

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO”
CAMPUS DE BAURU - FACULDADE DE CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A
CIÊNCIA

ANÁLIA MARIA DIAS DE GOIS

**UM ESTUDO DA AUTONOMIA NO CONTEXTO DA METODOLOGIA
DAS OFICINAS DE APRENDIZAGEM**

Bauru
2016

ANÁLIA MARIA DIAS DE GOIS

**UM ESTUDO DA AUTONOMIA NO CONTEXTO DA METODOLOGIA
DAS OFICINAS DE APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Campus de Bauru, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação para a Ciência, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Isabel Cristina de Castro Monteiro.

Bauru
2016

Gois, Anália Maria Dias.

Um estudo da Autonomia no Contexto da
Metodologia das Oficinas de Aprendizagem / Anália
Maria Dias de Gois, 2016

195 f.

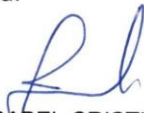
Orientadora: Isabel Cristina de Castro Monteiro

Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2016

1. Oficinas de Aprendizagem. 2. Metodologia. 3.
Autonomia. I. Universidade Estadual Paulista.
Faculdade de Ciências. II. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ANALIA MARIA DIAS DE GOIS, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS.

Aos 07 dias do mês de março do ano de 2016, às 09:00 horas, no(a) Auditório da Biblioteca do campus de Guaratinguetá, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Profa. Dra. ISABEL CRISTINA DE CASTRO MONTEIRO - Orientador(a) do(a) Departamento de Física e Química / Faculdade de Engenharia de Guaratingueta, Profa. Dra. ALICE ASSIS do(a) Departamento de Física e Química / Faculdade de Engenharia de Guaratingueta, Prof. Dr. RUI MANOEL DE BASTOS VIEIRA do(a) Departamento de Ciências Exatas e da Terra / UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO - UNIFESP, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ANALIA MARIA DIAS DE GOIS, intitulada **UM ESTUDO DA AUTONOMIA NO CONTEXTO DA METODOLOGIA DAS OFICINAS DE APRENDIZAGEM**.. Após a exposição, a discente foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: APROVADA . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.


Profa. Dra. ISABEL CRISTINA DE CASTRO MONTEIRO
Profa. Dra. ALICE ASSIS
Prof. Dr. RUI MANOEL DE BASTOS VIEIRA

À minha querida mamãe, com carinho.

AGRADECIMENTOS

À Faculdade de Ciências – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Bauru, por possibilitar a realização de uma etapa importante de minha formação acadêmica.

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Isabel Cristina de Castro Monteiro, pela competente orientação e dedicação com meu trabalho de pesquisa. Agradeço, ainda, a compreensão pela minha distância física, e por dedicar tantas horas em orientações por Skype. Também por fomentar luz, ânimo em minha caminhada durante o curso de Mestrado. Muito obrigada por tudo!

Aos professores Dr. Rui Manoel de Bastos Vieira e Dr^a. Alice Assis, pelas críticas e colaborações feitas a esta dissertação no exame de qualificação.

Aos professores Dr. Nelson Antônio Pirola, Dr. Roberto Nardi, Dr. Fernando Bastos, Dr. Wilson Massashiro Yonezawa e Dr^a. Odete Pacubi Baierl Teixeira, pelos significativos ensinamentos nas disciplinas cursadas durante o curso de Mestrado.

À professora Dr^a. Vera Lucia Menezes de Oliveira Paiva, por fornecer trabalhos para a pesquisa sobre autonomia, os quais contribuíram significativamente para essa dissertação.

Aos funcionários do Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência, pela cordialidade e pelo excelente atendimento .

À gerência, coordenação e equipe pedagógica do colégio lócus da pesquisa, pela permissão e acompanhamento durante todo o processo.

Aos alunos participantes da pesquisa “Um estudo da autonomia no contexto das Oficinas de Aprendizagem”, pela experiência compartilhada.

À minha mãe, Clarice Dias de Gois, pelo apoio e incentivo durante essa jornada.

Aos queridos amigos Eduardo Cardoso, Rose Prado e Anderson Messias Santana pelo apoio e incentivo e pelos momentos alegres durante nossas viagens à Bauru.

À amiga Edilaine de Freitas Martins Delgado, pela revisão gramatical desse trabalho.

À banca avaliadora dessa dissertação.

À Deus, por me manter firme e com saúde na realização desse sonho.

GOIS, A. M. D. **Um estudo da autonomia no contexto da metodologia das oficinas de aprendizagem**. 2016. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2016.

RESUMO

Este trabalho foi realizado com o objetivo de investigar o desenvolvimento da autonomia do aluno inserido na metodologia das Oficinas de Aprendizagem, segundo os critérios de autonomia propostos por Paiva (2006). Primeiramente, buscou-se resgatar de um grupo focal de alunos, suas memórias nos depoimentos orientados por um roteiro de perguntas. A investigação direcionou atenção à análise dos indícios de autonomia apresentados nos turnos de fala do grupo entrevistado, alunos imersos há três anos nas Oficinas de Aprendizagem. A seguir, entrevistamos outro grupo de alunos, iniciantes na metodologia, fazendo uma comparação entre os indícios encontrados nos turnos de fala de ambos os grupos. A análise dos dados nos mostra que os alunos observam muito as dimensões sociais e individual e sua relação com o processo de aprendizagem. Os resultados apresentados no primeiro grupo focal demonstram que a metodologia das Oficinas de Aprendizagem parece ter contribuído para um perfil de jovens mais amadurecidos e autônomos, enquanto que os mais jovens ainda têm uma perspectiva discursiva que dificulta a identificação de maiores parâmetros relativos à autonomia discente.

Palavras-chave: Oficinas de Aprendizagem. Metodologia. Autonomia

GOIS, A. M. D. **A study of learners' autonomy in the context of learning workshops methodology**. 2016. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2016.

ABSTRACT

This study was accomplished to investigate the development of the learner autonomy inserted into the methodology of Learning Workshops, according to autonomy criteria proposed by Paiva (2006). First of all, we sought to rescue from a focus group of students, their memories in guided testimonials by a script of questions. The research directed attention to analysis of the evidence of autonomy presented in the speech shifts of the interviewed group, students immersed for three years in the Learning Workshops. Next, we interviewed other group of students, beginners in the methodology, making a comparison with the found evidence in the speech shifts in both groups. The analysis of the data showed us that the students notice the social and individual dimensions more and their relationship with the learning process. The results presented in the first focus group demonstrated that the methodology of Learning Workshops seem to have contributed to more mature and independent young students while the younger ones still have a discursive perspective which makes it difficult the identification about major parameters concerning the student autonomy.

Keywords: Learning Workshops. Methodology. Autonomy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
 CAPÍTULO 1 O ENSINO POR INVESTIGAÇÃO E AS OFICINAS DE APRENDIZAGEM: contexto geral	 13
1.1 A Escola Nova e o Ensino por Investigação	13
1.1.1 As pedagogias libertárias	14
1.1.2 As pedagogias ativas e a Escola Nova	16
1.2. O Ensino por Investigação e as propostas pedagógicas relacionadas	17
1.2.1 Ensino por Investigação	18
1.2.2 O uso das atividades investigativas como estratégias de Ensino	19
1.3 As Oficinas de Aprendizagem e sua organização	23
 CAPÍTULO 2 O CONCEITO DE AUTONOMIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO	 26
2.1 O desenvolvimento do conceito de autonomia vinculada à educação	26
2.2 A autonomia moral piagetiana	28
2.3 A autonomia da aprendizagem	30
2.4 Parâmetros de Autonomia	34
2.4.1 Parâmetro 1: Autonomia envolve capacidade inata ou aprendida	35
2.4.2 Parâmetro 2: Autonomia envolve autoconfiança e motivação	36
2.4.3 Parâmetro 3: Autonomia envolve o uso de estratégias individuais de aprendizagem	38
2.4.4 Parâmetro 4: Autonomia é um processo que se manifesta em diferentes graus	40
2.4.5 Parâmetro 5: Os graus de autonomia não são estáveis e podem variar dependendo de condições internas ou externas	41
2.4.6 Parâmetro 6: Autonomia depende da vontade do aprendiz em se responsabilizar pela própria aprendizagem	42
2.4.7 Parâmetro 7: Autonomia requer consciência do processo do aprendizagem	43
2.4.8 Parâmetro 8: Autonomia está intimamente relacionada às estratégias	

metacognitivas: planejar/tomar decisões, monitorar e avaliar	44
2.4.9 Parâmetro 9: Autonomia abarca dimensões sociais e individuais	46
2.4.10 Parâmetro 10: O professor pode ajudar o aprendiz a ser autônomo tanto na sala de aula quanto fora dela	47
2.4.11 Parâmetro 11: Autonomia, inevitavelmente, envolve uma mudança nas relações de poder	49
2.4.12 Parâmetro 12: A promoção da autonomia do aprendiz deve levar em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas	50
2.5 Considerações gerais sobre autonomia	52
 CAPÍTULO 3 A PESQUISA	 55
3.1 Grupo Focal: Uma breve apresentação	56
3.2 Planejando o Grupo Focal	56
3.3 Roteiro utilizado no Grupo Focal	59
3.4 Local de realização da entrevista	61
3.5 Caracterizando os sujeitos da pesquisa	61
3.6 Metodologia de Coleta e Análise de Dados	62
 CAPÍTULO 4 RESULTADOS OBTIDOS E ANÁLISE	 64
4.1 Análise Grupo Focal 1: resgate de memória	65
4.1.1 Resgate de Memória: provocando lembranças	65
4.1.2 Quanto à imersão na metodologia das Oficinas de Aprendizagem	71
4.1.2.a Ao enfrentar as Oficinas de Aprendizagem	71
4.1.2.b As dificuldades com as Oficinas de Aprendizagem	76
4.1.2.c As Oficinas de Aprendizagem após vivenciá-las	81
4.1.2.d Contribuições das Oficinas de Aprendizagem	88
4.1.2.e Mudanças proporcionadas pelas Oficinas de Aprendizagem	90
4.1.3 Quanto às lembranças relativas ao sentimento que tiveram diante do novo	92
4.1.3.a Experiências com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem	92
4.1.3.b Os desafios propostos pelas Oficinas de Aprendizagem	96
4.1.4 Expectativas com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem	98
4.1.5 Análise Geral do Grupo Focal 1	100

4.2 Análise Grupo Focal 2: Alunos ingressantes na metodologia das Oficinas de Aprendizagem	101
4.2.1 Histórico do aluno	102
4.2.1.a Antigo colégio: Método de estudo	102
4.2.1.b Relacionamento com os alunos/professores do antigo colégio	105
4.2.1.c Administração dos estudos	107
4.2.1.d Expectativas com as Oficinas de Aprendizagem	108
4.2.2 Imersão na metodologia	110
4.2.2.a Conhecer a metodologia e enfrentar suas dificuldades	110
4.2.2.b Contribuições da metodologia	111
4.2.3 Sentimento diante do novo	112
4.2.4 Situações problemáticas e novos desafios	113
4.2.5 Análise Geral do Grupo Focal 2	114
4.3 Outros fatores que podem interferir a favor ou contra a autonomia.....	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista – 3º Ano: Alunos que participaram da metodologia das Oficinas de Aprendizagem	129
APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista – 1º Ano: Alunos ingressantes na Metodologia	132
APÊNDICE C – Transcrição da Entrevista com o 3º ano do Ensino Médio	134
APÊNDICE D – Transcrição da Entrevista com o 1º ano do Ensino Médio	163
APÊNDICE E – Projeto de Oficina de Aprendizagem.....	190

INTRODUÇÃO

Há cinco anos, tive a oportunidade de ingressar no quadro docente de um colégio de Ensino Médio, que trabalha com uma metodologia diferente: ambientes com mesas redondas em que equipes de alunos interseriados resolvem desafios propostos pelas Oficinas de Aprendizagem.

Encantada com o método e curiosa com a forma de ensino, comecei lecionar a disciplina de Física na metodologia das Oficinas de Aprendizagem. A estrutura curricular não linear, com alunos gerenciadores da própria aprendizagem e a expectativa de professores com características motivadoras, incitadoras e instigantes, foram um convite irrecusável a essa aventura de conhecer.

Com uma metodologia que prioriza escolhas, que proporciona a oportunidade do aluno refletir sobre suas decisões, e que acredita que o aluno terá formação para atuar de forma responsável na sociedade, Rigon (2010) evidencia as características das Oficinas de Aprendizagem.

Toda experiência da sala de aula nas Oficinas de Aprendizagem é uma tentativa de “erro e acerto”. No fazer, no aprender a aprender, eles experienciam as melhores possibilidades, testam as suas proposições, verificam as possibilidades, estimulando o pensamento criativo e coletivo de toda a equipe (RIGON, 2010, p. 20).

Ao refletir sobre algumas dessas características nasceu esse projeto de pesquisa com o intuito de investigar o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos em relação a essa metodologia de ensino. Após discussões e pesquisas sobre autonomia, iniciamos nosso processo investigativo com dois grupos de alunos: o primeiro, com alunos que já haviam experimentado o método por três anos; e o segundo, com alunos iniciantes no processo.

Investigar por meio de roteiro de perguntas foi o passo inicial da nossa pesquisa. Priorizamos, a partir das memórias dos alunos, questões sobre seus sentimentos e impressões quando foram imersos inicialmente na metodologia e no período em que estiveram envolvidos com as Oficinas de Aprendizagem, e buscamos avaliar, nas falas dos mesmos, indicações sobre o perfil do aluno.

Após coleta dos depoimentos, foi realizada a análise dos dados, fundamentada nos parâmetros de autonomia indicados por Paiva (2006).

Ao final da análise, elaboramos uma tabela com os turnos de fala compilados com os seus respectivos indícios de autonomia. Apresentamos, também, em nosso trabalho, o que Paiva (2006) considera elementos do sistema de autonomia, dos quais destacamos: o aprendiz, o professor, o *input*, o contexto, a política educacional e a tecnologia. Esses elementos, quando destacados nos turnos de fala dos alunos entrevistados, são comentados em nossa análise.

Apresentamos, no primeiro capítulo, o Ensino por Investigação e as Oficinas de Aprendizagem, com contexto histórico e características; no segundo capítulo, tratamos mais especificamente da autonomia e as implicações na educação. A partir daí, no terceiro capítulo, expomos nossa metodologia de coleta e análise de dados; e, no quarto capítulo, apresentamos a análise dos dados coletados no colégio. Finalmente, no quinto capítulo, apresentamos nossas considerações sobre os indícios para o desenvolvimento da autonomia no processo das Oficinas de Aprendizagem. Nos apêndices, são apresentados o roteiro de pesquisa aplicado com o grupo focal 1 (apêndice A), bem como o roteiro de pesquisa realizado com o grupo focal 2 (apêndice B). Disponibilizamos, também, a transcrição da entrevista realizada com o grupo focal 1 (apêndice C), a transcrição da entrevista com o grupo focal 2 (apêndice D), e um modelo das oficinas de Aprendizagem (apêndice E).

CAPÍTULO 1 O ENSINO POR INVESTIGAÇÃO E AS OFICINAS DE APRENDIZAGEM: contexto geral

A educação e sua prática estão na cultura humana desde o início dos tempos, com enorme diversidade, formalidades e informalidades, altamente influenciada pela sociedade, seus interesses e expectativas. E todo esse conjunto de práticas, de forma direta ou indireta, tem ação no próprio desenvolvimento futuro do homem e da sociedade. Gadotti (2004) faz um alerta a nós, educadores, de que o

estudo das ideias pedagógicas não se limita a ser uma iniciação à filosofia antiga ou contemporânea. Também não se resume ao que os filósofos disseram a respeito da educação.

Mais do que possibilitar um conhecimento teórico sobre a educação, tal estudo forma em nós, educadores, uma postura que permeia toda a prática pedagógica. E essa postura nos induz a uma atitude de reflexão radical diante dos problemas educacionais, levando-nos a tratá-los de maneira séria e atenta. (GADOTTI, 2004, p.15)

Nosso objetivo, neste trabalho, é investigar uma prática pedagógica aplicada em alguns colégios brasileiros, com intenção de averiguarmos a sua potencialidade para o desenvolvimento da autonomia do aluno. No entanto, não nos parece adequado apresentar tal proposta de metodologia antes de situá-la, ainda que de maneira breve, dentro do seu contexto histórico. Atentos ao alerta acima, transcrito de Gadotti (2004), iniciaremos este primeiro capítulo com uma indicação das prováveis ideias pedagógicas que influenciaram as Oficinas de Aprendizagem, que serão descritas a seguir, para, no capítulo dois, apresentarmos uma fundamentação teórica relativa ao conceito de autonomia.

1.1A Escola Nova e o Ensino por Investigação

Segundo Ghiraldelli (1987), a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) trouxe, como uma das consequências para o Brasil, a forte influência americana, não só no campo econômico, mas também no campo cultural e educacional e, em pouco tempo, jovens brasileiros interessados nos problemas educacionais, passaram a consagrar ideias da Escola Nova.

Em 1932, foi elaborado um importante marco da educação brasileira: um manifesto, conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que

reivindicava alterações no campo educacional em dois níveis: no plano da política educacional e no pedagógico-didático. No plano educacional, requisitava a educação como responsabilidade do Estado, de forma única, gratuita, obrigatória e laica. No plano pedagógico-didático, enfatizava a necessidade de garantia dos conceitos e propostas oriundos do escolanovismo (GHIRALDELLI, 1987).

Com o processo de industrialização, na década de 1950, passou-se a exigir uma melhor distribuição de renda para a sociedade e isto reacendeu discussões culturais e pedagógicas. Os educadores viam uma oportunidade para colocar em prática os princípios da pedagogia renovada, discutidas desde os anos de 1930. Ocorreu, então, um período de experimentação em colégios públicos, enquanto que nas redes particulares ocorreu o movimento de renovação do ensino, principalmente nas escolas católicas (GHIRALDELLI, 1987).

Ainda que, até hoje, no Brasil, seja muito comum uma pedagogia de cunho tecnicista, várias propostas pedagógicas inovadoras surgiram desde a década de 1950, entre elas, podemos destacar a Pedagogia Libertadora, alicerçadas nas experiências e teorizações de Paulo Freire (GHIRALDELLI, 1987).

Na concepção de Ghiraldelli (1987), todas as pedagogias que passaram pelo país desde o período Republicano não se apresentam como formas puras no âmbito escolar, mas incorporadas a princípios das diversas pedagogias. Para o autor, é comum o trabalho docente em sala de aula ter como produto a fusão de diferentes pedagogias vinculadas tanto à formação docente, como à política educacional vigente e mesmo aos interesses populares, sejam eles relacionados às transformações na estrutura econômica ou social.

As Oficinas de Aprendizagem, que investigaremos ao longo deste trabalho, foram idealizadas no final da década de 1970, em plena influência do escolanovismo que, por sua vez, também foi influenciado pelas pedagogias libertárias e pelas pedagogias ativas e, por isso, apresentaremos brevemente a estrutura dessas propostas a seguir.

1.1.1 As pedagogias libertárias

Para Rodrigues (2010),

A pedagogia libertária é uma proposta não acabada, formulada a partir de contribuições teóricas e práticas de vários pensadores anarquistas. Desde o séc. XIX até os dias atuais, escolas livres, práticas libertárias e análises acadêmicas ou autodidatas são produzidas, o que significa um corpo teórico bastante diversificado, que se modificou através dos tempos e que, muitas vezes, apresenta divergências entre seus propositores (RODRIGUES, 2010, p. 738).

Apesar dessas diversidades, a forma educadora anarquista de pensar estava apoiada em salas de aula abertas a todos os sexos, a todas as classes sociais e ao ensino racional e integral. Essa maneira de ensino representava para época em que suas ideias desenvolveram-se, durante o período da Revolução Francesa (1789 a 1799), uma contestação da educação do período, que possuía as bases alicerçadas em preconceitos, estereótipos e dogmas (PASCAL, 2006).

Para Pascal (2006), o precursor da pedagogia libertária foi o francês Paul Robin, que fundamentou suas ideias pedagógicas nos princípios de educação integral que visava a formação intelectual e a construção dos próprios saberes a partir das experiências. Para Santos (2014), o criador da Escola Moderna, em Barcelona, Francisco Ferrer i Guardia, foi influenciado por Robin e desenvolveu o método racional, enfatizando o método das Ciências Naturais com certa influência positivista. Tal método propunha uma metodologia onde a essência é o respeito mútuo e a cooperação. Também, em sua escola, as crianças eram de ambos os sexos, no intuito de priorizar as relações de igualdade precocemente. A Unesco (1981) destaca a Escola Summerhill, na Inglaterra, fundada por Alexander S. Neill, como um importante exemplo de escola vinculada a uma pedagogia libertária, onde as crianças tinham liberdade de escolha sobre o que, quando e onde aprender, com uma pedagogia fundamentada no conceito de liberdade e com um funcionamento que garantia o direito a um governo autônomo e democrático. Martins (2002) observa que tais experiências libertárias são marcadas de uma profunda diferença em relação à pedagogia tradicional, não somente quanto à liberdade de expressão da criança, que passa a ser o centro do processo de ensino e da escola, mas também em relação a formas de gestão da escola, inovadoras e que respeitam o direito e a liberdade de todos os membros da comunidade escolar, ao mesmo tempo que de cada um.

1.1.2 As pedagogias ativas e a Escola Nova

As denominadas pedagogias ativas, segundo a Unesco (1981), estão menos preocupadas com a liberdade do aluno, como ponto de partida da educação, mas preocupam-se em tornar o aluno autônomo, capaz de aprender, a partir de suas necessidades e capacidades. Trindade (2009) elenca como uma das escolas representantes destas pedagogias, a fundada por Decroly (1871-1932), em 1907, situada em uma zona campestre nos arredores de Bruxelas, que valorizava a natureza como espaço e recurso educativo e cuja metodologia orientava-se a partir dos centros de interesses da criança, de forma que a aprendizagem ocorresse “por meio da observação, a expressão, a associação de ideias. A criança se faz ativa e aprende a intervir em seu meio educativo. No ato educativo é sujeito e não objeto” (UNESCO, 1981, tradução nossa).¹

Outra escola denominada pela Unesco (1981) como exemplo desta pedagogia ativa é a de Maria Montessori (1870-1952), que denuncia uma escola em que as crianças se encontravam

[...] fechadas e escravizadas, expostas a um tormento a que a sociedade as obriga. O peito estreito, que dá predisposição para a tuberculose, era originado pela permanência aí durante longas horas, curvadas sobre as carteiras, a ler e a escrever; a coluna vertebral curvava-se devido a essa posição forçada, a miopia era devida ao prolongado esforço do olhar, sem luz suficiente, e, finalmente, todo o corpo se deformava e era quase asfixiado por longas permanências em locais com reduzido espaço e fechados (MONTESSORI, 1938 apud TRINDADE, 2009, p. 269).

Montessori transpôs para crianças normais seus materiais educativos adaptados para crianças deficientes. Isso permitiu que, pela primeira vez, fosse construído um ambiente escolar e um material didático voltado para a criança e manipulado por ela. Assim, ela se utiliza dos sentidos para realizar suas próprias descobertas relativas ao conhecimento físico, tais como cores, formas, espaços, entre outros (GADOTTI, 2003; UNESCO, 1981).

Célestin Freinet (1896-1966) também é indicado (UNESCO, 1981) como um representante das pedagogias ativas. Ele propõe que a escola deve se organizar em torno da criança e que o educador deve criar um meio estimulante para que ela se

¹ “por medio de la observación, la expresión, la asociación de ideas. El niño se hace activo y aprende a intervenir en su medio educativo. En el acto educativo es sujeto y no objeto.” (UNESCO, 1981, p. 11)

expresse, além de técnicas educativas, tais como “o estudo do meio, o texto livre, a imprensa na escola, a correspondência interescolar, o fichário escolar cooperativo e a biblioteca de trabalho” (GADOTTI, 2003) como forma de apoio à aprendizagem. Para Gadotti, Freinet valoriza o trabalho manual na prática e na teoria da educação e fornece um sentido histórico para tal atividade, agregando-o à luta de classes.

Gadotti (2003) afirma ter sido o educador norte-americano John Dewey (1859-1952) o primeiro a formular o novo ideal pedagógico, o da Escola Nova, afirmando que o ensino deveria ocorrer pela prática, pelo trabalho manual, pragmática e instrumentalista e não somente pela instrução.

Salientamos que as escolas de Montessori e Declory, identificadas pela Unesco (1981) como seguidoras de pedagogias ativas, recebem o nome de Escola Nova tanto por Trindade (2009) como por Gadotti (2003) e tais variações não são consideradas excludentes. Gadotti (2003) esclarece que em 1899, Adolphe Ferriere fundou o Birô Internacional de Escolas Novas, sediado em Genebra, com o objetivo de distinguir as tendências diferentes das variadas escolas novas que haviam sido criadas naquela época e dentre os trinta itens considerados básicos para a nova pedagogia, um deles relacionava-se ao fato ser uma escola ativa. Tal esclarecimento de Gadotti (2003) reforça nossa argumentação sobre a dificuldade em situar exatamente sobre qual escola pedagógica se estabelecem as Oficinas de Aprendizagem pois percebemos, nelas, traços tanto da pedagogia libertária como das escolas novas, especialmente as das pedagogias ativas. Assim, longe de nos determos a uma denominação mais específica que poderíamos atribuir às Oficinas de Aprendizagem, reafirmamos sua inspiração em uma linha teórica que busca centralizar o ensino no aluno, em suas potencialidades, carências e necessidades.

Ainda no intuito de nos aprofundarmos um pouco mais em um referencial teórico que se assemelhe ao processo desencadeado ao longo das Oficinas de Aprendizagem, iremos no próximo item apresentar as características do Ensino por Investigação, outra proposta pedagógica um pouco mais recente, mas com semelhanças as ideias libertárias e da escola nova. Buscaremos evidenciar as relações entre as propostas metodológicas.

1.2 O Ensino por Investigação e as propostas pedagógicas relacionadas

1.2.1 Ensino por Investigação

O Ensino por Investigação, especialmente no ensino de Ciências, apresentou diferentes objetivos e foi influenciado por diferentes tendências ao longo do tempo. O termo investigação possui vários significados com inúmeras perspectivas e até mesmo nos Estados Unidos, onde a proposta foi consolidada, os pesquisadores identificaram aspectos polissêmicos ao uso da investigação.

Duschl (2009) ao tratar sobre atividades dessa natureza, apresenta um contexto de aprendizagem inserido em um problema com características atraentes e motivadoras que promovem o engajamento dos alunos ao realizarem as atividades. Também tem como aspectos característicos: a realização de *feedbacks* aos alunos, a promoção do raciocínio científico, além de critérios epistemológicos essenciais para avaliar o estado das afirmações científicas e o desenvolvimento de habilidades sociais, de comunicação e de informações científicas.

Para Sá (2009), os grandes projetos americanos da década de 60, acreditavam que os alunos devem partir do desenvolvimento do pensamento lógico e crítico, na vivência do método científico, em cinco fases: observar, formular hipóteses, deduzir consequências das hipóteses, fazer observações para testar consequências, aceitar ou rejeitar as hipóteses baseadas nas observações.

No entanto, no Brasil, a prática com atividades experimentais não faziam parte da rotina dos professores de ciências do Ensino Fundamental e Ensino Médio. A prática atuante era o uso de papel e lápis com resolução de problemas, memorização de regras, fatos e princípios (GOMES, 1997 apud SÁ, 2009). Para Krasilchick (1980 apud SÁ 2009), a falta de recursos das escolas e o despreparo dos professores foram grandes entraves para a utilização de novos materiais didáticos propostos nos Grandes Projetos. Outro fato agravante foi a cultura escolar predominante que também contribuiu para que o ensino de ciências continuasse a ser teórico e memorístico.

Segundo Deboer (2006 apud SÁ, 2009), foi a partir da década de 1970 que o foco da educação brasileira em ciências passou a ser a formação do cidadão e o sujeito da aprendizagem. A ideia era promover um conjunto de conhecimentos e habilidades que o cidadão precisaria desenvolver para atender o mundo mediado pela ciência e tecnologia. Nesse novo cenário educacional, o ensino por

investigação torna-se importante para que o aluno adquira habilidades de coletar e interpretar dados das investigações, além de comunicar os resultados obtidos.

1.2.2 O uso das atividades investigativas como estratégias de Ensino

As atividades investigativas na sala de aula não têm mais caráter de formação de cientistas conforme apresentado na década de 1960. Na atualidade, os usos dessas atividades apresentam outras características, entre elas o desenvolvimento de habilidades cognitivas nos alunos, procedimentos como a realização de hipóteses, anotação e análise de dados e a capacidade de argumentação (ZOMPERO; LABURÚ, 2010).

Para Carvalho (2004), as atividades propostas pelo Ensino por Investigação não podem ser mera observação ou manipulação de dados. Para a autora, essas atividades devem levar o aluno a pensar, refletir, discutir e partilhar os resultados descobertos com os demais alunos. Esse tipo de atividade demanda esforço interpretativo e reinterpretação e inclui alguns direcionamentos: a elaboração do problema, o planejamento das ações, as observações, o registro e o tratamento dos dados, que influenciará nos resultados e nas conclusões da investigação.

Borges (2002) afirma que uma atividade experimental e investigativa deve colocar o aluno na posição de reflexão, não apenas algo que o faça lembrar-se de fórmulas ou soluções de situações semelhantes já vivenciadas em outros momentos. Em uma atividade desse porte, o aluno precisa participar de sua definição ou da interpretação do problema e transformá-lo em algo passivo de investigação.

Tamir (1990 apud SÁ, 2009) destaca um ponto importante no processo de uma atividade investigativa: quando o professor apresenta uma atividade investigativa na aula, ele deve discutir a importância do tema a ser estudado. Ao proceder com a orientação investigativa, propicia o envolvimento dos alunos na tarefa e torna os objetivos claros. A explanação do tema contribui para que se formem compreensões preliminares da situação problemática proposta e permite uma análise da situação.

Gil Perez e Castro (1996) consideram alguns aspectos que devem ser utilizados em atividades investigativas. Dentre eles destacamos:

- apresentar situações problemáticas abertas, com nível de dificuldade adequado aos alunos com quem o trabalho é realizado;
- ressaltar as análises qualitativas, que ajudem na compreensão das situações planejadas;
- incentivar a apresentação das hipóteses dos alunos, que além de orientar o planejamento para a resolução do problema, torna visível as concepções prévias dos alunos;
- orientar a elaboração dos projetos e o planejamento da atividade experimental por eles próprios;
- coordenar a análise dos resultados, relacionando-as com as hipóteses levantadas e comparando com os resultados dos demais grupos;
- incentivar a elaboração de memórias científicas, com reflexões sobre o trabalho realizado, valorizando o papel da comunicação e do debate.

Para Azevedo (2006), uma atividade é considerada investigativa quando o aluno não se limita a observação e quando há caráter de um trabalho científico. Ou seja, por meio da qual o aluno possa refletir, discutir, explicar e relatar, componentes que caracterizam uma investigação científica. Azevedo afirma que a apresentação de uma questão ou problema aberto é um ponto de partida fundamental para a criação de um novo conhecimento. Ela propõe que o uso de atividades investigativas desenvolve a compreensão de conceitos e leva o aluno a participar de seu processo de aprendizagem, deixando de ter uma postura passiva e começando a relacionar o objeto com os acontecimentos e a buscar as causas dessa relação bem como a procura por explicações para os resultados de suas ações.

Na proposta dessa prática investigativa, ocorre mudanças tanto no aluno quanto na prática do professor. O aluno deixa de ser observador das aulas e passa a ter influência sobre ela, ocupa a posição de pensar, questionar e argumentar o que faz parte da construção do conhecimento. Entretanto, para que o professor exerça sua função, é necessário assumir o papel de questionador, conduzir as perguntas, estimular e propor desafios, deixar de ser transmissor de conhecimento e passar a ser orientador do processo de ensino (AZEVEDO, 2006).

Borges (2002) afirma que o trabalho com as atividades investigativas tem início com um problema inicial ligado ao assunto a ser tratado e cuja resposta os alunos desconhecem. Essa situação-problema pode ser proposta tanto pelo professor quanto pelos alunos. Após lançar o problema, os alunos devem levantar

hipóteses, esse momento é mediado pelo professor que valoriza as ideias prévias dos alunos. Essa atividade pode ocorrer de duas formas: de modo prático e através de pesquisas bibliográficas. O modo prático se diferencia por permitir a observação e registros por meio de gráficos e tabelas, o que permite análise dos dados coletados e conclusão.

Depois de realizadas as atividades investigativas, ocorrem as discussões das observações e resultados obtidos na tentativa de relacionar com as hipóteses iniciais. Todo esse trabalho é mediado pelo professor mediador da atividade. A conclusão da tarefa pode ser realizada por meio de relatórios individuais ou em equipes. Com o texto escrito, é possível observar a compreensão dos alunos referentes ao assunto estudado. Também é importante ressaltar que a atividade deve ser socializada (BORGES, 2002).

Várias propostas de ensino, especialmente em ensino de ciências, utilizam as estratégias do Ensino por Investigação. Entre elas, Borges (2010) destaca projetos, tais como o Projeto *Hands-On*, nos Estados Unidos; o Projeto *La Main à La Pâte*, na França; e, o Projeto ABC na Educação Científica Mão na Massa, no Brasil.

Baptista (2010) lembra o pluralismo de concepções acerca do termo Ensino de Investigação, sendo que alguns autores relacionam o termo com atividade científica, outros com o processo científico ou resolução de problemas, ensino por descoberta, entre outros termos associados. Segundo Sá (2009), para alguns autores o Ensino por Investigação é definido como o que se aproxima da atividade dos cientistas, enquanto para outros, “ensinar por investigação consiste em dedicar-se a um tipo específico do trabalho prático realizado nas aulas de ciências” (SÁ, 2009, p. 13), ou ainda os que consideram a solução de problemas em sala de aula como atividades investigativas, pois exigem variado grau de autonomia do estudante e os apresenta perguntas sem respostas garantidas.

Baptista (2010) faz uma revisão histórica sobre trabalhos que utilizam esses princípios e indica o *Physical Science Study Curriculum* (PSSC), o *Chemical Bond Approach* (CBO), o *Biological Science Curriculum Study* (BSCS) e o Projecto de Física, como os primeiros dos grandes projetos que tinham por objetivo envolver os alunos nos processos da ciência e na investigação científica. Para Baptista (2010), há vários tipos possíveis de atividades de investigação, pois ela pode ter várias formas, graus de abertura, de orientação e tempo de duração. O autor propõe a

seguinte figura para representação das diferentes dimensões das atividades de investigação:

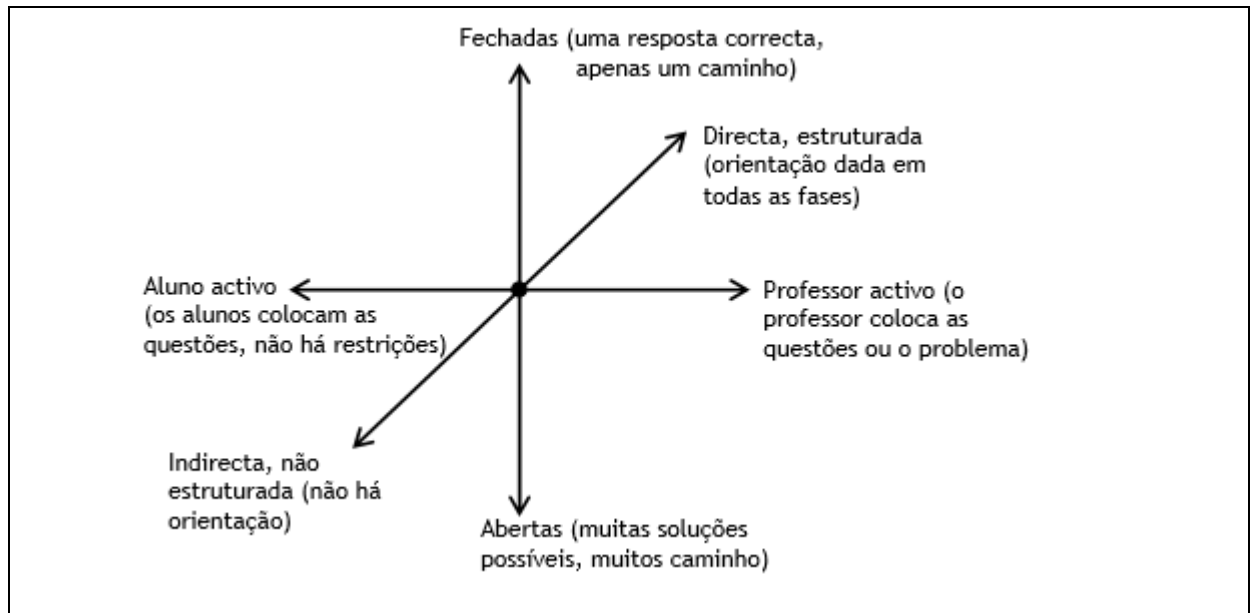


Figura 1: Diferentes dimensões das atividades de investigação (Fonte: BATISTA, 2010, p.93)

Baptista (2010) explica que os três eixos apresentados na figura 1 dependem um do outro. No eixo horizontal, percebemos que há uma flexibilidade da proposta do Ensino por Investigação, desde o aluno ser completamente ativo, propondo inclusive os problemas que serão discutidos, até no extremo oposto, quando é o professor que define quais serão os problemas ou questões a serem investigadas. No eixo vertical, verificamos que as atividades podem acontecer de forma a só permitir uma única resposta correta, um único planeamento possível para a solução do problema proposto até atividades em que várias respostas e encaminhamentos são possíveis. Por fim, o terceiro eixo, indica a possibilidade das atividades acontecerem sem maior estruturação, de maneira indireta, ou o oposto, com uma estruturação direta e orientação pormenorizada.

Toda essa variedade de definições sobre o Ensino por Investigação torna infrutífera a tentativa de apontar um aspecto que garanta a unicidade de uma proposta a ser caracterizada dentro dessa linha de pesquisa. As ideias de liberdade do aluno e da sociedade, defendida nas pedagogias libertárias, não são excluídas no Ensino por Investigação, ainda que não sejam seu foco de atuação. O modelo de educação centrada no aluno, conforme os ideais básicas da Escola Nova e pedagogia ativa também. Assim, consideramos que seja mais fácil a identificação de

metodologias contrárias aos postulados básicos aos quais o Ensino por Investigação se refere. Ao nosso ver, tais postulados tratam em linhas gerais: do foco central no desenvolvimento das atividades pelo aluno, com ênfase em um processo científico de elaboração de hipóteses, identificação do problema, do planejamento do método de coleta e análise dos dados, bem como, o debate e a comunicação dos dados junto a comunidade.

Este nosso trabalho avaliou alunos submetidos a uma metodologia denominada Oficinas de Aprendizagem que, em muitos aspectos, é semelhante à proposta do Ensino por Investigação. A seguir, apresentamos, com um pouco mais de detalhes, as Oficinas de Aprendizagem e a comparação entre essas duas metodologias.

1.3 As Oficinas de Aprendizagem e sua organização

A Oficina de Aprendizagem é um processo de ensino utilizado por alguns colégios particulares do Brasil. Rigon (2010) apresenta a organização geral da proposta das Oficinas de Aprendizagem, as quais têm o nome associado à habilidade do fazer ou mesmo fabricar e são tratadas como um exercício desafiador, físico e mental. As classes são constituídas por mesas redondas partilhadas com cinco a seis alunos, que trabalham sempre em equipe para solução de problemas apresentados.

Nas Oficinas de Aprendizagem não há linearidade de conteúdo e o método favorece uma forma de aprender de maneira investigativa, impulsionando talentos e buscando atender as habilidades individuais dos alunos. A atuação do professor acontece de forma a lançar desafios de aprendizagem. Durante as aulas, ele deve acompanhar o raciocínio do aluno, observar suas necessidades, situações significativas e também o progresso do mesmo (RIGON, 2010).

As elaborações das Oficinas de Aprendizagem acontecem a partir de algumas etapas. Inicialmente, a equipe pedagógica e os professores escolhem uma temática adequada para proporem aos alunos naquele bimestre. O número de temáticas irá depender do número total de salas e alunos da escola. Depois de escolhido o tema, é necessário a elaboração do desafio e de sua justificativa. As discussões sobre os desafios ocorrem nas reuniões pedagógicas, momento em que os docentes e equipe

pedagógica organizam as atividades, elaboram materiais didáticos, compartilham rotas de aprendizagem e configuram a estrutura das oficinas, que precisam ser agendadas com antecedência para que os professores pesquisem temas atuais e organizem materiais de apoio (RIGON, 2010).

Para Rigon (2010), outro item que precisa aparecer na formulação das Oficinas são os filmes e livros trabalhados, considerados atividades desencadeadoras ou de processo. Todas as atividades são elencadas em torno do desafio para dar subsídio ao desenvolvimento da Oficina. Finalizadas e revisadas, elas são divulgadas aos alunos que têm a oportunidade de ler e analisar a proposta de cada uma e têm autonomia para escolher a que deseja cursar no bimestre, ainda que não possa repetir a mesma Oficina até o final do 3º ano do Ensino Médio.

Após a escolha do tema e do desafio das Oficinas de Aprendizagem, os professores das diversas disciplinas elaboram suas aulas alinhadas em torno da resolução do desafio proposto com a temática. Ao longo do desenvolvimento da Oficina, que tem duração de dois meses, o professor passa a exercer o papel de condutor do processo e, assim, orienta a sequência, mostrando possibilidades de caminhos, por meio de discussões com a equipe de alunos. Ele faz o planejamento da sequência de acontecimentos: apresentações dos conteúdos, como devem ser conduzidas as comparações, análises e relações. Às vezes, o aluno, durante as suas pesquisas, pode gerar descobertas que não estão claramente associadas à resposta do desafio proposto; porém, a solução do desafio deverá ser prioridade e cabe ao professor reconduzir as estratégias utilizadas pelos alunos na resolução do mesmo (RIGON, 2010).

A proposta do currículo apresentado na metodologia tem por meta contemplar todo o conteúdo do Ensino Médio nas Oficinas, garantindo que, ao final do terceiro ano, os alunos atinjam os objetivos de aprendizagem propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. O aluno estuda de forma interseriada, ou seja, alunos de diversas séries estudam juntos, sem divisão por séries e com troca permanente de equipes, a cada dois meses, para alcançar o máximo de diversidade. Assim, em cada bimestre, tem a oportunidade de se relacionar com outros alunos, outros desafios, outras temáticas de sua preferência. É permitida a reedição de oficinas em bimestres posteriores. Se um aluno não conseguiu vaga em uma oficina do primeiro bimestre, por exemplo, ele poderá tentar a vaga novamente em outro bimestre (RIGON, 2010).

