questionário que avalia a sua experiência como estudante. O questionário será respondido presencialmente nas escolas. A estimativa de tempo necessária para o preenchimento do questionário é de 30 (trinta) a 50 (cinquenta) minutos.

A data para a aplicação do questionário será marcada com antecedência, com o coordenador e/ou direção da escola e com o professor(a) que estiver na sala.

**Riscos:**

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais e nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à dignidade dos participantes.

**Benefícios:**

A participação nesta pesquisa não trará nenhum benefício direto, mas esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as questões relativas ao pré-universitário e a qualidade de vida de pessoas nessa fase, de forma que possa contribuir para a educação de todos.

**Sigilo e privacidade:**

Você tem a garantia de que a sua identidade será mantida em sigilo e os dados da pesquisa poderão ser utilizados apenas pela equipe de pesquisadores, para fins de produções acadêmicas e divulgação científica. Algumas atividades poderão ser gravadas ou filmadas a fim de produzir material de divulgação e exposição de resultados. Na divulgação dos resultados deste estudo, o nome de nenhuma pessoa participante será citado. No caso da produção de vídeos só serão citados os nomes daquelas pessoas que assinarem o Termo de uso de Imagem.

**Ressarcimento:**

A participação na pesquisa é voluntária. Não haverá ressarcimento de qualquer tipo de despesa, já que com a participação na pesquisa não há gasto. Além disso, é importante esclarecer que não haverá prejuízos para quem se recusar a participar.

**Contato:**

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato com o coordenador do projeto: Willian Marcel Barberino por meio do e-mail: [wambarberino@gmail.com](mailto:wambarberino@gmail.com), pelo telefone (17) 98200-9390.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação no estudo, você pode entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Rua: Hygino Muzzi Filho, 737, C.E.P.: 17.525-900, Marília - SP – Brasil – Caixa Postal 181, (14) 3402-1346 - <http://www.bjis.unesp.br/etica/contact.php>.

**Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter sido esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar:

Nome do(a) participante: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) participante: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

**Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências das resoluções 466/2012 e 510/2016 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

---

Assinatura do pesquisador

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

APÊNDICE G – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) – Professores e Gestores

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

### **Professores/Gestores**

*Novas alternativas educacionais e o período pré-universitário: contribuições alinhadas à educação integral.*

Willian Marcel Barberino – Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC – UNESP, Campus de Marília/SP

Você, professor/professora/gestor/gestora da escola/cursinho \_\_\_\_\_, está sendo convidado a participar como voluntário de um estudo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar os direitos e deveres como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se você não quiser participar ou retirar sua autorização, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

#### **Justificativa e objetivos:**

Contamos com a sua colaboração para participar do estudo que será realizado na escola durante o horário de aula regular ou em algum horário a combinar previamente.

O projeto “*Novas alternativas educacionais e o período pré-universitário: contribuições alinhadas à educação integral*”, que será desenvolvido, pretende construir, aplicar e analisar questionários para avaliar a percepção de alunos em idade pré-universitária sobre o momento em questão e identificar propostas que trazem outro tipo de condução educativa para este momento de estudantes e se declaram como uma instituição alternativa ao modelo educacional vigente. Participarão, também, professores e gestores.

#### **Participantes:**

Os participantes dessa pesquisa serão gestores (diretores, vice-diretores, coordenadores, orientadores e demais especialistas), professores e alunos matriculados ou egressos em cursos pré-universitários (cursinhos) ou ensino médio.

**Procedimentos:**

Ao participar desse estudo, você está sendo convidado a preencher um questionário que avalia a sua experiência como professor/gestor, especialmente na instituição em que foi abordado. O questionário será respondido presencialmente nas escolas. A estimativa de tempo necessária para o preenchimento do questionário é de 20 (trinta) a 40 (cinquenta) minutos.

A data para a aplicação do questionário será marcada com antecedência, com o coordenador e/ou direção da escola.

**Riscos:**

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais e nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à dignidade dos participantes.

**Benefícios:**

A participação nesta pesquisa não trará nenhum benefício direto, mas esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as questões relativas ao pré-universitário e a qualidade de vida de pessoas nessa fase, de forma que possa contribuir para a educação de todos.

**Sigilo e privacidade:**

Você tem a garantia de que a sua identidade será mantida em sigilo e os dados da pesquisa poderão ser utilizados apenas pela equipe de pesquisadores, para fins de produções acadêmicas e divulgação científica. Na divulgação dos resultados deste estudo, o nome de nenhuma pessoa participante será citado.

**Ressarcimento:**

A participação na pesquisa é voluntária. Não haverá ressarcimento de qualquer tipo de despesa, já que com a participação na pesquisa não há gasto. Além disso, é importante esclarecer que não haverá prejuízos para quem se recusar a participar.

**Contato:**

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você poderá entrar em contato com o coordenador do projeto Willian Marcel Barberino por meio do e-mail: [wambarberino@gmail.com](mailto:wambarberino@gmail.com), pelo telefone (17) 98200-9390.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação no estudo, você pode entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Rua: Hygino Muzzi Filho, 737, C.E.P.: 17.525-900, Marília - SP – Brasil – Caixa Postal 181, (14) 3402-1346 - <http://www.bjis.unesp.br/etica/contact.php>.

**Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter sido esclarecimento sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar:

Nome do(a) participante: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) participante: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

**Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 e 510/2016 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

APÊNDICE H - Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) – Pais e/ou  
Responsáveis legais

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Pai/Mãe e/ou responsável legal

*Pesquisa: NOVAS ALTERNATIVAS EDUCACIONAIS E O PERÍODO PRÉ-  
UNIVERSITÁRIO: CONTRIBUIÇÕES ALINHADAS À EDUCAÇÃO INTEGRAL*

**Nome dos (as) Pesquisadores (as):** Willian Marcel Barberino – aluno de Doutorado e Alessandra de Moraes – Professora Assistente/Orientadora – UNESP, Campus de Marília-SP.

**1. Natureza da pesquisa:** o(a) seu(sua) filho(a) (ou o menor por quem é responsável legal) está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade compreender os sentimentos passados por adolescentes e jovens adultos durante o momento pré-universitário, assim como propor novidades educacionais para essa fase da vida inspiradas em premissas pedagógicas e de desenvolvimento humano. As pessoas responderão um questionário sobre a vida acadêmica durante o momento de curso em cursinhos pré-universitários (ou egressos) ou ensino médio e sobre as questões do vestibular e do modelo escolar vigente.

**2. Participantes da pesquisa:** Os participantes serão aproximadamente 30 adolescentes e/ou jovens adultos matriculados ou egressos do Ensino Médio e/ou cursinho da escola que seu filho estuda, assim como professores e gestores.

**3. Envolvimento na pesquisa:** A (o) Sra (Sr.) tem liberdade de aceitar ou não a participação do seu filho(a) na pesquisa, em qualquer fase da mesma, sem qualquer prejuízo para o seu filho(a). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa.

**4. Sobre os questionários:** durante a pesquisa seu filho(a) responderá questionários sobre a vida e a convivência na e com a escola.. Assim como participará de possíveis atividades planejadas como rodas de conversa. Algumas atividades serão gravadas em áudio e vídeo apenas para fins didáticos e de pesquisa.

**5. Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não oferece riscos ao seu filho(a), sendo que os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

**6. Confidencialidade:** na publicação de resultados desta pesquisa, a identidade de seu filho(a) será mantida em sigilo.



**7. Benefícios:** procura-se com esta pesquisa favorecer, nas pessoas participantes e demais em idade pré-universitária, reflexões acerca do modelo escolar e da capacidade de se relacionar de forma mais confortável com a vida e o momento que antecede a entrada na Universidade ou vida profissional.

**8. Pagamento:** o sr. (a) e seu filho(a) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que seu filho(a) participe desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo o desenvolvimento do trabalho de pesquisa.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

#### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em meu filho(a) (ou o menor por quem sou responsável legal) a participar da pesquisa.

Marília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

---

Nome do Participante da Pesquisa

---

RG do Participante da Pesquisa

---

Nome do Responsável pelo Participante da Pesquisa

---

## RG do Responsável

---

Assinatura do Pesquisador

Pesquisador: Willian Marcel Barberino (17) 98200-9390

Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, campus de Marília – SP.

E-mail: [wambarberino@gmail.com](mailto:wambarberino@gmail.com)

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Dra. Simone Aparecida Capellini

Telefone do Comitê - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho: (14)

3402-1300

E-mail: [cep@unesp.marilia.br](mailto:cep@unesp.marilia.br)/ [sta@marilia.unesp.br](mailto:sta@marilia.unesp.br)

APÊNDICE I – Termo de Assentimento (para crianças e adolescentes com menos de 18 anos)

**TERMO DE ASSENTIMENTO**

Alunos

**Título da Pesquisa:** *“Novas alternativas educacionais e o período pré-universitário: contribuições alinhadas à educação integral”*.