Uma primeira aproximação entre as Oficinas de Aprendizagem e as atividades investigativas diz respeito ao modo de trabalho. Nas Oficinas, o modo como se trabalham as atividades também está relacionado à pesquisa, análise e hipóteses. Para desenvolver essas atividades, o aluno é desafiado a pensar sobre uma situação crítica, um desafio, um problema que é apresentado pelo professor. A partir da apresentação do problema, o professor assume o papel de orientador na atividade, indicando caminhos e a sequência a ser seguida. Nas Oficinas de Aprendizagem, o professor não apresenta sua aula de forma expositiva, mas conhece o conteúdo, apresenta um desafio para o aluno acerca desse conteúdo e orienta todo o trabalho, conforme as características de um Ensino de Investigação.

Outro aspecto que deve ser considerado nas atividades investigativas é o trabalho em grupo na resolução de problemas. O contato com o problema propicia resgate de conhecimentos prévios, desenvolvimento de raciocínio e habilidades como comunicador. Na metodologia das Oficinas, a resolução de problemas e desafios é o elemento desencadeador de toda atividade de aprendizagem. Diferentemente das aulas expositivas tradicionais, a apresentação de problemas incentiva o aluno criar, simular soluções e mobilizar conhecimentos para resolvê-los. Borges (2002) afirma que a atividade investigativa precisa colocar o aluno diante de uma situação em que ele precisa refletir e não apenas ficar preso à fórmulas.

Assim, a nosso ver, temos vários indícios de que a metodologia das Oficinas de Aprendizagem assemelha-se a aspectos propostos no Ensino por Investigação: a resolução de problemas ou desafios, a emissão de hipóteses, as pesquisas bibliográficas, a elaboração de textos para a conclusão das atividades, o debate em sala de aula. O Ensino por Investigação tem como foco central o aluno, seus interesses, escolhas, suas atividades e um aperfeiçoamento de suas habilidades cognitivas a partir do desenvolvimento em um processo científico de inquirição dos fatos problematizados. Temos por hipótese básica que a metodologia das Oficinas de Aprendizagem promove uma ampliação da autonomia do aluno e, com o intuito de aprofundamento neste tema, apresentamos, no próximo capítulo, os referenciais teóricos em que nos fundamentamos acerca da autonomia.

CAPÍTULO 2 O CONCEITO DE AUTONOMIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

Após vivenciarmos, como docente, a metodologia das Oficinas de Aprendizagem, sentimos a necessidade de investigar alguns parâmetros que nos despertaram a curiosidade ao longo do tempo. Dentre outros parâmetros, chamava-nos a atenção a capacidade da metodologia em desenvolver a autonomia dos seus aprendizes, tendo em vista a diversidade da proposta em relação às escolas tradicionais. Ao identificar esse foco de interesse, verificamos que o conceito de autonomia possui múltiplas facetas, importantes para a delineação da pesquisa realizada, as quais apresentamos no decorrer deste trabalho.

Para Martins (2002), somente na década de 1960 surge o termo autonomia nos discursos pedagógicos da educação. Com as pedagogias ativas, a educação direciona-se para a criança, na sua capacidade de aprender por si mesma. Nesse cenário, o professor deixa de ser autoritário e assume o papel de coautor na construção do conhecimento. O interesse na autonomia ocorreu a partir do século XX, mais acentuadamente com o período da segunda Guerra Mundial, quando então, foi analisada no âmbito das ciências sociais, psicologia, filosofia e ciências políticas, devido à necessidade da sociedade se adaptar às mudanças rápidas na tecnologia, comunicação e emprego (PAIVA, 2003).

Mas, definir autonomia não é uma tarefa fácil, tampouco falar sobre autonomia no contexto da sala de aula, pois envolve a autonomia do professor e do aluno. Veremos, adiante, algumas das muitas definições dos autores acerca das várias faces da autonomia.

2.1 O desenvolvimento do conceito de autonomia vinculada à educação

Martins (2002) apresenta a evolução do conceito de autonomia ligada à educação e seu histórico perpassa por uma ideia vinculada aos âmbitos de participação política e social. Para a autora, o tema da autonomia "transformou-se na bandeira de luta de diferentes movimentos operários" (MARTINS, 2002, p. 212) e os rumos tomados nas discussões dessa natureza promoveram a consolidação do conceito de autonomia e influenciaram, inclusive, a educação. Após contextualização, Martins (2002, p. 224) afirma:

Autonomia vem do grego e significa autogoverno, governar-se a si próprio. Nesse sentido, uma escola autônoma é aquela que governa a si própria. No âmbito da educação, o debate moderno em torno do tema remonta ao processo dialógico de ensinar contido na filosofia grega, que preconizava a capacidade do educando de buscar resposta às suas próprias perguntas, exercitando, portanto, sua formação autônoma (MARTINS, 2002).

De forma geral, outros autores compartilham dessa dificuldade de identificação das matizes que diferenciam abordagens vinculadas a mesma origem do tema autonomia e educação. A Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - Unesco (1981, p. 5) - apresenta o termo "autogestão" a partir de projetos sociais e políticos e, ao situar o conceito a partir de seu significado mais amplo, considera que a autogestão

Tem os seus equivalentes em várias expressões anglosaxônicas: "democracia industrial", "auto governo", "autogestão", enquanto que em francês se fala em vez de "cogestão", "participação" e "autonomia" (UNESCO, 1981, p. 5, tradução nossa).²

Para Gadotti (2004), as críticas à escola tradicional, feitas tanto pelos liberais como pelos marxistas que elegeram a liberdade como princípio e objetivo da educação, encontraram apoio também nos defensores da Escola Nova e acabaram por dar origem ao pensamento pedagógico antiautoritário, no qual ele inclui propostas como as de Carl Rogers (1902-1987), Celestin Freinet (1896- 1966), Henry Wallon (1879-1962) e Michel Lobrot (1924-). Dentre diversas outras peculiaridades, essas propostas têm como característica comum o deslocamento do foco do ensino para o aprendiz, seja por centrar-se na afetividade e relações pessoais, no trabalho, na importância do meio social ou, ainda, na importância da autogestão capaz de, a partir do aluno, transformar toda a sociedade.

Martins (2002, p. 224) afirma que “a ideia de uma educação antiautoritária vai, gradativamente, construindo a noção de autonomia dos alunos e da escola, muitas vezes compreendida como autogoverno, autodeterminação, autoformação, autogestão [...]” e para a autora, assim como para a Unesco (1981), experiências e propostas pedagógicas que tenham relação com a autonomia ou com a autogestão na esfera educativa, são originárias das discussões realizadas entre as denominadas pedagogias libertárias, as pedagogias ativas e, ainda, as que propõem

² Tiene sus equivalentes en varias expresiones anglosajonas: "industrial democracy", "self government", "self management", mientras que en francés se habla más bien de "cogestion", "participation" y "autonomie". (UNESCO, 1981, p. 5)

a individualização ou personificação do ensino. Tratamos, de maneira sucinta, de tais pedagogias no capítulo anterior, as quais estão centradas na atividade do aluno e no processo social que o ensino deve estar envolvido e tais características, a nosso ver, influenciam o desenvolvimento da autonomia discente. No intuito de aprofundarmos nossa pesquisa sobre autonomia, tratamos, no próximo item, da autonomia moral piagetiana, que teve destaque na área de ensino de ciências, com a discussão das ideias epistemológicas de Piaget.

2.2 A autonomia moral piagetiana

Entre os vários trabalhos apresentados por Jean Piaget (1896-1980) sobre a estruturação da denominada teoria epistemológica genética, encontramos também a noção de autonomia que, para Pascual (1999), precisa ser observada de forma indissociada, tanto no campo cognitivo como no campo afetivo. Segundo Pascual (1999), após Piaget tratar dos seus estudos da linguagem e da moral, ele concentra-se no modelo lógico matemático e

reconhece ser o melhor paradigma hipotético para compreender a inteligência humana como *estrutura, estruturada e estruturante*. Estudar a evolução da inteligência humana significa para Piaget, antes de mais nada, acompanhar suas transformações estruturadas e estruturantes da realidade, como acontece nas estruturas matemáticas (PASCUAL, 1999, p. 4).

Assim, a autonomia intelectual caracteriza-se pela articulação dos conceitos de estrutura, gênese e equilíbrio e, ao tratar da autonomia moral, enfatiza que

Piaget pesquisou o desenvolvimento da dimensão cognitiva da moralidade na criança; seu intuito não era estudar a prática (como as crianças agiam moralmente), mas o julgamento que emitiam diante de certas situações fictícias. Trata-se, portanto, do aspecto racional das ações morais (PASCUAL, 1999, p. 6).

Para Pascual (1999), essa autonomia moral implica em características básicas que se relacionam com a capacidade do aprendiz em compreender, analisar e aceitar criticamente a obrigatoriedade das normas e, justamente por tais condições, o autor defende que a autonomia moral, as relações interpessoais e as operações cognitivas estão intrinsecamente relacionadas na teoria piagetiana.

Para Branco (1994), o estudo da moralidade, na obra de Piaget, ocorreu ao longo da primeira fase dos seus trabalhos quando ele se dedicou a investigar sistematicamente a socialização do pensamento infantil, a partir do egocentrismo natural da criança. E, de acordo com a autora, é no desenvolvimento da noção de justiça da criança que fica explícita a existência de duas morais, uma de obrigação, ou heterônoma, e uma de cooperação, ou autônoma. Lima (2004) explica que Piaget investigou crianças interagindo em jogos infantis e ele percebeu que, inicialmente,

o adulto exerce um controle externo sobre o juízo moral da criança. São as coisas exteriores, a ordem dada pelo adulto, os exemplos dos mais velhos nas brincadeiras, as cópias, os modelos, que “obrigam” o indivíduo a selecionar seus comportamentos em face de sua aceitação/ participação no grupo. É a moral heterônoma.

À medida que uma série de condições psicológicas se estabelece, como a capacidade de raciocínio lógico e reversível, as estruturas do indivíduo possibilitam uma tomada de consciência sobre a forma como as regras são construídas e sobre a possibilidade de mudá-las. É chegada a moral autônoma (LIMA, 2004, p. 14-15).

Assim, podemos dizer que heteronomia é a característica do indivíduo que é governado pelas regras de outra pessoa, enquanto que a autonomia indica governar-se por si próprio, por normas que é capaz de entender, analisar e julgar como adequadas.

Também para Lima (2004), o desenvolvimento da autonomia precisa da convivência entre os indivíduos, da discussão que fazem entre as regras existentes e como se estruturam para o estabelecimento de novas regras.

O que leva o indivíduo, inicialmente, a acatar as regras de seu grupo social é a heteronomia, fruto da coação do adulto sobre a criança e dos aspectos externos sobre os internos.

O desenvolvimento da inteligência dá-lhe uma condição de socialização que, na cooperação, ao discutir a moral de seu grupo, desenvolve certa autonomia, uma consciência, e passa a regular-se livremente (conforme seus motivos) (LIMA, 2004, p. 15).

Para Branco (2004), após a publicação do livro “O Julgamento Moral na Criança”, em 1932, Piaget não dá continuidade a esse tipo de pesquisa, o que levou alguns críticos a considerarem esses trabalhos marginais a sua obra, pois sua pesquisa irá focar-se na gênese das estruturas cognitivas, em busca de uma estrutura universal para esse processo.

A gênese da moralidade atribui maior ênfase à intersubjetividade, à linguagem e, de modo geral, à sociedade ou cultura. Estes aspectos talvez revelassem uma variabilidade e uma multiplicidade no desenvolvimento, o que contraria a busca de uma ordem de sucessão universal que Piaget procura manter. Assim, para o estudo da moralidade, o jogo infantil, enquanto instituição social, constitui para Piaget ocasião privilegiada de pesquisa. Seu ponto de partida básico, porém, distingue-se do ponto de vista de um filósofo ou de um sociólogo, na medida em que não se propõe a investigar a natureza da ética ou a imposição da regra no processo de socialização. Sua pergunta refere-se ao modo como a criança entende a regra no decurso do desenvolvimento e adere a ela (BRANCO, 2004, p. 64).

A configuração da pesquisa piagetiana, ainda que voltada para o aluno, tinha como foco a observação lógico-matemática, ou a moral, da gênese da estrutura cognitiva, e não contemplava os parâmetros que tínhamos optado por investigar sobre a autonomia, a partir do ponto de vista do aluno. Com a intenção de direcionarmos esse olhar, apresentamos o próximo item.

2.3 A autonomia da aprendizagem

A ideia de autonomia na área educacional é identificada como multidimensional (HURD, 2005) e, conforme já relatamos, o conceito de autonomia inspirou desde movimentos políticos de luta de diferentes bandeiras operárias, como também foi identificado como elemento presente na gênese das estruturas cognitivas. Paiva (2006) apresenta uma leitura sobre autonomia que perpassa por características diferentes das relatadas anteriormente, mais voltada para o papel do aluno no desenvolvimento da autonomia.

Segundo Paiva (2006), na abordagem comunicativa em relação a aprendizagem de língua estrangeira, é comum o método direto, método que foi desenvolvido em oposição ao ensino pela gramática e tradução. O método direto é impulsionado pela necessidade de habilidades orais e o objetivo é a comunicação na língua alvo. Sua base é a teoria associacionista da psicologia. No caso da aprendizagem pela gramática, os alunos praticam perguntas e respostas, exercitando a pronúncia e, assim, atingem uma competência semelhante a de um nativo. Nesse aspecto, o aprendiz esforça-se para ignorar a língua materna e “pensar em inglês” (PAIVA, 2005). Dessa forma, o método direto, não trata do reconhecimento da autonomia dos alunos, pois a maioria das atividades são controladas pelos professores e os direitos dos aprendizes atrelados à escola e às

decisões por determinação dos pais. A autora não descarta a possibilidade de, apesar do controle externo, ocorrer traços de autonomia dos alunos, por exemplo, em pesquisas no dicionário, ainda que não presentes no material utilizado, ou então, a construção de frases significativas para o cotidiano.

Ao vivenciar a aprendizagem de Língua Inglesa pelo método direto, Paiva (2006) faz algumas considerações sobre o papel do professor e sua atuação em sala de aula, capaz de influenciar, ou limitar, o desencadeamento do processo de autonomia. A autora afirma ainda que há casos em que o professor também não é autônomo e que, muitas vezes, precisa seguir o material proposto, sem ter condições de criar estratégias diferenciadas por estar limitado ao método oferecido.

A autora, preocupada com o estudo da autonomia na aprendizagem de língua estrangeira, afirma que a dificuldade da definição de autonomia dos alunos está relacionada com a baixa frequência em que os aprendizes podem ser realmente autônomos. Dickinson (1987 apud PAIVA, 2006) observa que as decisões sobre a aprendizagem e seu gerenciamento estão, em geral, inseridos nos livros e materiais didáticos e os graus de autonomia variam, desde o autogerenciamento às escolhas externamente dirigidas, envolvendo fatores como: decisão de aprender, método de aprendizagem, ritmo, quando/onde, materiais, monitoramento, avaliação interna e externa. Para Paiva (2006), outros fatores ainda interferem no desenvolvimento desta autonomia, tais como: características do aprendiz, professores, tecnologia, legislação educacional, bem como aspectos culturais, econômicos e políticos.

Ao apresentar algumas definições de autonomia, destaca a de Dickinson, que considera utópica, tendo em vista não considerar a influência externa atuante sobre o aprendiz. Afirma que “um aprendiz autônomo é aquele que é totalmente responsável para tomar decisões que dizem respeito à sua aprendizagem e para implementá-las” (DICKINSON, 1987 apud PAIVA, 2006, p. 82).

Dickinson (1994 apud MAGNO E SILVA, 2008) nos lembra de que autonomia pode ser entendida como uma atitude para aprendizagem e não uma metodologia, ou então, uma disposição para aprender. Ressalta a importância do papel do aluno e as decisões que este deve tomar para se tornar autônomo. O autor considera também a importância do aluno reconhecer suas dificuldades e ter consciência desse fato é uma das grandes contribuições para o processo da autonomia.

Paiva (2006) destaca ainda a definição de Little, “autonomia é a capacidade de planejar, monitorar e avaliar as atividades de aprendizagem, e, necessariamente,

abrange tanto o conteúdo quanto o processo de aprendizagem” (LITTLE, 1991 apud PAIVA, 2006, p. 82) que, de acordo com ela, apesar de minimizar os aspectos externos, inclui estratégias metacognitivas em fases diferentes da aprendizagem. Little (1991 apud MAGNO E SILVA, 2008) define autonomia em uma tendência mais psicológica e privilegia os processos cognitivos envolvidos no estudo autônomo. Ele afirma que autonomia não é sinônimo de autoinstrução e que não se limita a aprendizagem sem um professor, ressaltando que o professor pode ajudar o aluno a atingir certo grau de autonomia, mas não necessariamente torná-lo autônomo. Outro aspecto ressaltado por Little é que autonomia não implica na abdicação de responsabilidades do professor mas também não é deixar o aluno conduzir as coisas da melhor maneira. Na visão do autor, também não é apenas uma questão de como organizar o processo de aprendizado e que autonomia não é um estado estável para ser alcançado. Para ele, autonomia é uma capacidade de desprendimento, de reflexão crítica, de tomada de decisão independente da ação. Afirma, ainda, que autonomia pressupõe que o aluno irá desenvolver uma relação psicológica para o processo e para o conteúdo de sua aprendizagem. E essa autonomia será exibida tanto no modo como o aluno aprende, como na forma com que ele transfere esse conhecimento, que foi aprendido, para contextos mais amplos.

Acrescentando uma dimensão psicológica, Little (1991 apud MAGNO E SILVA, 2008) conceitua autonomia

Essencialmente, a autonomia é uma capacidade – para o distanciamento, a reflexão crítica, a tomada de decisões, e a ação independente. Ela pressupõe, mas também implica que o aprendiz desenvolverá um tipo específico de relação psicológica com o processo e o conteúdo da sua aprendizagem. A capacidade de autonomia do aprendiz se manifestará tanto na sua maneira de aprender, quanto na de transferir o que aprendeu para outros contextos (LITTLE, 1991 apud MAGNO E SILVA, 2008, p. 473)

Benson (2008) trata as perspectivas de autonomia entre professor e aluno sob a ótica de perspectivas políticas e ideológicas mais amplas. Partindo do pressuposto que a autonomia pessoal permite estabelecer um contexto mais amplo para autonomia na aprendizagem, o processo que o sujeito leva para obter uma vida autônoma envolve o contexto da aprendizagem. Dessa forma, uma sociedade que valoriza a autonomia deve facilitar os tipos de aprendizagem que estão relacionados ao processo de autonomia. Para Benson (2008), o papel do professor pode ser

redefinido, proporcionando resultados mais autônomos a partir de um novo posicionamento do mesmo na sala de aula. Professores e alunos podem interagir mais e, juntos, criarem oportunidades para aprender. O autor denomina essa oportunidade de processo, o qual pode ser criado em todas as classes, enfatizando que esse passo em direção à autonomia pode ser o catalisador para um crescimento acelerado de aprendizagem.

Benson (2001 apud MAGNO E SILVA, 2008) afirma ainda que autonomia é uma capacidade multidimensional, ou seja, pode assumir formas diferentes para pessoas diferentes e que não acontece igualmente a todos os sujeitos, tampouco para o próprio sujeito. Para ele, conseguir a autonomia é um processo individualizado, sendo que o aprendiz poderá ou não desejá-la. O aluno pode desejar ser autônomo em uma determinada situação e, em outra, ele pode desejar não ser, ou não é conveniente para ele naquele momento. Essa definição proposta por Benson destaca a dificuldade da verificação da autonomia e a necessidade de que ela seja avaliada por diferentes e múltiplas perspectivas, especificamente do professor, do aluno, do ambiente, do material utilizado.

Para Benson, a definição de autonomia também está associada ao gerenciamento da aprendizagem, controle sobre os processos cognitivos e sobre os conteúdos da aprendizagem.

Quanto à perspectiva do aluno, Benson (2008) afirma que, muitas vezes, a autonomia é uma condição para realização de objetivos na vida. Muitos alunos estão mais preocupados em aprender o que precisam para realização de objetivos pessoais do que com a aprendizagem autônoma. Aprender outro idioma é um caso de autonomia pessoal. Porém, se o propósito é tornar um profissional competente, pode-se optar por ler livros ou participar de aulas específicas. Então, para Benson, ambos são exemplos de autoaprendizagem, ou seja, a escolha que o aluno faz para alcançar os objetivos na vida é o uso da autonomia como propósito particular.

Entretanto, um dos conceitos mais clássicos de autonomia é o de Holec (1981 apud MAGNO E SILVA, 2008) que conceitua autonomia como a habilidade do aluno em encarregar-se pela própria aprendizagem. De forma geral, Holec afirma que o aprendiz se responsabiliza pela aprendizagem, o que implica o gerenciamento do seu tempo, suas preferências e necessidades individuais.

Para Paiva (2006), embora existam autores que defendam que a autonomia é uma capacidade que pode ser aprendida (KARLSSON et al., 1997 apud PAIVA,

2006), há autores (CANDY 1989 apud PAIVA, 2006) que defendem a autonomia como uma capacidade inata e alertam sobre a instituição formal poder suprimir ou distorcer essa capacidade.

Outro aspecto relevante da autonomia relaciona-se à liberdade, à motivação e à habilidade do aprendiz,

Podemos definir uma pessoa autônoma como aquela que tem a capacidade de fazer escolhas e conduzir suas próprias ações. Esta capacidade depende de dois componentes: habilidade e desejo. Assim, uma pessoa pode ter a habilidade de fazer escolhas independentes, mas não sentir nenhuma vontade de implementá-las (porque tal comportamento não é, por exemplo, percebido como apropriado ao seu papel em uma determinada situação). Por outro lado, uma pessoa pode ter o desejo de exercitar escolhas independentes, mas não ter a habilidade para fazê-lo (LITTLEWOOD, 1996 apud PAIVA, 2006).

Paiva (2006), fundamentada em vários autores, propõe doze parâmetros mais frequentemente apontados como relevantes para o estudo de autonomia:

1. Autonomia envolve a capacidade inata ou aprendida;
2. Autonomia envolve auto-confiança e motivação;
3. Autonomia envolve o uso de estratégias individuais de aprendizagem.
4. Autonomia é um processo que se manifesta em diferentes graus;
5. Os graus de autonomia não são estáveis e podem variar dependendo de condições internas ou externas;
6. Autonomia depende da vontade do aprendiz em se responsabilizar pela própria aprendizagem;
7. Autonomia requer consciência do processo de aprendizagem;
8. Autonomia está intimamente relacionada às estratégias metacognitivas: planejar/tomar decisões, monitorar, e avaliar;
9. Autonomia abarca dimensões sociais e individuais;
10. O professor pode ajudar o aprendiz a ser autônomo tanto na sala de aula quanto fora dela;
11. Autonomia, inevitavelmente, envolve uma mudança nas relações de poder;
12. A promoção da autonomia do aprendiz deve levar em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas (PAIVA, 2006, p. 89).

Na próxima seção, explicaremos, com maiores detalhes, cada um dos parâmetros propostos por Paiva (2006), os quais foram pautados nos referenciais de alguns autores que realizaram estudos sobre autonomia.

2.4 Parâmetros de Autonomia

2.4.1 Parâmetro 1: Autonomia envolve capacidade inata ou aprendida

Ao apresentar esse parâmetro, Paiva (2006) apoia-se em Candy (1989), com estudos sobre aprendizagem autodirigida e as definições para autonomia. Para Candy, a autonomia é uma capacidade inata do indivíduo que pode ser suprimida ou distorcida pela educação institucional. O autor aponta que essa habilidade contraria o modelo tradicional de ensino. Candy (1991) afirma persuasivamente que “autonomia é específico do contexto e que, dentro de cada contexto, existem elementos situacionais e epistemológicos à autonomia.” (CANDY, 1991, p.94). Ele é enfático ao dizer que não adianta o professor proporcionar oportunidades para o aluno ser autônomo se o mesmo não possui habilidades e auto confiança, ou se prefere um ensino tradicional. Há ainda autores como Karlsson et. al (1997 apud PAIVA, 2006) que acreditam que a autonomia é uma capacidade que pode ser aprendida.

Autores como Freire (1996) defendem a ideia de que a autonomia é uma habilidade que pode ser ensinada e incentivada nas escolas. De acordo com Freire, a autonomia está ligada à liberdade e à capacidade do aprendiz em construir e reconstruir o saber ensinado. O autor não descarta o papel do professor que, em sua visão, deve criar possibilidades para que os alunos produzam ou construam o seu próprio conhecimento.

Por outro lado, Littlewood (1996 apud Paiva, 2006) considera como uma pessoa autônoma aquela que possui capacidade de fazer escolhas e conduzir suas ações. Mas, para que isso ocorra, depende de dois componentes, habilidade e desejo. O que significa que uma pessoa pode ter habilidades para fazer escolhas e, não sentir vontade para implementá-las. Sheerin (1997; apud Paiva 2006, p.84) recorda que é importante distinguir disposição e habilidade, visto que, um aprendiz pode estar disposto a ser independente em uma atividade mas lhe faltar a habilidade técnica.

Em Paiva (2006), há exemplos de aprendizes que possuem consciência da capacidade inata para aprendizagem de línguas. O exemplo apresentado é de um aluno que ao ter contato pela primeira vez com o inglês não teve uma experiência positiva, já que os colegas sabiam muito e ele mal entendia uma palavra. A timidez também foi um fator que dificultou a participação na sala, o medo de pronunciar incorretamente as palavras e parecer ridículo diante dos demais tornou-se um

empecilho para aprendizagem da língua. Porém, uma mudança repentina em sua atitude o fez ter consciência de sua capacidade para aprender e buscou um curso de idiomas para desenvolver suas habilidades. Esse aluno tem consciência de sua capacidade inata para aprender línguas, tanto que buscou, à princípio, estudar sozinho através de músicas, filmes e desenhos animados.

2.4.2 Parâmetro 2: Autonomia envolve autoconfiança e motivação

Para Martinez (2008), nos últimos anos, a autonomia tem sido interpretada como sinônimo de aprendizagem em isolamento. A autora, fundamentada em Little (1994), afirma que a autonomia do aluno não surge espontaneamente, de dentro do aluno, mas se desenvolve a partir da relação que ele tem com o mundo ao qual pertence. Isto envolve as necessidades que ele tem para se comunicar com os demais. Em um exemplo apresentado pela autora, o aluno tem como principal fonte de motivação o desejo de comunicar-se com nativos de língua estrangeira. Outros exemplos ainda demonstram que a aprendizagem de línguas é uma combinação de instrução e contato com a língua alvo em que o aluno faz o papel ativo.

Martinez (2008) observou que motivação e autonomia são complementares, pois a autonomia intrinsecamente motivada pode controlar não só o processo de aprendizagem, mas também incrementar a própria motivação. A autora afirma que autonomia está relacionada com envolvimento pessoal, ou seja, um aluno que obtém bons resultados escolares, tem uma melhora em sua motivação e, conseqüentemente, disposição para aceitar a responsabilidade por sua própria experiência de aprendizagem.

Murphy (2011) apresenta um estudo que examina as estratégias de aprendizagem para língua estrangeira, com alunos em idade adulta em nível de iniciação. Propõe o encorajamento de si mesmo, redução da ansiedade e do humor, consciência das emoções e compartilhamento dos sentimentos com os demais alunos. Murphy ressalta a importância da motivação e dos fatores afetivos na aprendizagem de língua estrangeira. Dornyei (2001 apud MURPHY, 2011), propõe cinco grupos de estratégias de motivação que os alunos podem desenvolver:

- Estratégias de controle e compromisso - que significa manter ou aumentar o objetivo para aprendizagem;

- Estratégias de controle metacognitivos - implica controlar a concentração;
- Estratégias de controle e satisfação - compreende eliminar o tédio e adicionar interesse pela aprendizagem;
- Estratégias de controle e emoção - compreende a gestão de emoções ou humor;
- Estratégias de controle e ambiente - implica em lidar com as influências negativas ou positivas no ambiente de aprendizagem.

O autor faz uma aproximação das estratégias motivacionais, citadas acima, com as estratégias propostas por Oxford e Lee (2008), o qual permite que os alunos exerçam o controle sobre a aprendizagem. Dornyei (2001 apud MURPHY, 2011) afirma a necessidade de interesse nas difíceis situações de aprendizagem, o conhecimento dos motivos pelos quais a aprendizagem é importante e a remoção de obstáculos nos ambientes de estudos.

Ushioda (1996 apud MURPHY, 2011) destaca a importância da motivação intrínseca na produção de emoções benéficas como satisfação e motivações para continuar. Ryan e Deci (2000 apud MURPHY, 2011) sugerem que o trabalho com a motivação intrínseca seja realizado por meio de desafios não muito fáceis e não muito difíceis, que promovam o desenvolvimento de competências e que sejam agradáveis. Todo o processo é acompanhado por *feedbacks* com interação social, autoavaliações positivas e esforço dos alunos.

Em Paiva (2005), há o depoimento de um aluno que teve a oportunidade de morar na França e esse fato o impulsionou a estudar sozinho para melhorar seu idioma. A autora considera essa iniciativa fruto da motivação e a certeza de uma experiência concreta com falantes do idioma francês .

Assim, Paiva (2011) considera a motivação como um subsistema complexo importante que funciona como uma força motriz em qualquer processo de aprendizagem. Acrescenta, ainda, que motivação é variável e não se restringe ao contexto educacional, sendo uma condição necessária para autonomia.

Magno e Silva e Santos (2014) afirmam que,

Não se pode ensinar autonomia em uma sala de aula, mas se pode criar situações favorecedoras de autonomização. O ambiente de aprendizagem precisa ser psicologicamente seguro para que os alunos não tenham receio de questionar a metodologia proposta e para que eles possam dar suas

sugestões. Além dessas atitudes, eles precisam ser estimulados e apoiados para refletir sobre os aspectos cognitivos, como descobrir seus estilos e estratégias preferenciais, e afetivos, como, por exemplo, superar o nervosismo. (MAGNO E SILVA; SANTOS, 2014, p. 91)

Ushioda (1996 apud MAGNO e SILVA e SANTOS, 2014, p. 91) afirma que “um aprendente motivado é também um aprendente autônomo”. As autoras Magno e Silva e Santos (2014) também entendem que autonomia e motivação são construtos ligados entre si, articulando uma aprendizagem de sucesso. Nessa perspectiva, Magno e Silva e Santos (2014), afirmam que manter a motivação ativada contribui para que os alunos tornem-se autônomos e busquem maiores conhecimentos a respeito daquilo que os motivam.

Crabbe (1993) também é um autor que justifica a necessidade do desenvolvimento da autonomia. As razões que ele apresenta são: ideológicas, psicológicas e econômicas. A ideológica implica em liberdade para fazer escolhas e responsabilizar-se pela própria aprendizagem, a razão psicológica quando o aluno é motivado e, conseqüentemente, a aprendizagem é bem sucedida. E o econômico é quando o sistema educacional não oferece condições de instrução que respeite as características do aluno (CRABBE, 1993 apud NICOLAIDES, 2003, p. 17)

Para Crabbe (1993 apud NICOLAIDES, 2003), as razões apresentadas são necessárias para o desenvolvimento da autonomia. Quando o aluno assume responsabilidades, sente-se motivado e o processo da aprendizagem ocorre com êxito, além de incentivá-lo a buscar o próprio conhecimento de forma independente.

2.4.3 Parâmetro 3: Autonomia envolve o uso de estratégias individuais de aprendizagem

Para Weinstein et al. (2011), o uso de estratégias individuais, como habilidade, vontade e autorregulação, é considerado ponto importante para persistir e prosperar nos ambientes educacionais. Um aluno autônomo precisa desenvolver a competência para o uso das estratégias de conhecimento sobre como usar a aprendizagem e outras habilidades de pensamento. Isto envolve diferentes tarefas, as fraquezas pessoais, as preferências de como aprender, os diferentes conteúdos das diferentes áreas e uma variedade de estratégias de aprendizagem que podem ser usadas para aprender outros conteúdos. Nesse parâmetro, os autores citam

ainda a importância do aluno saber usar estratégias de elaboração e suas habilidades e conhecimentos prévios para alcançar as metas de aprendizagem.

Os autores apontam também os componentes motivacionais e afetivos que podem contribuir ou prejudicar o sucesso da aprendizagem. São citados como exemplos de contribuição, o desenvolvimento de pensamentos positivos em relação à aprendizagem e como elementos que podem prejudicar esse sucesso, a ansiedade e atribuições externas.

Já a autorregulação funciona como encaixe que ajuda os alunos a gerirem o seu aprendizado estratégico. São aqui considerados dois níveis: um que inclui uma abordagem sistemática para aprendizagem, como gestão do tempo e o gerenciamento da motivação; e outro que inclui elementos que consideram gestão e a regulação da ansiedade. Essa regulação é exercida usando metacognição para monitorar o sucesso da aprendizagem, a utilização de estratégias de aprendizagem durante a realização de uma tarefa, a gestão do tempo e a manutenção da concentração ao longo do tempo (WEINSTEIN et al., 2011).

O modelo estratégico proposto por Weinstein et.al. (2011) é evolutivo e interativo, pode melhorar a aprendizagem autônoma dos alunos e torná-la mais eficaz. Há, ainda, um quarto elemento do modelo, que não é controlado pelo estudante, mas que é fundamental: o ambiente escolar. Embora os aprendizes não possam mudar a instituição, é necessário compreender suas variáveis e entender, por exemplo, como funcionam as tarefas e avaliações. É difícil o aluno ser estratégico sem conhecer a conclusão das atividades e as expectativas do professor, dentre outras variáveis.

Quanto mais o aluno conhece as questões propostas por esse modelo estratégico, mais os professores podem direcionar o aprendizado.

O aluno precisa saber sobre os recursos disponíveis na instituição, como os laboratórios e programas de aprendizagem pois, se houver necessidade, ele sabe o que está disponível e onde encontrar ajuda. O contexto social também é importante e inclui as estruturas de apoio social, como grupos de estudo e encontros de estudantes, as quais poderão estar disponíveis na própria instituição.

2.4.4 Parâmetro 4: Autonomia é um processo que se manifesta em diferentes graus

Paiva (2006) enfatiza que autonomia não é fácil de ser definida pois há poucos contextos em que o aprendiz pode ser realmente autônomo. Para ela, é um processo que se manifesta em diferentes graus.

A seguir, veremos os fatores que interferem nos graus de autonomia.

Trebbi (2008) apresenta as influências internas ou externas, ou restrições, que interferem ou impedem o desenvolvimento da autonomia no aprendiz. Dickinson (1987 apud PAIVA, 2006) indica graus de autonomia que podem variar desde as escolhas externamente dirigidas até ao autogerenciamento, compreendendo: decisão de aprender, método de aprendizagem, ritmo, materiais, monitoramento, entre outros fatores. Para além desses, Paiva (2006) propõe ainda, outros fatores que influenciam esses graus, tais como: o aprendiz, o professor, a tecnologia, a legislação educacional e o *input* que representam também elementos que interferem no processo de autonomia.

Para entender esse parâmetro, proposto por Paiva (2006), buscamos também definições de autonomia na visão de Little (1991 apud PAIVA, 2006, p. 81) em que autonomia não é sinônimo de autoinstrução e não é algo que o professor possa proporcionar, ainda que seu papel seja importante para ajudar o aluno a ser autônomo. Little afirma que o processo de autonomia não é estável, não é algo que possa ser alcançado. Para Holec (1981 apud PAIVA, 2006, p. 82), autonomia é a “habilidade de se responsabilizar pela própria aprendizagem”, o que Paiva (2006) considera utópico já que aprendizagem depende de fatores que interferem no processo. Para complementar, Little (1991 apud, PAIVA, 2006, p.81) propõe que o processo de aprendizagem envolve estratégias metacognitivas que tratam de fases diferentes desse processo.

Há, também, autores como Crabbe (1993) que retratam o indivíduo livre para exercer suas escolhas e não se tornar vítima das escolhas feitas pelas instituições sociais.

2.4.5 Parâmetro 5: Os graus de autonomia não são estáveis e podem variar dependendo de condições internas ou externas

Trebbi (2008) afirma que nunca estamos livres de restrições externas ou internas, no desenvolvimento de nossa autonomia. O autor exemplifica como restrições internas aquelas relacionadas às atitudes e crenças dos professores e cita que as restrições externas estão presentes na forma curricular.

Em suas pesquisas, Trebbi (2008) analisa a relação entre liberdade e a autonomia do aluno. Para ele, frequentemente a autonomia do aluno está associada a ideia de liberdade e isso caracteriza-se como um processo livre de restrições externas. Entretanto, de acordo com o mesmo, do ponto de vista filosófico, os seres humanos nunca estão livres de restrições, simplesmente pelo fato de sermos seres sociais, então, a liberdade está relacionada a contextos socioculturais. Assim, o autor enfatiza que a questão não é ser livre, mas sermos vítimas de restrições. Para ele, a saída para esse dilema da liberdade é a conscientização do externo e as condições internas que estamos vivendo.

Trebbi (2008) expõe o ponto de vista ontológico de que os seres humanos não são livres em sentido absoluto, mas que são obrigados a ambos os constrangimentos, externos e internos. Nesse sentido, a ação humana não pode ser concebida sem levar em consideração essas restrições ou, segundo ele, condições. Partindo do pressuposto que as ações são construídas em contexto de condições externas e internas, o autor considera os aspectos ontológicos para analisar a complexa questão da liberdade.

Dessa forma, para Trebbi (2008), o currículo nos sistemas institucionalizados é visto como uma forma de resistência externa. Para ele, tanto a autonomia do aluno como a aprendizagem autodirigida não podem se desenvolver nesses sistemas. Assim, Trebbi (2008) enfatiza que o currículo, em especial na língua estrangeira, é concebido como apoio para aprendizagem autodirigida pois, nele, há a descrição de itens como “deve fazer” em vez de itens de conhecimento que os alunos “devem adquirir”.

O autor, mediante a duplicidade do ponto de vista entre autonomia do aluno e liberdade, considera que os constrangimentos externos e internos são “modalidades em diferentes graus sobre o contínuo de um extremo para outro onde um é a discordância de constrangimentos ligados a opressão e a outra é constrangimentos

vistos como estruturas de apoio para diferentes práticas.” Para Trebbi (2008), essa definição nos leva à perspectivas didáticas (TREBBI, 2008, p.36).

Trebbi (2008) conclui que a liberdade é um pré-requisito para autonomia do aluno quando interpretado como consciência externa e, em particular, as restrições internas, ao considerar que somos produtos socioculturais. Nessa ótica, as restrições se transformam em necessidade, por um lado, e oportunidades, por outro. E, por assim ser, o autor entende que a liberdade é um pré-requisito visível para o desenvolvimento da autonomia do aluno.

2.4.6 Parâmetro 6: Autonomia depende da vontade do aprendiz em se responsabilizar pela própria aprendizagem

Paiva (2006) relata sua própria experiência na aprendizagem de língua estrangeira. Ao vivenciar o método direto, uma oposição ao ensino pela gramática e tradução, e o método audiovisual, uma aprendizagem por condicionamento, a autora busca estratégias para aprendizagem autônoma e adquire o manual de transcrições sem o professor suspeitar. Por meio dessa atitude, ela responsabilizou-se pelo próprio aprendizado, memorizando os diálogos previstos no manual do professor, uma maneira encontrada pela autora para aprender a língua estrangeira.

O relato é um exemplo de autonomia, estimulada pela vontade de aprender. De certa forma, é essa autonomia que disputa o controle da própria aprendizagem com o método e com o professor, o que enfatiza que “a autonomia do aprendiz pode ser descrita como habilidade em assumir o controle sobre a própria aprendizagem a fim de maximizar todo o seu potencial” (WISNIEWSKA, 1998 apud PAIVA, 2006, p. 80).

A atitude autônoma da autora contrapõe o método proposto na época, em que a aprendizagem de línguas era considerada a formação de hábitos e os erros deveriam ser evitados ao máximo.

Paiva (2006) apresenta, ainda, exemplo de autonomia em que o aprendiz, não satisfeito com a aprendizagem na escola, desenvolve as próprias estratégias e assume o controle da própria aprendizagem. O comportamento autônomo desse aprendiz o ajudou a desenvolver suas próprias estratégias, como assistir filmes legendados, por exemplo, em que adquiriu algumas características para perceber variação na pronúncia.

Em um outro excerto, apresentado por Paiva (2006), a narrativa é de um aprendiz que não conseguia acompanhar seus colegas na escola e, repentinamente, uma mudança na atitude o fez ter consciência da sua capacidade de aprender e o impulsionar a buscar um ambiente mais favorável para a aprendizagem. Com o intuito de desenvolver as habilidades orais, tentou superar a timidez e o medo de falar em público. Neste caso, a mudança interna na atitude do aprendiz foi fundamental na aprendizagem e a vontade e o desejo foram importantes no processo.

2.4.7 Parâmetro 7: Autonomia requer consciência do processo de aprendizagem

O sétimo parâmetro proposto por Paiva (2006) está relacionado à consciência do processo de aprendizagem. Tal indicação relaciona-se com as definições propostas por Benson (1997b) sobre autonomia, o qual a considera um conjunto de habilidades que podem ser aprendidas, envolve planejamento, tomada de decisão e ações independentes a partir do momento em que o aluno se conscientiza da sua responsabilidade na própria aprendizagem. É a partir dessa tomada de consciência que ele passa a utilizar as estratégias de aprendizagem.

Quanto à diversidade conceitual acerca da autonomia, Benson (1997a) classificou-a nas versões técnica, psicológica e crítica. Ele relaciona a versão técnica com o positivismo, a psicológica ao construtivismo, e, a política à teoria crítica. Nessa classificação, Benson traz a autonomia técnica como aquela em que caracteriza a aprendizagem fora do âmbito escolar e sem o auxílio do professor. Esse tipo de autonomia promove habilidades no aprendiz, entre elas, o gerenciamento da sua aprendizagem fora da escola.

Já a autonomia psicológica possui características em que o aluno assume a responsabilidade pela própria aprendizagem. Benson (1997, apud NICOLAIDES, 2007) enfatiza que a autonomia psicológica deve ser percebida como uma transformação interna, de dentro do indivíduo, que pode ser suprimida ou desenvolvida pela educação institucional. Tal versão psicológica, citada por Benson (1997b), em nossa análise, poderia ser favorecida pela metodologia das Oficinas de Aprendizagem, onde o aluno é o gerenciador de sua própria aprendizagem, sendo

livre para escolher o conteúdo que deseja estudar nos moldes da temática que ele preferir.

Por fim, a versão política da autonomia de Benson (1997 apud NICOLAIDES, 2007), apresenta como características o controle do aluno sobre o processo e o conteúdo de sua aprendizagem. Nessa classificação, o aluno absorve a questão de poder e de controle em contexto social de aprendizagem.

E, complementando as autonomias apresentadas por Benson (1997b), Paiva (2006) propõe outro tipo de autonomia: a autonomia econômica, que consiste em independência econômica para escolher onde estudar e ter acesso à suportes de aprendizagem.

Paiva (2006), em um conceito mais sintetizador, apresenta autonomia como um construto tanto individual quanto social,

um sistema sócio cognitivo complexo que se manifesta em diferentes graus de independência e controle sobre o próprio processo de aprendizagem, envolvendo capacidades, habilidades, atitudes, desejos, tomadas de decisão, escolhas e avaliação tanto como aprendiz de uma língua ou como seu usuário, dentro ou fora da sala de aula (PAIVA, 2006, p. 88-89).

Em um dos depoimentos de aprendizes apresentados por Paiva (2006), o que caracteriza o parâmetro em questão, é uma experiência incomum vivenciada por um acadêmico do curso de línguas, que praticava *skate*, esporte que utilizava muitas expressões da língua inglesa e o uso de gírias e jargões no uso comunicativo, e isso impulsionou o interesse pela disciplina. Esse é um exemplo de que o aprendiz é consciente de que, se aprende a língua usando a língua, através da comunicação. É evidente que o desejo, a vontade de se comunicar com os amigos skatistas o fez buscar um certo grau de autonomia, alguém que usa estratégias efetivas para interagir com o sucesso.

2.4.8 Parâmetro 8: Autonomia está intimamente relacionada às estratégias metacognitivas: planejar/tomar decisões, monitorar e avaliar

Nesse item, apresentamos o parâmetro que envolve as estratégias metacognitivas: planejar/tomar decisões, monitorar e avaliar, com um exemplo proposto por Paiva (2006): a narrativa de um aprendiz que, ao analisar os pontos

positivos e negativos, desenvolve suas próprias estratégias de aprendizagem em língua estrangeira. O uso de estratégias metacognitivas ocorre, por exemplo, quando o aprendiz reconhece as limitações da metodologia apresentada pelo professor, faz análise das próprias necessidades, assume que é responsável pela sua própria aprendizagem e não é dependente do professor. Assim, o aprendiz é totalmente capaz de buscar seus próprios recursos e organizar sua própria agenda de estudos.

Há algumas estratégias propostas por Rubin (2001 apud NICOLAIDES, 2007) que focam, mais especificamente, “o desenvolvimento de habilidades do aprendiz como indivíduo”. Rubin apresenta procedimentos para o autogerenciamento que incluem cinco estratégias metacognitivas:

- **Planejamento** – o aprendiz analisa tarefas; define e seleciona metas produtivas; seleciona, adapta e cria estratégias afetivas e sócio-afetivas adequadas, e estabelece critérios para mensurar a consecução dessas metas.
- **Monitoração** – o aprendiz é capaz de detectar suas dificuldades no foco de atenção, compreensão ou expressão, emoções, estratégias cognitivas ou sócio-afetivas.
- **Avaliação** – o aprendiz sabe reconhecer se houve progresso adequado, levando em conta a consecução de critérios e metas (de aprendizagem) e eficiência de estratégias utilizadas.
- **Solução de problemas** – o aprendiz tem condições de identificar a fonte do problema e apontar a(s) solução(ões) em potencial.
- **Implementação** – o aprendiz identifica a fonte do problema (o uso adequado de estratégias cognitivas ou sócio-afetivas, o tipo de tarefa, a falta de atenção a um determinado ponto, a busca de novos conhecimentos para realizar suas metas, dentre outros) ou sai em busca de novos conhecimentos, necessários para atingir sua meta. (RUBIN, 2001 apud NICOLAIDES, 2007, p. 199).

Das cinco estratégias metacognitivas apresentadas acima, (Rubin, 2001 apud Nicolaidides, 2007) considera as mais relevantes o monitoramento e a avaliação, porque implicam em mecanismos de ativar e desativar outros processos, ou desencadear ações e atitudes que poderão ser benéficas para o processo de aprendizagem, bem como pensamentos que podem ser produzidos enquanto tais processos acontecem. A autora considera importante os processos do monitoramento e da avaliação, especialmente por proporcionar, no aprendiz, uma reflexão sobre a sua própria aprendizagem.

2.4.9 Parâmetro 9: Autonomia abarca dimensões sociais e individuais

Ao propor o parâmetro das dimensões sociais, Paiva (2006) cita Silva (2003) que, ao falar em autonomia, refere-se “a sistemas sociais como forma de organização complexa porque faz conviver o social com o individual”. Silva (2003 apud PAIVA, 2006) diz que um sistema é complementado por interação e organização. Para o autor, uma sociedade é formada pelas interações que se estabelecem entre indivíduos e, por sua vez, as interações constituem as organizações do sistema. Silva propõe que a organização é construtiva, regula e estrutura as interações e que o sistema é a unidade complexa, o caráter fenomenal do todo.

Paiva (2006) estabelece que:

autonomia é um sistema sócio-cognitivo complexo, que se manifesta em diferentes graus de independência e controle sobre o próprio processo de aprendizagem, envolvendo capacidades, habilidades, atitudes, desejos, tomadas de decisão, escolhas, e avaliação tanto como aprendiz de língua ou como seu usuário, dentro ou fora da sala de aula (PAIVA, 2006, p.88-89).

A partir da interpretação de sistema na visão de Silva (2003), Paiva (2006) considera autonomia um sistema sócio-cognitivo não somente por envolver estados e processos mentais individuais, mas também a dimensão social.

Nicolaidis (2003) apresenta, em sua pesquisa, uma preocupação com a questão cultural, por analisar crenças e atitudes dos alunos em um determinado contexto.

Segundo Erickson (1997),

fazem parte da cultura não só aspectos visíveis e explícitos (como língua, vestimenta, hábitos alimentares, religião e convenções estéticas), mas aspectos visíveis e implícitos (o quanto alguém pode atrasar-se; como alguém concebe ou experiencia emoções ou dor física, como alguém expressa essa dor [...]) (ERICKSON, 1997 apud NICOLAIDES, 2003, p.43).

Para o autor, os aspectos visíveis são facilmente identificados e taxados como diferenças culturais. Já as invisíveis, na maioria das vezes, são interpretados como características de alguém que é rude, pouco cooperativo, complicado. O autor afirma, ainda, que cultura não está limitada a grupos étnicos, raciais ou do mesmo

gênero, como se os membros de uma dessas categorias compartilhassem a mesma cultura.

Autores como Pennycook (1997 apud NICOLAIDES, 2003, p.45) define contexto cultural como uma questão política. “A visão do indivíduo autônomo, construído pelo humanismo liberal é um produto cultural e histórico muito peculiar, que tem sua origem no modelo ocidental de esclarecimento e modernidade.” Entretanto, Nicolaides (2003) afirma que esse modelo tem sido questionado e não se adequa em todas as culturas.

Nicolaides (2003), ao analisar como as crenças estão refletidas nas atitudes dos alunos tanto no contexto quanto fora, relacionou as crenças com as ações e analisou o contexto da aprendizagem no qual estavam inseridos. A autora traz o exemplo de um aluno que passou por uma transformação fora do contexto escolar, já que em aula era pouco cooperativo. Porém, fora da escola o comportamento desse aluno era diferente: colaborador e com satisfação ao ocupar essa posição. Nicolaides (2003) afirma que o fator desencadeador para a transformação do aluno foram as pessoas que faziam parte do contexto.

Para a autora, a autonomia é uma questão de oportunidade e a interação social é relevante para a aprendizagem, principalmente na aprendizagem de línguas, a convivência no ambiente institucional é considerada importante, destacando, ainda, que a autonomia está vinculada ao contexto no qual o aprendiz está inserido e pode ser desenvolvida mais em um contexto que em outro. Nicolaides considera, também, a complexidade de sentimentos envolvidos, desde a personalidade até a motivação do aprendiz em buscar o conhecimento desejado.

2.4.10 Parâmetro 10: O professor pode ajudar o aprendiz a ser autônomo tanto na sala de aula quanto fora dela

Para explicarmos o décimo parâmetro proposto por Paiva (2006), referente à importância do professor no desenvolvimento da autonomia do aluno em sala de aula e também fora dela, é importante situar a autonomia docente, características de professores autônomos, focar o professor como estudante e as categorias que implicam indivíduos autônomos. Há vertentes que discutem a necessidade de abordar, primeiramente, a autonomia docente antes de se considerar a autonomia do aprendiz. Nessa perspectiva, a autonomia docente apresenta mais condições de

auxiliar o desenvolvimento da autonomia do aprendiz pois consegue compreendê-la melhor, uma vez que o próprio docente teria essa capacidade. Assim, a autonomia docente e a autonomia do aprendiz estariam diretamente relacionadas, e uma afetaria diretamente o desenvolvimento da outra.

Um dos primeiros autores a apresentar o conceito de autonomia docente foi Little (1995 apud MELO, 2010) que a considera característica de professores autônomos bem sucedidos, por apresentarem senso de responsabilidade pessoal pelo ensino, além de explorar a liberdade que a autonomia lhe confere. Uma característica interessante apresentada por Little (1995 apud MELO, 2010) é que professores bem sucedidos em promover a autonomia do aluno são aqueles que foram autônomos em sua própria educação. O autor defende que o docente autônomo é aquele que sabe conduzir seu diálogo na sala de aula e é consciente de que sua prática pedagógica influencia a autonomia do aluno.

Smith (2005 apud MELO, 2010) propõe a autonomia docente como se fosse um aprendiz. Para ele, quando estamos na condição de aprendizes podemos ter a consciência do desenvolvimento da autonomia e, assim, tornarmo-nos mais reflexivos.

Quanto ao desenvolvimento da autonomia auxiliada pelo professor, Benson (1997 apud MELO, 2010) apresenta onze categorias que evidenciam a autonomia do aluno no aprendizado de língua estrangeira, que seriam:

- Interação autêntica com a língua alvo e seus falantes;
- Participação em trabalho em grupo e decisões coletivas;
- Participação em tarefas com respostas não definidas;
- O aprender sobre a língua em seu contexto;
- Exploração de objetivos de aprendizagem de maneira crítica e social;
- Crítica a materiais e tarefas na aprendizagem;
- Produção de materiais e tarefas pelos alunos;
- Controle sobre a administração da aprendizagem;
- Controle sobre o conteúdo da aprendizagem;
- Controle dos recursos;
- Discussão e crítica sobre às normas da língua – alvo (BENSON, 1997 apud MELO, 2010, p.13).

Conforme proposto nas categorias citadas acima, quando identificamos o maior número dessas categorias nas ações do aluno, consideramos um aprendiz autônomo. O fato é que essas ações, propostas por Benson (1997 apud MELO, 2010), podem ser desenvolvidas no aluno com o trabalho docente em sala de aula. O professor durante as aulas poderá incentivar os alunos na participação em grupos,

na realização de tarefas, na produção de material autêntico e contribuir para tornar o indivíduo mais autônomo .

2.4.11 Parâmetro 11: Autonomia, inevitavelmente, envolve uma mudança nas relações de poder

Para explicarmos o parâmetro em que a autonomia envolve mudança nas relações de poder, proposto por Paiva (2006), citamos Nicolaidis (2008) que, ao realizar uma pesquisa etnográfica, observou que os alunos apontaram a importância de estar no controle da própria aprendizagem. Entretanto, a autora menciona que nos cursos acadêmicos é um pouco diferente sobre como pode-se ou não exercer essa autonomia. A autora demonstra que, no entendimento dos alunos, o professor é aquele que possui o conhecimento e sempre está no comando da classe, tanto na determinação do conteúdo quanto no gerenciamento da duração das atividades. No entanto, quando as relações ocorrem fora do ambiente escolar, a situação é diferente. Quando isso ocorre, os alunos se sentem mais livres para agir, conforme suas próprias crenças e com poderes para tomarem suas próprias decisões.

Para Nicolaidis (2008), o professor é visto como o maior responsável pelo processo de ensino e aprendizagem. Este fato foi observado quando a autora realizou suas pesquisas e observou que os alunos acreditam ser o professor que possui mais conhecimentos, mais experiências sobre a matéria e parece ser o mais indicado para conduzir o processo, uma figura central para delinear tais situações.

Nicolaidis (2008), ao analisar acadêmicos do curso de língua inglesa, observou a influência de experiências anteriores a aprendizagem. Em seu estudo, examinou o comportamento dos alunos nas salas de aulas bem como o contexto e observou um dado interessante, quando um dos entrevistados demonstrou considerar ser importante assumir o comando da aprendizagem fora da sala de aula. Para que isso ocorra, é o aluno quem deve gerenciar a escolha de conteúdos, o controle do tempo e o método de estudo. A autora afirma, ainda, que quando o aluno determina que a aprendizagem será fora da sala de aula, é um primeiro passo para a conquista da autonomia. Para ela, o importante é que os alunos busquem novas maneiras de aprender de forma interativa e distinta, pois isso proporciona chances ainda maiores para aprendizagem.

Na perspectiva de Candlin (1997 apud Nicolaidis, 2003), o desenvolvimento da autonomia não pode ser somente imposto no currículo, mas é possível criar oportunidades para discussões e negociações. Para isso, a autonomia deve ser prioridade para o professor e para o aluno. Ainda conforme Candlin (1997), ao tratar a autonomia com esse enfoque estaremos apoiando o aluno na vida pessoal e proporcionando a ele condições de ser capaz de fazer escolhas e estar mais preparado para enfrentar novos tempos.

Também citamos Dickinson (1994 apud Nicolaidis 2003) que, em sua perspectiva sobre autonomia, estabelece alguns pontos que não devem ser considerados como autonomia:

- “Autonomia não é uma licença para comportar-se sem restrições” – quando apresenta essa ideia, o autor defende a necessidade de se respeitarem as convenções impostas pelo meio onde se vive. Ele cita como exemplo o fato de os adultos na Inglaterra serem livres para não frequentarem as aulas, mas, quando o fazem, devem acatar as regras de sala de aula e a figura de autoridade do professor.
- “Autonomia não é fundamentalmente uma questão de cenário físico de aprendizagem” – o autor enfatiza que autonomia não é uma questão de isolar-se apenas. Centros de autonomia podem ser muito centrados no professor e não garantem, por si sós, autonomia. [...]

(DICKINSON, 1994 apud NICOLAIDES, 2003, p. 25)

Conforme propõe Dickinson (1994), a autonomia não é sinônimo de plena liberdade, mas existe toda uma estrutura que impõe regras e restrições para que a sociedade seja auto-organizada. Entretanto, obedecer a essas regras não significa que o professor deva estimular os alunos a adaptar-se a tais constrações. Mas, é importante incentivar a reflexão crítica de como eles podem modificar o ambiente, demonstrando que isso se torna possível com o apoio do sistema educativo.

2.4.12 Parâmetro 12: A promoção da autonomia do aprendiz deve levar em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas

Para explicar esse parâmetro proposto por Paiva (2006), embasamo-nos em conceitos apresentados por La Ganza (2008) e Nicolaidis (2003) sobre as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas.

Benson (1997 apud NICOLAIDES, 2003) aborda algumas perspectivas existentes na definição de autonomia e propõe três grandes versões para o aprendizado autônomo: a técnica, a psicológica e a política. A versão técnica está relacionada com a aprendizagem fora do contexto educacional e o objetivo é equipar o aluno com habilidades e técnicas que lhe serão necessárias no decorrer do tempo. Tal dimensão compreende os estudos sobre estratégias de aprendizagem que fornecem ao aprendiz oportunidades para trabalhar de forma mais independente no ambiente escolar e fora dele.

Já a dimensão psicológica trata da construção de atitudes e habilidades que contribuem para tornar o aprendiz mais apto e ser responsável pelo aprendizado, momento em que o desenvolvimento da autonomia é visto como transformação interna. Nessa perspectiva, a autonomia é vista como capacidade subjacente do indivíduo, que pode ser desenvolvida ou suprimida ou, até mesmo, distorcida pela educação institucional.

Outro aspecto importante, apontado por Benson (1997 apud NICOLAIDES, 2003), é a política, que envolve controle sobre o conteúdo e as situações de aprendizagem. Nessa perspectiva, o aluno deve ser estimulado a ser consciente do contexto social de aprendizagem e das restrições inerentes.

Benson (2001 apud NICOLAIDES, 2003, p. 34) indica que o aprendiz deve ter o controle sobre a aprendizagem, objetivos e conteúdos estudados, ressaltando que há, ainda, o aspecto social, o qual envolve o controle sobre situações de aprendizagem e atenção para habilidades do aprendiz em interagir com outras pessoas durante o processo de aprendizagem. O que para Benson implica “o controle sobre aprendizagem envolve necessariamente ações que têm consequências sociais”.

La Ganza (2008) afirma que o contexto de uma sala de aula tradicional é composto por um agrupamento social: um professor e os alunos, onde todos trabalham na realização de tarefas. Para ele, alguns autores, como Benson (1997 apud NICOLAIDES, 2003), têm destacado a importância da dimensão política da autonomia do aluno. A referida dimensão está associada ao controle do aluno sobre os processos e os conteúdos de aprendizagem. Para Nicolaides (2003), essa dimensão está em consonância com as pedagogias críticas nas quais o aluno deve ser estimulado a conscientizar-se do contexto social de aprendizagem e suas restrições.

Autores como Breen e Mann (1997 apud LA GANZA, 2008) indicam a importância da interação entre professores e alunos na sala de aula, em especial, na independência que os alunos possam demonstrar. Esses autores destacam a importância da dimensão social da autonomia do aluno no processo de construção do conhecimento.

La Ganza (2008), na teoria professor-aluno, conceitua autonomia do aluno embasada na capacidade do professor e do aluno. Para ele, não é suficiente o aluno tomar o controle ou assumir responsabilidades, ou ainda, utilizar de estratégias de aprendizagem. Essas conquistas dependem e devem estar associadas ao relacionamento com o professor.

2.5 Considerações gerais sobre autonomia

Verificamos que Paiva (2006) compilou em doze critérios os vários conceitos de autonomia. Ainda que alguns deles recebam maiores destaques, tais como o de capacidade inata, de responsabilidade pela própria aprendizagem, de habilidades aprendidas, de controle sobre o conteúdo e processo, de liberdade para escolhas e de construção da própria aprendizagem, a autora defende que os vários graus de independência e controle variam de acordo com as características individuais e o contexto sócio-político.

Para finalizar as discussões desse capítulo, ressaltamos que Paiva (2006) argumenta que a autonomia é um sistema complexo, assim como a educação e como a aprendizagem da segunda língua ou de uma língua estrangeira. Citando Lorenzen (2002), salienta que

A educação é uma atividade incerta. Não apenas é difícil prever com exatidão o que acontecerá na sala de aula diariamente, como é quase impossível assegurar qual pode ser o melhor rumo para a educação de uma determinada pessoa. As razões são simples. A educação está conectada com o resto do universo e como tal está completamente sujeita ao caos que existe de forma natural na realidade (LORENZEN, 2002 apud PAIVA, 2006, p. 51).

A autora define que um sistema complexo

consiste de um grande número de elementos, o que o torna difícil de ser completamente descrito em uma única definição. A complexidade é então a primeira característica desse tipo de sistema que é também chamado de

sistema dinâmico. Um sistema complexo não é um estado, mas um processo. Cada componente do sistema pertence a um ambiente construído pela interação entre suas partes. Nada é fixo, ao contrário, existe um constante movimento de ação e reação e mudanças acontecem como passar do tempo. Tal sistema é também chamado caótico (PAIVA, 2006, p. 51).

Ao situar a autonomia como um sistema complexo existente dentro de outros sistemas também complexos, como a educação e a aprendizagem de uma segunda língua, associamos a ideia à aprendizagem de ciências, pois a linguagem científica também tem sido alvo de investigações relativas à importância de construir os aspectos sócio linguísticos próprios dessa abordagem.

Ao discutir as definições de autonomia, Paiva (2006) considera ainda alguns outros elementos que interferem no desenvolvimento da autonomia, tais como:

- a) O aprendiz: elemento central sujeito a fatores que podem interferir positivamente ou negativamente na autonomia.
- b) O professor: representa papel importante no desenvolvimento da autonomia.
- c) O *input*: representa a estrutura das instituições educacionais (laboratórios, materiais didáticos, etc.).
- d) O contexto: conjunto de ações que pode encorajar a autonomia ou impedi-la.
- e) A política educacional: corresponde ao currículo das instituições educacionais.
- f) A tecnologia: o uso da tecnologia pode aumentar as oportunidades de aprendizagem.

Paiva (2006) destaca que esse conjunto de elementos proporciona contextos ideais de aprendizagem e favorece o desenvolvimento de autonomia distribuída e não individualizada, ou seja, possibilita partilhar potencialidades. O compartilhamento de aprendizagem entre os aprendizes, professores autônomos que oferecem possibilidades de escolhas, escolas flexíveis, suporte aos usuários de tecnologia e um sistema político justo são fatores essenciais quando a autonomia é considerada como um sistema complexo. Paiva (2006) afirma ainda que esses elementos não atuam de forma separada mas inter-relacionadas. Ao considerar o

aprendiz e o professor integrantes do contexto escolar entendemos que eles também estão inseridos no contexto social.

A autora não considera autonomia apenas como algo peculiar do aprendiz mas que pode ser inata, incentivada ou reprimida por condições internas ou externas. Por esses motivos, ela sugere que autonomia é um sistema complexo encaixado em outro sistema complexo.

No próximo capítulo, apresentamos nossa pesquisa, na qual avaliamos, a partir das falas dos alunos, indicativos relacionados ao desenvolvimento de sua autonomia ou mesmo a sua percepção de autonomia voltada a aprendizagem.

CAPÍTULO 3 A PESQUISA

O presente trabalho tem como objetivo principal investigar o desenvolvimento da autonomia de um grupo de alunos que vivenciaram e outros que são iniciantes na metodologia das Oficinas de Aprendizagem, em um colégio do Ensino Médio. Neste trabalho, o colégio será identificado apenas como Escola X para manter os envolvidos como participantes anônimos.

Para atingir o objetivo da pesquisa, elegemos a técnica de Grupo Focal. Para Santos e Vieira (2012), a coleta de dados por meio do grupo focal tem a vantagem de se basear na tendência humana de compor opiniões e atitudes na interação com outros indivíduos, emitindo julgamentos sobre assuntos em que talvez não tenham pensado antes. E, assim, o grupo focal, representa uma ferramenta que tenta apreender esse processo.

Mas, para haver sucesso no tema a ser investigado, a organização do grupo focal deve estar em consonância com os objetivos gerais da pesquisa, conforme propõe Santos e Vieira (2012):

[...] Para isso, o tema a ser discutido precisa passar por uma boa fundamentação teórica. A partir desse estudo, o roteiro é formulado com a finalidade de orientar e estimular a discussão, sem perder a flexibilidade. De acordo com a necessidade, as perguntas podem ser acrescentadas ou retiradas desse roteiro (SANTOS e VIEIRA, 2012, p.132).

Nesta pesquisa, a referida técnica foi realizada com dois grupos de alunos. O primeiro composto por oito alunos do 3º ano do Ensino Médio, de um Colégio particular do interior do Paraná. O segundo, composto por onze alunos ingressantes no 1º ano do Ensino Médio, da mesma instituição de ensino.

Nosso intuito foi o de investigar o processo de desenvolvimento de autonomia desses alunos veteranos, que presenciaram a metodologia, ou que são iniciantes nela. Foi a partir do resultado das discussões nos grupos focais, no discurso do aluno, que nossa investigação direcionou sua atenção com o objetivo de extrair as evidências que caracterizam o nível da autonomia discente, seu desenvolvimento ou mesmo a sua percepção de autonomia voltada a aprendizagem.

3.1 Grupo Focal: Uma breve Apresentação

Segundo Bunchaft e Gondim (2004), há duas grandes abordagens na produção do conhecimento científico nas ciências sociais: a pesquisa quantitativa e a pesquisa qualitativa. A quantitativa tem seu foco na relação entre a ciência social e a natural. Também valoriza a mensuração e o tratamento estatístico das variáveis como meios para a construção do conhecimento válido e generalizado. Já na abordagem qualitativa, o enfoque passa a ser a compreensão de um contexto particular, respaldando-se nas interpretações, na busca de significado, na subjetividade e na intersubjetividade. Na pesquisa qualitativa, é comum o uso de técnicas como entrevistas narrativas, episódicas, grupais, individuais, história de vida, grupos focais e pesquisa documental.

Dentre os diversos instrumentos metodológicos, o foco do nosso trabalho está direcionado pela técnica de grupo focal. Bunchaft e Gondim (2004), fundamentada em Gatti, define que a técnica do grupo focal é um levantamento de dados muito rico para capturar formas de linguagem, expressões e tipos de comentários de determinado segmento. Gatti define ainda que a particularidade desse instrumento é a intensa influência mútua entre os participantes e o pesquisador, que visa colher dados a partir do debate focado em assuntos específicos.

Então, o Grupo Focal é uma técnica que consiste em uma discussão estruturada para obter informações relevantes de um grupo de pessoas, em nosso caso, alunos do Ensino Médio, sobre um tópico específico: debater acerca da autonomia, por meio de seu próprio discurso e de concepções que são subjetivas aos discentes.

Em nosso trabalho com Grupo Focal, utilizamo-nos de uma amostra de oito alunos para o primeiro momento e uma outra, de onze alunos, para o segundo momento. Ambas com duração de aproximadamente duas horas por grupo.

3.2 Planejando o Grupo Focal

A preparação do Grupo Focal aconteceu de acordo com a forma de conduzir os debates, o cuidado com o registro das observações, a elaboração de questões

norteadoras para o roteiro de entrevistas e, assim, investigar sem perder os objetivos propostos.

Ao compor a formação do Grupo Focal, tomamos o cuidado de convidá-los, sem ter caráter obrigatório. O primeiro convite aconteceu durante a aula da professora-pesquisadora e oito alunos do 3º ano do Ensino Médio, puseram-se à disposição para a coleta de dados. Dessa forma, o primeiro encontro aconteceu no mês de dezembro de 2014, com a participação de oito alunos do 3º ano.

Em março de 2015, aconteceu o segundo encontro do grupo focal, com alunos iniciantes na metodologia. O convite também foi realizado durante a aula da professora-pesquisadora e onze alunos se prontificaram a participar da entrevista. O convite não foi obrigatório e não houve ausência de nenhum dos onze alunos que se predispuseram a participar da pesquisa.

O convite foi elaborado para ambos os grupos, sem muitas explicações para que não contaminassem as respostas desses alunos. O assunto foi mantido em sigilo e o convite os deixou livres de compromissos, o que contribuiu para que participassem espontaneamente.

Para melhor organização da pesquisa, foram elaborados roteiros com questões norteadoras. O roteiro de ambos os grupos, foram elaborados conforme descritos neste capítulo. O roteiro do grupo focal 1 foi elaborado em dois momentos: o primeiro, compreende a apresentação da mediadora e do grupo de alunos; o segundo, é uma conversa, com questões que visam investigar a autonomia desses alunos.

Devido à necessidade de um resgate de memórias e uma melhor condução da pesquisa, o segundo momento foi dividido em quatro blocos para análise dos dados, assim distribuídos:

a) Resgate de Memória: Ocorreu através da dinâmica dos cartões com os nomes das Oficinas de Aprendizagem;

b) Quanto à imersão na metodologia: Compreendendo cinco questões relacionadas à novidades e desafios, na perspectiva dos alunos;

c) Quanto às lembranças relativas ao sentimento que tiveram diante do novo: Compreendendo três questões referentes às memórias e expectativas com a metodologia;

d) Quanto ao sentimento de expectativa ao enfrentar situações problemáticas em novos desafios, futuramente: Esse bloco apresentou duas questões sobre como

foi vivenciar a metodologia e se o aluno se considera preparado para desafios futuros.

O roteiro aplicado na entrevista com alunos de 1º ano, iniciantes na metodologia, também foi elaborado em dois momentos: o primeiro, destinado a apresentação dos alunos com nome e idade; e, o segundo, dividido em quatro blocos, compreendendo:

a) Histórico do aluno: Composto por cinco questões relacionadas à vivência dos alunos em outras instituições de ensino, administração dos estudos, relacionamento com os alunos, com professores e as expectativas com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

b) Imersão na metodologia: Apresentou quatro questões investigativas sobre a vivência dos alunos na metodologia das Oficinas de Aprendizagem: ingressar na metodologia, dificuldades, estratégias para superação, contribuições e valores para obter sucesso escolar.

c) Sentimento diante do novo: Esse bloco apresentou três questões direcionadas à transformações, mudanças, medo, anseios e relacionamento com os alunos na metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

d) Expectativas e situações problemáticas no decorrer da metodologia. Nesse último bloco, foram realizadas três perguntas referentes aos primeiros contatos com a metodologia, o trabalho em equipe e as primeiras situações problemáticas .

É importante ressaltar que todos os alunos que se comprometeram, compareceram para a coleta de dados.

Embora os alunos demonstrassem estar curiosos, o assunto a ser tratado na pesquisa não foi divulgado no momento do convite, sendo fornecidas apenas informações básicas sobre o encontro. Tal atitude foi tomada para preservar a sinceridade e a espontaneidade dos alunos durante a entrevista.

A condução dos dois grupos focais foi feita pela mediadora, a professora-pesquisadora, que proporcionou um ambiente favorável ao debate, confortável, limpo, alunos bem acomodados, e com a participação de todos. A mediadora tomou o cuidado de controlar o tempo e também evitar a monopolização dos depoimentos, bem como a dispersão do grupo.

Dessa forma, o planejamento do Grupo Focal obedeceu aos elementos principais na condução das entrevistas, indicados por Teixeira e Maciel (2000): seleção dos participantes (convite), tamanho dos grupos (entre 8 a 11 participantes),

conteúdo das entrevistas (roteiro de perguntas), condução das entrevistas (pesquisadora), bem como indicadores de participação (confirmação ou não da presença), atribuições da mediadora e visão dos respondentes (com apresentação, objetivo da pesquisa, instruções sobre a condução da entrevista , etc).

3.3 Roteiro utilizado no Grupo Focal

A organização do Grupo Focal contou, antecipadamente, com a elaboração de um roteiro para que a discussão ocorresse sem interferências da mediadora.

Conforme Gondim (2002),

Alerta que um roteiro é importante, mas sem ser confundido com um questionário. Um bom roteiro é aquele que não só permite um aprofundamento progressivo (técnica do funil), mas também a fluidez da discussão sem que o moderador precise intervir muitas vezes (GONDIM, 2002, p. 154).

Consideramos, primeiramente, o roteiro para condução do grupo focal 1 realizado com alunos imersos há três anos na metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

No primeiro momento, a mediadora e pesquisadora realizou uma breve apresentação ao grupo, expondo os objetivos da pesquisa. Em seguida, cada aluno apresentou-se aos demais dizendo nome e idade.

Já no segundo momento do primeiro bloco, ocorreu uma dinâmica, onde a mediadora apresentou cartões contendo nomes de algumas possíveis oficinas de aprendizagem que, certamente, esses alunos haviam participado.

Tais cartões apresentaram dezessete oficinas, dentre as quais cada aluno deveria escolher a que mais o marcou no decorrer dos três anos. E, em seguida, expor aos demais seus sentimentos relacionados às mesmas.

As Oficinas de Aprendizagem utilizadas na execução do roteiro são as citadas abaixo:

- 1) A voz do coração
- 2) Quero ser um cientista
- 3) Pão, muitas fôrmas e formas
- 4) Cada um no seu quadrado
- 5) Os Simpsons

- 6) Made in Japan
- 7) Espelho, espelho meu, esse reflexo sou eu?
- 8) Eduardo e Mônica
- 9) SOS Vida
- 10) Mama África
- 11) Mande bem no ENEM
- 12) Prepare-se para o combate
- 13) O X do tostão
- 14) Caçadores de mitos e lendas
- 15) Alice no País das Maravilhas
- 16) A solução é alugar o Brasil
- 17) Encontramão

No segundo bloco de perguntas, referentes à imersão na metodologia, os alunos puderam responder questões relacionadas às dificuldades que enfrentaram no início da imersão e às mudanças sofridas nesse período. Também tiveram a oportunidade de relatar sobre as contribuições promovidas pela nova metodologia ou a ausência dessas contribuições, além de poderem sugerir modificações no método estudado ou validá-lo na íntegra, sem alterações.

Quanto ao terceiro bloco de questões, buscaram provocar lembranças no grupo de alunos. Lembranças, estas, relacionadas ao enfrentar a metodologia, às experiências que tiveram e aos sentimentos que essas vivências proporcionaram. Também foram abordadas questões sobre o antes e o depois da imersão, as expectativas e os anseios individuais.

E, por fim, o último bloco, que investigou as expectativas quanto a situações problemáticas futuras. Foi questionado aos alunos se, após vivenciarem os desafios de oficinas de aprendizagem, sentiam-se mais preparados para novos desafios.

O roteiro utilizado para o desenvolvimento do grupo focal 1 encontra-se no apêndice A.

Após coleta da entrevista, em dezembro de 2014, procedeu-se a elaboração do roteiro de perguntas para o grupo focal 2, com alunos ingressantes na metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

O roteiro de questões elaborado para a segunda coleta da pesquisa foi elaborado em dois momentos: o primeiro momento, reservado para apresentação da mediadora, dos alunos e seus nomes e idade. Já no segundo momento, ocorreu

uma conversa para conhecer a turma, compreendendo os seguintes tópicos: a) Histórico do aluno, b) Imersão na metodologia, c) Sentimento diante do novo e d) As expectativas ao enfrentar situações problemáticas em novos desafios.

O roteiro utilizado para o grupo focal 2 encontra-se no apêndice B.

3.4 Local de realização da entrevista

Optou-se por uma sala nas dependências do colégio para a realização dos dois grupos focais. Os encontros foram registrados por meio de gravações de áudio e vídeo.

O ambiente era bem arejado de modo que todos os participantes sentiram-se à vontade e confortáveis. Em ambos os grupos, dispusemos de um pequeno círculo no chão, de modo que todos pudessem se olhar e interagir. Foi permitido que, ao sentirem cansaço, pudessem deitar no chão, ou da forma que se sentissem confortáveis.

Assim, os grupos focais ocorreram de acordo com o que Teixeira e Maciel (2000) defendem:

A realização do GF deve ocorrer em um ambiente agradável, onde os participantes se sintam à vontade, favorecendo a livre expressão, sem inibições. Preferencialmente, o local deve ser silencioso, onde não haja movimento de pessoas e nem ocorram interrupções que possam tirar a atenção do grupo. Assim, “estar em grupo, se esse tem um ambiente favorável, possibilita que opiniões extremadas ou falsas não prevaleçam, o que proporciona maior fidedignidade aos dados” (TEIXEIRA e MACIEL, 2000, p. 2).

Foram levados em consideração o conteúdo das falas e, principalmente, o comportamento dos participantes. Também as expressões faciais e o tom de voz usado, bem como o contexto das falas durante as discussões.

3.5 Caracterizando os sujeitos da pesquisa

Nossa pesquisa caracterizou-se no contexto de uma escola do Ensino Médio numa cidade do interior do Paraná, pautando-se na investigação do desenvolvimento da autonomia, em alunos participantes na metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

Os dados obtidos foram coletados por meio de dois grupos focais. O primeiro grupo, realizado com oito alunos imersos na metodologia há três anos, e o outro, realizado com um grupo de onze alunos iniciantes no processo da metodologia.

Os alunos veteranos são da faixa de 17 e 18 anos. Já os principiantes correspondem à faixa de 14 à 15 anos.

Quanto ao grupo focal 2, tiveram início na metodologia das Oficinas de Aprendizagem no mesmo período e todos ainda estão matriculados e frequentando o colégio.

3.6 Metodologia de Coleta e Análise de Dados

A coleta de dados de nossa pesquisa se deu mediante vídeo-gravação de dois grupos focais. O colégio no qual a pesquisa foi implementada disponibilizou encontros com aproximadamente (02) horas de duração. Os encontros foram assim divididos:

- Primeiro encontro, ocorrido em dezembro de 2014, com um grupo de alunos do terceiro ano do Ensino Médio. A amostra aconteceu por meio de convite realizado em um universo de cinquenta alunos, sendo que, dez manifestaram disponibilidade para participação. Porém, no dia da coleta, compareceram apenas oito, e os demais justificaram ausência.
- Segundo encontro, ocorrido no mês de março de 2015, logo após o início do ano letivo no colégio, com alunos iniciantes no primeiro ano do Ensino Médio. Da mesma forma, foi realizado um convite para um número de aproximadamente sessenta alunos, dos quais onze manifestaram disponibilidade de participar da entrevista.

A mediadora do grupo focal foi a própria pesquisadora e professora dos alunos. A condução da pesquisa ocorreu de forma tranquila, sem atrasos, e de forma bem descontraída. Os alunos sentiram-se bem à vontade para discutir cada tópico lançado.

Ao estudarmos o trabalho dos alunos do Ensino Médio, visando caracterizar a autonomia que possuíam, bem como os processos que interferem em seu desenvolvimento, elegemos como principal fonte de dados seus discursos, suas falas, seus dizeres que foram analisados conforme os itens propostos por Paiva (2006) relativos à autonomia de aprendizagem.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados na pesquisa foram as gravações dos encontros com os grupos focais (1) e (2), de onde foram transcritos os depoimentos dos alunos relativos às suas experiências e expectativas com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

A coleta de dados, planejada previamente seguindo o roteiro dos grupos focais, permitiu uma divisão dos dados para a análise conforme sintetizado no quadro a seguir:

4.1- Análise dos dados provenientes do Grupo Focal 1: alunos veteranos na metodologia das Oficinas de Aprendizagem	4.1.1. Resgate de Memórias	
	4.1.2. Imersão na Metodologia	4.1.2.a. Ao enfrentar as Oficinas de Aprendizagem
		4.1.2.b. As dificuldades das Oficinas de Aprendizagem
		4.1.2.c. As Oficinas de aprendizagem após vivenciá-las
		4.1.2.d. Contribuição das Oficinas de Aprendizagem
		4.1.2.e. Mudanças Proporcionadas pelas Oficinas de Aprendizagem
	4.1.3. Lembranças relativas ao sentimento diante do novo	4.1.3.a. Experiências com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem
		4.1.3.b. Os desafios propostos pelas Oficinas de Aprendizagem
	4.1.4. Expectativas com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem	4.1.4.a. Preparo para enfrentar a metodologia
		4.1.4.b. Preparo para novos desafios
4.2- Análise dos dados provenientes do Grupo Focal 2: alunos iniciantes na metodologia das Oficinas de Aprendizagem	4.2.1 Histórico do aluno	4.2.1.a. Antigo colégio: Método de estudos.
		4.2.1.b. Relacionamento com os alunos/ Professores do antigo colégio
		4.2.1.c.- Administração dos estudos
		4.2.1.d. Expectativas com as Oficinas de Aprendizagem.
	4.2.2 Imersão na metodologia	4.2.2.a. Conhecer a metodologia e enfrentar suas dificuldades
		4.2.2.b. Contribuições da metodologia
	4.2.3 Sentimento diante do novo	
	4.2.4 Situações Problemáticas e novos desafios	

Após a análise separada do Grupo Focal 1 e do Grupo Focal 2, fizemos uma comparação entre os dados obtidos acerca da autonomia dos alunos veteranos e ingressantes, com o intuito de obter os indicativos sobre a ampliação dos parâmetros de autonomia ao longo da vivência na metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

A seguir, apresentamos nossos dados e a respectiva análise.

CAPÍTULO 4 RESULTADOS OBTIDOS E ANÁLISES

Partindo do pressuposto que autonomia, segundo Paiva (2006), é uma tarefa difícil de ser definida, principalmente por ocorrer poucos contextos em que os alunos podem ser autônomos e, que segundo a autora, “os alunos, raramente, estão totalmente livres de interferência de fatores externos que funcionam como obstáculos para a desejada autonomia” (PAIVA, 2006 p. 81), analisamos, nesse capítulo, os turnos de fala coletados nas entrevistas com alunos do 3º ano (dez/2014) - Grupo Focal 1 - e 1º ano (mar/2015) - Grupo Focal 2 -, de um colégio que apresenta a metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

Buscamos estudar as características que influenciam o desenvolvimento individual da autonomia desses alunos, no contexto dessas Oficinas. Para análise, utilizamos os critérios propostos por Paiva (2006), definidos anteriormente no segundo capítulo.

A realização dos grupos focais 1 e 2 seguiu o esquema proposto nos roteiros: O primeiro roteiro foi dividido em dois momentos:

1º Momento: Apresentação do grupo de alunos e da mediadora, com duração de aproximadamente 10 minutos.

2º Momento: Início da conversa com o auxílio de questões norteadoras. Para melhor organização, o segundo momento foi dividido em quatro blocos :

- a) Resgate de memória;
- b) Imersão na metodologia das Oficinas de Aprendizagem;
- c) Lembranças e sentimentos;
- d) Sentimentos e expectativas com as Oficinas de Aprendizagem.

O roteiro elaborado com alunos iniciantes na metodologia no ano de 2015, também foi elaborado em dois momentos:

1º Momento: Reservado para apresentação.

2º Momento: Realização de uma conversa com perguntas norteadoras. Também dividido em quatro blocos :

- a) Histórico do aluno;
- b) Imersão na metodologia;
- c) Sentimento diante do novo;
- d) Expectativas e situações problemáticas

Para apresentação dos resultados obtidos, elaboramos duas tabelas gerais, uma para o Grupo Focal 1 e outra para o Grupo Focal 2. Ambas apresentam as indicações das características observadas ao longo das análises, elaborada a partir dos doze parâmetros destacados por Paiva (2006), como indicadores de autonomia, conforme descrevemos no segundo capítulo.

A transcrição das entrevistas na íntegra encontra-se no apêndice C, para os alunos do 3º ano - Grupo Focal 1, e no apêndice D, a entrevista com alunos do 1º ano - Grupo Focal 2. Na análise realizada a seguir, optamos por apresentar apenas algumas das falas mais significativas. Os turnos de fala identificados na transcrição são indicados entre parênteses, para caracterizar o contexto em que a fala foi proferida pelo aluno. Os alunos são identificados pela letra A (aluno) e por dois números: o primeiro refere-se à série a que o aluno pertence e o segundo número trata-se de uma indicação do aluno. Assim, por exemplo, a indicação A32 (44), significa que é o aluno 2, do 3º ano, no turno de fala (44), e A11 (34), significa que é o aluno 1, do 1º ano, no turno de fala (34). Conforme explicitado anteriormente, os alunos do 3º ano pertencem sempre ao Grupo Focal 1 e os alunos do 1º ano, ao Grupo Focal 2.

No item 4.1, apresentamos a análise do grupo focal 1, com alunos veteranos na metodologia e, no item 4.2, a análise do grupo focal 2, com alunos ingressantes na metodologia das Oficinas.

4.1 Análise Grupo Focal 1: resgate de memória

4.1.1 Resgate de Memória: Provocando lembranças

O resgate de memória ocorreu com o auxílio da dinâmica dos cartões, onde os mesmos continham os nomes de algumas Oficinas de Aprendizagem realizadas ao longo de três anos de Ensino Médio que os alunos já haviam participado. Certamente, os alunos tiveram a oportunidade de frequentar algumas delas durante o período e, assim, ao escolhê-las, poderiam resgatar algumas lembranças.