**Nome dos (as) Pesquisadores (as):** Willian Marcel Barberino – Aluno de Doutorado pelo Programa de Pós-graduação em Educação da FFC da UNESP, Campus de Marília/SP.

Você está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade desenvolver e avaliar a perspectiva de jovens em idade pré-universitária sobre o momento que antecede a vida profissional. O projeto visa levantar iniciativas que conduzem propostas educativas alternativas nesse eixo de abordagem (ensino médio/cursinho).

**Participantes da pesquisa:** Os participantes serão aproximadamente 30 adolescentes ou jovens adultos cursando ensino médio ou cursinho na escola que você estuda e, em possivelmente, outras escolas do mesmo eixo de abordagem educativa, assim como gestores (diretores e coordenadores), estudantes egressos e professores.

**Envolvimento pesquisa:** durante a pesquisa você responderá questionários sobre a vida escolar no período em que você se encontra ou na sua relação com o pré-vestibular/cursinho. Algumas atividades serão gravadas em áudio e vídeo apenas para fins didáticos e de pesquisa.

Para participar deste estudo, o responsável por você precisa autorizar assinando um termo de autorização chamado Termo de Consentimento. Você não vai precisar pagar nada para participar e também não receberá nada pela sua participação nesta pesquisa. Você pode fazer qualquer pergunta se tiver alguma dúvida sobre sua participação, a qualquer hora, que será respondida. O responsável por você pode retirar a autorização ou não querer mais sua participação a qualquer momento. A sua

participação é voluntária, ou seja, você participa se quiser, e o fato de você não querer participar não levará a qualquer castigo ou modificação na forma em que você será atendido. Seu nome será mantido em segredo, ou seja, só os pesquisadores saberão e não irão contar para mais ninguém. Sua participação nesta pesquisa não apresenta risco nenhum para você. Você poderá saber os resultados da pesquisa, se quiser, quando ela acabar.

Este termo tem duas cópias, sendo que uma cópia será guardada pelos pesquisadores, e a outra ficará com você.

### ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) do documento de Identidade (caso possua) \_\_\_\_\_, fui informado(a) dos objetivos desta pesquisa de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei fazer novas perguntas, e o meu responsável poderá mudar a decisão de eu participar se ele quiser. Tendo a autorização do meu responsável já assinada, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo e me foi dada a chance de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Marília, de \_\_\_\_\_ de 2018.

---

Assinatura do(a) menor

---

Assinatura do Pesquisador

Pesquisador: Willian Marcel Barberino (17)98200-9390

Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Campus de Marília – SP.

E-mail: [wambarberino@gmail.com](mailto:wambarberino@gmail.com)

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Dra. Simone Aparecida Capellini

Telefone do Comitê - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho: (14)  
3402-1300

E-mail: [cep@unesp.marilia.br](mailto:cep@unesp.marilia.br)

## APÊNDICE J – Termo de Cessão de Direitos de Imagem

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu, \_\_\_\_\_,  
documento número: \_\_\_\_\_, declaro que autorizo a utilização de minha imagem para fins de utilização em pesquisa acadêmica e elaboração de vídeos sobre processos educativos alternativos e o momento de vida pré-universitária, vinculados ao projeto “*Novas alternativas educacionais e o período pré-universitário: contribuições alinhadas à educação integral*”. Tal projeto tem como objetivo construir, aplicar e analisar questionários para avaliar a percepção de alunos em idade pré-universitária sobre o momento em questão e identificar propostas que trazem outro tipo de condução educativa para este momento de estudantes e se declaram como uma instituição alternativa ao modelo educacional vigente. Participarão, também, professores e gestores.

A referida autorização vigorará por 5 anos, automaticamente renováveis por iguais períodos a não ser que haja expressa manifestação das partes em sentido contrário, abrangendo o uso de imagem acima mencionado.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamados a título de direitos conexos à imagem.

Marília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018

\_\_\_\_\_  
Assinatura

**Pesquisador responsável**

WILLIAN MARCEL BARBERINO

(17)98200-9390

Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Campus de Marília – SP.

E-mail: [wambarberino@gmail.com](mailto:wambarberino@gmail.com)