Como já apresentamos, para Paiva (2006) existem vários parâmetros que caracterizam a autonomia dos alunos. Nessa primeira etapa do Grupo focal 1, verificamos a indicação dos seguintes parâmetros:

- Parâmetro 2: a autonomia, a autoconfiança e motivação;
- Parâmetro 8: estratégias metacognitivas;
- Parâmetro 9: as dimensões sociais e individuais;
- Parâmetro 12: dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas.

Sintetizando nossos dados na tabela 1, selecionamos e classificamos turnos de fala onde encontramos evidências de autonomia coletados a partir de relatos que envolvem lembranças dos alunos, obtidos através de perguntas que provocaram o resgate de memória.

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala		A32(19) A33(23)						A36(43) A37(48)	A38(54),(56) A35 (36)			A31(9)(13) A34(25)(29)(34)

Tabela 1. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 1: Resgate de memória.

Verificamos quando fazíamos o resgate das memórias dos alunos, 12 turnos de fala em que estes aspectos são destacados. Para melhor compreensão da nossa análise, descrevemos a seguir com maior detalhamento os parâmetros encontrados.

O trecho a seguir foi extraído do relato dos alunos A32 e A33, após a mediadora sugerir a escolha de uma Oficina de Aprendizagem. Imediatamente, o aluno A32 optou por falar sobre a Oficina “Caçadores de Mitos e Lendas”, uma oficina que teve o intuito de buscar informações sobre os mitos e lendas presentes na sociedade.

(19) A32: Ahh! Gostei muito da oficina, da minha equipe também. Eu gosto muito de mitologia essas coisas de Grécia. Eu também me envolvi bastante nas aulas de História. Gostei bastante!

Quando feita a mesma pergunta à aluna A33, ela escolheu a oficina SOS Vida, com temática na atuação da medicina:

(23) A33: Por que foi uma oficina mais voltada para medicina que a gente teve. Também é... uma... tipo uma.... Comunicação com... uma médica cubana... a gente teve a oportunidade de conversar com ela.. ah é isso!

Nos depoimentos relacionados aos turnos (19) e (23), percebemos a satisfação na escolha da oficina e a realização pessoal no conteúdo oferecido. As expressões e gestos, durante a entrevista, demonstraram que esses alunos estavam

felizes com suas escolhas e, com isso, durante o período de aula, tornaram-se mais participativos e empenhados na resolução do desafio proposto pela temática da oficina. Paiva (2006) enfatiza a importância da autoconfiança e motivação no desenvolvimento da autonomia, fatores que a opção de escolha pela Oficina parece proporcionar. Tal característica da autonomia fica evidente quando o aluno A33, no turno de fala (23), deixa transparecer o desejo de satisfação por ter realizado a sua escolha. Demonstrou ser autoconfiante e que sabe gerenciar sua própria aprendizagem, seja na escolha de uma oficina, na escolha de uma problemática a ser trabalhada, na apresentação de um novo desafio e, assim, desenvolver autonomia e confiança, fundamentais ao profissional do futuro.

Ainda relacionado ao turno de fala (19), o aluno relata o envolvimento nas aulas de História, transparece a motivação e o desejo de aprender mitologia Grega. Segundo Martinez (2008), a autonomia do aluno não surge espontaneamente; mas, do desenvolvimento da relação que o aluno tem com o meio a que ele pertence, as necessidades que ele tem de comunicação.

Martinez (2008) assegura que motivação e autonomia estão unidas. Relembra que, quando há motivação inicial pode-se controlar tanto o processo de aprendizagem quanto a própria motivação no processo. Observamos tanto no turno (19) como no turno (23), sucesso na escolha das temáticas das Oficinas de Aprendizagem e, conseqüentemente, aumento da motivação e disposição para aceitar a responsabilidade por sua própria aprendizagem.

Passamos, agora, a analisar os turnos de fala pertencentes ao parâmetro oitavo, que trata das estratégias metacognitivas. A seguir, o depoimento do aluno A36:

(43) A36: Ah! O Eduardo e Mônica eu já tinha uma expectativa muito grande logo quando eu entrei, porque assim, eu tinha amigos que tinha entrado antes que eu e diziam: faz Eduardo e Mônica! Aí eu pensei... Será que é boa mesmo? Será que realmente vale a pena? Fui, fiz e valeu a pena porque eles me aconselhavam. E, realmente valeu a pena. Foi uma das melhores oficinas que eu fiz! A equipe foi excelente, uma das melhores da sala... Acho que a única também não?

A Oficina escolhida pelo aluno A36 apresenta temática sobre a sexualidade e a necessidade de compreender sentimentos, pensamentos e comportamentos associados ao ser homem e mulher. Por ser um assunto bastante comum e curioso entre os adolescentes e jovens, a oficina é sempre sucesso em suas edições. É

comum, na metodologia, os alunos que já estudaram o assunto, recomendar aos demais colegas.

No turno (43), o aluno A36 demonstra a preocupação na escolha da temática da Oficina de Aprendizagem. Ele busca informações com os demais alunos que frequentaram a mesma temática em anos anteriores e, então, decide-se por fazê-la. Seu comportamento autônomo o ajudou na escolha e na satisfação da mesma. No turno (43), ficam claras as estratégias metacognitivas relacionadas à tomada de decisões e avaliação.

O depoimento a seguir também está relacionado ao oitavo parâmetro proposto por Paiva (2006):

(48) A37: [...] Quando eu entrei aqui eu era muito aquela fase... era muito infantil ainda.... me ajudou a ter amadurecimento. [...] Problemas que aconteceu dentro da oficina... Eu não sabia como se resolvia entendeu?

Paiva (*opus cit*) cita que a autonomia está intimamente relacionada às estratégias metacognitivas: planejar/tomar decisões, monitorar e avaliar. O aluno A37 demonstrou em seu depoimento certa fragilidade ao ter que lidar com algumas situações, porém, assume estar menos passivo e incentivado a modificar sua postura, a pensar diferente, a ver novas possibilidades a serem usadas, a reorganizar as situações diferentes.

Ainda relacionado ao depoimento do aluno A37, Paiva (2006) aponta como características de autonomia, o reconhecimento das necessidades. A nosso ver o aluno A37 reconhece, no turno (48), as dificuldades que tinha diante dos problemas vivenciados. Esse aluno sempre apresentou fragilidade e dificuldades de relacionamentos, principalmente em fazer amizades, demonstrando certas carências emocionais e com necessidade de fantasiar histórias engraçadas ou fatos curiosos para chamar a atenção dos demais alunos da sala. Com essa atitude, a de contar vantagens, e ele se sentia menos excluído. Relacionamos, ainda, a esse depoimento, conceitos de Rubin (2001 apud NICOLAIDES 2007) que, ao apresentar as cinco etapas da metacognição, aborda sobre a etapa do monitoramento, que é uma fase pertinente ao depoimento analisado, pois o aprendiz é capaz de identificar suas dificuldades no foco de atenção, emoções, estratégias cognitivas ou socioafetivas.

Em relação ao nono parâmetro, sobre as dimensões sociais, destacamos dois turnos de fala, onde fica bastante evidente a relação de amizade que se inicia no trabalho em equipe, durante as oficinas.

(36) A35: Eu acho que... O pão! Que foi uma oficina que eu conheci muitos dos meus amigos que eu sou muito unida até hoje! Ih... vamos sendo para mim... aprendi bastante e eu dei muita risada. Acho que a gente mais se divertiu do que estudou.

(54) A38: O Pão também!

(55) Mediadora: Por que o Pão A38?

(56) A38: Por que foi onde eu, igual à aluna A35, eu conheci a maioria dos meus amigos, que eu sou até hoje, então marcou bastante!

Percebemos, nos depoimentos, que ambas as alunas A35 e A38 optaram pela mesma Oficina de Aprendizagem. A oficina Pão é reeditada todos os anos e possui uma temática empreendedora e dinâmica. É considerada uma oficina prática e, durante as aulas, os alunos literalmente colocam “a mão na massa”. Nela, trabalham a interpretação de receitas, medidas e tabelas nutricionais. A finalização dos trabalhos são preparos de bolos e pães. Há, ainda, participação em concursos nacionais de sanduíches e todo um preparo com a postura e o modo de falar do aluno. As características da oficina parecem favorecer a dimensão social destacada no resgate das memórias das alunas A35 e A38. No turno de fala (56), a aluna cita inclusive, a mesma condição da aluna A35 no turno de fala (36), a preocupação de fazer amizades, de pertencer de fato à equipe, deixando clara a importância das relações sociais, uma das características do processo de autonomia.

Ao perguntar ao Aluno A31 sobre qual oficina escolher, prontamente responde:

(7) Mediadora: [...] eu gostaria que você escolhesse uma oficina...

(9) A31: O X do tostão ! (responde em seguida a pergunta)

(10) Mediadora: O X do tostão? Então pode pegar um.

(11) A32: hã...

(12) Mediadora: A31, por que você escolheu O X do tostão? fala sobre ela.

(13) A31: Ahh... por que é uma oficina muito bacana de se fazer... Assim.. Ai pra falar bem... Bem, bem a verdade escolhi ela por causa que foi o colégio X estava passando momentos difíceis pela perda?? Perrrrrda? Perca do L. e todo mundo se uniu muito nessa época. Então eu escolhi essa oficina por causa disso! Que foi onde fez um elo maior com a turma (silêncio de todos).

No turno (13), a aluna A31 apresenta seu depoimento com indícios de sentimentos de respeito, atenção pelo outro, representando valores para a vida. Ela

trata a respeito da morte de um colega (aluno L.) que ocorreu no ano letivo da Oficina de Aprendizagem. Essa situação marcou a lembrança da aluna e a dos demais colegas que, ao ouvirem esse relato, emocionaram-se, o que nos remeteu aos traços apresentados por Paiva (*opus cit*), já que de acordo com ela, na promoção da autonomia do aprendiz, é necessário levar em consideração as dimensões psicológicas e sociais. Assim, a nosso ver, esse é um indício de que as metodologias das Oficinas de Aprendizagem estão vinculadas a tais dimensões psicológicas e sociais.

O turno a seguir, também está relacionado a escolha da Oficina de Aprendizagem. Entre os turnos (25) a (34), o aluno A34 aponta a primeira oficina cursada no Colégio, como a mais marcante em sua lembrança. Nos turnos (29) e (34), a escolha é evidente.

(24) Mediadora: A34...

(25) A34: Acho que a voz do coração.

(26) Mediadora: A voz do coração? por quê?

(27) A31: the first...

(28):Turma: risos

(29) A34: Por causa que foi onde tudo começou né? Primeiro bimestre... Primeiro ano... onde a dureza foi chegando...

(30) A32: conhecendo a metodologia...

(34) A34: É! Porque daí que a gente foi aprendendo de verdade como é que é, eu acho!

Ao falar da sua escolha, o aluno lembra-se de momentos que, a nosso ver, representaram dificuldades com as Oficinas e é complementado pelo aluno A32. Os primeiros contatos costumam gerar medo da nova proposta, insegurança quanto à incapacidade de se trabalhar em equipe e quanto à escolha dos demais membros. Além de conhecer as mudanças, é preciso entendê-las, saber conviver com elas, acreditar e implementá-las. Vencer os paradigmas sobre o ensino tradicional, que estavam acostumados até aquele momento, e saber liderar as mudanças necessárias para o trabalho nas Oficinas, tendo, na maioria das vezes, que mudar a própria postura para vivenciar estas novas experiências.

As características de autonomia, apresentadas nos turnos de fala do aluno A34, parece-nos envolver o décimo segundo parâmetro, “ promoção da autonomia do aprendiz deve levar em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas”. Especificamente, na dimensão psicológica proposta por Benson (2008), a qual trata da construção das atitudes e habilidades que contribuem para

tornar o aprendiz responsável pela aprendizagem. Nesta perspectiva, a autonomia é considerada como subjacente e pode ser desenvolvida ou suprimida pela educação institucional.

4.1.2 Quanto à imersão na metodologia das Oficinas de Aprendizagem

O bloco dois, referente à imersão na metodologia das Oficinas de Aprendizagem, foi mediado por cinco questões, dividida em cinco itens:

- 4.1.2.a Ao enfrentar as Oficinas de Aprendizagem;
- 4.1.2.b As dificuldades com as Oficinas de Aprendizagem;
- 4.1.2.c As Oficinas de Aprendizagem após vivenciá-las;
- 4.1.2.d Contribuição das Oficinas de Aprendizagem;
- 4.1.2.e Mudanças proporcionadas pelas Oficinas de Aprendizagem.

As questões apresentadas no item 4.1.2.a são direcionadas aos sentimentos ao vivenciar a metodologia das Oficinas de Aprendizagem. As questões do item 4.1.2.b, abordam as dificuldades apresentadas por essa metodologia, o item 4.1.2.c traz questões que indagam a visão do aluno após vivenciar a metodologia. O item 4.1.2.d trata questões pertinentes às contribuições da metodologia, e, por fim, o item 4.1.2.e refere-se às mudanças no comportamento ou na vida desses alunos.

4.1.2.a Ao enfrentar as Oficinas de Aprendizagem

Os dados a seguir são referentes aos primeiros contatos com as Oficinas de Aprendizagem, os sentimentos frente aos desafios propostos pelo colégio, as primeiras dificuldades com os trabalhos em equipe.

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala		A32(67)(70)(72)(76)(80) A35 (88)			A33(82) A37(96)			A31(65)	A34(86) A36(93) A38(99) (101)			

Tabela 2. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 1: Imersão na metodologia

Ao associar os parâmetros de autonomia propostos por Paiva (2006) em nossa análise da imersão na metodologia, no item “enfrentar as Oficinas de Aprendizagem”, encontramos treze turnos de fala que caracterizam os seguintes parâmetros:

- Parâmetro 2: a autonomia, a autoconfiança e motivação;
- Parâmetro 5: graus de autonomia não são estáveis e podem depender de condições internas e externas
- Parâmetro 8: estratégias metacognitivas;
- Parâmetro 9: as dimensões sociais e individuais;

Assim, sobre o parâmetro dois, quando perguntamos ao grupo sobre o primeiro contato com as oficinas de aprendizagem e como foi encarar turmas interseriadas com atividades realizadas em equipes, encontramos algumas características de autoconfiança e motivação, conforme destacamos nos turnos a seguir:

(66) Mediadora: A31! E pra você como foi encarar essas oficinas propostas pelo colégio? Era novidade pra você?

(67) A32: Ah era bom não!

(68) Turma: Risos

(69) A32: hahahahaha

(70) A32: [...] Eu nunca gostei de trabalhar em equipe. Tipo desde sempre!

(72) A32: [...] Daíiiii chegou assim o primeiro bimestre... Eu falei assim ah vamos ver como que é o negócio! Daí... Já não cá numa equipe muito boa [...]

(76) A32: [...] Daí. Sei lá... Eu que nunca gostei mesmo. Assim... Sempre fui muito individualista. Agora pro 3º ano que eu fui começar a começar... a trabalhar um pouco em equipe. [...]

(80) A32: [...] Daí que eu peguei mesmo a metodologia, mas também foi meio difícil porque é, tipo... A escola que eu estudava antes, elaaa, não sei se é o fato de ser particular não sei... Ela sempre voltou, pra tipo... Você sabe ou você não sabe! Você tinha que saber aquilo lá para fazer uma prova. E eu sempre fui assim, tipo, ficava sozinho. Fazia as coisas sozinho, pra mim conseguir as coisas. Daí chega do nada um “baque” assim entendeu? Um monte de gente em equipe e em uma mesa redonda... Daí eu fiquei boiando!

A mesma pergunta foi apresentada ao aluno A35:

(88) A35: Um tapa na cara, porque eu entrei como um peixe fora d'água, não sabia o que eu fazia, não sabia como ia trabalhar em equipe, porque eu sempre fui individualista, eu gosto das coisas do meu jeito, tenho que ter minha mão em alguma coisa pra poder fazer. E quando o pessoal fazia e, eu não estava no meio parecia que estava tudo errado! Daí... Acho que esses 3 anos na realidade, era confiar mais nos outros e ver que o que eu faço não é extremamente perfeito! Eles ainda complementavam ainda alguma coisa que alguém ainda meio que tenha iniciado. Eu aprendi a respeitar muito a opinião dos outros e a escutar os outros, porque antes eu achava que eu tinha a razão de tudo, mas você vê que não tem razão de nada. Eu tive uma opinião muito bem formada, de tanto debater em equipe, com o pessoal, com o professor em sala de aula. Eu acho que... eu me tornei mais gente (risos), digamos assim... Eu era bem animal. Porque a gente é criado em um padrão que você tem que seguir aquilo. É que nem os meninos falaram, você só decorava, era você só pra você e que se danasse

o resto! Aqui eu aprendi a conviver mesmooooo em equipe. Eu não socializava. Eu acho que eu entrei, não vou falar que eu não entrei totalmente tímida... Mais um pouco mais acanhada, mais reservada, afinal das contas hoje não tem nada a ver a aluna (A35) do primeiro ano, atormentada, fala com todo mundo. Acho que eu cresci!

Os turnos de falas (70), (72), (76) e (80), referentes ao aluno A32, demonstram a individualidade do aprendiz, principalmente ao resolver as situações de forma individualista em momentos anteriores de sua vida. Porém, ao ser imerso em uma metodologia de Oficinas de Aprendizagem, cujo foco é o trabalho em equipe, o aluno apresenta dificuldades nas relações sociais. O individualismo presente no aprendiz foi superado pela motivação, pelo desejo de aprender, por atitudes, crenças e, por seus próprios objetivos, que não eram atendidos pelo ensino anterior. Paiva (2006), ao relatar a característica da teoria do caos, enfatiza a necessidade de sensibilidade às condições iniciais, o que nos parece ser o caso do aluno A32, pois era proveniente de uma escola em que o trabalho era prioritariamente individual e que, nessas condições, teve muita dificuldade de conseguir se identificar no trabalho em equipe. No entanto, como veremos adiante, esse aluno acaba por mudar essa característica individualista e se tornou um aluno com contribuições importantes para a equipe de robótica.

No caso da aluna A35, no turno (88), foi necessária uma mudança interna na atitude, o que fez a diferença no processo de aprendizagem. Paiva (2006) sugere que um aprendiz pode permanecer em equilíbrio, durante certo tempo e que, de repente, acontece uma rápida mudança. Ou seja, períodos de estabilidades seguidos por “explosões” de mudanças. Isso foi observado no aluno A35, pois o mesmo, no 3º ano, era muito extrovertido e trabalhava muito bem em equipe. Não deixava transparecer suas dificuldades com a equipe e tampouco ao professor. Entendemos que seus anseios e individualidade iniciais, conforme apresentado no turno (88), foram modificados durante os trabalhos com a metodologia das Oficinas, devido a sua autoconfiança.

Nos turnos (82) e (96), são apresentadas as falas de alunos que relatam suas dificuldades de imergir na proposta da metodologia devido à problemas pessoais. Quando perguntamos ao A33 como era enfrentar uma metodologia diferenciada em que as salas de aula cediam lugar as Oficinas Aprendizagem, ela respondeu

(82) A33: hum... Então, no princípio eu era assim... Eu sempre fui muito tímida! Quando eu entrei eu ficava completamente quieta a aula inteira praticamente! Aí que o povo da minha equipe tomava a frente e eu concordava com tudo... Ah... Aí depois que eu fui tomando... Pegando o jeito aíí que eu fui me entrosando em tudo sabe? Mas no começo mesmo foi bem complicado pra mim, pelo menos foi bem complicado porque eu era completamente quieta acima de tudo!

A mesma pergunta - como foi iniciar em uma metodologia diferenciada? - foi feita ao aluno A37 que explicou:

(96) A37: Tipo foi assim... Complicado porque o meu 1º ano foi um desastre total. Eu cheguei pensando que o mundo girava em torno de mim entendeu? E não foi bem assim. Em termos assim é, tendo diferenças e eu não sabia... Pensava que todo mundo era igual a mim, que todo mundo era meio agitado e... Foi difícil!

Nos depoimentos acima, A33, no turno de fala (82), tem consciência de que era uma pessoa tímida, retraída, apresentando dificuldades na participação das aulas. Admite sua passividade nas relações em equipe ao ser omissa na participação das atividades. Porém, com o decorrer do tempo, ocorrem evoluções, como relata na expressão “pegando o jeito”, além de superar a timidez e o medo de falar em público. Quanto ao A37, no turno de fala (96), expressa as dificuldades de relacionamento, a diversidade de ideias, de hábitos com os demais alunos. Esse aluno apresentou ao longo dos três anos da metodologia muitas dificuldades, devido às suas características cognitivas e sociais. Em turnos posteriores (158), ele fala sobre sua característica de ser muito agitado e que o trabalho em equipe o ajudou a refletir mais antes de expor suas opiniões. Assim, o aluno A37, ainda que tenha apresentado dificuldades com as Oficinas e com o relacional, obteve, mesmo que pouco, desenvolvimento de autonomia. Nos depoimentos seguintes, o aluno irá assumir essas dificuldades o que nos faz pensar que os graus de autonomia não são estáveis e podem depender de condições internas ou externas. Paiva (2006) esclarece que as condições internas presentes no sistema de autonomia podem influenciar de maneira positiva ou negativa em um aprendiz. E que tais condições podem ser consideradas como: personalidade, capacidade, habilidade, estilos de aprendizagem, estratégias, motivação e muitas outras possibilidades.

No depoimento do A33, turno de fala (82), é evidente o desejo em se adaptar ao meio, principalmente no trecho: *“depois que eu fui tomando... pegando o jeito aíí que eu fui me entrosando em tudo sabe?”*. O mesmo ocorre com o A37, ao assumir

que foi difícil no início, ao pensar que todos eram iguais a ele, mas com o passar do tempo percebeu as diferenças e foi, mesmo que lentamente, adaptando-se as elas.

No turno (65), a seguir, vemos o relato da aluna A31 sobre suas dificuldades para imersão no processo da metodologia. O turno está relacionado ao parâmetro oito : Estratégias metacognitivas.

(65) A31: Ah é foi complicado, porque assim, eu nunca tinha trabalhado em equipe né? (rs rs), nunca tinha tido essa oportunidade e eu levei muito ao pé da letra ao fazer equipe. Cada palavra de um texto que eu escrevia eu lembro que eu perguntava pra equipe inteira: Pode usa essa palavra? Mas não, você vai aprendendo que você tem que tomar a frente... Tomar a frente e se tem alguém que tá desinteressado, você vai e faz! e depois você pergunta: como que é gente? Se corrigir iiiiii... Pra mim o mais complicado foi aprender a lidar mesmo com as pessoas em equipe, porque é muita variedade de pensamento! Pelo amor de Deus! É muito eu... Você vai... Ainda mais eu que bato de frente com todo mundo aqui, rapaz na minha época. Até parece... Foi mais complicado mais por isso. Mas pude crescer bastante pelo menos na questão de liderança, tomar a frente mesmo de muita coisa. É isso!

A aluna A31 (65) relata que, trabalhar em equipe era algo totalmente novo e, por assim ser, levava as orientações ao “pé da letra”. Buscava ainda opiniões dentro da equipe, referentes às atividades realizadas nas disciplinas. Porém, quando alguns membros de sua equipe apresentavam desinteresse, era obrigada a tomar a iniciativa, mesmo sendo novata no processo. Nesse excerto, a narradora tem consciência do seu crescimento em questões de liderança, atitudes e tomadas de decisões. A ausência das atitudes dos outros membros da equipe proporcionou a ela o desenvolvimento dessa característica autônoma.

O parâmetro nono, trata das características da autonomia sobre dimensões sociais e individuais. Destacamos os alunos (34), (36) e (38), conforme os turnos a seguir:

(86) A34: Ah eu acho que foi bem difícil, pelo mesmo fato que a aluna (31) disse... A gente não era acostumado a trabalhar em equipe. O aluno (32) falou a gente era individualista! Porque realmente... Na verdade a gente ia na escola, aí as professoras ensinavam uma coisa a gente tinha que pegar... tinha que decorar aquilo pra escrever na prova, mas depois que, e depois que, comecei aqui no colégio a gente trabalhou de verdade em equipe, aí eu vi que o que eu fazia antes na escola era o que eu decorava, e aqui realmente eu fui aprender, porque é totalmente diferente você decorar... decorar qualquer um consegue, mas aprender nem todo mundo consegue! Então eu aprendi também que... a gente convive com pessoas diferentes com pensamentos diferentes, com ideias diferentes, com ideologias diferentes e que ninguém pensa igualzinho ao que você pensa. Então você tem que aprender a respeitar e aceitar o que os outros pensam, falam também.

Quando perguntamos ao A36 sobre o contato com as Oficinas de Aprendizagem, obtivemos como resposta

(93) A36: Ah Uma loucura né? Porque como eles falaram, você sai de uma escola onde você sentava um atrás do outro, olhando pra nuca do outro, aí depois, você chega aqui, seix numa mesa, super individualista do jeito que você entra aqui, você pega e fala: Que que eu vou fazer? Aí todo mundo cada um pega uma coisa. Aí você pega, tá mais eu não sei fazer isso ainda... Aí eles vem te ajudam... te ensinam..... Você chama o professor, o professor vem na sua mesa explica, ele explica lá na frente também. Aí ele volta na sua mesa e diz: Você entendeu? Ah Entendi ! E depois você vai aprendendo. Você não decora você aprende! É... Eu nunca consegui decorar as coisas. Aí aqui eu comecei a aprender melhor, a aprender de verdade né? Às vezes eu decorava umas coisas, mas... Depois aprendia ne?(rs).

E, por fim, a resposta do A38 sobre a imersão nas Oficinas de Aprendizagem

(99) A38: Então... Como a maioria, eu também sempre fui meio que individualista! Mas eu não levei tão ao pé da letra igual o aluno (31), só que eu sempre me esforcei pra tentar trabalhar em equipe, porque eu tinha esse desejo de poder me enturmar, mas tinha um membro que, era já do 3º ano, e ele não deixava a gente dar a voz, ainda mais para quem era primeiro ano.

(101) A38: Então, e depois chegava no final, ele falava que tinha feito tudo sozinho mas ele não aceitava a ideia, então foi meio complicado pra mim.

O aluno A34, no turno de fala (86), admite as dificuldades iniciais, igualmente ao depoimento do aluno A32 no turno (76). Também aponta o relacionamento com pessoas diferentes, diversidade de costumes, conforme apontado pelo aluno A37 no turno (96), mas com um diferencial: ele aprendeu a conviver com as diferentes formas de pensamento e também a respeitá-las. O A36, turno (93), apresenta as mesmas dificuldades do aluno A34, turno (86), e a mudança de ambiente de ensino. O mesmo ocorre com o aluno A38, no turno de fala (99).

No depoimento do aluno A36, turno (93), também pode ser considerado o ponto de número dez dos parâmetros de autonomia em que o professor pode ajudar o aprendiz a ser autônomo tanto na sala de aula quanto fora dela.

4.1.2.b As dificuldades com as Oficinas de Aprendizagem

No item “As dificuldades com as Oficinas de Aprendizagem”, foram investigadas as dificuldades apresentadas pela metodologia e quais foram os procedimentos utilizados para superá-los.

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala			A33 (130)					A35 (146)	A34 (134), (138), (140) A36 (148)		A32 (117), (120), (128)	A37 (158), (160) A38 (162)

Tabela 3. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal: Imersão na metodologia

Na análise da tabela 3, no item “Dificuldades com as Oficinas de Aprendizagem”, encontramos quatorze turnos de fala que caracterizam os seguintes parâmetros de autonomia propostos por Paiva (2006):

- Parâmetro 3: a autonomia envolve o uso de estratégias individuais de aprendizagem;
- Parâmetro 8: estratégias metacognitivas;
- Parâmetro 9: as dimensões sociais e individuais;
- Parâmetro 11: autonomia, inevitavelmente, envolve uma mudança nas relações de poder;
- Parâmetro 12: a promoção da autonomia do aprendiz deve levar em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas;

A análise, a seguir, busca apresentar os turnos de fala indicados com mais detalhes.

O turno (130), abaixo, mostra a importância dada pela aluna A33 ao trabalho em equipe:

(130) A33: Bom a minha não foi dificuldade com a equipe ou individualidade. A minha mesmo foi sempre a timidez mesmo. Eu sempre fui quieta demais, demais, demais! Quando eu entrei foi muito complicado... Ah quando o professor me questionava pra gente aprender mesmo. Eu sempre fui muito quieta e aí se fica meio, sei lá. Mas eu mudei bastante eu fui me enturmando com todo mundo, eu fui crescendo, fui aprendendo. Ai foi isso!

Esse turno (130) foi identificado como parâmetro sobre o uso de estratégias individuais de aprendizagem porque a aluna, anteriormente, havia afirmado que tinha por estratégia para não se relacionar com seus colegas, o uso de um livro, devido a sua timidez. Quando no turno (130), ela destaca que foi se “enturmando”, foi “crescendo e aprendendo”, parece-nos uma indicação que essa aluna precisou transformar suas próprias estratégias individuais para aprender.

Relembrando Weinstein et al. (2008), o uso das estratégias individuais é considerado ponto importante para prosperar em ambientes educacionais.

Segundo Paiva (2006), as estratégias metacognitivas são consideradas de suma importância para dar sustentação à autonomia do aprendiz. No turno (146), podemos ver um exemplo de que as experiências com trabalhos em equipe, como a equipe da Robótica, podem ajudar na superação da individualidade e também perceber que o diálogo pode resolver as desavenças em equipes.

(146) A35: totalmente! Porque... que como a maioria falou, a gente chegou do nada fazendo nada. A gente teve que começar um padrão de novo, e esse padrão era totalmente diferente, como eu já tinha dito, minha maior preocupação, o meu maior medo, era os outros fazerem as coisas sem mim. Acho que depois de muito tempo, com a Robótica também comecei a ver que o trabalho em equipe não era tãoooooo difícil assim, que cada um era uma formiguinha que iria ter seu papel e, todos os papéis iriam ser importantes. Eu não seria a única a ter que fazer tudo e levar todo mundo nas costas. Ai... eu achei bem complicado também, a questão de eu parar de mandar nos outros. É que eu sou mandona demais! E, na equipe, acho que de tanto baterem boca comigo, eu parava e começava a rever meus conceitos e perceber que eu não precisava alterar quase que com todo mundo. E que às vezes um: Ó vem aqui... Chega mais, já resolvia! Então eu acho que... eu cresci um pouquinho sim... Mas não mudou muitaaa coisa. Mudô!

Após responder à pergunta relacionada às dificuldades vivenciadas ao longo dos três anos, a aluna A35 enfatiza que os alunos iniciaram na metodologia praticamente sem saber nada e, devido a isso, necessitaram reorganizar um novo início. Salienta também a preocupação de querer participar de todas as atividades e, quando isso não ocorria, sofria muito. É perceptível a necessidade de o aluno estar presente em tudo, e isso gerava algumas discussões. Após alguns episódios iguais a esses, ela passou a refletir sobre seus conceitos e repensar suas atitudes. Posteriormente, suas vivências relatam que aprendeu um pouco, e que isso contribuiu com seu crescimento pessoal.

Nos próximos turnos, verificamos a identificação das dimensões sociais como uma dificuldade para o trabalho em equipe.

Quando perguntamos ao aluno A34 se ele sentiu dificuldades com as Oficinas de Aprendizagem e, se isso ocorreu, quais foram, ele nos respondeu:

(134) A34: Ah eu acho que como a maioria, foi o trabalho em equipe né? Por que tipo... na minha primeira equipe, o F. era integrante e ele mesmo (A31 ri nesse momento), foi sofrido gente!. Minha vida é igual a do A32, sofrida!!

[...]

(138) A34: Ai tipo.... ele fala até hoje queeee eu só ria na equipe, e porque tipo, eu não sabia falar, porque eu na escola anterior, só tinha aqueles amigos que vieram desde sempre né?

[...]

(140) A34: Digamos que desde que eu era pequeno! Sempre foram os mesmos amigos desde o o o a primeira, a quarta série, da quinta a oitava, foram sempre os mesmos amigos. Ai chegou aqui, eu não sabia como lidar com outras pessoas que não eram os meus amigos, que tipo... eram os mesmos. Tinham só... Acho que duas, só duas pessoas que eu realmente conhecia dentro do colégio e por sorte eles eram da minha equipe, e graças a Deus, rrsrrs, não foi taoooooooooo difícil assim pra eu ah.... eu acho quedaí eu fui aprendendo a conversar com as pessoas assim né?

O aluno afirma que superou as dificuldades com a equipe fazendo novos amigos.

A mesma pergunta foi feita ao aluno A36 e esse respondeu que suas dificuldades não foram acentuadas por ser sociável e simpático com todos.

(148) A36: Ah sentir todo mundo sente, porque daí do nada se pega cai numa roda de seis numa mesa. Mas só que não foi uma dificuldade tão grande. Por que o meu estilo, não o meu estilo, mas a minha forma de viver sempre foi assim muito aberta. Sempre consegui ééééé... Sempre fui muito simpático. Eu nunca fui muito mandão, você entendeu?

No turno de fala (134), o aluno A34 reforça a dificuldade com o trabalho em equipe, salientando que sempre teve os mesmos amigos e que isso atrapalhou no relacionamento com novas pessoas. Entretanto, com a vivência na metodologia aprendeu a se relacionar, a fazer novos amigos. O turno de fala (148), o aluno A36 não considera dificuldade o iniciar na metodologia, por ser uma pessoa que conversa com todos e que não apresenta restrições nesse aspecto. Paiva (2006) considera essas atitudes como características de autonomia que envolve as dimensões sociais e individuais.

Sobre o parâmetro onze, que pontua a relação entre a autonomia e as mudanças em relação de poder, destacamos os turnos (117), (120) e (128). O aluno A32, é aquele aluno, citado anteriormente, proveniente de uma escola bastante individualista. No seu relato sobre suas dificuldades nas Oficinas de Aprendizagem, destacamos:

(117) A32: Eu tive algumas dificuldades... Tipo, eu sofri bastante!

[...]

(120) A32: Como pessoa e com o grupo!

[...]

(128) A32: A Robótica mudou bastante a minha personalidade e o meu jeito de pensar as coisas. Idas para torneios e tal... lá é um trabalho em equipe, tudo o que você precisa você tem que pedir para o outro. Todos lutam pelo mesmo objetivo. Você não precisa tipo, ganhar dos outros, você precisa vencer o seu próprio desafio! Não é você ser maior que os outros. Foi com a Robótica, que é uma coisa que eu gosto, que eu aprendi isso!

Os turnos de falas do A32 representam, em um primeiro momento, nos turnos (117) e (120), uma fala decidida, firme, questionada inclusive pelo grupo de alunos. Quando a mediadora questiona o que fez para superá-las, ele responde conforme o turno (128), ao indicar que mudou seu comportamento, suas atitudes em virtude da necessidade do trabalho em equipe, porém, por meio de uma forma que ele gosta, que são os torneios de Robótica. Ou seja, ele mudou os hábitos, em especial, o relacionamento, por gostar de campeonatos, por gostar de desafios. Paiva (2006), fundamentada em outros autores, explica esse fato: “ser o autor do seu próprio mundo sem submissão ao desejo de outrem”. Esta definição coloca o aprendiz na posição de coragem, aquele que luta e vai atrás de seus interesses, objetivos, e não se inibe mediante normas/leis/questões pré-estabelecidas.

Relembramos, ainda, Nicolaidis (2008) ao citar que, nas relações que ocorrem fora do ambiente escolar, os alunos se sentem mais independentes para tomarem as próprias decisões. No depoimento acima, vimos que a Robótica foi fundamental para o desenvolvimento da autonomia desse aluno. Ressaltamos que os torneios de Robótica têm como elementos fundamentais, compartilhar as experiências com os outros e, ainda, que esse envolvimento dos alunos na Robótica já tenha aparecido em outros turnos e relacionado ao parâmetro nove, nesses turnos de fala, destacam-se como elementos principais a singular mudança que o aluno promoveu em relação às suas próprias percepções de poder.

Os turnos relatados a seguir apresentam indícios acerca do parâmetro doze sobre as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas presentes no desenvolvimento da autonomia. Quando perguntamos se o aluno A37 sentiu dificuldades com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem, ele nos respondeu:

(158) A37: Sim, senti tipo assim... do pessoal do terceiro ano, porque que eu nunca fui uma pessoa assim sociável, sempre fiquei na minha. Quando eu entrei aqui, queria fazer amizades e tipo assim, eu falava demais, sempre acabei falando muita coisa, assim besta, coisas assim bobinhas para adquirir amizades e consegui. Depois fui tachado como otário, como bobão entendeu???. E eu cresci demais com isso porque eu tento corrigir até hoje.

Quando perguntamos ao aluno A37 se ele superou suas dificuldades, ou pelo menos parte dela, ele nos respondeu:

(160) A37: Eu não venci! tipo assim, eu fui adquirindo e vendo, vendo o que eu posso fugir, assim.... Das coisas bobas que eu deixo de falar, deixo de fazer! Sempre repensando tudo antes de fazer e antes de falar. (esse trecho ele disse bem baixinho).

A mesma pergunta foi feita ao aluno A38 que nos respondeu:

(162) A38: Sim! É... a minha maior dificuldade foi tratar o meu sentimental. Por que quando eu estou muito feliz, eu estou extremamente feliz. E se eu estou triste, eu entro num colapso depressivo, e eu tinha que dar um jeito e não mostrar isso pra equipe, e tinha que trabalhar isso todos os dias. Então, foi assim que eu consegui lidar com esse meu problema. Todos os dias eu tinha que trabalhar o meu próprio sentimental, e não transparecer isso pra equipe.

Os turnos (158) e (162) caracterizam, a nosso ver, autonomia que leva em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas. Os alunos A37 e A38 relatam, nesses turnos, dificuldades com questões sentimentais e como trabalhá-las sem deixar transparecer para os demais membros da equipe. No turno (160), o aluno A37 assume que não venceu e que procura fugir a essas situações. Contrariamente, a aluna A38, no turno (162), admite que conseguiu lidar com conflitos sentimentais sem demonstrar aos demais. Todas essas dimensões psicológicas, presentes costumeiramente na vida dos jovens, mostram indícios de fatores que interferem significativamente no transcorrer do desenvolvimento cognitivo e vida escolar dos alunos.

4.1.2.c As Oficinas de Aprendizagem após vivenciá-las

Neste item, foram perguntados aos alunos do Grupo Focal 1, qual a percepção deles sobre a metodologia das Oficinas de Aprendizagem e se modificariam alguma coisa nela. No caso de resposta afirmativa, foi questionado sobre o quê eles modificariam. A pergunta foi elaborada com o intuito de resgatar na memória desse grupo de alunos veteranos, que haviam vivenciado por três anos essa metodologia, expressões que indicassem características de autonomia e os dados coletados são apresentados, em síntese, conforme tabela 4.

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala					A32 (212), (216), (222)	A34 (237)	A31(287), (293) (296),(300) A32(216) A37(308)					A31(174), (178) (180),(189), (194),(196), (208)

Tabela 4. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 1: Imersão na metodologia

As análises apresentadas correspondem a dezessete turnos de fala e observa-se que o parâmetro 7, sobre a consciência do processo de aprendizagem, apresenta-se com frequência nos depoimentos do grupo de alunos ao longo do grupo focal 1.

Os parâmetros que aparecem nesses turnos destacados são:

- Parâmetro 5: Os graus de autonomia não são estáveis e podem variar dependendo de condições internas ou externas;
- Parâmetro 6: Autonomia depende da vontade do aprendiz em se responsabilizar pela própria aprendizagem;
- Parâmetro 7: Autonomia requer consciência do processo de aprendizagem;
- Parâmetro 12: A promoção da autonomia do aprendiz deve levar em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas;

Encontramos, em nossa análise, os turnos de fala (212), (216) e (222) do A32 que caracteriza o parâmetro que indica a influência das condições internas ou externas nos graus de autonomia. Ao perguntar ao aluno A32 sobre o que ele mudaria na metodologia das Oficinas de Aprendizagem, ele respondeu:

(212) A32: já fizeram! Que vai começar o ano que vem que é 60% individual e 40% equipe.

Após resposta imediata, todos os alunos entrevistados, responderam que a mudança no sistema avaliativo da metodologia era o desejo de todos. Em continuidade ao depoimento do A32:

(216) A32: O que eu queria que fosse nos meus três anos, vai ser agora! Então já resolveram o problema .

Quando a mediadora pergunta se a mudança no sistema avaliativo resolveria o problema, ele responde:

(222) A32: Ainda aumenta a Robótica, coisa que eu gosto. Ai depois tira espanhol que eu não gosto, tipo, reforça inglês que eu gosto. Agora coloca 60% individual? Pô!!!! Eu quero estudar mais três anos aqui de novo!

Uma das questões que incomodava o A32 era a porcentagem do trabalho em equipe (60%), por apresentar, no início, dificuldades relacionais. Porém, ao se envolver com a prática da Robótica e a participação em torneios, o aluno altera o seu posicionamento e apresenta mudanças nas relações sociais, manifestando, inclusive, satisfação com a metodologia. A nosso ver, essas mudanças representam características de autonomia oriundas das influências internas e externas nos graus de autonomia. O peso da avaliação na nota com maior ou menor porcentagem individual demonstra o quanto o *feedback* externo da avaliação é um parâmetro refletido e questionado pelos alunos e que, por isso, pode ter influência no desenvolvimento da autonomia dos mesmos.

É importante mencionar que, na metodologia das Oficinas de Aprendizagem, a avaliação oferece um diferencial: além da avaliação e autoavaliação individual, há a avaliação em equipe, que oportuniza uma reflexão de como a equipe se organiza e age, como se posiciona e como conquista seus espaços. Cada aluno da equipe apresenta o seu resultado individual, justificando como esse resultado colabora para o trabalho coletivo. Dessa forma, são analisadas as contribuições de cada aluno para sua equipe.

Nas Oficinas de Aprendizagem, as avaliações consideram 60% para o trabalho em equipe, obedecendo critérios como desempenho individual na equipe, desempenho da equipe e desempenho em equipe; e 40% para o trabalho individual, o qual compreende atividades como testes objetivos e dissertativos, resenhas, relatórios, etc.

Quanto ao depoimento do aluno A32 nos turnos (212), (216) e (222), sobre as alterações nos critérios avaliativos da metodologia, são mudanças nas porcentagens das avaliações que ocorrerão no próximo ano: as avaliações individuais representarão 60% dos conceitos/notas e as avaliações em equipes, 40%. Porém, os critérios avaliativos não sofrerão alterações.

No turno abaixo, apresentamos um depoimento que enfatiza a dependência para o desenvolvimento da autonomia da vontade do aprendiz ter responsabilidade sobre aprendizagem, parâmetro seis. Ao perguntar sobre sugestões para modificações na metodologia das Oficinas de Aprendizagem:

(237) A34: Ah... eu vou meio de acordo com os dois aqui. Tipo, a questão da avaliação (agora todos riem), individual e em equipe, porque, quando a avaliação era mais em equipe, às vezes tinham as pessoas que eram carregadas por outras e aí recebiam certos conceitos que não mereciam! Só que eu acho que, não todos, só que boa parte dessa questão de trabalho em equipe pode ter uma queda por conta dessa avaliação mais individualista. Os alunos vão deixar de fazer tanta coisa em equipe, mas eu acho que pode ser bom por causa dessa questão de conceitos, essas coisas, porque tem pessoas melhores, pessoas que fazem realmente as coisas, e daí... é como se essa única pessoa fosse a equipe inteira. E tipo, quem deveria receber o verdadeiro conceito, se aquilo ficou bom, é aquela pessoa, e não todo mundo. Por que muitas vezes, já aconteceu de só uma pessoa fazer, ou duas, e todo mundo receber praticamente receber o mesmo conceito.

O episódio acima demonstra um desabafo na questão das atividades que eram realizadas em equipe. O aprendiz deixa claro a não participação de alguns alunos quando o trabalho era realizado em equipe e que a mudança sobre os critérios de avaliação, válida a partir de 2015, poderá valorizar os alunos que realmente realizam as tarefas propostas. Tal postura, a nosso ver, mostra que, para A34, é importante a vontade em se responsabilizar pela própria aprendizagem.

No turno (287), a aluna A31 não se demonstra favorável a essa escolha de oficinas e conteúdos no campo das exatas. Ela afirma que, para a Matemática, esse tipo de gerenciamento não funciona, pois os alunos possuem bases fracas em Matemática e, ao enfrentar um conteúdo, de segundo ano, por exemplo, mas matriculado no primeiro ano da metodologia, isso não funciona, pelo menos com ela - A31 - não aconteceu. A questão apresentada pela aluna é que o conteúdo precisa ser ensinado de forma sequencial. Sua opinião é reafirmada nos turnos (293), (296) e (300), conforme apêndice C. Assim, a nosso ver, os turnos (293), (296) e (300) evidenciam também a consciência que os alunos têm do processo de aprendizagem, o que, nos parece estar relacionado às características do sétimo ponto dos critérios propostos por Paiva (2006), sobre a consciência do processo de aprendizagem no desenvolvimento da autonomia.

O aluno A37 também apresenta sua opinião acerca do assunto das avaliações e afirma:

(308) A37: Eu acho assim o que todo mundo falou, o que tem que ser mudado. E o que mudou, e tipo assim, acho também tipo assim, quando o primeiro ano entra, eu acho que.... eu tenho muita dificuldade em matemática, até hoje eu tenho dificuldade em matemática. Então, igual o A31 falou, se eu estivesse mais focado na base, agora no segundo e no terceiro ano pode apertar entendeu? Muitos do terceiro ano aí não sabe

muita coisa. Contínuas de dividir, eu mesmo sou um..... Báskara essas coisas.

No turno de fala (308), o A37 reconhece suas dificuldades com a Matemática e com seu processo de aprendizagem, conforme os parâmetros apresentados por Paiva (2006).

A seguir, apresentamos os depoimentos que caracterizam o parâmetro de autonomia que envolve as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas. Ao perguntar sobre a metodologia das Oficinas e se modificaria algo, a aluna A31, responde receosa :

(174) A31: Ai meu... eu acho é complicado porque (ela começa a rir agora), é difícil de explicar o tanto que eu tenho um “rancorzinho” de tudo isso (ri novamente), não de coração mesmo, porque eu me escalei (ela ri muito agora), três anos sabe? (fala rindo).

Em tom de voz baixo e emocionada, ela continua seu depoimento:

(178) A31: Olha (faz um minuto de silêncio) e continua: Nesse 3º ano foram seis meses que eu passei apenas com a minha turma. O povo falava demais tal, mas foi melhor! Foi melhor do que nos dois anos e meio. Você tem noção? Então não tem alguma coisa errada? Por que eu seria então tão boa assim em seis meses contra dois anos e meio? Por que eu acho que pra mim foi difícil, porque você tinha que é... Essa coisa de interagir com todo mundo me impediu de criar um elo com muitas pessoas se isso é problema meu, e se com as outras pessoas não aconteceu isso, parabéns para as outras pessoas. Mas comigo não foi assim. Foi complicado, porque não dava tempo, porque eu sou uma pessoa muito geniosa, e pra pessoa me conhecer leva um pouquinho mais de tempo. E, então foram 3 anos me escaleando realmente bastante, porque eu não conseguia criar elo e eu me sentia isolada, sozinha, sabe? Fazia um drama do inferno. Era chorando antes de dormir .

Após opinar sobre a metodologia, de maneira decidida, ela relata as experiências, que para ela, foram desagradáveis :

(180) A31: Outra coisa, não vou citar nomes, todos vão saber do que vou dizer, mas, tive às vezes, que lidar com certos problemas que nem adulto, as vezes, sabe lidar. E isso não foi bom! Não que isso... Nossa!!! A pessoa cresceu! Não meu, eu não sou obrigada a passar por isso tão cedo, entendeu? Os três anos que eram pra ser os mais leves, eu sofri, me escaleiiiiiii! Eu sofri pra caramba!

Durante o depoimento, a aluna A31 relata o sofrimento e a mágoa vivenciada na Oficina. Quando perguntamos se a questão estava relacionada com as

diferenças de idade, ela argumenta que não, mas enfatiza a importância do tempo de convivência com os alunos. Ter convivido mais tempo juntos possibilitaria conhecer melhor o outro e, a falta, ocasionou nesse aluno sofrimentos, fragilidade nas amizades. Ela reafirma, no depoimento seguinte:

(189) A31: Por que você vai ver os terceiros anos de outros colégios e eles estão juntos desde o primeiro. Às vezes não precisa estar desde a quarta série, porque eu tenho amigos que estudam desde o prezinho, estão juntos até hoje! Entendeu?

Quando foi perguntado a ela se isso era por causa do tempo de convivência juntos, ela explica:

(194) A31: É! Exatamente a questão quando eu falei do X do tostão, eu gostei porque criou elo, porque as pessoas estavam fracas emocionalmente e precisava de se apoiar.

A aluna relembra o episódio ocorrido na oficina de Aprendizagem, O X do Tostão, o que parece importante para ela, pois nessa oficina, ocorreu um fato triste, o falecimento de um colega de turma e, ocasionou fortalecimento de sentimentos, condolências, etc. Nesse período o colégio, de forma geral, ficou mais sentimental, mais susceptível a aproximação das pessoas.

A seguir, a aluna A31 reforça sua opinião com fatos vivenciados nas Oficinas de Aprendizagem. Situações que, na visão da aluna, somente adultos vivenciam.

(196) A31: E as pessoas, sempre aqui na Escola X, querem ser fortes e muitas vezes não se dão a oportunidade de se aproximar. E se dão, não adianta porque daqui um mês você não vai estar na mesma equipe, e você vai ser obrigado a tolerar umas coisas meio complicadas. Tem a questão de debilidade mental (a turma ri agora), não sei falar, quando a pessoa não tem idade mental que a gente tem.

No turno de fala (207), apêndice C, a aluna A35 complementa o depoimento do A31, ao dizer que passou situações semelhantes ao iniciar na metodologia. E que, além de enfrentar um novo método de aprendizagem, teve que estudar com aluno de inclusão. Ela afirma ainda, que foi difícil pois não sabia como lidar com as atitudes desse aluno.

E para finalizar, a A31 conclui que a experiência não foi boa e que foi difícil para ela e para o aluno de inclusão.

(208) A31: Só que na minha opinião, não é bom nem pra gente e nem pra ela, porque ela deve ter sofrido muito. Da forma dela, porque ela é uma pessoa muito alegre, mas você acha que antes de dormir ela não pensa nisso? Mas só que meu, pra mim tipo assim, o mais complicado era gente da nossa idade, com a cabeça que tem, ser obrigado a ter que lidar com uma coisa que não me ajudou tanto a crescer. Foi difícil entendeu? Que eu acho que não tem maturidade ainda suficiente pra isso. Há salvo exceções né? Entendeu? E é.... foi bem difíceinho... eu acho que tem que mudar alguma coisa nesse sentido. Não sei como, não consigo imaginar como, mas enfim, desabafei!

Nos turnos de fala de A31, principalmente no turno (174), é perceptível a dificuldade ao falar da metodologia, e o quanto é difícil explicar essa pergunta. Ao mencionar os pontos característicos de autonomia propostos por Paiva (2006), verifica-se, nas falas de A31, as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas. No turno (178), emocionada, a aluna A31 faz alguns questionamentos à mediadora após afirmar que conviver seis meses com a mesma turma foi bem melhor (mesmo que por pouco tempo), do que partilhar quase dois anos de estudos com o “rodízio” de alunos, durante trocas bimestrais. Em seguida, questiona e justifica o porquê estudar seis meses com a mesma turma, foi melhor que ter estudado dois anos com alunos diferentes, deixando claro que a experiência vivenciada na metodologia a impediu de criar um elo com as pessoas, referindo-se a elos de amizades, de afinidades, convivência. A aprendiz relata que tudo isso aconteceu por conta de ter que interagir com todos do colégio, com a formação de novas equipes bimestralmente. No relato de vida dessa aluna, foi complicado ter que lidar com a questão da interação entre as oficinas, equipes, pessoas. Ainda há, em depoimento, a questão do gênio forte e da necessidade de levar um pouco mais de tempo para que outras pessoas a conheçam. Demonstra, ainda, que sofria com isso e, muitas vezes, sentiu-se sozinha, isolada, criando alguns dramas e conflitos emocionais.

Nos trechos seguintes (180), (189), (194), (196) e (208), reafirma a insatisfação de ter que lidar com assuntos problemáticos da ordem de uma pessoa adulta. E reclama ao ter que enfrentá-los tão cedo! E, dessa forma, pensa ser inviável ter que passar por tudo isso, ou seja, passar por experiências ruins, sendo tão jovem! As questões psicológicas e sociais são frequentes, principalmente quando fala da fragilidade do ser humano e da necessidade de maior tempo de convivência para conhecimento, vínculo de amizades, etc.

4.1.2.d Contribuição das Oficinas de Aprendizagem

Ainda investigando a metodologia das Oficinas de Aprendizagem, imersão na metodologia, uma outra pergunta realizada ao grupo focal 1 tratou a questão da contribuição da Metodologia para a vida desses alunos.

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala			A32(334)					A35(366)	A33(338) A34(342) A38(393)			

Tabela 5. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 1: Imersão na metodologia

Os resultados apresentados nesse item apontaram sete turnos de fala que caracterizaram quatro parâmetros de autonomia:

- Parâmetro 3: Autonomia envolve o uso de estratégias individuais de aprendizagem.
- Parâmetro 8: Autonomia está intimamente relacionada às estratégias metacognitivas: planejar/tomar decisões, monitorar, e avaliar;
- Parâmetro 9: Autonomia abarca dimensões sociais e individuais.

No depoimento a seguir, o aluno faz uma reflexão sobre a metodologia das Oficinas de Aprendizagem e demonstra que autonomia envolve estratégias individuais de aprendizagem, parâmetro 3.

(334) A32: Ontem eu estava conversando sobre isso. Eu e o A., lá na casa dele, com os pais dele. E a gente estava falando sobre a mesma pergunta de hoje. Tipo, a gente estava falando que nos três anos, assim, a Escola X, ela te abre muito para o mercado de trabalho. Por quê? Porque você aprende a... Para fazer seminário, por exemplo, seminário, TCC, essas coisas, nossa! A Escola X prepara super bem. Por quê? Por que é uma apresentação escrita, você aprende em equipe, tipo, apresentar, interagir, nos seminários essas coisas, é muito bom! E para sair para o mercado de trabalho, porque você sai espontâneo, você sai falando bem entendeu? É... Mais assim... pro vestibular e pra Faculdade, vai daí... Igual àquela famosa frase: é... Não é a Faculdade que faz o aluno. O aluno que faz a faculdade! Então, assim, você pode fazer da Escola X a melhor casa pra você ir bem no vestibular mas daí depende de você estudar! Que é igual a todos os colégios. Tem colégios que tipo te prepara mais tipo cobrando mais do vestibular, mas aqui, ele te prepara para as duas coisas: para o mercado de trabalho e para o vestibular. Mas em casa você tem que estudar na sua casa e pegar bem forte entendeu? É isso que a gente estava conversando. Então daí vai do aluno!

Investigando as características de autonomia, no turno de fala (334), conforme propõe Paiva (2006), o aluno A32 demonstra apresentar uma dessas características: o uso de estratégias individuais da aprendizagem, momento em que faz uma reflexão sobre o ensino do colégio, a postura dos alunos e das cobranças em exames de larga escala. Ele ressalta que os bons resultados dependem do aluno, da dedicação, estudos diários, etc. Complementa que todos os colégios preparam para realização de exames, porém depende do empenho e dedicação de cada um.

No turno seguinte, a aluna A35 demonstra características de estratégias metacognitivas. Neste exemplo, ela tem consciência das exigências do professor e das condições físicas e cognitivas para atender as necessidades da metodologia. Ela avalia essas necessidades e sabe que há outros recursos, e então, utiliza suas próprias estratégias para construir sua própria agenda de aprendizagem.

(366) A35: [...] Eu acho que, como a maioria falou eu aprendi a ser “Rei”, eu criei minha opinião própria, eu comecei a ver meus defeitos, minhas qualidades. Eu me formei e aprendi a me “vender”! Aprendi a conquistar o pessoal pro meu lado e me favorecer. Ou seja, vou dar super bem no mercado de trabalho. Como o A32 falou, eu acho que aqui se você quer aprender pra passar no vestibular, você tem que correr atrás. Você sozinho em casa. É... Briguei uma vez com o G., no segundo ano, eu estava no segundo ano e ele falou assim: seu rendimento está caindo, está caindo, caindo, e eu cheia de coisas para fazer e eu não podia me dedicar 100% no colégio só. E ele puxava. Era pauleira! pauleira...daí teve uma hora que eu falei assim: cara, eu não sou só o colégio! Eu sou muito mais do que isso!

A seguir, apresentamos turnos de fala característicos do parâmetro nove: dimensões sociais e individuais. Os alunos A33, A34 e A38, responderam as perguntas referentes as contribuições das Oficinas de Aprendizagem.

(338) A33: Bom, acho que em parte sim, como eu já disse que eu era tímida. Mas eu também acho que na vida a gente vai passar tudo sozinha, depois que a gente passa à primeira fase a gente vai tendo contato com as pessoas. Aí sim, aí a gente vê, vai interagir, vai ter uma equipe junto, trabalhando junto. Mas até passar essa fase você vai passar a primeira fase sozinha. É complicado... É isso!

Indiretamente, no turno de fala (338), a aluna concorda com os demais depoimentos, no sentido de que na vida, parte das situações passamos sozinhos. E que pode ser que em algumas fases da vida, há a necessidade da interação, o

relacionamento pessoal, mas até lá algumas situações são vivenciadas individualmente.

Ao perguntar ao aluno A34:

(342) A34: Por que é basicamente o que eu já falei sabe. Mais a questão social. Como eu disse já, rsrs, porque tipo, antes eu não tinha amigo, eu não sabia falar com as pessoas. E como o A32 falou também, a questão de fazer seminários, é... apresentações, a gente fazia os trabalhos e depois apresentava pra toda sala. Eu acho que isso contribuiu muito, tipo, porque realmente eu aprendi a falar. Basicamente isso.

No turno de fala (342) há indícios de que a metodologia, por meio das relações sociais, auxilia o desenvolvimento das expressões, apresentações. Segundo Rigon (2010), a equipe, formada aleatoriamente, oferece ao aluno a oportunidade de conhecer perfis, observar diferenças e fazer comparações. Os demais turnos (389) e (393), juntamente com os demais anteriormente analisados, abarcam características sociais e individuais.

No exemplo a seguir, a aluna A38 acredita que a metodologia das Oficinas foi importante para as questões sentimentais, a princípio, ela demonstrava fragilidade e, para ela, as questões emocionais, após o contato com as Oficinas, passaram a ser melhor administradas.

(393) A38: Olha Mediadora, contribuiu. Por que como eu disse já no começo, eu sou muito sensível, muito sentimental. Então, eu tinha que lidar com as pessoas, lidar comigo mesma. Eu... aquelas paixõzinhas de adolescentes, a gente teve tudo isso. Eu não consigo fazer muitos amigos também. Por que eu não consigo me abrir para as pessoas. E eu sou muito preocupada, aí meu Deus o que eles vão pensar... e sempre tive esse estereótipo. Por causa que já vem de família, de igreja, essas coisas. Então, A Escola X me ajudou nisso. É nesse trabalho com as pessoas, eles me ensinaram que eu não posso deixar o meu sentimental transparecer. Então para mim, que eu não era voltada para o profissional, mas para o pessoal, emocional, me ajudou bastante. Contribuiu!

4.1.2.e Mudanças proporcionadas pelas Oficinas de Aprendizagem

Perguntamos ao grupo de alunos se, após vivenciar a metodologia das Oficinas de Aprendizagem, principalmente o contato com a primeira oficina, ocorreram mudanças e quais foram elas. Os dados compilados são apresentados na tabela a seguir:

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala												A31(396)

Tabela 6. Parâmetros de Autonomia-Grupo focal 1 : Imersão na metodologia.

Especificamente no item mudanças proporcionadas pelas Oficinas de Aprendizagem, encontramos apenas um turno de fala com indícios significativos de indicação de parâmetros de autonomia:

- Parâmetro 12: A promoção da autonomia do aprendiz deve levar em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas;

Abaixo, consideramos o turno de fala (396) referente às dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas que aponta significativamente o parâmetro citado.

A aluna A31 responde relembrando a Oficina “O X do Tostão”. Esta oficina ela considerou marcante e se emociona ao final, ao lembrar novamente, da perda do amigo.

(396) A31: Resiliência ! (pausa). Mudou que... eu tive que ser resiliente. Todos da sala tiveram! Aliás, a Escola X inteira teve que ser! Tiveram que deixar um peso muito grande lá, pra agir como se nada tivesse acontecido (pausa)!

Após o relato da aluna A31 todo o grupo fez uma pausa e se emocionaram. Novamente, aparecem as características psicológicas e sociais no turno de fala (396). O depoimento é característico de um período em que esses alunos vivenciaram a perda de um colega de sala, vítima de acidente automobilístico. Na ocasião os alunos ficaram abalados com a perda do amigo, amigo de oficina, amigo de colégio. No relato citado anteriormente, quando a aluna fala de resiliência, entendemos que eles tiveram que retornar ao estado natural e deixar a dor e a saudade incubados nos corações e nas lembranças. A relação, o vínculo entre eles é marcante até hoje, com expressões de saudades postadas em redes sociais a cada ano da morte do amigo.

Apesar de se tratar de um único turno de fala, consideramos um ponto com importância em nosso estudo, como eventos que se destacam dentro do campo psicológico podem se tornar marcantes e perdurar na consciência dos jovens. Eles precisam ser trabalhados formalmente, como se destaca no turno, isso foi realizado

de certa forma na Oficina referenciada, e transformados em uma aprendizagem positiva.

4.1.3 Quanto às lembranças relativas ao sentimento que tiveram diante do novo

O bloco três é referente a lembranças e sentimentos relacionadas às Oficinas de Aprendizagem, esse bloco foi mediado por três questões, portanto, subdividido em dois itens:

4.1.3.a. Experiências com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem;

4.1.3.b. Os desafios propostos pelas Oficinas de Aprendizagem;

A seguir, apresentamos a análise de cada item presente no bloco lembranças e sentimentos diante do novo, a começar pelas experiências com as Oficinas de Aprendizagem.

4.1.3.a Experiências com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem

Ao investigar as experiências do grupo de alunos com a metodologia, eles foram questionados sobre sentimentos relacionados às atividades propostas pelo professor, e se elas proporcionaram transformações sentimentais relacionadas aos desafios propostos, as expectativas, medos e anseios.

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala								A36 (561)	A31(456) (498)(515) (517) A33 (530) (534) A32 (511)(514)(519) (523) A35 (549)(551) A38(567)			A32 (511), (514) (523) A34(540)(544)

Tabela 7. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 1: Lembranças e sentimentos.

Quando analisado o item experiências com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem, obtivemos dezenove turnos de fala relacionados aos parâmetros propostos por Paiva (2006):

- Parâmetro 8. Autonomia está intimamente relacionada às estratégias metacognitivas: planejar/tomar decisões, monitorar, e avaliar;
- Parâmetro 9. Autonomia abarca dimensões sociais e individuais;

- Parâmetro 12. A promoção da autonomia do aprendiz deve levar em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas.

O turno (561) tem a característica das estratégias metacognitivas. O aluno A36 após iniciar a metodologia das Oficinas de Aprendizagem demonstrou interesse em realizar tarefas.

(561) A36: [...] Nossa, quando eu não conseguia fazer alguma coisa eu pegava jogava tudo pro ar e pegava: não vou mais fazer isso! Aqui não, eu pego eu faço, se não consigo, eu tento novamente. Eu procuro outro jeito de fazer, tento fazer de outro jeito, até que eu consigo.

Vários turnos trazem indícios importantes do parâmetro relativos às dimensões sociais e individuais, conforme indicado na tabela 7. Destacamos a seguir alguns deles, mais significativos.

Quando perguntamos a aluna A31 sobre seu primeiro ano na metodologia das Oficinas de Aprendizagem e o modo como ela chegou no colégio, ela nos respondeu:

(456) A31: Eu entrei com uma amiga que eu tinha desde a 4ª série, o que foi melhor do que nos outros anos. Porque ninguém gostava de mim. Ninguém nunca gostou de mim na Escola X. Rsrsrs. Então eu acho que isso foi o que mais fez eu olhar o lado podre da Escola X. O fato de ter passado por isso que me deixa...

Após a resposta da A31, os demais alunos argumentaram que ela “se fecha” na imagem de que ninguém gosta dela e, que isso não é verdade porque há pessoas que a admiram muito .

Em seguida, ela tenta se lembrar de como foi o primeiro ano, mas deixa o sentimento aflorar e recorda do bom relacionamento, principalmente com a amiga V., e que depois que a amiga saiu do colégio, ela se sentiu perdida.

(498) A31: [...] Com relação a sentimento, eu me sentia bem no primeiro ano. Depois que a V. foi embora eu me senti mais perdida. E daí eu encontrei amigas. Um grupo de amiga no primeiro bimestre do segundo ano. Mas ainda assim eu me sentia deslocada porque elas eram do segundo ano e eu no terceiro ano... Enfim... Tipo o que eu estava fazendo ali né? Enfim... Ai é complicado! Eu sou muito ímpar nessas coisas.

O próximo turno traz os exemplo da aluna A33, ao dizer que gostava de ficar sozinha, isolada, ao iniciar a metodologia das Oficinas de Aprendizagem:

(530) A33: [...] Eu não queria mesmo entrar porque nenhuma das minhas amigas ia vir. Então eu não ia conhecer ninguém. Aí eu entrei e conheci uma amiga, aí eu comecei... era a única que eu conversava na Escola X. A única! Aí um pouquinho.... não durou dois bimestres, ela saiu da Escola X. Aí eu nunca fui assim de estudar muito, sabe? Aí eu vou estudar! Eu ficava lá sozinha o intervalo inteiro. Foi meio que uma vantagem porque comecei a gostar! Eu pegava um livro pra fingir que eu estava lendo ali naqueles banquinhos.

E no decorrer do tempo, ela percebe que ficar sozinha não é a solução para os problemas e começa a se relacionar em equipe e assumir lideranças.

(534) A33: [...] Aí no segundo ano, eu entrei e aí eu falei: não, vou ter que mudar esse negócio! E eu sempre fui quietinha da equipe. Aí eu pensei assim: eu já estou no segundo ano aqui, ou eu vou pra frente ou eu fico desse jeito. Aí eu entrei numa sala que era só primeiro ano. Eu acho que eu era a única do segundo ano. Aí eu disse, eu vou ter que tomar a frente nesse negócio aqui, e era o primeiro bimestre, ninguém estava conhecendo a metodologia. Aí eu tomei a frente e aí foi... mas melhorou bastante no segundo ano pra cá. Mas o primeiro foi sofrido também.

Analisando a aluna A31, principalmente quando fala sobre o início da metodologia e a importância da amizade (com a V.) e o seu desespero quando a V. deixou o colégio. Mesmo fazendo outros amigos dentro das Oficinas, a A31, citada anteriormente, não conseguiu criar amizades duradouras. Quanto à A33, relata o medo ao entrar no colégio, medo de ficar sozinha, de não conversar com ninguém, características típicas de costumes do interior onde todo mundo conhece todo mundo, e, ao estudar em uma cidade um pouco maior, é comum esses sentimentos de insegurança e medo. Por meio dos depoimentos, entendemos que, no início, ela disfarçava estar ocupada com a leitura de um livro, para não fazer novas amizades, como se estivesse revoltada por estar ali. Porém, a A33 percebe que agir dessa forma não leva a lugar algum e, então, tem a iniciativa de mudar, e mostrar que pode fazer a diferença no trabalho em equipe. Em depoimentos anteriores, a aluna relata que aos poucos foi se acostumando com a nova metodologia, crescendo e desenvolvendo novas habilidades.

O depoimento da aluna A35 é significativo no sentido de que a aluna não tinha boas relações com os alunos do antigo colégio. Ela conta que a oportunidade de conhecer e estudar na metodologia das Oficinas, oportunizou mudanças no relacional, conheceu mais pessoas, fez mais amigos.

(549) A35: [...] Então pra mim com certeza foi a descoberta total. Por que daí eu comecei a conversar com todo mundo. Eu queria saber com quem eu podia me enturmar, com quem eu me dei bem, e no final das contas, as quatro loucas que eu ando todos os dias e que se dão bem até hoje.

Ao perguntar se houve transformações :

(551) A35: Antes eu me preocupava muito com que os outros falavam de mim, porque desde sempre no outro colégio que eu estudava, eu sofria *Bullying*. Então era todo dia, eu tinha que estar na boca do pessoal sobre alguma coisa. A Escola X me ajudou muito a tipo, dane-se para o que falam de mim, eu sou muito mais eu! Eu não nasci pra agradar ninguém. Então agora eu sou muito mais eu e o resto é resto! Se eu me sentir bem beleza! Se o pessoal está se sentindo incomodado com alguma coisa, vem falar na minha cara e tenta acertar. Se não deu, não deu! Pelo menos tentamos.

Ainda investigando o parâmetro de autonomia, que abarca as dimensões sociais e individuais, os turnos de falas (549) e (551) indicam que a metodologia ajudou a melhorar a questão relacional, as descobertas e o desenvolvimento dessa aluna. No depoimento, A35 ressalta que sofria *bullying* na escola anterior e que a metodologia a ajudou de forma significativa na formação das ideias e a ter opinião própria. Percebemos crescimento da aluna ao aprender a se posicionar diante dos desafios, a ser objetiva e a valorizar-se.

Também completam os depoimentos das alunas A33 e A31, os demais turnos de falas indicados na tabela 7, conforme apêndice C.

Os excertos seguintes compõem o parâmetro das dimensões psicológicas:

O aluno A34 descobriu, ao vivenciar a metodologia das Oficinas de Aprendizagem, que poderia fazer novas amizades e que também poderiam ser duradouras .

(540) A34: [...] e aí eu fui descobrindo que tinha outras pessoas também que podiam ser também os meus melhores amigos, e que eu não devia ficar me prendendo só para aqueles outros que eu já tinha antes! Eu devia conhecer novas pessoas. Hoje eu vejo que muitas dessas que eu conheci, são grandes amigos meus hoje!

O depoimento do aluno A34, ao ser questionado sobre os primeiros contatos com a metodologia, demonstra que, no início, não tinha amigos, mas que no decorrer do tempo essa questão foi sendo modificada. No turno seguinte (544), apêndice C, sobre questões sentimentais e suas transformações, o aluno responde com firmeza que aprendeu a se controlar.

A seguir, um outro turno de fala que caracteriza que autonomia abarca dimensões sociais e individuais e as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas:

(511) A32: [...] Eu, eu aprendi bastante! Eu... Perto do que eu era eu melhorei bastante. Eu acho!

(514) A32: é mais ou menos assim! Porque agora eu não tô se ferrando com os outros, só ajudo! Tipo, você tem que ajudar os outros sempre, mas você nunca pode ligar para o que os outros pensam. Por que você vai ter que mudar sua opinião por causa dos outros entendeu? Você pode mudar até você provar que está certo, tipo a pessoa começa a falar um monte de coisa pra você, tipo: Aiiiii não é daquele jeito....olha que ridículo, porque não sei o quê! Se vai... Se vai mudar as coisas só tipo porque os outros falam? Não! Você tem que ter sua opinião formada. Igual quando você vai ver Revista Veja, a Veja é um back de informação da Globo, ou você é globista ou então, você tem que ter uma opinião formada pra você ler Veja! Entendeu?

Nos turnos de falas do aluno A32, quando perguntado sobre as experiências com as Oficinas de Aprendizagem, percebemos que o mesmo adquiriu opinião e que aprendeu bastante durante esse período. Durante as falas, houve intervenções dos turnos (515) e (517), da aluna A31, completando as falas no sentido da necessidade de amadurecimento, de aprender a conviver com as pessoas. Os turnos analisados propõem, segundo Paiva (2006), o parâmetro de que a autonomia abarca dimensões sociais e individuais. Nos turnos (519) e (523), esses parâmetros de autonomia ficam mais evidentes, como pode ser visto no Apêndice C.

4.1.3.b Os desafios propostos pelas Oficinas de Aprendizagem

Neste item, são questionados os alunos do grupo focal 1 sobre os desafios apresentados nas Oficinas de Aprendizagem sentimentos como medo, anseios, fatos inesquecíveis e as expectativas com a nova metodologia.

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala									A34(613)	A31(586)		A35(615)

Tabela 8. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 1: Lembranças e sentimentos.

Após análise, encontramos três turnos de fala: um relativo ao parâmetro nove que abarca dimensões sociais e individuais, outro relacionado ao parâmetro dez, o

professor no desenvolvimento da autonomia do aprendiz e, por fim, um no parâmetro doze, que trata das dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas.

A seguir, depoimentos que ressaltam o parâmetro nove relacionado à autonomia e as dimensões sociais e individuais.

(613) A34: [...] eu tive um pouco de medo de não conseguir, sabe? E não conseguir fazer as coisas aqui dentro, o que o professor pedia essas coisas. Mas eu tinha medo também de tipo você ficar sozinho também. Não ter amigos também, eles estudam muito [...]

O turno (613) demonstra um pouco de insatisfação, mas o aluno assume que houve mudanças, não como o esperado, mas houve. A ênfase que o aluno mostra sobre sua preocupação de não ter amigos, relacionando isso ao estudo e aprendizagem, nos fez identificar esse trecho analisado como indicativo do parâmetro de que a autonomia abarca dimensões sociais e individuais.

A seguir, a análise do excerto (586), que caracteriza o parâmetro de número dez em que o professor pode ajudar o aprendiz a ser autônomo, tanto na sala quanto fora dela.

(586) A31: [...] eu lembro do G. e a emoção do meu primeiro Excelente. Eu lembro que eu fui apresentar um trabalho sobre Revolução Industrial, era em equipe mas eu tinha ficado fazendo esse trabalho até muito tarde. Daí eu levantei e fiquei em pé e expus pra sala em pé. E ele falou que isso foi o diferencial e que por isso iria ganhar Excelente. Daí isso me marcou. Não é nada tipo, nossa essa menina teve uma história de vida legal!

Quando perguntado à A31 sobre um momento inesquecível marcante vivenciado nas Oficinas de Aprendizagem, a aluna recorda, com emoção, a aula de História, sobre Revolução Industrial, onde o professor exaltou sua tarefa de casa. A aluna relata, emocionada, o ato de se levantar e expor a sala um trabalho realizado com empenho e dedicação. Ao observar o rosto da aluna, durante o depoimento do grupo focal, os olhos brilharam e, por instantes, ficaram cheios d' água. Percebemos, nesse trecho, o auxílio do professor no desenvolvimento da autoconfiança da aluna e trouxe contribuições para a autoestima dessa aluna.

O depoimento seguinte é característico do parâmetro doze: as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas.

A A35 demonstrou gostar de desafios e estar preparada para enfrentar as Oficinas de Aprendizagem.

(615) A35: Acho que minha maior expectativa era ver o que estava me aguardando. Por que eu sempre gostei do que eu nunca tinha visto. Eu sempre gostei daquilo que eu não conhecia. Então, rsrs Eu vim com o pensamento: Vem em mim o que tiver que acontecer, aconteceu. Acabou! já era! Rs... Acho que o meu maior medo seria eu ficar sozinha como na outra escola, e passar tudo o que eu passei. Mas ainda bem que foi totalmente diferente, e eu escrevi de novo uma nova história!

A promoção da autonomia, apontada por Paiva (2006), considera as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas. Esses parâmetros é o que identificamos no turno (615) citado acima. O depoimento de grande expectativa da aluna A35, enfrentando seus medos e anseios, decidida em escrever uma nova história.

4.1.4 Expectativas com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem

Neste último bloco de nossa pesquisa, investigamos os sentimentos e as expectativas para enfrentar situações problemáticas diante de desafios futuros. Neste momento, foram questionados os desafios vivenciados na metodologia e como seriam as atitudes diante de desafios atuais. Foi perguntado ao grupo de alunos se eles se sentiam mais preparados para enfrentar a metodologia e, também, em que aspectos poderiam apresentar mais dificuldades. Os dados foram agrupados em uma única tabela a seguir:

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala							A31(636)				A33 (656)(660) A34(672)	

Tabela 9. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 1: Metodologia/desafios.

Ao compilarmos os dados da tabela 9, encontramos quatro turnos de falas que caracterizaram os parâmetros sete e onze, que tratam sobre a autonomia requerer consciência do processo de aprendizagem e autonomia, inevitavelmente, envolver uma mudança nas relações de poder.

Abaixo, o turno de fala que apresenta indícios de que a aluna é consciente do processo de aprendizagem (parâmetro 7):

(636) A31: [...] Enfim, eu acho que quando eu entrar na faculdade vai ser difícil porque agora eu já me acostumei com aqui. Então também é assim, se eu quiser eu me foco! Ai se vira, aí você estuda sua vida inteira você e você, daí você vai pra Escola X né? E você estuda em equipe, daí você vai fazer vestibular sozinha, faculdade sozinha. Daí, meu, você vai trabalhar, talvez seja em equipe, que você tem que lidar com jeitinho, entendeu? Aí eu vou ter que me acostumar de novo a fazer tudo sozinha. [...]

No turno de fala (636), é nítida a preocupação de deixar de trabalhar em equipe para trabalhar sozinha novamente. Identificamos, aqui, o parâmetro de autonomia apontado por Paiva (2006), já que a aluna é totalmente consciente do processo de aprendizagem.

Para finalizar, os turnos seguintes indicam que autonomia envolve mudanças na relações de poder (parâmetro 11), especialmente sobre o aluno ter consciência de que ele tem o controle sobre a sua própria aprendizagem:

Na experiência da aluna A33, ela avalia-se como preparada e com mudanças significativas.

(656) A33: Eu acho que sim. Sou ainda meio insegura, mas estou mais preparada do que eu era.

(660) A33: Ah... Porque eu aprendi bastante na Escola X. Eu sou o que sou hoje por causa da Escola X. A minha família inteira percebeu em mim que eu mudei bastante depois que eu entrei aqui na Escola X.

O A34 concorda com os turnos de fala (656) e (660), além de acrescentar que nas Oficinas de Aprendizagem houve aprendizado.

(672) A34: Ah... Como o A33 falou tudo que ela é hoje; é graças a Escola X. É mais ou menos a mesma coisa porque praticamente o que eu aprendi foi aqui. Por que na outra escola eu só decorava! Eu decorava, mas eu não sabia. Eu só sabia tipo, eu lembrava no momento, a hora que eu chegava em casa eu não lembrava mais nada. Então aqui foi onde eu realmente aprendi as coisas. Por isso eu acho que foi aqui...

Quanto à aluna A33, nos turnos (656) e (660), admite estar mais preparada do que antes, e que a vivência no colégio a ajudou muito e todos a sua volta notaram sua mudança. Entendemos que as características apresentadas nos depoimentos dos alunos são típicos do parâmetro de autonomia que envolve uma mudança nas relações de poder (PAIVA, 2006).

4.1.5 Análise Geral do Grupo Focal 1

A seguir, apresentamos uma tabela com os indícios gerais observados ao longo do grupo focal 1 e especificados anteriormente.

Parâmetros de autonomia	Alunos/ Turnos de fala	Número total de turnos	Total de alunos
1. Autonomia envolve a capacidade inata ou aprendida;		00	00
2. Autonomia envolve autoconfiança e motivação;	A32 = (19), (67), (70), (72), (76), (80) A33 = (23) A35 = (88)	08	03
3. Autonomia envolve o uso de estratégias individuais de aprendizagem.	A33 = (130) A32 = (334)	02	02
4. Autonomia é um processo que se manifesta em diferentes graus;		00	00
5. Os graus de autonomia não são estáveis e podem variar dependendo de condições internas ou externas;	A32 = (212), (216), (222) A33 = (82) A37 = (96)	05	03
6. Autonomia depende da vontade do aprendiz em se responsabilizar pela própria aprendizagem;	A34 = (237)	01	01
7. Autonomia requer consciência do processo de aprendizagem;	A31 = (287),(293),(296),(300),(636) A32 = (216) A37 = (308)	07	03
8. Autonomia está intimamente relacionada às estratégias metacognitivas: planejar/tomar decisões, monitorar, e avaliar;	A31 = (65) A35 = (146), (366) A36 = (43),(561) A37 = (48)	07	04
9. Autonomia abarca dimensões sociais e individuais;	A31; = (456), (498), (515),(517) A32 = (511),(514),(519),(523) A33 = (338), (530), (534) A34 = (86), (134),(138),(140),(342),(613) A35 = (36), (549), (551) A36 = (93), (148) A38 = (54),(56),(99),(101),(393), (567)	28	07
10. O professor pode ajudar o aprendiz a ser autônomo tanto na sala de aula quanto fora dela;	A31 = (586)	01	01
11. Autonomia, inevitavelmente, envolve uma mudança nas relações de poder;	A32 = (117),(120),(128) A33 = (656),(660) A34 = (672)	06	03
12. A promoção da autonomia do aprendiz deve levar em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas.	A31 = (9), (13),(174),(178),(180),(189),(194), (196),(208), (396) A32 = (511),(514),(523) A34 = (25),(29),(34),(540),(544) A35 = (615) A37 = (158), (160) A38 = (162)	22	06

Tabela 10: Indícios de Graus de Autonomia do Grupo Focal 1

A análise dos dados apresentados na tabela 10 indica que o parâmetro mais facilmente observado ao longo da entrevista com o grupo focal 1, realizada junto com os alunos veteranos, foi o parâmetro 9, com 28 turnos de fala e indicado por 7 diferentes alunos, do total de 8 alunos do Grupo Focal 1. O parâmetro 9 diz respeito a indicação dos fatores sociais e individuais frequentemente verificado junto com o desenvolvimento da autonomia e, por isso, destacado no trabalho de Paiva (2006). Tais fatores são, a primeira vista, naturais na escola, onde o aspecto social é uma prerrogativa. No entanto, vale a pena destacar que, ao verificarmos tal frequência do parâmetro nos turnos de fala, ressalta-se a importância que os alunos, quando questionados sobre suas experiências ao longo de uma metodologia, dão a tal parâmetro, o social.

Outro parâmetro também muito frequente é o parâmetro 12, sobre as dimensões psicológicas, sociais, técnicas e políticas na promoção da autonomia, indicado em 22 turnos e por 6 alunos do Grupo. É pertinente lembrar que tais dimensões, especialmente a psicológica, são próprias dessa faixa etária, no entanto, gostaríamos de enfatizar que buscamos destacar trechos em que os indícios eram mais significativos e relacionados com a possibilidade de desenvolvimento da autonomia.

Os parâmetros 2, 7 e 8, respectivamente associados a autoconfiança e motivação, consciência do processo de aprendizagem e estratégias cognitivas apareceram em um número menor de turnos e relativos a um grupo menor de alunos, mas ainda assim, indicam um perfil dos alunos veteranos.

Os parâmetros menos frequentes, em parte, a nosso ver, tem uma complexidade de difícil verificação com a metodologia da entrevista com o Grupo Focal, pois muitas vezes a entrevista em grupo não possibilitou um questionamento mais específico para detalhamento da fala do aluno devido à necessidade de se atender ao grupo de alunos. Mas, isso, não inviabiliza os dados obtidos, pois consideramos que eles nos permitem indicações importantes para verificações futuras.

4.2 Análise Grupo focal 2: Alunos ingressantes na metodologia das Oficinas de Aprendizagem

Analizamos os dados coletados com os alunos do 1º ano, iniciantes na metodologia das Oficinas de Aprendizagem, o qual denominamos Grupo focal 2. Para melhor organização, elaboramos um roteiro de pesquisa, dividido em dois momentos. O primeiro momento, ficou reservado para apresentação dos alunos e o mediador. Já o segundo, foi dividido em quatro blocos e em cada bloco, itens com questões norteadoras, conforme:

4.2.1 – Histórico do aluno: As questões relacionadas a esse bloco são sobre métodos de estudo, relacionamentos com professores e alunos, administração dos estudos todos relacionados ao antigo colégio e ainda, as expectativas com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

4.2.2 – Imersão na metodologia : No bloco imersão na metodologia, as questões foram direcionadas para as dificuldades e as contribuições que a metodologia poderá oferecer no futuro.

4. 2.3 – Sentimento diante do novo: Trata dos sentimentos diante do que é novo, os medos e os anseios além das relações com os trabalhos em equipe.

4.2.4 - Situações Problemáticas e novos desafios: Investigar as relações dos trabalhos em equipe e os primeiros contatos com a metodologia e suas atividades.

4.2.1 Histórico do aluno

Iniciamos nossa análise com o bloco que retrata o histórico escolar dos alunos do 1º ano da metodologia das Oficinas de Aprendizagem. Nesse bloco, as questões foram direcionadas à instituição em que o aluno estudou; se ele gostava de estudar no antigo colégio, como era o relacionamento com alunos e professores, administração dos estudos, o motivo da opção pelas Oficinas de Aprendizagem e as expectativas com o novo método.

Selecionamos apenas os turnos de fala significativos para nossa análise, pautados nos parâmetros de autonomia de Paiva (2006).

4. 2.1.a Antigo colégio: Método de estudos

Nesse item, identificamos dois indícios de autonomia: Dimensões sociais e individuais (Parâmetro 9); Estratégias Metacognitivas (Parâmetro 8), que aparecem nos turnos de fala apresentados na tabela a seguir:

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala								A19(88)(90)	A12(31)(35)(37) A15(57)(59)(61)			

Tabela 11. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 2: Histórico do aluno/antigo colégio

No exemplo a seguir, a aluna A19 faz uma reflexão sobre o ensino ofertado no antigo colégio. Na sua visão, o ensino era bom, porém muito tradicional. E a aluna não via, no colégio, oportunidades para crescimento .

(88) A19: Era legal só que, tinha um método de ensino bom, mas eu achava que era muito comum, muito tradicional e não fazia o aluno se esforça... procurar por mais, se interessar realmente pelo assunto. Então era um pouco leve e muito tradicional como eu disse.

(89) Mediadora: Você citou a palavra comum, o que é comum pra você A19?

(90) A19: ahhhh o que não faz destacar o aluno, realmente mostrar que ele é bom que ele é .. destacar seus pontos melhores, acho que isso é muito importante na escola.

O exemplo dessa aluna nos lembra o depoimento do aluno do terceiro ano, A34, no turno de fala (86) do Grupo focal 1.

(86) A34: Ah eu acho que foi bem difícil, pelo mesmo fato que a aluna (31) disse... A gente não era acostumado a trabalhar em equipe. O aluno (32) falou a gente era individualista! Porque realmente... Na verdade a gente ia na escola, aí as professoras ensinavam uma coisa a gente tinha que pegar... tinha que decorar aquilo pra escrever na prova, mas depois que eee depois que, comecei aqui no colégioooo a gente trabalhou de verdade em equipe, aí eu vi que o que eu fazia antes na escola era o que eu decorava, e aqui realmente eu fui aprender, porque é totalmente diferente você decorar... decorar qualquer um consegue, mas aprender nem todo mundo consegue! Então eu aprendi também que... a gente convive com pessoas diferentes com pensamentos diferentes, com ideias diferentes, com ideologias diferentes e que ninguém pensa igualzinho ao que você pensa. Então você tem que aprender a respeitar e aceitar o que os outros pensam, falam também.

Nesses depoimentos apresentados, os dois alunos enfatizam a condição do método de ensino. A diferença é que a aluna ingressante na metodologia reconhece que o ensino anterior não era suficiente e, busca o melhor para ressaltar suas qualidades. Em seu depoimento ela demonstra a expectativa com a metodologia, o que indica uma estratégia individual para melhorar o aprendizado. Já o aluno do terceiro ano, A34, percebeu a diferença, após passar pelas Oficinas de Aprendizagem.

Mesmo que iniciante na metodologia, a aluna A19 já apresenta características relacionadas as estratégias metacognitivas propostas por Paiva (2006). Enquanto alguns dos exemplos apresentados pela autora, buscavam estratégias individuais para aprender a língua inglesa sozinhos, a aluna A19, citada acima, busca estratégias de ensino diferenciadas.

Quando perguntamos ao grupo de alunos como era estudar no antigo colégio, nos chamou a atenção os turnos de fala dos alunos A12 e A15 :

(31) A12: Eu gostava de estudar lá, mas... tinha pouca gente. Então não tinha muita interação! Mas a apostila e os professores eram bons!

(32) Mediadora: Por que você citou interação A12 ?

(33) A12: Por causa que é diferente! Se não fica muito parada a aula e meio que cansa... daí eu não...

(34) Mediadora: Então você é um aluno que gosta de interação?

(35) A12: (acena com a cabeça que sim). Os professores mais passam no quadro do que ficam falando com a gente, conversando. Aí... meio que confunde a explicação tudo. Na hora da prova também esquece. Então... é bem difícil.

(36) Mediadora: Então você prefere assim: Esse diálogo, essa interação com o professor é isso?

(37) A12: acena que sim! (isso!)

No depoimento do aluno A12, percebemos alguns aspectos de autonomia relacionados à dimensão social, correspondente ao parâmetro nove proposto por Paiva (2006). As características individuais desse aluno, requer a comunicação para concluir o processo de aprendizagem. Quando o aluno faz uma comparação com o método de estudo do antigo colégio, ele enfatiza que os professores eram bons e as apostilas também, mas “apenas passar o conteúdo no quadro”, para ele, enquanto aluno, não era suficiente.

Paiva (2006) considera a autonomia um sistema sócio cognitivo porque não envolve somente os estados e processos mentais individuais, mas também a dimensão social. Se estamos analisando o desenvolvimento da autonomia no contexto das Oficinas de Aprendizagem que, segundo Rigon (2010), tem como uma das características o trabalho em equipe para compartilhar o aprendizado nas disciplinas, esse aluno pode usar a comunicação e desenvolver a autonomia nesse contexto.

O aprendiz busca na metodologia, o *input* necessário para escolher sua forma de aprender. E, através das Oficinas de Aprendizagem, pode escolher o conteúdo e a temática que deseja estudar.

O depoimento a seguir, do A15, é um complemento ao depoimento acima. O aluno busca no colégio uma maneira diferente para aprender. Um ponto comum entre os dois depoimentos é a menção ao professor, “que mais passa o conteúdo do que explica”.

Embora os alunos A12 e A15 tenham estudado em instituições de ensino diferentes, nos dois depoimentos, é evidente o desejo em conhecer outros métodos de ensino e desenvolver a autonomia através das dimensões sociais.

(56) Mediadora: A15.... e você ??? como que era estudar no antigo colégio?

(57) A15: Ah... era... eu gostava

(58) Mediadora: Se você gostava.... se você não gostava? Por quê?

(59) A15: Ah eu gostava... era bem legal! Tinha um método de ensino muito bom, só que como o A12 falou não tinha muita interação entre os professores e o aluno, mais passava do que explicava a prova era difícil também! E é isso.

(60) Mediadora: Então você gosta dessa questão de interação..

(61) A15: Gosto! Sim.

(62) Mediadora: Não gosta de uma aula parada?

(63) A15: Não!

4. 2.1.b Relacionamento com os alunos/ Professores do antigo colégio

Investigamos como era o relacionamento desses alunos com professores e demais alunos, no antigo colégio. Encontramos cinco turnos de fala que consideramos característicos dos parâmetros 4 e 12 relacionados aos diferentes graus de autonomia e dimensão social:

Parâmetros de autonomia											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala			A12(102)(106) (108)(127)								A14(151)

Tabela 12. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 2: Histórico do aluno/Relacionamento

A seguir, apresentamos o depoimento do aluno A12, quando perguntamos a ele sobre o relacionamento no antigo colégio:

(102) A12: A... com meus colegas, era amigo de todos. Até da sexta série, sétima série era amigo de todo mundo. Os professores também, mas também tinha o favoritismo dos professores. Às vezes eles preferiam um aluno, ficavam puxando o saco de um, isso era bem chato! E assim... tinha aluno que ele é... não fazia tarefa e ele, assim.. vocês mandam recado, lá mandava 300 recados e não acontecia nada com ele. Ele passa de série,

normal! Isso era bem chato! Porque a gente fazia tarefa todo dia, ele não fazia nenhuma e daí ele não recebia nenhuma advertência!

Uma das reclamações desse aluno é o favoritismo e o descaso com as tarefas de casa. Para ele, os alunos que obtinham a preferência dos professores, não eram cobrados suas obrigações e, essa atitude tornava o ambiente desagradável para todos. As características presentes nesse depoimento são compatíveis com o quarto parâmetro proposto por Paiva (2006), os diferentes graus de autonomia, em especial, um elemento fundamental que poderia ter contribuído para o desenvolvimento da autonomia desse aluno, é o professor e a instituição de ensino, elementos que, segundo Paiva, interferem no processo da autonomia. Mais adiante, nos turnos (106), (108) e (127), o A12 afirma o favoritismo dos antigos professores, no depoimento a seguir:

(106) A12: Quando a gente, a professora perguntava e a gente erguia a mão antes do aluno... daí ela deixava o outro responde mesmo a gente erguendo a mão antes.

(107) A11: Por exemplo numa prova ela ajudava mais um aluno do que a gente.

(108) A12: É!

[...]

(127) A12: E também teve um dia numa prova que nosso amigo, que ele é bem estressado, daí quando não dá tempo ele joga, rasga, joga carteira, daí a professora também deixa ele para a prova pra ele fazer no outro dia. Então ele tem tempo de estuda e aí a gente fica lá se “matando” pra tentar termina a prova e isso é bem chato também.

Durante a entrevista com os alunos, foi perceptível o desconforto que eles sentiam com o favoritismo dos professores, tanto para quem era considerado o favorito quanto para quem não era. Essas situações tornavam o clima desagradável e desfavorável para o crescimento e aprendizagem desses alunos.

Quando perguntamos ao A14 sobre o relacionamento com os professores e alunos do antigo colégio ele também abordou a questão de preferências de professores, “aluno favorito”, mas esse aluno apresentou um diferencial em sua resposta, ao dizer que reclamava quando isso acontecia, na visão dele, o professor fica mais atento e evita que o fato ocorra com frequência .

(151) A14: Era bom e ...e sempre havia esse negócio do favoritismo né? Que alguns professores preferiam outros alunos, do que a gente... a gente... Eu era uma pessoa que reclamava bastante que eu ia atrás que falava não... Não tá certo você fazer isso! Eu gostava de fazer isso porque eu numeu odiava até o professor que só dava atenção pra um aluno... Então eu

acho que ééééé era seu que... Era bom o aluno pegar e reclamar porque daí os professores ficam mais atentos.

As características apresentadas pelo aluno A14 são decorrentes do parâmetro de número doze : dimensões psicológicas, propostos por Paiva (2006), o qual trata da construção de atitudes e habilidades que colaboram para tornar o aprendiz apto a responsabilizar-se pelo aprendizado. E ainda segundo Benson (1997), essa capacidade pode ser desenvolvida ou suprimida pela educação institucional.

4. 2.1.c Administração dos estudos

Nesse item, procuramos investigar como esses alunos administravam seus estudos diários, as tarefas de casa e pesquisas adicionais. Encontramos alguns turnos de fala significativos que contemplam o terceiro parâmetro, sobre o uso de estratégias individuais de aprendizagem, propostos por Paiva (2006):

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala			A13(246) A19(262)									

Tabela 13. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 2: Histórico do aluno/Administração dos Estudos

Nos turnos de fala a seguir, os depoimentos dos alunos A13 e A19 são característicos do uso de estratégias metacognitivas individuais, correspondente ao terceiro parâmetro proposto por Paiva.

Quando perguntamos sobre a organização dos estudos :

(246) A13: Então... Eu sempre prestava atenção nos professores, no que eles falavam. Eu sentava sempre na primeira carteira, aí... por isso eu nunca fui ruim na prova em nenhuma prova, iiiii pelo menos umas três vezes por semana eu tento me dedicar nos estudos, na parte da tarde, quando eu não tenho nenhum compromisso, mas então, eu leio um livro, eu procuro questões do ENEM vou lendo, vou tentando estudar, pra mim quando chegar no terceirão eu já vou tentar, pelo menos, passar aí num vestibular, ENEM, tirar boas notas aí!

Percebemos, no depoimento do aluno A13, no turno de fala (246), que ele possui características de estratégias individuais para aprendizagem. O A13 busca

leituras diferentes, resoluções de questões de provas de larga escala, preocupado em ter boa atuação nesses exames.

Outro depoimento que utiliza estratégias individuais é o A19:

(262) A19 : Eu sempre procurei prestar atenção no que os professores diziam, e quando achava... eu sempre achei que foi suficiente, sempre procurava estudar em casa, via vídeos, via documentários. Eu procurava conteúdo na Internet, lia livros, sempre li muito livro, estudo mais ou menos umas 3 horas, mais que isso, ainda diárias, acho que é ... porque quando você realmente se interessa por alguma coisa você vai... vai estudando .

O aprendiz busca estratégias individuais para aprender, vai além do ambiente escolar, tem o hábito de estudos diários e gosta de pesquisas, de buscar novo aprendizado.

No próximo item, analisaremos as expectativas dos alunos do primeiro ano com as Oficinas de Aprendizagem.

4.2.1.d Expectativas com as Oficinas de Aprendizagem

Após ouvir a história desses alunos, perguntamos o porquê escolheram uma metodologia diferente, com método pautado nas Oficinas de Aprendizagem, e quais eram suas as expectativas com o novo colégio. Encontramos cinco turnos de fala que caracterizaram os parâmetros: vontade do aprendiz (parâmetro 6) e as dimensões psicológicas, técnicas , sociais e políticas (parâmetro 12), conforme está sintetizado na tabela:

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala						A12(322)(324)						A13(326),(328) A14(332)

Tabela 14. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 2 : Histórico do aluno/Expectativas

Destacamos, nesse item, o depoimento do A12:

(322) A12: Eu escolhi a Escola X porque aqui é diferente e também por causa da Robótica porque eu nunca tinha visto na escola antes, nada.

[...]

(324) A12: E aqui também a gente participa de outras provas como OBA, como outras olimpíadas, lá na nossa escola antiga, a gente queria participa só que a gente não podia, a diretora não queria coloca, a gente implorava

pra ela coloca a gente no OBA e em outras competições ela num colocava. Era só o soletrando e o DNA. O DNA era pelo computador, que daí a gente quis fazer. Daí a gente conseguiu pelo menos esse.

Anteriormente, esse mesmo aluno assinala a necessidade de interação, de contato com a disciplina de Robótica e olimpíadas nacionais. Novamente, um dos parâmetros propostos por Paiva(2006): a vontade do aprendiz em responsabilizar-se pela própria aprendizagem, que aparece como características desse aluno. O desejo em participar de uma metodologia que favoreça as relações sociais, e os torneios de Robótica, demonstram conforme propõe Paiva (2006), que a política educacional e o *input* ofertados pelas Oficinas de Aprendizagem são elementos fundamentais para o desenvolvimento da autonomia.

Atualmente, esse aluno faz parte da equipe de Robótica do colégio e tem apresentado excelente desenvolvimento de habilidades: comunicação, pesquisa, elaboração de projetos. O aluno acredita que a metodologia das Oficinas possa oferecer recursos diferenciados para aprendizagem, de forma criativa e com aplicabilidade dos conteúdos.

A seguir, analisamos outro depoimento, do aluno A13, estudante do ensino público tradicional. O aluno busca, na metodologia das Oficinas, recursos para melhorar suas relações em equipe.

(326) A13: [...] é porque eu sempre trabalhei, é... estudei como forma individual, só que daí a minha mãe falou assim, quero que você estuda em forma, é em grupo que você aprende a trabalha, que trabalho tem formas em grupo né? Aí que eu não tenho muita paciência com isso, a minha mãe pôs eu aqui para eu ganhar ... trabalhar esse lado meu...

(327) Mediadora: trabalhar esse seu lado?

(328) A13: É! que eu sou um pouco fraco com isso.

A nosso ver, o aluno A13, orientado por sua mãe, busca melhorar o seu individual no grupo e, por se tratar de uma metodologia que prioriza o trabalho e as relações em equipe, o aluno tem como expectativa melhorar suas características individuais. Ao assumir suas dificuldades, ele apresenta indícios do parâmetro relacionado às dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas, propostas por Paiva (2006).

No depoimento abaixo, também encontramos indícios do parâmetro das dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas, o desejo do aluno A14 em estudar em uma ambiente que promova experiências com as relações em equipe.

(332) A14: É...eu escolhi a Escola X pelo jeito da metodologia, porque é ... o exemplo, sempre estudei em carteira enfileirada daí eu pensei...pô! estudar em grupo deve ser uma experiência ... acho que boa! Mas é ... claro tem aquele medo, será que vou gostar ? Será que vai dar certo ? É, é... as minhas expectativas é.... que eu passe em algum vestibular e faça a faculdade. [...]

Estudar “enfileirado” já não é mais suficiente para o A14, ele reivindica novas técnicas para a aprendizagem, métodos novos, mesmo que tenha medo de experimentar o que é novo.

4.2.2 Imersão na metodologia

Esse bloco apresenta uma análise sobre a imersão desses alunos na metodologia das Oficinas de Aprendizagem, as dificuldades nos primeiros meses de imersão e a sensibilidade às condições iniciais.

4.2.2.a Conhecer a metodologia e enfrentar suas dificuldades

Investigamos como ocorreu o processo de iniciação na metodologia das Oficinas e analisamos, sobretudo, se esses alunos apresentaram dificuldades, se há pretensão em superá-los e se o processo era novidade.

Na tabela a seguir, apresentamos as indicações dos parâmetros analisados e seus respectivos turnos de fala.

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala									A11(386)			

Tabela 15. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 2: Imersão na metodologia/dificuldades

Ao perguntar ao grupo de alunos sobre os medos e receios com as Oficinas, principalmente por ser uma mudança brusca de método, chamou a nossa atenção o depoimento do aluno A11 no turno de fala abaixo:

(386) A11: Bom pra mim trabalhar em grupo assim, não me surpreendeu tanto porque eu sempre gostei de ajudar os outros né? Lá na antiga escola mesmo, eu sempre gostava de juntar todo mundo, daí a gente fazia as

tarefas junto é..... e eu tô gostando bastante daqui porque, ao contrário do que me disseram num é aquele ensino que você vai puxar o outro, é todo mundo compartilhando a mesma ideia.

Quando o aluno A11 relata que não sentiu dificuldades de relacionamento com os trabalhos em equipe e que gosta de compartilhar ideias, notamos indícios do nono parâmetro de Paiva (2006), já que o narrador destaca o trabalho social como importante para a aprendizagem e vê, na metodologia das Oficinas, a oportunidade para exercer essa característica. Atualmente, é um aluno que gosta de pesquisar em casa, que gosta de ler e buscar o conhecimento sozinho. Porém, aprecia grupos de estudos para discutir conceitos, principalmente das áreas de Matemática e Ciências da Natureza. É um integrante da equipe de Robótica e tem obtido excelentes resultados .

4.2.2.b Contribuições da metodologia

Nesse item, buscamos investigar a opinião dos alunos sobre a metodologia das Oficinas de Aprendizagem quanto à contribuições e valores praticados no novo colégio. Os dados foram compilados conforme apresentado na tabela :

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala							A19 (433)					

Tabela 16. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 2: Imersão na metodologia/contribuições da metodologia

No depoimento a seguir, a aluna A19 apresenta características do sétimo parâmetro, consciência do processo de aprendizagem

(432) Mediadora: A19...é... Você acha que essa metodologia contribui de maneira significativa pra você? Se ela vai fazer diferença na sua vida, e se você acha que os valores praticados na Escola X, te ajudarão a ter sucesso escolar?

(433) A19: Com toda certeza fará diferença no futuro. Eu... eu sempre quis um colégio assim, que realmente preparasse para quando você fosse trabalhar com outras pessoas, como você reagiria ? O que você deve fazer, e a Escola X realmente tem me ajudado muito com isso. Eu sempre tive muito medo de falar em público, eu sempre fiquei muito tímida, nervosa, e a Escola X, ela trabalha muito essa parte. Então é... realmente no meu desempenho eu tenho certeza que ele vai ser diferenciado de várias outras pessoas, porque essa parte ela está sendo trabalhada e está sendo trabalhada muito bem. Então é ... acho que vai fazer muita diferença.

O depoimento demonstra que essa aluna parece ter consciência de suas necessidades, em especial, o medo de falar em público e a timidez, tem consciência de que precisa melhorar, acredita que a metodologia possa oferecer condições para superar esses problemas.

Fica evidente a dificuldade dos alunos ingressantes na metodologia em expressar indicativos que nos permitisse inferir algum dado a respeito do desenvolvimento da autonomia, por isso a escassez de turnos de fala.

4.2.3 Sentimento diante do novo

Perguntamos ao grupo de alunos como era vivenciar a metodologia das Oficinas de Aprendizagem. Mesmo com pouco tempo, quase dois meses de imersão, esses alunos já haviam experimentado o trabalho em equipe. Então, perguntamos se estavam sentindo medo, receios e que sentimento tiveram diante do que era novo.

Selecionamos dois turnos de fala que caracterizaram indícios que os parâmetros de autonomia abarcam dimensões sociais e individuais (parâmetro 9), conforme os turnos:

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala									A16 (398) A19 (404)			

Tabela 17. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 2: Sentimento diante do novo

No depoimento do A16, no turno de fala (398), ele relata o sentimento de estranheza, principalmente com o modo de como são dispostos os alunos na metodologia, ou seja, nas mesas redondas.

(398) A16: ah... no começo eu achei um pouco estranho né? Por causa que a mesa assim redonda, daí tinha gente em volta ... daí eu tô acostumado com aquela carteira quadrada e só. O meu privado... só eu! Porque daí eu posso esticar os meus braços, fazer o que eu quero ali. E só que quando é assim, mais em grupo, você não pode se soltar, é mais assim difícil. E em sociedade é um pouquinho mais complicado por causa que você tem que ter a ideia do outro, porque se você tiver só a sua ideia, os outros vai falar... ah... você está se gabando não sei o quê... se tem que entender a dos outros também. Por isso eu achei um pouquinho diferente também. Mas eu

gostei da metodologia, por causa que de uns me convenceram, outros me disseram isso, tal, aí eu entendi como era o funcionamento daqui.

Percebemos, em sua fala, que esse aluno gostava de sua individualidade, no quadrado de sua carteira, pois ele se sentia mais à vontade. A nosso ver, esse turno demonstra indícios do parâmetro de que as dimensões sociais e individuais são importantes no desenvolvimento da autonomia. Uma percepção significativa para o A16 foi a mudança no espaço na sala de aula. A substituição da classe por mesas redondas, partilhadas com alunos que trabalham em equipe para solução de problemas apresentados. Esse aprendiz reconhece que a proposta da metodologia é compartilhar ideias, buscar soluções e que o trabalho em equipe é a base das Oficinas de Aprendizagem.

No próximo excerto, a aluna A19 fala sobre seu primeiro contato com a metodologia e uma questão que a impressionou muito foi o trabalho em equipe, diversidade de opiniões, as preferências, os hábitos.

(404) A19: É algo totalmente novo! No começo você fica um pouco apreensivo, será que vai dar certo isso? Será que eu vou conseguir? Por que você acha assim nossa tem muito dever de casa é bem rígido mesmo. Mas aí você só vai levando e você vai vendo que você vai entrando no ritmo, nos eixos, você vai conseguindo levar isso,então,... equipe é uma coisa sempre assim um totalmente diferente né? Você acaba tendo que se acostumar com gostos diferentes, com pessoas que gostam disso e aprovam isso e outras não. Sempre tem opiniões diferentes. Então você tem que aprender a conviver com esse tipo, ele vai te preparar para a vida. E acho que isso é muito legal na Escola X, ela realmente te prepara pro futuro e você vai precisar muito dessa experiência .

A aluna parece consciente de que precisa dessas experiências e a trata como um preparo para a vida. Assim, no turno de fala (404), também encontramos indícios do parâmetro de que a autonomia abarca dimensões sociais e individuais.

4.2.4 Situações Problemáticas e novos desafios

Analizamos excertos relacionados aos problemas vivenciados por esses alunos ao iniciar as Oficinas de Aprendizagem. Principalmente as relações e os trabalhos em equipe, as discussões para resolução de desafios e a sensação de pertencer a equipe.

Encontramos, nesse bloco, apenas um turno de fala que demonstra indícios do parâmetro nono, sobre as dimensões sociais e individuais interferirem na autonomia.

	Parâmetros de autonomia											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alunos/ Turnos de Fala									A1.11 (483)			

Tabela 18. Parâmetros de Autonomia - Grupo focal 2: Situações problemáticas e novos desafios

O depoimento do turno (483) apresenta uma situação mais delicada no trabalho em equipe. O fato ocorreu durante a aula prática de Robótica, um dos integrantes da equipe assumiu a posição de montador do robô e não permitiu que os demais membros participassem, interagissem. E a aluna A1.11 e os demais da equipe não estão sabendo conduzir a situação. As tarefas da equipe não foram bem divididas e apenas um aluno está no comando das atividades .

(483) A1.11: Ah pelo fato de uma pessoa querer ser superior as outras ... até mesmo na Robótica, não ter deixado eu relar no robô. Eu tentei fazer de tudo, mas ela fala assim não você....não sabe! Eu falo assim, eu to na escola pra quê? Daí ela já ficou irritada comigo, conversei com outras pessoas, ficou bravinha já. E depois disso, eu falei pra ela, ela falou que ia parar. Mas ela não parou. Ela fica sendo arrogante com a gente , tratando mal e isso é muito chato.

O exemplo do turno (483) é um indício de que a autonomia é um processo que envolve a questão social e individual. A aluna A1.11 tem se posicionado, demonstrado insatisfação com a atitude da colega de equipe, mas parece ser uma situação que será resolvida com a convivência durante o bimestre e também as atitudes dos demais membros da equipe.

4.2.5 Análise Geral do Grupo Focal 2

A seguir, apresentamos uma tabela com os indícios gerais observados ao longo do grupo focal 2 e especificados anteriormente.

Parâmetros de autonomia	Alunos/ Turnos de fala	Número total de turnos	Número total de alunos
1. Autonomia envolve a capacidade inata ou aprendida;		00	00
2. Autonomia envolve autoconfiança e motivação;		00	00
3. Autonomia envolve o uso de estratégias individuais de aprendizagem.	A13 = (246) A19 = 262)	02	02
4. Autonomia é um processo que se manifesta em diferentes graus;	A12= (102),(106),(108),(127)	04	01
5. Os graus de autonomia não são estáveis e podem variar dependendo de condições internas ou externas;		00	00
6. Autonomia depende da vontade do aprendiz em se responsabilizar pela própria aprendizagem;	A12 = (322),(324)	02	01
7. Autonomia requer consciência do processo de aprendizagem;	A19 = (433)	01	01
8. Autonomia está intimamente relacionada às estratégias metacognitivas: planejar/tomar decisões, monitorar, e avaliar;	A19 = (88),(90)	02	01
9. Autonomia abarca dimensões sociais e individuais;	A11 = (386) A12 = ((31)(35)(37) A15 = (57)(59)(61) A16 = (398) A19 = (404) A1.11 = (483)	10	06
10. O professor pode ajudar o aprendiz a ser autônomo tanto na sala de aula quanto fora dela;		00	00
11. Autonomia, inevitavelmente, envolve uma mudança nas relações de poder;		00	00
12. A promoção da autonomia do aprendiz deve levar em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas.	A14 = (151) A13 = (326),(328) A14 = (332)	04	03

Tabela 19: Índícios de Graus de Autonomia do Grupo Focal 2

Os dados da tabela 19 mostram um número menor de turnos de fala, apesar de termos um grupo um pouco maior de alunos nesta fase da pesquisa, cujas entrevistas foram realizadas com onze alunos. Os parâmetros 9 e 12, ainda foram os mais frequentes, mesmo que com um número significativamente menor de turnos de falas, se comparado com o Grupo Focal 1. Cinco parâmetros nem foram indicados pelos alunos iniciantes, o que nos apresenta o perfil mais imaturo dos alunos ingressantes.

4.3 Outros fatores que podem interferir a favor ou contra a autonomia

Cabe-nos, ainda, tratar de alguns pontos mais gerais, sobre promoção da autonomia. Apresentamos, nesse item, alguns pontos que, na visão de Paiva (2006), são considerados cruciais quando se pensa em autonomia como um sistema complexo. A autora afirma que a autonomia tem sido investigada por diferentes autores da área, caracterizada pelos doze parâmetros indicados anteriormente, é um sistema complexo, no qual outros indicativos podem ter influência significativa. Dentre esses indicativos, ela destaca o aprendiz, o professor, o *input*, o contexto, a política educacional e a tecnologia. Esses indicativos também estavam presentes ao longo dos turnos de fala apresentados pelos alunos.

Por exemplo, em relação ao aprendiz, a autora trata da importância do desejo de aprender e da capacidade de desenvolver estratégias metacognitivas, indicativos presentes nos parâmetros 6 e 8, indicados na tabela do grupo focal 1. Dentre esses indicativos, destacamos a aluna A31, no turno de fala (65), que relatou que nunca havia trabalhado em equipe e que era muito difícil trabalhar com a variedade de pensamento, com pessoas desinteressadas, mas que, no decorrer do processo, foi aprendendo a lidar com essas situações e também a assumir a liderança. Foi obrigada a tomar decisões e, com isso, desenvolver responsabilidades dentro da equipe.

Destacamos ainda o excerto da aluna A19, do grupo focal 2 :

(472) A19: Eu já tive problemas de convivência. Sempre tem um que quer ser o líder... quer levar a equipe, mas não é assim a gente tem que aprender a dividir né? Então a gente vai aprendendo isso né? Sempre vai ter esses problemas de convivência e o certo é a gente saber lidar com isso, levar a diante né?

No depoimento acima, a aluna está em processo de imersão na metodologia das Oficinas de Aprendizagem e suas primeiras dificuldades são relacionadas à convivência em equipe. No início da imersão, as equipes não estão habituadas a utilizar o roteiro de tarefas, fazer as divisões das atividades e a função de cada membro dentro da equipe. No decorrer do bimestre, a equipe pedagógica e o professor interferem nessas situações.

Em relação ao professor, encontramos em nosso corpus de (1182) turnos de fala, uma menção importante em uma atividade da disciplina de História. A aluna

A31 do grupo focal 1, no turno de fala (586), descreve a emoção ao receber um conceito de excelência por uma atividade sobre a Revolução Industrial. Foi um fato que a marcou no sentido de ter exposto a tarefa aos demais da sala e ser elogiada pelo professor. Outro turno de fala bastante interessante, que ressalta o papel do professor, principalmente na metodologia, é o turno (93) do A36, grupo focal 1, quando o aluno relatou que, no início, estava meio perdido e o professor atendeu nas equipes, perguntou se entendeu, se a atividade ficou clara. No corpus das (484) narrativas do grupo focal 2, encontramos menção ao professor que é limitado ao material didático no antigo colégio em que estudavam. Durante a entrevista, os alunos A1.10, A11 e A18, nos turnos de fala (270) a (276), demonstraram insatisfação com os antigos professores por causa dessa atuação docente limitada ao material didático, sem abertura para novos espaços pedagógicos.

[...]

(270) A1.10: Português e matemática nunca tinha fim a apostila, nunca. A última apostila nunca!

(271) A11: é realmente, as escolas que tem apostila, eles sempre faz o máximo pra terminar a matéria!

(272) A1.10: E sem explicação. Eles passam de costas. Eles ficam não gente isso aqui é facinho vocês vão conseguir resolver.

(273) A18: Matemática, tipo uma coisa que se passa e eles fazem a conta lá no quadro e fala: a resolução, a fórmula, é isso. E deixa lá!

(274) A1.10: Deixa o resto, pula exercícios.

(275) A1.11: Principalmente matemática né? Por que matemática é muita conta e por exemplo...

(276) A1.10: E.... Precisa de explicação!

[...]

Esses alunos buscam, na metodologia das Oficinas de Aprendizagem, melhor qualidade da didática do professor. A expectativa é que o professor seja participativo, mediador e que atenda a necessidade dos alunos.

Quanto ao *input*, pode ser favorecido pela metodologia das Oficinas de Aprendizagem já que o aluno tem a autonomia para escolher o conteúdo e a temática que deseja estudar. Ele tem o poder de escolher a oficina que mais o desafia e o conteúdo que ainda não viu. Ao divulgar uma Oficina de Aprendizagem, a equipe pedagógica e os professores utilizam recursos como PowerPoint, mesclando textos, imagens e sons, trechos dos filmes, comentários dos livros, considerações dos professores, opiniões de alunos cursistas em versões anteriores da oficina, entre outros. Após a divulgação, o aluno escolhe e realiza a matrícula na

Oficina. Encontramos alguns turnos de fala que caracterizam a satisfação com a temática escolhida, principalmente com o conteúdo. Foi o que aconteceu no turno de fala (19), do A32, grupo focal 1 (apêndice C), sobre a satisfação ao estudar mitologia grega em História. Já outro aluno, no turno de fala (23), grupo focal 1 (apêndice C) relata a temática de uma Oficina em que tiveram a oportunidade de conhecer e entrevistar uma médica cubana. O turno (43), também do grupo focal 1, elogia uma Oficina de Aprendizagem e ressalta como a melhor que já participou. A própria metodologia das oficinas está constantemente instigando a autonomia do aluno, seja nas escolhas ou nas decisões em equipe. O aluno é desafiado a resolver problemas, com a orientação prévia do professor, que propõe questões e alternativas para serem refletidas e analisadas no transcorrer das aulas. Outra característica relevante da metodologia é a importância da pesquisa e da leitura de livros previamente indicados para o trabalho. Essa estrutura, comum no planejamento e execução das Oficinas de Aprendizagem, promove, a nosso ver, um conjunto de *inputs* importantes no desenvolvimento da autonomia dos alunos.

O contexto da estrutura física também foi apontado por Paiva (2006) como capaz de proporcionar o encorajamento à autonomia. Na estrutura da escola, há o uso do laboratório de Ciências, onde são realizadas as aulas práticas investigativas, aplicadas com o intuito de testar e elaborar hipóteses envolvendo a Física, a Química e a Biologia. Há, ainda, a biblioteca com uso diário nas aulas, pois a metodologia prioriza a pesquisa com o uso de, no mínimo, três fontes bibliográficas de cada disciplina. Durante as aulas, os livros são levados para a sala e são depositados três fontes diferentes em cada equipe. Ao final da aula, o líder de cada equipe é responsável pela devolução do material na biblioteca. O colégio possui ainda o laboratório de informática, equipado e preparado para realização de aulas que contemplem o uso da internet, simuladores na Física, Geogebra na Matemática, etc.

O contexto educacional, segundo Paiva (2006), também pode interferir no processo de aprendizagem e no desenvolvimento da autonomia. Na metodologia das Oficinas, é indicada como quantidade ideal de alunos por sala, de 25 à 30. As salas possuem um bom espaço entre as mesas para que o professor possa transitar entre as equipes e, assim, acompanhar o desenvolvimento das atividades. Há, ainda, um computador e um projetor por oficina para auxiliar o professor no uso de sua didática na sala de aula. A metodologia possui uma matriz curricular de forma

não linear, o que propicia o desenvolvimento da autonomia, pois o aluno é gestor da aprendizagem sendo livre para escolher o conteúdo como e quando quer estudar. Relacionado ao item contexto, encontramos nos turnos de fala (287), (289), (293), (296), (300) e (301), grupo focal 1, as narrativas das alunas A31 e A35, com as intervenções dos demais alunos, as quais evidenciaram uma reflexão sobre o contexto envolvendo o currículo da metodologia. Os alunos trazem uma discussão de que o currículo não linear não favorece o aprendizado para a disciplina de Matemática. Durante a entrevista, enfatizaram que funciona para outras disciplinas, mas cálculo é mais difícil. Alegam, ainda, possuírem bases matemáticas fracas e isso dificultou o acompanhamento no processo de aprendizagem nas Oficinas.

Outro aspecto a ser considerado é a Política Educacional, conforme exposto anteriormente, pois o aluno tem a oportunidade de escolher o que deseja aprender, propiciando a autonomia. Também são ofertadas aulas EAD (Educação a distância), com o intuito de revisar conteúdos já estudados; entretanto, essa prática é mais comum no terceiro ano de metodologia. Há, ainda, a opção da segunda língua estrangeira, o Espanhol, também realizada por ensino a distância. Além disso, a metodologia oportuniza a participação em Olimpíadas nacionais como: Literatura, Robótica, Matemática, História e Física, com elaboração de projetos escritos e participação em provas. Em (322) e (324), do grupo focal 2, o narrador relata que optou pela metodologia das Oficinas de Aprendizagem, justamente por apresentar condições de participação em olimpíadas estaduais e nacionais, campeonatos de Robótica, bem como desenvolvimento de projetos de pesquisa.

E, por fim, o item acrescentado por Paiva (2006): o uso da Tecnologia como contribuição ao processo de aprendizagem e desenvolvimento da autonomia. Destacamos, na metodologia das Oficinas de Aprendizagem, a Educação Tecnológica com o auxílio da Robótica que contribui, significativamente, para ações educativas. Um depoimento marcante encontrado no corpus de nossa pesquisa foi quando o aluno A32, do grupo focal 1, relatou que sofreu bastante e que passou por muitas dificuldades na metodologia. Quando a mediadora perguntou o que havia feito para superar essas dificuldades, ele respondeu que foi a Robótica, conforme o turno de fala (128) a seguir:

(128) A32: A Robótica mudou bastante a minha personalidade e o meu jeito de pensar as coisas. Idas para torneios e tal... Lá é um trabalho em equipe, tudo o que você precisa você tem que pedir para o outro. Todos

lutam pelo mesmo objetivo. Você não precisa tipo, ganhar dos outros, você precisa vencer o seu próprio desafio! Não é você ser maior que os outros. Foi com a Robótica, que é uma coisa que eu gosto que eu aprendi isso!

Durante a análise das entrevistas do grupo focal 1, encontramos também indícios de que a Robótica auxiliou no desenvolvimento dos trabalhos em equipe, como, por exemplo, o depoimento da aluna A35 que afirma ainda ter desenvolvido habilidades como saber ouvir e paciência com os demais membros da equipe.

No corpus do grupo focal 2, encontramos a narrativa da aluna A19, no turno de fala (262), em que ela afirma usar a internet como veículo para assistir vídeoaulas, documentários e complementar o ensino em sala de aula. Observamos que essa aluna exerce sua autonomia ao buscar materiais extras.

Conforme proposto por Paiva (2006), a autonomia, em contextos ideais deveria ser visto de forma distribuída: o aprendiz com o desejo de autonomia, professores que também são autônomos, escolas que são flexíveis para aceitar experiências inovadoras, tecnologia que fornece todo o artefato para professores e alunos exercerem a autonomia, e um sistema político que ofereça boas condições de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A opção pelo estudo sobre o desenvolvimento da autonomia em alunos que vivenciaram as Oficinas de Aprendizagem no Ensino Médio surgiu quando pesquisamos sobre a metodologia e observamos características próximas do ensino por investigação: apresentação de problemas e professor mediador. Percebemos que tais características poderiam ser indícios de autonomia discente, os quais fundamentamos nos parâmetros propostos por Paiva (2006).

Definido o objeto de estudo, realizamos, inicialmente, uma entrevista com um grupo de alunos imersos há três anos na metodologia e, posteriormente, outra entrevista com alunos iniciantes nas Oficinas de Aprendizagem. Utilizamos, como auxílio, um roteiro de perguntas elaborados conforme apêndices C e D e, assim, coletamos os dados e analisamos sob a luz de Paiva (2006), com apontamentos de parâmetros sobre autonomia e outros elementos que compõem o sistema de autonomia.

Dessa forma, nossa pesquisa foi aplicada em dois grupos focais os quais denominamos grupo focal 1 e grupo focal 2. No grupo focal 1, tratamos de investigar o processo de autonomia em alunos do 3º ano e no grupo focal 2, alunos iniciantes na metodologia. Na análise do corpus de entrevista do grupo focal 1, encontramos dois parâmetros em maiores índices de incidência, o parâmetro nove e o parâmetro doze. O parâmetro nove trata a autonomia compreendendo as dimensões sociais e individuais e o parâmetro doze traz a promoção da autonomia do aprendiz levando em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas.

Percebemos, também, que ambos os parâmetros foram desenvolvidos nas Oficinas de Aprendizagem, pois suas características relacionais favoreceram um desenvolvimento ainda maior dos parâmetros mencionados. Ficou evidente, assim, que a autonomia é desenvolvida com apoio da equipe, pois, embora alguns alunos tenham demonstrado, em seus relatos, características individuais, não observamos persistência nesse item, já que as dimensões sociais apareceram em muitos depoimentos. Os aprendizes enfatizaram a ajuda de membros da equipe, as experiências, as amizades e as participações nos torneios de Robótica e outras atividades do colégio. Também ficou claro que o parâmetro das dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas contribuiu para o desenvolvimento da

autonomia, em especial, a tomar decisões, guiar o processo de aprendizagem e superar obstáculos.

Ao analisar os dados apresentados pelo grupo focal 2, também encontramos, assim como no grupo focal 1, maior índice do parâmetro (9), que trata das relações sociais e individuais; e do parâmetro (12), que trata a promoção da autonomia levando em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas. As histórias apresentaram o fator psicológico em destaque nas narrativas desses alunos.

Assim, esse trabalho buscou, primeiramente, referenciais teóricos que nos fornecessem meios para compreender o processo de autonomia e sua complexidade na identidade discente. E, a partir deles, nossa preocupação foi entender como a metodologia das Oficinas favorecem o desenvolvimento da identidade autônoma de cada aluno.

Observamos que, na metodologia das Oficinas de Aprendizagem, há alunos dispostos a compartilhar sua aprendizagem com outros alunos e isso é possível pela oportunidade do trabalho em equipe e pelos professores que também são autônomos e oferecem aos alunos possibilidades de escolhas e discussões com as atividades propostas, aceitando o direito dos alunos de questionar ou sugerir mudanças no regimento do colégio, por meio de assembleias discentes ocorridas anualmente. Observamos, também, que o colégio é flexível para aceitar experiências inovadoras, participação em feiras nacionais, viagens culturais e parcerias com as universidades locais para desenvolvimento de projetos, permitindo que professores e alunos sejam autores do processo educacional. Há, ainda, a oportunidade do uso da tecnologia, com as Oficinas tecnológicas e o ensino da Robótica, programação, games e aplicações perfazendo um conjunto de possibilidades para que professores e alunos exerçam a autonomia como pessoas, comunicadores e usuários da tecnologia. E, finalmente, as Oficinas de Aprendizagem oferecem um sistema político que oportuniza boas condições de aprendizagem a todos os alunos e condições favoráveis de trabalho e ensino a todos os professores.

Durante as análises do grupo focal 1, observamos que o professor é estimulador e propicia momentos para que os alunos compartilhem suas descobertas com os demais alunos. O próprio professor é autônomo, delega poderes e favorece a autonomia distribuída.

Um exemplo interessante, apresentado no grupo focal 1, foi o do aluno A32 que citou a Robótica como responsável por sua mudança interna de comportamento e que ainda passou a conviver melhor em equipe. Percebemos que a prática da Robótica gerou um novo contexto de aprendizagem. Alunos que já estão em contato e outros que buscaram, na metodologia, o contexto da Robótica, criaram espaços de inteligências distribuídas com alunos interconectados com outros, com diferentes graus de autonomia e todos eles com acesso as aulas de Robótica .

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, M.C.P.S. Ensino por investigação: problematizando as atividades em sala de aula. In A.M.P.C (org.) **Ensino de ciências: unindo a pesquisa e a prática**. São Paulo. Thomson, 2006.

BAPTISTA, M. L.M. **Concepção e implementação de actividades de investigação: um estudo com professores de física e química do ensino básico**. 2010. 561p. Tese (Doutorado) - Educação (Didáctica das Ciências), Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010. Disponível em <<http://hdl.handle.net/10451/1854>> Acesso em 20/12/2015.

BENSON, P. Teachers' and learners' perspectives on autonomy. In: LAMB,T; REINDERS, H. **Learner and Teacher Autonomy Concepts, realities, and responses**. Amsterdam/Philadelphia. AILA Applied Linguistics Series, V.1. 2008, p. 15 a 32.

BORGES, A.T. Novos rumos para o laboratório escolar de ciências **Cad. Brás. Ens. Fís.**, v. 19, n.3: p.291-313, dez. 2002.

BORGES, R. C. P. **Formação de formadores para o ensino de ciências baseado em investigação**. 2010. 257p. Tese (Doutorado)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

BRANCO, L. M. C. O desenvolvimento da moralidade na teoria de Jean Piaget. In: **Série Idéias** n. 20. São Paulo: FDE, 1994. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_20_p063-073_c.pdf> Acesso em: 04 ago. 2015.

BUNCHAF, A. F.; GONDIM, S.M.G. Grupos Focais na Investigação qualitativa da Identidade Organizacional: Exemplo de Aplicação. Rev. **Estudos de Psicologia**, PUC-Campinas, v. 21, n. 2, p. 63-77, maio/agosto 2004.

CANDY, P. **Self-direction for lifelong learning**. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 1991. Disponível em: <<file:///C:/Users/positivo/Downloads/2242-2747-1-PB.pdf>> Acesso em: 07 nov. 2015.

CARVALHO, A. M. P; (org)- Ensino de Ciências: unindo a pesquisa e a prática São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

DUSCHL, R. A. **The HS Lab Experience**: reconsidering the role of evidence, explanation and the language of science - paper prepared for the Committee on High School Science Laboratories: role and vision. Washington: National Research Council, 2004. Disponível em <http://www4.nationalacademies.org/xpedito/idcplg?IdcService=GET_FILE&DocName=DBASE_073329&RevisionSelectionMethod=Latest> Acesso em 20 out. 2015.

FREIRE, P. (1996). **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra.

GADOTTI, M. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Editora Ática, 2003.

GADOTTI, M. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 2004.

GHIRALDELLI, P. A Evolução das ideias Pedagógicas no Brasil Republicano. **Cad. Pesq.**, São Paulo (60): 28-37, Fev. 1987. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1231/1235>> Acesso em: 14 jul. 2015.

GIL PEREZ, D., VÁLDES CASTRO, P. La Orientación de las Prácticas de Laboratorio como Investigación: Um Ejemplo Ilustrativo. **ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS**, 1996, 14 (2), 155-163

GONDIM, S. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa desafios metodológicos. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v. 12, n. 24, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-63X2002000300004> Acesso em: 14 out. 2014.

HURD, Stella (2005). Autonomy and the distance language learner. In: Holmberg, Boerje; Shelley, Monica and White, Cynthia eds. **Distance education and languages: evolution and change. New perspectives on language and education**. Clevedon, UK: Multilingual Matters, pp. 1–19.

LA GANZA, W. Learner autonomy - teacher autonomy Interrelating and the will to empower. In: LAMB, T; REINDERS, H. **Learner and Teacher Autonomy Concepts, realities, and responses**. Amsterdam/Philadelphia. AILA Applied Linguistics Series, V.1. 2008, p. 63 a 79.

LIMA, Vanessa Aparecida Alves de. De Piaget a Gilligan: retrospectiva do desenvolvimento moral em psicologia um caminho para o estudo das virtudes. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 24, n. 3, p. 12-23, set. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14148932004000300003&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 06 ago. 2015.

MAGNO E SILVA, W. Model for the Enhancement of Autonomy. **D.E.L.T.A.**, 24:esp., Universidade Federal do Pará – UFPA, 2008, pp. 469-492

MAGNO E SILVA, W. SANTOS, E.M. **Promovendo a autonomia e a motivação: o papel do conselheiro linguageiro**. **Horizontes de Linguística Aplicada**, ano 13, n. 1, 2014. p.89 a 105. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/viewFile/11742/10746>. Acesso em: 20 jan. 2016.

MARTINS, A.M. Autonomia e educação a trajetória de um conceito. **Cadernos de Pesquisa**. No 115, p.207-232, 2002

MARTINEZ, H. The subjective theories of student teachers Implications for teacher education and research on learner autonomy. In: LAMB, T; REINDERS, H. **Learner and Teacher Autonomy Concepts, realities, and responses**. Amsterdam/Philadelphia. AILA Applied Linguistics Series, V.1. 2008, p. 103 a 124

MELO, G.C.V. **Um estudo sobre autonomia docente e o trabalho do professor Universitário**. 2010. Tese (Linguística Aplicada). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

MURPHY, L. I 'm not giving up! Maintaining motivation in independent language learning. In: MORISSON, B. **Independent Language Learning Building on Experience, Seeking New Perspectives**. Hong Kong University Press, 2011.p. 73 a 85.

NICOLAIDES, C.S. **A busca da aprendizagem autônoma de língua estrangeira no contexto acadêmico**. Tese de doutorado. Faculdade de Letras, UFRGS, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3995/000406519.pdf?sequence=1>> Acesso em: 14 out. 2015.

NICOLAIDES, C. Geração de dados e categorias a serem analisadas em pesquisa sobre a autonomia do aprendiz de línguas. **Revista Crop**. 12/2007. pp 193-219. Disponível em: <<http://200.144.182.130/revistacrop/images/stories/educacao12/v12a09.pdf>> Acesso em: 05 out. 2015.

NICOLAIDES, C.S. Roles learners believe they have in the development of their language learning – autonomy included?. In: LAMB, T; REINDERS, H. **Learner and Teacher Autonomy Concepts, realities, and responses**. Amsterdam/Philadelphia. AILA Applied Linguistics Series, V.1. 2008, p. 141 a 160.

PAIVA, V.L.M.O. Como se aprende uma língua estrangeira? In: ANASTÁCIO, E.B.A.; MALHEIROS, M.R.T.L.; FIGLIOLINI, M.C.R. (Orgs). **Tendências contemporâneas em Letras**. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 2005. p. 127-140.

PAIVA, V.L.M.O. Autonomia e complexidade. **Linguagem & Ensino**. Pelotas, Universidade Federal de Minas Gerais, v. 9, n. 1, p. 77-127, jan./jun. 2006. p.89. Disponível em: <http://rle.ucpel.tche.br/php/edicoes/v9n1/vera_paiva.pdf> Acesso em: 15 jun. 2015.

PAIVA, V.L.M.O. Identity, Motivation and Autonomy in second Language Acquisition from the Perspective of Complex Adaptive Systems. In: MURRAY, G.; GAO, X; LAMB, T. Identity, Motivation and Autonomy in Language Learning. **Second Language Acquisition**: 54, 2011, p. 57 a 72.

PAIVA, V.L.M.O. Autonomia e complexidade: uma análise de narrativas de aprendizagem In: FREIRE, M.M; ABRAHÃO, M.H.V; BARCELOS, A.M.F (Orgs) **Linguística Aplicada e Contemporaneidade**. Campinas e São Paulo: Pontes e ALAB, 2005. p. 135-153

PASCUAL, Jesus Garcia. Autonomia intelectual e moral como finalidade da educação contemporânea. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 19, n. 3, p. 2-11,

1999. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931999000300002&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 30 jul. 2015.

PASCAL, Maria Aparecida Macedo. A pedagogia libertária: um resgate histórico.. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, . **Proceedings online**. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100032&lng=en&nrm=abn> Access on: 12 Aug. 2015

RIGON, Márcia C. **Prazer em Aprender: O novo jeito da Escola**. Ed.Kairós. Curitiba, 2010.

RODRIGUES, Gabriela de Andrade. Pedagogias queer e libertária para educação em cultura visual. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 36, n. 3, p. 735-745, Dec. 2010 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022010000300006> Acesso em: 24 jul. 2015.

SÁ, E.F. **Discursos de professores sobre ensino de ciências por investigação**. Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo horizonte.2009

SANTOS, L. E. **A educação libertária e o extraordinário: traços de uma pedagogia (r)evolucionária**. Tese apresentada à Faculdade de Educação da USP, 2014, 218p. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18122014-095202/pt-br.php>> Acesso em: 05 ago. 2015.

SANTOS, P.P.O.; VIEIRA, A.M. A Técnica Metodológica do Grupo Focal: Uma contribuição na Investigação das Concepções que compõem a Identidade Docente. **Iniciação Científica CESUMAR**, Jul./Dez. 2012, v. 14, n. 2, p. 129-134.

SILVA, D.F. Inserção epistemológica da teoria da complexidade nos estudos linguísticos: sobre fragmentos e totalidades. **Calidoscópio**. Vol. 5, n. 3, p. 185-189, set/dez 2007.

TEIXEIRA,S.R.; MACIEL, M.D. **Grupo Focal: Técnica de Coleta de dados e espaço de Formação Docente**. VII Enpec. Florianopolis , 2000.

TREBBI, T. Freedom – a prerequisite for learner autonomy? Classroom innovation and language teacher education. In: LAMB,T; REINDERS, H. **Learner and Teacher Autonomy Concepts, realities, and responses**. Amsterdam/Philadelphia.AILA Applied Linguistics Series, V.1. 2008, p. 33 a 46.

TRINDADE, Rui. Reconhecer os alunos para reinventar a escola: da afirmação de uma necessidade aos equívocos de um desejo. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 265-285, Agosto. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022009000200004&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 30 jun. 2015.

UNESCO. **La Autogestión en los sistemas educativos**. Paris: Unesco, 1981.

WEINSTEIN, C.L. et. al. Strategic and self-regulated learning for the 21 st century: The merging of skill, will and self- regulation. In: MORISSON, B. **Independent Language Learning Building on Experience, Seeking New Perspectives**. Hong Kong University Press, 2011.p. 41 a 54.

ZOMPERO, A.F, LABURÚ, C.L. As atividades de investigação no Ensino de Ciências na perspectiva da teoria da Aprendizagem Significativa. **REVISTA ELECTRÓNICA DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN EN CIENCIAS**. ISSN 1850-6666. REIEC Volume 5 Nro. 2 Mes Diciembre, 2010, pp 12-19.

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista – 3º Ano: Alunos que participaram da metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

1º Roteiro – Grupo Focal 1

Tempo: 60 a 90 min

Objetivos:

Identificar o que os alunos do ensino médio consideram importantes para o desenvolvimento de habilidades do 1º ao 3º ano.

Caracterizar a concepção de autonomia em grupo de alunos que vivenciaram a metodologia na Escola X.

Primeiro momento: Breve apresentação

O mediador apresenta-se, e em seguida, cada um do grupo se apresenta falando nome e idade.

tempo: 10 min

Segundo momento: Conversa

Colocar cartões com os nomes das oficinas que os alunos fizeram ao longo de três anos. Em seguida, serão feitas algumas perguntas sobre a oficina escolhida.

- 1) A voz do coração
- 2) Quero quer ser um cientista
- 3) Pão, muitas fôrmas e formas
- 4) Cada um no seu quadrado
- 5) Os Simpsons
- 6) Made in Japan
- 7) Espelho, espelho meu, esse reflexo sou eu?
- 8) Eduardo e Mônica
- 9) SOS Vida
- 10) Mama África
- 11) Mande bem no ENEM

- 12) Prepare-se para o combate
- 13) O X do tostão
- 14) Caçadores de mitos e lendas
- 15) Alice no País das Maravilhas
- 16) A solução é alugar o Brasil
- 17) Encontramão

O mediador pedirá que cada um vire, para a turma, o cartão escolhido e diga a todos o que sentiu ou sente por aquela oficina.

Depois da fala de todos, convidaremos cada um deles a expor sua perspectiva sobre a oficina que escolheu, seguindo o seguinte roteiro (Perguntar a questão 1 para todos os alunos que irão responder, daquele cartão escolhido.

Depois fazer a pergunta 2, para todos, e assim sucessivamente.

(É permitido que outros alunos, após a fala do primeiro, se expressem, complementando o que o amigo falou.).

a) Quanto à imersão da Metodologia

- 1) Como foi encarar essa oficina proposta pelo colégio? Era novidade para você?
- 2) Você sentiu dificuldades? Quais? Você venceu essas dificuldades? Como fez para superá-las?
- 3) Como você vê hoje a metodologia da oficina? Modificaria alguma coisa? O quê?
- 4) Você acha que essa metodologia contribui de maneira significativa para você? Por quê?
- 5) Você acha que por ter vivenciado essa oficina algo mudou em você? O quê?

b) Quanto às lembranças relativas ao sentimento que tiveram diante do novo :

- 6) Como foi para você ter que enfrentar essa oficina? Como foi para você passar por essa experiência? Num primeiro momento qual o sentimento desencadeado com a proposta do professor?
- 7) Você lembra como você entrou no colégio? Como você era no primeiro ano? E nos anos seguintes? Você notou alguma transformação, principalmente em relação aos seus sentimentos diante dos desafios que lhes

eram propostos?

8) Quais foram suas expectativas com o Colégio? Você teve medos? Anseios? Lembra-se do que os colegas diziam?

c) Quanto ao sentimento da expectativa de terem que enfrentar situações problemáticas em novos desafios que virão futuramente:

9) E hoje? Você se sente mais preparado para enfrentar essas metodologias?

10) Você sente mais preparado do que antes para enfrentar novos desafios? Por quê? Em que aspecto você acha que terá mais dificuldade?

APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista – 1º Ano: Alunos ingressantes na metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

2º Roteiro – Grupo Focal 2

Tempo: 60 a 90 min

Objetivos:

Identificar como os alunos calouros enfrentam a metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

Investigar a capacidade de planejar, trabalhar e decidir em equipes.

Caracterizar a concepção de autonomia dos alunos ingressantes na metodologia das Oficinas de Aprendizagem.

Caracterizar as diferenças em relação a outras práticas pedagógicas, e a metodologia das Oficinas de Aprendizagem, identificando o novo papel de aluno esperado.

Primeiro momento: Breve apresentação

O mediador Apresenta-se, e em seguida, cada um dos participantes se apresentam falando nome e idade.

tempo: 10 min

Segundo momento: Conversa para conhecimento da turma

a) histórico do aluno:

- 1) Em que colégio você estudava antes ?
- 2) Como era estudar lá? Você gostava? Por quê?
- 3) Como era o seu relacionamento com os demais alunos do colégio? E com os professores?
- 4) No antigo colégio, como você administrava seus estudos?
- 5) Por que você escolheu o Colégio X para estudar?
- 6) Quais suas expectativas com o Colégio e sua metodologia?

b) Quanto à imersão da Metodologia

- 1) Como está sendo encarar a oficina Sou Colégio X e agora? Está sendo novidade para você?
- 2) Você está sentindo dificuldades? Quais? Se sim, como pretende superá-las?
- 3) Você acha que essa metodologia contribui de maneira significativa para você? Ela fará diferença em sua vida?
- 4) Você acha que os valores praticados no Colégio X ajudarão no seu sucesso escolar?

c) Sentimento diante do novo :

- 1) O que está sendo novo pra você? Você acha que são muitas transformações?
- 2) Você tem medos? Anseios? O que seus amigos dizem?
- 3) Como é a relação com os alunos do colégio X? É boa?

d) Quanto ao sentimento da expectativa de terem que enfrentar situações problemáticas em novos desafios que virão:

- 1) Já vivenciou , na metodologia, alguma situação problemática? Se sim, qual?

APÊNDICE C – Transcrição da Entrevista com o 3º ano do Ensino Médio

Entrevista com Alunos do 3º Ano: Ensino Médio

Data: 15/12/2014

Local: Escola X /PR

Horário: 09h00min

Mediadora: Anália Maria Dias de Gois

(1) Mediadora: Bom pessoal... Bom dia!

(2) Turma: Bom dia!

(3) Mediadora: É... Em primeiro lugar eu queria agradecer a presença de vocês! Vocês vão contribuir muito para o meu trabalho tá? Vai dar muito trabalho mesmoooo! Depois eu vou ter que transcrever tudo isso tá? Mas vai valer a pena! Entãoooo a única coisa que eu vou pedir pra vocês é que vocês sejam vocês mesmos! Nada do que vocês nunca foram ok?

(4) A34: humhum...

(5) Mediadora: Então pessoal... Bom... Então vocês viram que eu coloquei... No nosso centro aqui (todos olham para o centro), umas possíveis oficinas que vocês já fizeram. Nós temos aqui:

Os Simpsons,

Eduardo e Mônica,

Encontramão,

A solução é alugar o Brasil,

Prepare-se para o Combate,

Cada um no seu quadrado,

Espelho, espelho meu, esse reflexo sou eu?,

Alice no País das Maravilhas,

Caçadores de mitos e lendas,

Mama África,

A voz do coração,

Made in Japan,

Mande bem no ENEM,

O X do tostão,

SOS Vida,

Quero ser um Cientista

e Pão em muitas fôrmas e formas.

Pode ser que aqui no rol que nós colocamos não tenha alguma que vocês já fizeram, mas se vocês lembrarem, vocês vão falar daí, no caso, certo?

(6) Turma: murmura sobre as oficinas escritas no cartão! Nesse momento eles olham e comentam (baixinho) sobre elas.

(7) Mediadora: Então eu gostaria nesse primeiro momento, já começando aqui pela... Pode ser pela A31? Eu gostaria que você olhasse A31, pelos cartões que estão aí ou se não estiver, eu gostaria que você escolhesse uma oficina...

(8) A32: vai lá... (murmura)

(9) A31: O X do tostão! (responde em seguida à pergunta)

(10) Mediadora: O X do tostão? Então pode pegar um.

(11) A32: hã...

(12) Mediadora: A32, por que você escolheu O X do tostão? Fala sobre ela.

(13) A31: Ahh... Por que é uma oficina muito bacana de se fazer... Assim.. Ai pra falar bem... Bem a verdade escolhi ela por causa que foi o colégio X estava passando momentos difíceis pela perda?? Perrrrrda? Perca do L. e todo mundo se uniu muito nessa época. Então eu escolhi essa oficina por causa disso! Que foi onde fez um elo maior com a turma (silêncio de todos).

(14) Mediadora: A32

(15) A32: Eu

(16) Mediadora: Pode escolher!

(17) A32: Caçadores de mitos e lendas...

(18) Mediadora: Por que caçadores de mitos e lendas?

(19) A32: Ahh! Gostei muito da oficina, da minha equipe também. Eu gosto muito de mitologia essas coisas de Grécia. Eu também me envolvi bastante nas aulas de História. Gostei bastante!

(20) Mediadora: A33...

(21) A33: SOS Vida.

(22) Mediadora: Por que SOS Vida A33?

(23) A33: Por que foi uma oficina mais voltada para medicina que a gente teve. Também é... uma... tipo uma..... Comunicação com... uma médica cubana... a gente teve a oportunidade de conversar com ela.. ah é isso!

(24) Mediadora: A34...

(25) A34: Acho que A voz do coração.

(26) Mediadora: A voz do coração? Por quê?

(27) A32: the first !

(28) Turma: risos

(29) A34 Por causa que foi onde que tudo começou né? Primeiro bimestre, primeiro ano... onde que é, dureza foi chegando...

(30) A32: conhecendo a metodologia...

(31) Turma: risos...

(32) A31: he.....he...

(33) Mediadora: Então te marcou desta forma?

(34) A34: É! Porque daí que a gente foi aprendendo de verdade como é que é, eu acho!

(35) Mediadora: A35...

(36) A35: Eu acho que... O pão! Que foi uma oficina que eu conheci muitos dos meus amigos que eu sou muito unida até hoje! Ih... vamos sendo para mim... aprendi bastante e eu dei muita risada. Acho que a gente mais se divertiu do que estudou.

(37) A31: hã hã...hã...hã

(38) A32: rs

(39) Turma: gargalhadas. kkkkkkkkkkk

(40) Mediadora: A36.

(41) A36: vish. (silêncio nesse momento). Ah Eduardo e Mônica.

(42) Mediadora: Por que Eduardo e Mônica A36?

(43) A36: Ah! O Eduardo e Mônica eu já tinha uma expectativa muito grande logo quando eu entrei, porque assim, eu tinha amigos que tinha entrado antes que eu e diziam: faz Eduardo e Mônica! Ai eu pensei... Será que é boa mesmo? Será que realmente vale a pena? Fui, fiz e valeu a pena porque eles me aconselhavam. E, realmente valeu a pena. Foi uma das melhores oficinas que eu fiz! A equipe foi excelente, uma das melhores da sala... Acho que a única também não?

(44) A36: murmura (não deu pra entender)

(45) Mediadora: A37...

(46) A37: Cada um no seu quadrado.

(47) Mediadora: Cada um no seu quadrado? Por quê?

(48) A37: [...] Quando eu entrei aqui eu era muito aquela fase... era muito infantil ainda.... me ajudou a ter amadurecimento. [...] Problemas que aconteceu dentro da oficina... Eu não sabia como se resolvia entendeu?

(49) Mediadora: uhum.

(50) A37: Muito aquela forma infantil ainda... Oitava série ainda... (vai baixando a voz)

(51) Mediadora: Então foi uma oficina que te marcou bastante nesse sentido?

(52) A37: foi! (disse bem baixinho)

(53) Mediador: A38.

(54) A38: O pão também!

(55) Mediadora: Por que o Pão A38?

(56) A38: Por que foi onde eu, igual à aluna A35, eu conheci a maioria dos meus amigos, que eu sou até hoje, então marcou bastante!

(57) A32: Por isso que eu acho que ninguém está se manifestando.

(58) Mediadora: Bom pessoal... agora, então, vou fazer algumas perguntas relativas quanto a imersão na metodologia, penso eu que foi assim, um dos momentos mais difíceis ao longo desses 3 anos não é?

(59) Mediadora: Então eu vou fazer uma pergunta, por exemplo, a número 1 para todos. Em seguida, vocês vão respondendo. Depois a número 2 para todos ok? Então vamos começar pela A31.

(60) A32: Cadê a democracia (...) ? rs

(61) Mediadora: A31, como foi pra você encarar essa oficina proposta pelo colégio? Era novidade pra você?

(62) A31: A oficina que eu tinha escolhido ou outra que não estão aqui?

(63) A32: Responde em paralelo: A voz do coração...

(64) Mediadora: A primeira oficina que você viu! A primeira que você sentiu no colégio!

(65) A31: Ah é foi complicado, porque assim, eu nunca tinha trabalhado em equipe né? (rs rs), nunca tinha tido essa oportunidade e eu levei muito ao pé da letra ao fazer equipe. Cada palavra de um texto que eu escrevia eu lembro que eu perguntava pra equipe inteira:

Pode usa essa palavra? Mas não, você vai aprendendo que você tem que tomar a frente... Tomar a frente e se tem alguém que tá desinteressado, você vai e faz! e depois você pergunta: como que é gente? Se corrigir iiiiii... Pra mim o mais complicado foi aprender a lidar mesmo com as pessoas em equipe, porque é muita variedade de pensamento! Pelo amor de Deus! É muito eu... Você vai... Ainda mais eu que bato de frente com todo mundo aqui, rapaz na minha época. Até parece... Foi mais complicado mais por isso. Mas pude crescer bastante pelo menos na questão de liderança, tomar a frente mesmo de muita coisa. É isso!

(66) Mediadora: A31! E pra você como foi encarar essa essas oficinas propostas pelo colégio? Era novidade pra você?

(67) A32: Ah era bom não!

(68) Turma: Risos

(69) A32: hahahahahaha

(70) A32: Eu nunca gostei de trabalhar em equipe. Tipo desde sempre!

(71) A31: Não!

(72) A32: Daíiiii chegou assim o primeiro bimestre... Eu falei assim ah vamos ver

como que é o negócio! Daí... Já não caí numa equipe muito boa não né A36?

(73) A33: Risos

(74) A32: éééé

(75) Turma: kkkkkkk

(76) A32: Daí. Sei lá... Eu que nunca gostei mesmo. Assim... Sempre fui muito individualista. Agora pro 3º ano que eu fui começar a começar... a trabalhar um pouco em equipe. [...]

(77) A31: Começar?

(78) A32: Começar! rs

(79) Turma: kkkkkkkkk

(80) A32: Daí que eu peguei mesmo a metodologia, mas também foi meio difícil porque é, tipo... A escola que eu estudava antes, elaaa, não sei se é o fato de ser particular não sei... Ela sempre voltou, pra tipo... Você sabe ou você não sabe! Você tinha que saber aquilo lá para fazer uma prova. E eu sempre fui assim, tipo, ficava sozinho. Fazia as coisas sozinho, pra mim conseguir as coisas. Daí chega do nada um “baque” assim entendeu? Um monte de gente em equipe e em uma mesa redonda... Daí eu fiquei boiando!

(81) Mediadora: A33, e pra você como foi encerrar essa metodologia de Oficina proposta pelo colégio? Isso era novidade pra você?

(82) A33: hum... Então, no princípio eu era assim... Eu sempre fui muito tímida! Quando eu entrei eu ficava completamente quieta a aula inteira praticamente! Aí que o povo da minha equipe tomava a frente e eu concordava com tudo... Ah... Aí depois que eu fui tomando... Pegando o jeito aíí que eu fui me entrosando em tudo sabe? Mas no começo mesmo foi bem complicado pra mim, pelo menos foi bem complicado porque eu era completamente quieta acima de tudo!

(83) A32: Pior heim? (risos)

(84) Turma: risos

(85) Mediadora: E você A34? Como foi encarar essa oficina proposta pelo colégio?

(86) A34: Ah eu acho que foi bem difícil, pelo mesmo fato que a A31 disse... A gente não era acostumado a trabalhar em equipe. A A31 falou a gente era individualista! porque realmente... Na verdade a gente ia na escola, aí as professoras ensinavam uma coisa a gente tinha que pegar... tinha que decorar aquilo pra escrever na prova, mas depois que eee depois que, comecei aqui no colégioooo a gente trabalhou de verdade em equipe, aí eu vi que o que eu fazia antes na escola era o que eu decorava, e aqui realmente eu fui aprender, porque é totalmente diferente você decorar... Decorar qualquer um consegue, mas aprender nem todo mundo consegue! Então eu aprendi também que... a gente convive com pessoas diferentes com pensamentos diferentes, com ideias diferentes, com ideologias diferentes e que ninguém pensa igualzinho ao que você pensa. Então você tem que aprender a respeitar e aceitar o que os outros pensam, falam também.

(87) Mediadora: A35, e pra você? Como foi encarar essa Oficina proposta pelo colégio? Era novidade pra você?

(88) A35: Um tapa na cara, porque eu entrei como um peixe fora d'água, não sabia o que eu fazia, não sabia como ia trabalhar em equipe, porque eu sempre fui individualista, eu gosto das coisas do meu jeito, tenho que ter minha mão em alguma coisa pra poder fazer. E quando o pessoal fazia, e eu não estava no meio parecia que estava tudo errado! Daí... Acho que esses 3 anos na realidade, era confiar mais nos outros e ver que o que eu faço não é extremamente perfeito! Eles ainda complementavam ainda alguma coisa que alguém ainda meio que tinha iniciado. Eu aprendi a respeitar muito a opinião dos outros e a escutar os outros,

porque antes eu achava que eu tinha a razão de tudo, mas você vê que não tem razão de nada. Eu tive uma opinião muito bem formada, de tanto debater em equipe, com o pessoal, com o professor em sala de aula. Eu acho que... eu me tornei mais gente (risos), digamos assim... Eu era bem animal. Porque a gente é criado em um padrão que você tem que seguir aquilo. É que nem os meninos falaram, você só decorava, era você só pra você e que se danasse o resto! Aqui eu aprendi a conviver mesmooooo em equipe. Eu não socializava. Eu acho que eu entrei, não vou falar que eu não entrei totalmente tímida... Mais um pouco mais acanhada, mais reservada, afinal das contas hoje não tem nada a ver a aluna (A35) do primeiro ano, atormentada, fala com todo mundo. Acho que eu cresci.

(89) A32: murmurava

(90) A33: Muuuuito!

(91) Mediadora: Legal!

(92) Mediadora: A36, e pra você como que foi encarar essa coisa de Oficina aqui no colégio X?

(93) A36: Ah Uma loucura né? Porque como eles falaram, você sai de uma escola onde você sentava um atrás do outro, olhando pra nuca do outro, aí depois, você chega aqui, seis numa mesa, super individualista do jeito que você entra aqui, você pega e fala: Que que eu vou fazer? Aí todo mundo cada um pega uma coisa. Ai você pega, ta mais eu não sei fazer isso ainda... Ai eles vem te ajudam... te ensinam..... Você chama o professor, o professor vem na sua mesa explica, ele explica lá na frente também. Aí ele volta na sua mesa e diz: Você entendeu? Ah Entendi ! E depois você vai aprendendo. Você não decora você aprende! É... Eu nunca consegui decorar as coisas. Aí aqui eu comecei a aprender melhor, a aprender de verdade né? Às vezes eu decorava umas coisas, mas... Depois aprendia né?(rs).

(94) Mediadora: Legal

(95) Mediadora: E você A37? Como que foi encarar essa Oficina aí?

(96) A37: Tipo foi assim... Complicado porque o meu 1º ano foi um desastre total. Eu cheguei pensando que o mundo girava em torno de mim entendeu? e não foi bem assim. Em termos assim é, tendo diferenças e eu não sabia... Pensava que todo mundo era igual a mim, que todo mundo era meio agitado e... Foi difícil!

(97) Mediadora: ok!

(98) Mediadora: A38! Como foi encarar essa oficina proposta pelo colégio?

(99) A38: Então... Como a maioria, eu também sempre fui meio que individualista! Mas eu não levei tão ao pé da letra igual o aluno (31), só que eu sempre me esforcei pra tentar trabalhar em equipe, porque eu tinha esse desejo de poder me enturmar, mas tinha um membro que, era já do 3º ano, e ele não deixava a gente dar a voz, ainda mais para quem era primeiro ano.

(100) Mediadora: uhum...

(101) A38: Então, e depois chegava no final, ele falava que tinha feito tudo sozinho mas ele não aceitava a ideia, então foi meio complicado pra mim.

(102) A32: beleza!

(103) Mediadora: legal!

(104) Mediadora: A31.

(105) A31: hum

(106) Mediadora: Segunda pergunta agora tá gente! Segunda rodada! A31 ainda na questão da metodologia, essa nossa forma diferenciada aqui no colégio de estudar é... Você sentiu dificuldades? Você sentiu quais foram? E eu gostaria de saber se você venceu essas dificuldades? E como você fez para superá-las?

(107) A31: Olha... Acho que minha maior dificuldade, eu comentei já na última questão, que é a questão de como trabalhar em equipe, porque eu sou uma pessoa muito extremista. Então, ora eu era extremamente, como eu falei, levava ao pé da letra de equipe, cada vírgula eu tinha que perguntar para a equipe e ora eu estressava com todo mundo e, fazia tudo do meu jeito. Tipo ai esse povo não quer saber de nada... eu vou fazer aqui, e cala boca todo mundo! Ora eu era uma pessoa que não estava nem ai para [...]. Só que isso é por conta do meu jeito, porque eu sou uma pessoa extremista. Comigo é 8 ou 80! Não existe outra coisa, ou é muito ou pouco né? E não pode ser assim (ririri), é.. Eu melhorei? É eu melhorei em alguns quesitos, mas ainda eu sou muito assim, é que eu acho que, 3 anos é bastante tempo? É!! Mas a gente esta falando de uma coisa que foi o que 13, 15 anos da nossa vida, de um jeito. E três anos... pra mudar isso....

(108) A32: é a mentalidade. Na verdade foi até o 7 e depois a gente modifica isso.....

(109) A31: Então mudar isso... Meu, É complicadíssimo! É difícil! Então é uma coisa muito boa mais acho talvez, começado assim mais cedo... porque é difícil, ainda mais que você já esta passando uma fase complicada, que é a adolescência, que está assim, mudando em todos e qualquer sentido, daí tem assim, essas coiseras de escola X na tua cabeça.

(110) turma: risos

(111) A31: Nossa... Briguinhas em equipe você tem que ficar aturando, nossa senhora , Deus o livre.

(112) Turma: risos

(113) A31: vai A32 fala você vai !!!!!

(114) Turma: risos

(115) A32: Falo!

(116) Mediadora: A32, a mesma pergunta vou repetir, você sentiu dificuldades nessa metodologia? Quais foram? E se venceu o que fez para superá-las?

(117) A32: Eu tive algumas dificuldades... Tipo, eu sofri bastante!

(118) A34: Com o que A32?

(119) Turma: kkkkkkkkkkkkkk

(120) A32: Como pessoa e com o grupo!

(121) A35: O Próprio!

(122) A32: E com o grupo!

(123) Mediadora: E se você venceu as dificuldades?

(124) A32: Sim!

(125) Mediadora: E o que você fez para superá-las?

(126) A32: Robótica!

(127) Mediadora: Robótica?

(128) A32: A Robótica mudou bastante a minha personalidade e o meu jeito de pensar as coisas. Idas para torneios e tal... lá é um trabalho em equipe, tudo o que você precisa você tem que pedir para o outro. Todos lutam pelo mesmo objetivo. Você não precisa tipo, ganhar dos outros, você precisa vencer o seu próprio desafio! Não é você ser maior que os outros. Foi com a Robótica, que é uma coisa que eu gosto que eu aprendi isso!

(129) Mediadora: A33, mesma pergunta, se você sentiu dificuldades nessa metodologia? E se sentiu, quais foram? E se você venceu essas dificuldades? E o que fez para superá-las?

(130) A33: Bom a minha não foi dificuldade com a equipe ou individualidade. A minha mesmo foi sempre a timidez mesmo. Eu sempre fui quieta demais, demais,

demais! Quando eu entrei foi muito complicado... Ah quando o professor me questionava pra gente aprender mesmo. Eu sempre fui muito quieta e aí se fica meio, sei lá. Mas eu mudei bastante eu fui me enturmando com todo mundo, eu fui crescendo, fui aprendendo. Ai foi isso!

(131) Mediadora: A34, você como os demais também sentiu dificuldades?

(132) A34: ô!

(133) Mediadora: é? Quais foram?

(134) A34: Ah eu acho que como a maioria, foi o trabalho em equipe né? Por que tipo... na minha primeira equipe, o F. era integrante e ele mesmo (A31 ri nesse momento), foi sofrido gente!. Minha vida é igual a do A32, sofrida!!

(135) Turma: ri

(136) A32: hum??? Sofrida??

(137) Turma: cai na risada!!!

(138) A34: Ai tipo.... ele fala até hoje queeee eu só ria na equipe, e porque tipo ,eu não sabia falar, porque eu na escola anterior, só tinha aqueles amigos que vieram desde sempre né?

(139) A32 diz: é

(140) A34: Digamos que desde que eu era pequeno! Sempre foram os mesmos amigos desde o o o a primeira a quarta série , da quinta a oitava , foram sempre os mesmos amigos. Aí chegou aqui, eu não sabia como lidar com outras pessoas que não eram os meus amigos , que tipo... eram os mesmos. Tinham só... Acho que duas, só duas pessoas que eu realmente conhecia dentro do colégio e por sorte eles eram da minha equipe, e graças a Deus, rsrsrs , não foi taoooooo difícil assim pra eu ah.... eu acho quedaí eu fui aprendendo a conversar com as pessoas assim né?

(141) Mediadora: Você foi superando?

(142) A34: ... Fazendo novos amigos.

(143) Mediadora: Então se superou fazendo novos amigos?

(144) A34: Uhum!

(145) Mediadora: E você A35??? Você sentiu dificuldades? Aqui no colégio?

(146) A35: totalmente! Porque... que como a maioria falou, a gente chegou do nada fazendo nada . A gente teve que começar um padrão de novo, e esse padrão era totalmente diferente, como eu já tinha dito, minha maior preocupação, o meu maior medo, era os outros fazerem as coisas sem mim. Acho que depois de muito tempo, com a Robótica também comecei a ver que o trabalho em equipe não era tãoooooo difícil assim, que cada um era uma formiguinha que iria ter seu papel, e todos os papéis iriam ser importantes. Eu não seria a única a ter que fazer tudo e levar todo mundo nas costas. Ai... eu achei bem complicado também, a questão de eu parar de mandar nos outros. É que eu sou mandona demais! E, na equipe, acho que de tanto baterem boca comigo, eu parava e começava a rever meus conceitos e perceber que eu não precisava alterar quase que com todo mundo. E que às vezes um: Ô vem aqui... Chega mais, já resolvia! Então eu acho que... eu cresci um pouquinho sim... Mas não mudou muitaaaaa coisa mudô!

(147) Mediadora: E você A36? Você sentiu dificuldades com essa metodologia ? Se você sentiu, quais foram? E se você venceu essas dificuldades e como fez pra isso?

(148) A36: Ah sentir todo mundo sente, porque daí do nada se pega cai numa roda de seis numa mesa. Mas só que não foi uma dificuldade tão grande. Por que o meu estilo, não o meu estilo, mas a minha forma de viver sempre foi assim muito aberta. Sempre consegui ééééé ...sempre fui muito simpático. Eu nunca fui muito mandão, se entendeu?

(149) A31: ri

(150) Turma: ri

(151) A35: Nossa senhora! Meu...

(152) A34: Sociável

(153) A36: ééééé isso!! A palavra que eu queria. Eu sempre fui muito sociável. Então, a dificuldade veio, só que ela não foi uma dificuldade tão difícil. Foi uma dificuldade mais amena.

(154) Mediadora: leve!

(155) A36: mais leve

(156) Mediadora: Certo!

(157) Mediadora: E você A37? Você sentiu dificuldade aí com essa história de Oficina de Aprendizagem?

(158) A37: Sim, senti tipo assim... do pessoal do terceiro ano, porque eu nunca fui uma pessoa assim sociável, sempre fiquei na minha. Quando eu entrei aqui, queria fazer amizades e tipo assim, eu falava demais, sempre acabei falando muita coisa, assim besta, coisas assim bobinhas para adquirir amizades e consegui. Depois fui tachado como otário, como bobão entendeu???. E eu cresci demais com isso porque eu tento corrigir até hoje.

(159) Mediadora: Se acha que é... você venceu essa dificuldade que você tinha ou pelo menos um pouco?

(160) A37: Eu não venci! tipo assim, eu fui adquirindo e vendo, vendo o que eu posso fugir, assim.... Das coisas bobas que eu deixo de falar, deixo de fazer! Sempre repensando tudo antes de fazer e antes de falar. (esse trecho ele disse bem baixinho).

(161) Mediadora: E você A38? Nessa história aí de Oficina de Aprendizagem, você sentiu dificuldade também?

(162) A38: Sim! É... a minha maior dificuldade foi tratar o meu sentimental. Por que quando eu estou muito feliz, eu estou extremamente feliz. E se eu estou triste, eu entro num colapso depressivo, e eu tinha que dar um jeito e não mostrar isso pra equipe, e tinha que trabalhar isso todos os dias. Então, foi assim que eu consegui lidar com esse meu problema. Todos os dias eu tinha que trabalhar o meu próprio sentimental, e não transparecer isso pra equipe.

(163) Mediadora: Que legal!

(164) A38: Eu acho que eu consegui!

(165) A38: Se emociona! (ela fica emocionada)

(166) Mediadora: Que legal gente!

(167) Mediadora: A31!!!! Próxima pergunta, agora a pergunta três, gente.

(168) A31: Vou começar a chutar o balde!

(169) Turma: ri

(170) Mediadora: A31, como você vê hoje a metodologia da Oficina? Você aí na sua visão, você modificaria alguma coisa? E se modificaria o que você faria para modificá-lo?

(171) A turma murmura: a... Essa eu sei!

(172) A31: inicia o depoimento rindo....

(173) Turma: a turma ri muito e murmura muitas palavras (não deu pra entender).

(174) A31: Ai meu... eu acho é complicado porque (**ela começa a rir agora**), é difícil de explicar o tanto que eu tenho um “rancorzinho” de tudo isso (**ri novamente**), não de coração mesmo, porque eu me escalpelei (ela ri muito agora), 3 anos sabe? (**fala rindo**).

(175) A32: sei!

(176) A31: Bom como eu vejo a metodologia hoje...

(177) A32: hum

(178) A31: Olha, **(faz um minuto de silêncio)**, e continua:

Nesse 3º ano foram seis meses eu passei apenas com a minha turma. O povo falava demais tal, mas foi melhor! Foi melhor do que nos dois anos e meio. Você tem noção? Então não tem alguma coisa errada? Por que eu seria então tão boa assim em seis meses contra dois anos e meio? Por que eu acho que pra mim foi difícil, porque você tinha que é... Essa coisa de interagir com todo mundo me impediu de criar um elo com muitas pessoas se isso é problema meu, e se com as outras pessoas não aconteceu isso, parabéns para as outras pessoas. Mas comigo não foi assim. Foi complicado, porque não dava tempo, porque eu sou uma pessoa muito geniosa, e pra pessoa me conhecer leva um pouquinho mais de tempo. E, então foram 3 anos me escalpelando realmente bastante, porque eu não conseguia criar elo e eu me sentia isolada, sozinha, sabe? Fazia um drama do inferno. Era chorando antes de dormir...

(179) Turma: ri novamente.

(180) A31: Outra coisa, não vou citar nomes, todos vão saber do que vou dizer, mas, tive as vezes, que lidar com certos problemas que nem adulto, as vezes, sabe lidar. E isso não foi bom! Não que isso... Nossa!!! A pessoa cresceu! Não meu, eu não sou obrigada a passar por isso tão cedo, entendeu? Os três anos que eram pra ser os mais leves, eu sofri, me escalpeleiiiiii! Eu sofri pra caramba!

(181) Turma: ri com ela.

(182) A31: Entendeu? Você está entendendo o tanto que eu sofri?

(183) Turma: murmura nesse momento.

(184) Mediadora: Então na sua visão você pensa que os seis meses que você... veja se eu entendi, me corrija se eu entendi errado, é você julga que os seis meses que você viveu com pessoas da mesma idade que você

(185) A31: A questão não é...

(186) Mediadora conclui: Foi melhor?

(187) A31: nem a mesma idade, mas é... O tempo junto que... Entendeu?

(188) Mediadora: Entendi!

(189) A31: Por que você vai ver os terceiros anos de outros colégios e eles estão juntos desde o primeiro. Às vezes não precisa estar desde a quarta série, porque eu tenho amigos que estudam desde o prezinho estão juntos até hoje! Entendeu?

(190) Mediadora: Entendi!

(191) A31: Entendeu?

(192) A31: É então... Acho que a questão não é idade mas o tempo que você....

(193) Mediadora: o tempo de convivência juntos!

(194) A31: É! Exatamente a questão quando eu falei do X do tostão, eu gostei porque criou elo, porque as pessoas estavam fracas emocionalmente e precisava de se apoiar.

(195) Turma: ri muito nesse momento.

(196) A31: E as pessoas, sempre aqui no colégio X, querem ser fortes e muitas vezes não se dão a oportunidade de se aproximar. E se dão, não adianta porque daqui um mês você não vai estar na mesma equipe, e você vai ser obrigado a tolerar umas coisas meio complicadas. Tem a questão de debilidade mental (a turma ri agora), não sei falar, quando a pessoa não tem idade mental que a gente tem.

(197) A32: Retardamento mental.

(198) Turma: ri novamente.

- (199) **A31:** É! Retardamento mental, nós temos um caso no colégio que a pessoa é....
- (200) **A35:** Que horror gente!
- (201) **A31:** É como se ela tivesse quantos anos? 12? Ou menos que 12, assim?
- (202) **A32:** Retardada mesmo!
- (203) **Turma:** fala, agita! Rì.
- (204) **A31:** Meu! I você brigava com a pessoa mas você tem....
- (205) **A32:** era ruim!
- (206) **A31:** 15, 17 não, 18 né A36? E você era obrigada a lidar com um problema tão delicado, tão complicado como um adulto.
- (207) **A35:** Eu enfrentei isso no primeiro bimestre eu mal tinha chegado aqui, era um peixe fora d'água como eu falei, e ela caiu na minha equipe eu não sabia o que fazer.
- (208) **A31:** Só que na minha opinião, não é bom nem pra gente e nem pra ela, porque ela deve ter sofrido muito. Da forma dela, porque ela é uma pessoa muito alegre, mas você acha que antes de dormir ela não pensa nisso? Mas só que meu, pra mim tipo assim, o mais complicado era gente da nossa idade com a cabeça que tem ser obrigado a ter que lidar com uma coisa que não me ajudou tanto a crescer. Foi difícil entendeu? Que eu acho que não tem maturidade ainda suficiente pra isso. Há salvo exceções né? Entendeu : E é.... foi bem dificinho... eu acho que tem que mudar alguma coisa nesse sentido. Não sei como, não consigo imaginar como, mas enfim, desabafei!
- (209) **Turma:** rì.
- (210) **Mediadora:** Gente, lembrando que esse é o objetivo, pra vocês.....
- (211) **Mediadora:** A32, mesma pergunta pra você, como você vê hoje a metodologia das Oficinas ? Você modificaria alguma coisa ? E se for pra modificar o quê?
- (212) **A32:** já fizeram! Que vai começar o ano que vem que é 60% individual e 40% equipe.
- (213) **A34:** éééé
- (214) **Turma:** é
- (215) **A35:** pior que é!
- (216) **A32:** O que eu queria que fosse nos meus três anos, vai ser agora! Então já resolveram o problema .
- (217) **Mediadora:** Então já resolveram o seu problema?
- (218) **A32:** Já!
- (219) **A31:** ele melhorou a individualidade dele. Só queria que avaliasse mais!
- (220) **A32:** éééééééé
- (221) **Turma:** Rì muito agora!
- (222) **A32:** Ainda aumenta a Robótica, coisa que eu gosto. Ai depois tira espanhol que eu não gosto, tipo, reforça inglês que eu gosto. Agora coloca 60% individual? Pô!!!! Eu quero estudar mais três anos aqui de novo!
- (223) **Turma:** Cai na risada agora! Falam todos ao mesmo tempo.
- (224) **A32:** É isso!
- (225) **A31:** Não quero não!
- (226) **A35:** Tô suave!
- (227) **A31:** Já formei!
- (228) **A32:** é! Já formei! rsrsrs
- (229) **Mediadora:** A33, agora você. Como você vê a metodologia das Oficinas de Aprendizagem? E se você modificaria alguma coisa? E se for modificar, O quê em

sua opinião?

(230) A33: Bom, eu também acho que os 60% individual que vai mudar o ano que vem. E pela questão, igual a A31 falou. Você conviver com pessoas com a mesma idade só que com mentes completamente diferentes. Eu passei os últimos dois bimestres convivendo. Por que eu nunca tinha passado nem por sala junto. Foi muito complicado. Estive na equipe até, e é difícil você ter que entender ela, e ainda ser avaliada diferente dela! Ela pode não fazer nada, só que ela tem como uma “nota” diferente.

(231) A31: Resmunga! Atrapalha ainda!

(232) A32: (Diz algumas coisas incompreensíveis).

(233) A33: É complicado mesmo!

(234) Turma: continuam revoltados com o caso.

(235) A33: É porque ela tem o direito de ser avaliada de outra forma, e ainda ter a mesma nota que a gente. Isso é o complicado!

(236) Mediadora: A34! Como você vê a metodologia das Oficinas? E se você modificaria alguma coisa? E o quê?

(237) A34: Ah... eu vou meio de acordo com os dois aqui. Tipo, a questão da avaliação (agora todos riem), individual e em equipe, porque, quando a avaliação era mais em equipe, às vezes tinham as pessoas que eram carregadas por outras e aí recebiam certos conceitos que não mereciam! Só que eu acho que, não todos, só que boa parte dessa questão de trabalho em equipe pode ter uma queda por conta dessa avaliação mais individualista. Os alunos vão deixar de fazer tanta coisa em equipe, mas eu acho que pode ser bom por causa dessa questão de conceitos, essas coisas, porque tem pessoas melhores, pessoas que fazem realmente as coisas, e daí... é como se essa única pessoa fosse a equipe inteira. E tipo, quem deveria receber o verdadeiro conceito, se aquilo ficou bom, é aquela pessoa, e não todo mundo. Por que muitas vezes, já aconteceu de só uma pessoa fazer, ou duas, e todo mundo receber praticamente receber o mesmo conceito.

(238) Turma: Ficam irritados e opinam ao mesmo tempo! (confusão de ideias).

(239) A31: Sabe o que é pior de tudo isso?

(240) A32: G...

(241) A34: Ri muito.

(242) A32: tipo quando todo mundo faz e daí o professor vai lá e diz que só um fez, Matemática, por exemplo.

(243) A35: Eu fico P da vida com isso!

(244) A32: É que colocaram dois conceitos diferentes, E para duas pessoas da equipe, e S pra mim e para ela! E a gente tinha participado em tudo.

(245) A31: Não! A gente fez tudo certinho. Eu briguei mesmo! Eu fiquei brava! Parece que o professor já fala eu vou dar S pra ela.

(246) A35: Eu pelo menos senti isso. Muitas vezes a gente já fica marcado dentro da própria sala os três anos. Muitas das minhas amigas, nossa! Super! Elas mesmas já se sentiam assim. Por que muitas vezes elas faziam um trabalho melhor do que o meu. Eu até mesmo reconhecia, falava assim: nossa cara isso tá muito bom! Eu podia ter feito isso, mas não fiz! E eles escolhiam os meus trabalhos e deixavam os deles de lado. Por que eles já eram marcados. Eles são digamos “burros” entre aspas, e não se deu os 100%, então não merece reconhecimento da pessoa.

(247) A32: ... ou copiavam de alguém.

(248) A35: Eles comparavam a metodologia...

(249) A32: Se ficou bom é porque copiou de alguém!

- (250) **A31:** Já tem muita gente marcada como boa. Não é nem como ruim, mas é isso.
- (251) **A35:** aham!
- (252) **A31:** Tipo ... tudo que vier daquela pessoa vai ser o fruto bendito!
- (253) **A35:** Tipo assim, se você se esforça diretamente pro colégio, você é o Deus pra todos os professores.
- (254) **A32:** Vaaaa
- (255) **Turma:** caem na risada.
- (256) **A31:** Vai precisar de alguém para limpar aquela janela...
- (257) **A32:** V.!
- (258) **A31:** Vai V.!
- (259) **A35:** Ano passado... Sei lá... Se era por causa da Robótica ou pelo campeonato de literatura, pra tudo eu me sentia chamada e tinha o fardo de levar o colégio nas costas. Por que era uma cobrança incrível em cima de mim. Esse ano que eu abandonei tudo, e falei vai pra Deus! Nossa a A35 sumiu! E V.. Por quê? Porque tem Robótica em cima dele, tem campeonato de literatura, eles priorizam muito uma pessoa e desvalorizam os demais!
- (260) **A34:** Também acho!
- (261) **A31:** Que raiva né ?
- (262) **A32:** Noooooosssssaaaaa!!!
- (263) **A31:** Naquele desespero de priorizar um exemplo acaba desprezando quem poderia ser tão melhor quanto!
- (264) **A35:** Fala bem firme: Eu acho que eles pensam muito mais no nome do colégio do que tipo em rendimento de aluno.
- (265) **A31:** Falou tudo! Bate no peito!
- (266) **Turma:** Eles batem num gesto de revolta , batem no chão, gritam nesse momento.
- (267) **A35:** Perdoa ai!
- (268) **A32:** Mas é!
- (269) **A35:** Desculpa!
- (270) **Mediadora:** Você quer completar mais alguma coisa na pergunta A35?
- (271) **A35:** Acho que até eu sair daqui eu sumo!
- (272) **A34:** Não emagrece mais não A35!
- (273) **Turma:** Ficam alvoroçados agora!!!!
- (274) **Mediadora:** A36, e você? Como você vê hoje a metodologia das Oficinas ? Se você modificaria alguma coisa e o quê? Você já ouviu ai os desabafos dos seus colegas.
- (275) **A36:** Ah... e eu preciso falar mais alguma coisa? Não vou falar mais nada não! Foi tudo o que tem que mudar, tem que mudar mesmo vei!
- (276) **Turma:** kkkkkkkkkkkkkk (mais uma vez riem demasiadamente).
- (277) **A36:** Tem que mudar! Tem que mudar!
- (278) **A32:** é mesmo? Nossa!!!!
- (279) **A34:** Filósofo!
- (280) **Turma:** Ri novamente!
- (281) **A36:** Tem que mudar!
- (282) **A31:** Esse negócio de exatas também... que a gente não sabe, enche o saco heim?
- (283) **A35:** Ai não!
- (284) **A31:** É tudo aquilo que eu já falei pra A., mas vou falar de novo.....
- (285) **A32:** kkkkkkkkkkk

(286) A35: hoje eu posso!

(287) A31: Por que com relação à metodologia e a Matemática, no caso que é a área da A., mas é mais complicada porque é assim, além da pessoa já virem... Já virem? Já cheguem aqui com a matemática fraca que é o caso de, acho que mais da metade da turma geralmente, quando chega aqui vocês dão umas coisas de terceiro ano, depois a pessoa volta com o conteúdo do primeiro ano, Então você fica tipo, ai você já pega umas coisas bem mais fracas....

(288) A35: Se sua base já era ruim, piorou!

(289) A31: é! Pra português dava certo. Agora pra exatas não funcionou comigo.

(290) A35: Alguns reforços acho que na aula a tarde, não era bem um reforço.....

(291) A32: nem tinha direito!

(292) A35: A gente via muito mais algo que a gente não ia precisar do que algo ...a base mesmo dois mais dois é isso, e ao quadrado é aquilo!

(293) A31: Reforçar mesmo! E tipo, eu estou lendo um livro sobre inteligência e fala sobre matemática nesse livro. Lá fala que a Matemática é como um prédio, um edifício, cada andar é um conteúdo...

(294) A32: Edifício mesmo! kkkk

(295) Turma: Ri muito.... mas muito mesmo.

(296) A31: Então, cada andar é uma coisa, se você constrói um andar mal construído, o de cima vai ficar um lixo! Então não adianta você construir o décimo primeiro andar se o seu quinto estiver desgastado, ruim.

(297) A32: Base.

(298) A31: Entendeu? Vai desmoronar !

(299) A35: uma questão de tempo!

(300) A31: Entendeu? Daí a história dá certo, como diz no livro, parece como um condomínio, um bairro. Você pode ir na casa de lá, e voltar construir! Você consegue ter essa noção. E Matemática não dá!

(301) A35: A gente percebe isso quando a gente tem o ENEM.

(302) A34: é!

(303) A35: Você se F... Literalmente!

(304) A31: Você se Piiiiiiiiiiiiiiiiiiii.

(305) Turma: ri muito agora da situação!

(306) Mediadora: Legal!

(307) Mediadora: A37!

(308) A37: Eu acho assim o que todo mundo falou, o que tem que ser mudado. E o que mudou, e tipo assim, acho também tipo assim, quando o primeiro ano entra, eu acho que.... eu tenho muita dificuldade em matemática, até hoje eu tenho dificuldade em matemática. Então, igual o A31 falou, se eu estivesse mais focado na base, agora no segundo e no terceiro ano pode apertar entendeu? Muitos do terceiro ano aí não sabe muita coisa. Continhas de dividir, eu mesmo sou um..... Báskara essas coisas.

(309) Mediadora: A38, e você? Como que vê hoje é essa metodologia das Oficinas e se você modificaria alguma coisa, o quê?

(310) A38: olha mediadora, eu só fiquei dois anos aqui, porque eu já entrei no segundo ano. Então eu quase não tive muito tempo para sofrer tanto, igual eles..

(311) Turma: Ri muito agora

(312) A32: Sofrido!

(313) A38: Eu cheguei aqui eles já estavam no segundo ano, então eu quase não vejo muito problema. A questão da individualidade eles já falaram que agora vai mudar...

(314) Mediadora: uhum!

(315) A38: e acho que é só isso mesmo, que deveria ser mais valorizado o individual.

(316) Mediadora: Bom, agora o A31 de novo....

(317) A31: ummmmmmm.... eu já dei uma olhada aí!

(318) Mediadora: Bom depois desse desabafo pessoal

(319) Mediadora: é.... A31 você acha que essa metodologia contribuiu de maneira significativa pra você? E por quê? Dependendo do que você vai responder...

(320) A35: Prepare o coração!

(321) A31: Ai mediadora!

(322) Turma: A turma se arrebenta de tanto rir!

(323) A34: Aiiii mediadora!

(324) A31: Olha eu não quero ser mal agradecida, porque eu fui bolsista os três anos.

(325) A32: kkkkkkkkkk

(326) Turma: Ri muito.

(327) A31: Diz meio sorrindo: “Ai que ódio”! Contribuiu em parte, mas eu acho que eu poderia ter crescido tanto quanto num colégio normal. (silêncio)

(328) A31: Por que tipo assim, você tem que aprender a lidar em equipe? Você tem! Mas na hora do vestibular você faz sozinho. Na hora de você trabalhar, ir à busca de emprego, você vai conseguir emprego sozinho. Depois você vai ter que aprender a lidar. Mas como 95% do Brasil é assim, por que comigo não vai ser? Entendeu? Ai então me ajudou? Ajudou. Mas é que o colégio X mais proporciona. É como ajudou a A33, você consegue se expressar mais. Eu nunca tive dificuldade dessas coisas, porque eu mexia com Teatro. E o teatro me ajudou muito! Mas ai... é complicado! É que eu sou uma pessoa muito rancorosa com relação às coisas acontecidas nesse colégio!

(329) A31: (Olha para o amigo ao lado) e diz: pode falar!

(330) A32: humm!,

(331) Mediadora: A32, e você? Você acha que essa metodologia contribuiu de maneira significativa pra você?

(332) A32: Vou falar igual...

(333) Mediadora: E por quê?

(334) A32: Ontem eu estava conversando sobre isso. Eu e o A., lá na casa dele, com os pais dele. E a gente estava falando sobre a mesma pergunta de hoje. Tipo, a gente estava falando que nos três anos, assim, o colégio X, ele te abre muito para o mercado de trabalho. Por quê? Porque você aprende a... Para fazer seminário, por exemplo, seminário, TCC, essas coisas, nossa! O colégio X prepara super bem! Por quê? Por que é uma apresentação escrita, você aprende em equipe, tipo, apresentar, interagir nos seminários essas coisas, é muito bom! E para sair para o mercado de trabalho, porque você sai espontâneo, você sai falando bem entendeu? É... Mais assim... pro vestibular e pra Faculdade, vai daí... Igual àquela famosa frase: é... Não é a Faculdade que faz o aluno. O aluno que faz a faculdade! Então, assim, você pode fazer do colégio X a melhor casa pra você ir bem no vestibular, mas daí depende de você estudar! Que é igual a todos os colégios. Tem colégios que tipo te prepara mais tipo cobrando mais do vestibular, mas aqui, ele te prepara para as duas coisas: para o mercado de trabalho e para o vestibular. Mas em casa você tem que estudar na sua casa e pegar bem forte entendeu? É isso que a gente estava conversando. Então daí vai do aluno!

(335) A31: Então eu sou uma péssima aluna!

- (336) **A32:** É isso que nós estávamos falando ontem, lá na casa do A.!
- (337) **Mediadora:** A33, você acha que essa metodologia contribuiu de maneira significativa pra você? E por quê ?
- (338) **A33:** Bom, acho que em parte sim. Como eu já disse que eu era tímida, mas eu também acho que na vida a gente vai passar tudo sozinha, depois que a gente passa à primeira fase a gente vai tendo contato com as pessoas. Aí sim aí a gente vê, vai interagir, vai ter uma equipe junto, trabalhando junto. Mas até passar essa fase você vai passar a primeira fase sozinha. É complicado... É isso!
- (339) **Mediadora:** A34, você acha que essa metodologia contribuiu de maneira significativa pra você?
- (340) **A34:** ai! Eu acho que...
- (341) **Mediadora:** E por quê?
- (342) **A34:** Por que é basicamente o que eu já falei sabe. Mais a questão social, como eu disse já, rsrs, porque tipo, antes eu não tinha amigo, eu não sabia falar com as pessoas. É como o A32 falou também, a questão de fazer seminários, é... apresentações , a gente fazia os trabalhos e depois apresentava pra toda sala. Eu acho que isso contribuiu muito, tipo, porque realmente eu aprendi a falar. Basicamente isso.
- (343) **A32:** Se o cara entrar gago aqui sai falando, rsrs
- (344) **A34:** rsrs
- (345) **A32:** Sai!!!!
- (346) **Turma:** ri muito agora.
- (347) **A32:** Se a gente ficar mudo aqui, você fala heim???
- (348) **Turma:** kkkkkkkkkk
- (349) **A32:** Se o cara entra mudo aqui.... sai falando!
- (350) **A35:** fala, cara!!! O J.M. começou a falar!! (riem agora)
- (351) **A32:** O F.P. melhorou muito a fala dele vei!
- (352) **Turma:** Ri muito agora!
- (353) **A32:** O R. melhorou a fala dele.
- (354) **A34:** E ele falava, aqui os professores são oftalmologistas ! kkkkkkkkkk
- (355) **Turma:** Cai na risada!
- (356) **A32:** Fonoaudiólogo
- (357) **Turma:** (riem muito agora e falam palavras incompreensíveis) .
- (358) **A34:** É fonoaudiólogo !
- (359) **A32:** os professores são fono?
- (360) **A34:** falei não.... falei fono!
- (361) **A32:** Falei oftalmologista.... não , falei fono.
- (362) **A31:** Vai A35! Vai...
- (363) **Mediadora:** A35.... você acha que essa metodologia contribuiu de maneira significativa pra você ? E se contribuiu, o quê?
- (364) **A35:** Depende do que você considera significativa...rsrs
- (365) **A31:** É o que eu pensei!
- (366) **A35:** kkkk... Eu acho que, como a maioria falou, eu aprendi a ser “Rei”. Eu criei minha opinião própria, eu comecei a ver meus defeitos, minhas qualidades. Eu me formei e aprendi a me “vender”! Aprendi a conquistar o pessoal pro meu lado e me favorecer. Ou seja, vou dar super bem no mercado de trabalho. Como o A32 falou, eu acho que aqui se você quer aprender pra passar no vestibular, você tem que correr atrás. Você sozinho em casa. É... Briguei uma vez com o G., no segundo ano, eu estava no segundo ano e ele falou assim: seu rendimento está caindo, está caindo, caindo, e eu cheia de coisas para fazer e eu não podia me dedicar 100% no

colégio só. E ele puxava. Era pauleira! pauleira...daí teve uma hora que eu falei assim: cara, Eu não sou só o colégio! Eu sou muito mais do que isso!

(367) A34: Gozado! Parece até que eles não veem que a gente faz outras coisas da vida. A gente não vive só para o colégio!

(368) A35: Eu sou muito mais do que isso! Então eu acho que o que eu cresci foi um pouco de puxão de orelha , e um pouco do eu querer. Eu preciso, se eu não fizer eu vou (estala os dedos) pá! Então...É que a coragem não permite!

(369) A34: rsrs

(370) A35: rsrs.. então eu acho que aqui é muito mais pra você é... digamos se autoconhecer , se desenvolver na carreira , é.....(pausa), na área de trabalho....

(371) A36: na profissão!

(372) A35: é! Do que você focar no vestibular! Acabou.

(373) Mediadora: A36, você acha que essa metodologia contribuiu de maneira significativa pra você? E por quê?

(374) A36: Ah.. contribuiu ne? Mas não do jeito que eu queria, não do jeito que eu esperava. Eu esperava, tipo assim, nossa eu vou entrar lá dentro, vou ficar... vou estudar... vou ficar bom!

(375) A34: hahahahahahaha

(376) A36: Vou ser o fera né? Pá!

(377) A35: Bagacei!

(378) A36: tá! Saí... estou saindo daqui agora , não vou sair como eu entrei, vou sair sabendo, vou sair muito com relação ao que era antes! Eu vou sair foda, mas...

(379) A34: mas não no ponto como eu queria.

(380) A36: mas não bom... bom!!!

(381) A34: mas não bom como o H.!

(382) A35: Eu sou a pessoa que mais me odeio nesse mundo, por que sei lá... ah sei lá acho que eu ficava tão preocupada com a equipe que eu acho que esquecia de mim, entendeu? Eu esquecia algumas coisas, as coisas mais importantes e ficava, eu virava a noite fazendo caderninho de receitas, e você indo atrás de algumas coisas assim... Que num... Entendeu? Tipo aí tá lá é legal! Não, não é legal! Não foi legal. Pra mim num.....foi.

(383) A32: primeiro e segundo ano é tudo melhorado, e o terceiro tem o vestibular . Aí agora partiu cursinho!

(384) A34: Daí tem curso a tarde! Aí não tem como você fazer nada.

(385) A31: Ai acho que a jornada de trabalho, acho que é oito horas por dia....aí a gente ficava mais tempo...

(386) A35: E nós não temos salário!

(387) A32: Não tem mesmo!

(388) Mediadora: E você A37? Você acha que essa metodologia contribui de maneira significativa pra você ? ou não contribuiu?

(389) A37: Tipo, contribuiu porque eu cresci bastante! Se fosse pra mim voltar há um ano atrás, dois anos atrás, quando eu entrei aqui, [...]! Eu era diferente pra caramba! Estou um pouco ainda. Mas... Agora esse crescimento desse ano para... de meio ano pra cá ... Foi muito!

(390) Mediadora: Você acha que você cresceu bastante?

(391) A37: Sim!

(392) Mediadora: E você A38? Você Acha que essa metodologia contribuiu de maneira significativa pra você ?

(393) A38: Olha Mediadora, contribuiu. Por que como eu disse já no começo, eu sou muito sensível, muito sentimental. Então, eu tinha que lidar com as pessoas,

lidar comigo mesma. Eu... aquelas paixõzinhas de adolescentes, a gente teve tudo isso. Eu não consigo fazer muitos amigos também. Por que eu não consigo me abrir para as pessoas. E eu sou muito preocupada, aí meu Deus o que eles vão pensar... e sempre tive esse estereótipo. Por causa que já vem de família, de igreja, essas coisas. Então, o colégio X me ajudou nisso. E nesse trabalho com as pessoas, eles me ensinaram que eu não posso deixar o meu sentimental transparecer. Então para mim, que eu não era voltada para o profissional, mas para o pessoal, emocional, me ajudou bastante. Contribuiu!

(394) Mediadora: Voltando aqui na A31... A31, agora naquele primeiro cartão que você escolheu, na oficina que te marcou, foi qual? Foi o X do Tostão? Pensando nessa oficina, você acha que por ter vivenciado está oficina, algo mudou em você? E o quê?

(395) A31: Tempo pra pensar por favor! Rsrs

(396) A31: Resiliência ! (pausa). Mudou que... eu tive que ser resiliente. Todos da sala tiveram! Aliás, o colégio X inteiro teve que ser! Tiveram que deixar um peso muito grande lá, pra agir como se nada tivesse acontecido (pausa)!

(397) Mediadora: A32, qual era a oficina que você tinha escolhido mesmo?

(398) A32: Caçadores de mitos e montes....

(399) Mediadora: Caçadores de Mitos e lendas?

(400) A32: Eu olhei....

(401) Turma: kkkk

(402) Mediadora: Você acha que poder ter vivenciado essa oficina algo mudou em você?

(403) A32: hummmmmmmmm

(404) A32: Caçadores de mitos e lendas... deixa eu ver...era eu o R.W. a ah não sei não! O que eu aprendi bastante foi mitologia viu! Sei quase todas as coisas de Grécia, essas coisas!

(405) A35: Então é só metade?

(406) A32: Quase tudo! Foi quase tudo! Quase tudo não é tudo . Mas não tipo, rs, mas tipo assim...é.... Como a especial assim, não! Eu fiz um teatro bem legal!

(407) A31: kkkkkkkk

(408) A32: Em inglês assim, tipo, kkkkk Fred Mary, foi bem legal as coisas! Mas como pessoa assim, não mudou nada não!

(409) Turma: kkkkkkk

(410) Mediadora: E você A33? Qual que você tinha escolhido?

(411) A33: SOS vida.

(412) Mediadora: SOS vida! Pensando nessa oficina, você acha que poder ter vivenciado essa oficina algo mudou em você?

(413) A33: Eu acho que não! Foi uma oficina como qualquer outra. Eu tive outras que me marcaram bem mais. Mas essa foi bem tranquila.

(414) Mediadora: A34! Qual que você escolheu mesmo?

(415) A34: Eu escolhi a voz do coração!

(416) Mediadora: Então é a voz do coração!

(417) A34: isso mesmo!

(418) Mediadora: Você acha que ter vivenciado a voz do coração algo mudou em você?

(419) A34: Eu acho que vou responder a mesma coisa que eles responderam. Rsrs Por que tipo, é como eu já falei, que o F.P. era da minha equipe....

(420) A32: kkkkkkkkkkk

(421) A34: E o F.P. até hoje.... é o F.P. até hoje, sempre foi o que nós chamamos

de zueira, e tipo, antes eu não vivi essa isso que passava né com o F.P. Por que... aí....os outros faziam umas brincadeiras, é zuando.....Eu sempre ficava tipo, as vezes, ele fazia as brincadeiras comigo e eu sempre ficava bravo. Tipo, eu ficava muito estressado.

(422) A31: As vezes você fica ainda!

(423) A32: é!

(424) A34: Dependendo do que for, eu fico até hoje mas...

(425) A31: com umas coisas nada vê.

(426) A34: rsrs.... mas eu ficava nervoso por tudo. Qualquer brincadeira que fizesse comigo, eu era quietinho, tipo, gostava de zuar os outros mas não gostava de ser zuado. Mas também não zuava muito os outros não! Eu gostava, mas não fazia. Tipo eu aprendi a aceitar mais esse tipo de brincadeira porque você vê que na verdade era brincadeira né? E não que era verdade aquilo. Eles achavam... Aprendi um pouquinho também.

(427) Mediadora: E você A35? Qual que você tinha escolhido?

(428) A35: O pão!

(429) Mediadora: O Pão! Por que o pão? Você acha que ter vivenciado isso algo mudou em você?

(430) A34: Pão, comida!

(431) A32: Comida!

(432) A32: Engordou uns 2 kg.

(433) A35: Eu aprendi a se ligar no 220, porque até aí é primeiro ano, eu era quietinha né? Nossa! o que eu to fazendo aqui ainda, mesmo há um passo para o final do ano. Daí juntou tudo! Juntou o A. P., A.R, a turma inteira.

(434) A32: Eu e o H.!

(435) A35: O H., o R., o G. Preto e Branco, o S., que que era aquela sala e Eu quieta só observando. Falei assim, num vou ficar de fora! Num Vô! Pareceu um A35 que nem eu sabia quem era, liguei no 220 e foi. Até hoje! É que antes eu era a A35, eu era toda quietinha, certinha. De repente pá! Cortou tudo! Chega! Cansei dessa vida! Rsrsrs Eu tô perdida!

(436) Turma: uhulllll

(437) A35: Daí veio esse A35 que fala com todo mundo que não para quieta. Hora que sossega é pra dormir só.

(438) Mediadora: A36...

(439) Mediadora: Qual que você tinha escolhido A36?

(440) A36: é... eu tinha escolhido Eduardo e Mônica!

(441) Mediadora: Eduardo e Mônica? Você acha que ter vivenciado essa oficina o que mudou em você? O que que foi?

(442) A36: não mudou grande coisa não! Por que foi no segundo, foi no último bimestre do ano passado, já estava todo mundo desligado, ninguém já estava mais vindo pra escola, não mudou muita coisa!

(443) Mediadora: ok! A37, você tinha escolhido cada um no seu quadrado não é? Você acha que ter participado da Oficina cada um no seu quadrado mudou alguma coisa em você?

(444) A37: mudou porque, eu aprendi assim.... a conviver com algumas diferenças. Igual minha equipe era: a A35, o E., a N.

(445) A35: E o M.

(446) A37: e o M. Tipo, é... pessoas de diferentes é... áreas. Bastante diferentes entendeu? É, culturais, musicais, estilos e, acabei assim.... Eu tinha um estilo mais fechado assim. Era meio excluído!

(447) **A31:** anti social!

(448) **A37:** Rs.... e eles eram mais estouradão, mais soltos, conversava mais. E eu para querer me enturmar acabava falando besteira ainda! Rsrs... Entendeu? Falando besteira... Falando besteira.

(449) **Mediadora:** A38, e você? Qual que você havia escolhido e como foi ter vivenciado essa oficina que você escolheu? Mudou alguma coisa em você?

(450) **A38:** Foi o pão que eu havia escolhido, e assim, como eu disse, eu não consigo me abrir e fazer amigos. E foi quando eu comecei a conversar com o M., fazíamos a mesma equipe , e coincidiu com a viagem cultural. Então na viagem cultural, o M. era meu amigo e do Y. e daí fiquei junto com o Y. e o H. Foi na viagem cultural que eu conheci o H., e agora até hoje eles são meus amigos. Desde o ano passado.

(451) **Mediadora:** Que legal! Bom!!! Agora nós vamos passar para um outro momento , que vai tratar das lembranças relativas aos sentimentos que vocês tiveram diante daquilo que é novo. Tá???

(452) **A35:** Ai meu Deus!

(453) **Mediadora:** A31.... A31, você lembra como você entrou no colégio?

(454) **A31:** Em que sentido? De sentimento ta... mais...

(455) **Mediadora:** Como que foi esse seu primeiro ano, se tinha muita coisa nova né? Como que você era quando você entrou aqui? Como que você entrou?

(456) **A31:** Eu entrei com uma amiga que eu tinha desde a 4ª série, o que foi melhor do que nos outros anos. Porque ninguém gostava de mim. Ninguém nunca gostou de mim no colégio X. Rsrsrs. Então eu acho que isso foi o que mais fez eu olhar o lado podre do colégio X. O fato de ter passado por isso que me deixa...

(457) **A35:** Eu acho que você já criou essa imagem sabia?

(458) **A31:** oi?

(459) **A35:** Eu acho que você já criou essa imagem sabia?

(460) **A34:** Eu também acho a mesma coisa.

(461) **A35:** Por que eu acho que você se fecha muito nessa imagem.

(462) **A32:** por que além de tudo se despreza! Ela se despreza...

(463) **A35:** É!

(464) **A31:** huhum

(465) **A35:** Por que tem tanta gente que gosta de você cara!

(466) **A31:** ah... mas...tem muita que não gosta!

(467) **A35:** E você fica olhando assim ó....

(468) **A32:** Você olha para os que não gostam.

(469) **A31:** Mas tem muitos!

(470) **A34:** ah mais....

(471) **A35:** isso não muda aqui com a gente!

(472) **A32:** Eu não gosto...

(473) **A35:** Então tá... Você é um caso a parte.

(478) **A31:** Enfim... é....quase chorei agora.

(479) **Mediadora:** Entrar como você entrou no colégio, e como que foi o seu primeiro ano na metodologia?

(480) **A31:** Foi bom. Só que eu não aproveitei tudo que eu poderia ter aproveitado da metodologia.

(481) **Mediadora:** certo!

(482) **A31:** Eu, eu... Tudo o que eu falei de ruim aqui dela, e eu ainda assim não aproveitei tudo o que me ofereciam (faz silêncio) e continua: por minha culpa!

(483) **Mediadora:** E nos anos seguintes? Foram iguais então A31?

- (484) **A31:** Não! Quero dizer... quando você vê como é e vê a seriedade da coisa, porque meu, eu saí da oitava série (pausa), fraca! E pra mim eu era ... ai eu não sei explicar Jesus! (silêncio).
- (485) **A35:** A gente ajuda vai...
- (486) **Turma:** kkkkkkkkkkkkkkkkk
- (487) **A32:** explicar Jesus! isso é [...] vei!
- (488) **A35:** Ah
- (489) **A31:** meu primeiro ano...
- (490) **A32:** só zueira....
- (491) **A31:** Eu nem lembro muito o que eu estudei! Eu lembro de alguma coisa engraçada só.
- (492) **A32:** Barroco em Artes com certeza!
- (493) **A35:** rsrs
- (494) **A31:** hã? Eu nunca vi o Barroco com o C.!
- (495) **A35:** óóóóóóóó!!!! Então se nunca viveu no colégio X!
- (496) **A32:** Então você não estudou!
- (497) **Turma:** kkkkkkk
- (498) **A31:** Eu não lembro! Complicado... Porque eu não me lembro! Eu não estudava aqui... rsrs Enfim.. Com relação a sentimento, eu me sentia bem no primeiro ano. Depois que a V. foi embora eu me senti mais perdida. E daí eu encontrei amigas. Um grupo de amiga no primeiro bimestre do segundo ano. Mas ainda assim eu me sentia deslocada porque elas eram do segundo ano e eu no terceiro ano... Enfim... Tipo o que eu estava fazendo ali né? Enfim... Ai é complicado! Eu sou muito ímpar nessas coisas.
- (499) **Mediadora:** Você notou alguma transformação principalmente em relação aos seus sentimentos diante dos desafios que eram propostos? E quando você veio pro colégio você passou a enfrentar desafios .Que que você pensa de tudo isso A31?
- (500) **A31:** A gente para de olhar de um jeito tão... Como se fosse um monstro de sete cabeças, porque dá para dar um jeito. Se não dá para dar um jeito de um jeito muito bom, mas dá pra dar um jeito! Então você faz de um jeito e fala não... eu tenho que tentar. Você não sabe se não tentar! Então acho que é isso... Você tenta e não tem medo de cair.
- (501) **Mediadora:** Entendi! A32, você agora. Você lembra como você entrou aqui no Colégio?
- (502) **A32:** Lembro!
- (503) **Mediadora:** Como que você era no seu primeiro ano?
- (504) **A32:** Como que eu entrei? Com as pernas! Kkkkkk
- (505) **Turma:** kkkk
- (506) **A32:** não, sei lá... eu entrei imaturo e estou saindo imaturo.
- (507) **A35:** kkkkkkkkkkkkkkkkk
- (508) **A31:** Que bom que ele reconhece!
- (509) **A32:** Mentira! Mais um pouquinho melhorou sim! Não! Mas sério, entrei R. sai R.M.! kkkkkkkkk
- (510) **Turma:** kkkkk
- (511) **A32:** kkk.... não! Eu, eu aprendi bastante! Eu... Perto do que eu era eu melhorei bastante. Eu acho!
- (512) **Mediadora:** E isso assim perdurou nos anos seguintes da metodologia? Você...
- (513) **A32:** Sim! Eu entrei pouco me ferrando com outros e...
- (514) **A32:** é mais ou menos assim! Porque agora eu não tô se ferrando com os

outros, só ajudo! Tipo, você tem que ajudar os outros sempre, mas você nunca pode ligar para o que os outros pensam, porque você vai ter que mudar sua opinião por causa dos outros entendeu? Você pode mudar até você provar que está certo, tipo a pessoa começa a falar um monte de coisa pra você, tipo: Aiii não é daquele jeito....olha que ridículo, porque não sei o quê! Se vai... Se vai mudar as coisas só tipo porque os outros falam? Não! Você tem que ter sua opinião formada. Igual quando você vai ver Revista Veja, a Veja é um back de informação da Globo, ou você é globista ou então, você tem que ter uma opinião formada pra você ler Veja! Entendeu?

(515) A31: não... eu por exemplo...eu sempre pergunto para as pessoas assim: por que você não gosta de mim? O que você não gosta em mim? Daí a pessoa vai lá ahhhh.. o que eu não gosto (não vou falar ne?), mas é tipo assim não é pra eu agradar mais os outros mas é pra eu saber , Por que tem muitas coisas que a gente não enxerga ...

(516) A32: é!

(517) A31: E que se a gente mudar, vai ser bom pra gente, por que até quem vai ter que lidar com as pessoas é você! Quem vai sofrer é você! Então você mudar não é em prol dos outros, é em prol de você. Você tem que entender que nem sempre você está certo e que tem que ser de tal jeito. E tem que reconhecer isso, e é um grande passo para você amadurecer.

(518) Mediadora: A32, e você notou alguma transformação principalmente em relação aos seus sentimentos diante dos desafios que lhe eram propostos?

(519) A32: Eu fiquei muito mais sentimental .

(520) A35: Ai que bunitinho!!!

(521) Turma: kkkkkkkkk

(522) A35: Que evolução!

(523) A32: Sério mesmo! Fiquei muito mais sentimental. Sei lá, eu acho que é porque a partir daí comecei a ver que a vida, como a vida é mesmo, o valor da vida entendeu? Do dinheiro....Daí... por causa das minhas relações, das coisas que aconteceram na minha família e tal (pausa), e que vem acontecendo ainda. Daí.... (fala pausadamente) a gente muda bastante.

(524) Mediadora: Que legal! A33, você agora. Você lembra como você entrou no colégio?

(525) A33: Entrei revoltada! Eu acho que minha mãe fez minha matrícula em Outubro ou novembro, finalzinho do ano. Eu chorava todo dia por que eu não queria vim para o colégio X de jeito nenhum. E ela : você vai se não você não vai ficar na escola Y de Itabê de jeito nenhum. Eu falei num vou ficar no colégio X. Eu acho que todo dia na hora da janta , eu chorava. Todo dia , porque eu brigava com ela .

(526) Mediadora: Vocês entraram direto no primeiro ano?

(527) A33: Direto no primeiro ano.

(528) A32: Direto na minha equipe, olha que coisa linda?

(529) Mediadora: Então você vivenciou os três anos

(530) A33: Aí eu entrei. Eu não queria mesmo entrar porque nenhuma das minhas amigas ia vir. Então eu não ia conhecer ninguém. Aí eu entrei e conheci uma amiga, aí eu comecei... era a única que eu conversava no colégio X. A única! Ai um pouquinho.... não durou dois bimestres, ela saiu do colégio X. Ai eu nunca fui assim de estudar muito, sabe? Aí eu vou estudar! Eu ficava lá sozinha o intervalo inteiro. Foi meio que uma vantagem porque comecei a gostar! Eu pegava um livro pra fingir que eu estava lendo ali naqueles banquinhos.

(531) Turma: kkkkkkkkk

(532) A33: diz sorrindo: Por que eu não conversava com ninguém.... e mexer no celular não podia! Aí eu tinha que disfarçar com alguma coisa. Aí eu peguei um livro pra disfarçar que estava lendo. Foi então que eu aprendi a gostar de ler! Eu nunca tinha pegado um livro pra eu ler. Foi uma vantagem assim... mas... que eu entrei revoltada eu entrei!

(533) Mediadora: E nos anos seguintes ? isso melhorou ou como que foi assim o segundo ou o terceiro ano?

(534) A33: O primeiro ano eu passava ali no banquinho, o meu companheiro, rsrs. Aí no segundo ano, eu entrei e aí eu falei: não, vou ter que mudar esse negócio! E eu sempre fui quietinha da equipe. Aí eu pensei assim: eu já estou no segundo ano aqui, ou eu vou pra frente ou eu fico desse jeito. Aí eu entrei numa sala que era só primeiro ano. Eu acho que eu era a única do segundo ano. Aí eu disse, eu vou ter que tomar a frente nesse negócio aqui, e era o primeiro bimestre, ninguém estava conhecendo a metodologia. Aí eu tomei a frente e aí foi... mas melhorou bastante no segundo ano pra cá. Mas o primeiro foi sofrido também.

(535) Mediadora: Você notou alguma transformação principalmente em relação assim aos sentimentos diante dos desafios que lhe eram propostos?

(536) A33: Ah... Eu fui bem mais determinada porque antes se eu errasse no primeiro momento, eu já parava e não insistia . Agora não! Agora eu sou mais dedicada. Se eu errei, eu vou lá e tento de novo ! e é isso!

(537) Mediadora: A34....Você lembra como você entrou no colégio ?

(538) A34: Olha a A33 estava falando que ela entrou daí ela tinha uma amiga, daí entrou uma amiga da amiga dela ... eu entrei assim digamos assim, sem amigos também. Eu conhecia na verdadeEu conhecia o R.W. mas eu não conversava muito com o R.W. Conhecia o T.G. e o W.L. que eu já tinha estudado é... dois anos com ele. Só que eu também não conversava com ele.

(539) Mediadora: Entendi.

(540) A34: E daí tipo... é o T.G. virou um dos melhores amigos hoje. E o W.L. né? Rsrs. O W.L. é o W.L... e aí eu fui descobrindo que tinha outras pessoas também que podiam ser também os meus melhores amigos, e que eu não devia ficar me prendendo só para aqueles outros que eu já tinha antes! Eu devia conhecer novas pessoas hoje eu vejo que muitas dessas que eu conheci são grandes amigos meus hoje!

(541) Mediadora: legal! E... como que foram os seus anos seguintes? Esse pós primeiro ano?

(542) A34: Ah... eu acho que foi mais ou menos a mesma coisa! Kkkkk

(543) Mediadora: Você notou alguma transformação principalmente com relação aos seus sentimentos, diante de desafios propostos ?

(544) A34: Ah eu acho que cai naquela mesma questão de aceitar ou não o tipos de brincadeiras, que eu aprendi a controlar, tipo, eu ficava muito nervoso. Eu ficava nervoso fácil demais. Mas ainda não é tão difícil me irritar mas eu aprendi a controlar mais um pouco. Eu evito mais as dificuldades agora.

(545) Mediadora: A35...E você? Você se lembra quando você entrou no seu primeiro ano?

(546) A35: nossa!

(547) Mediadora: E como foram nos anos seguintes?

(548) A35: Eu entrei no colégio X com a sede de eu quero novos amigos!

(549) A35: Acho que um grande motivo pra mim não ter ido pro W, foi o pessoal da minha sala. Porque todo mundo foi pra lá, e eu não gostava de ninguém , eu não ia com a cara de ninguém. Pra mim eram um monte de estranhos que estudou comigo

a vida inteira. Dos amigos que eu trago de lá, eu conto no dedo: A32 e R.W. Acabou! Mais ninguém. Então pra mim com certeza foi a descoberta total. Por que daí eu comecei a conversar com todo mundo . Eu queria saber com quem eu podia me enturmar, com quem eu me dei bem, e no final das contas, as quatro loucas que eu ando todos os dias e que se dão bem até hoje.

(550) Mediadora: E você notou assim alguma transformação , principalmente em relação aos seus sentimentos diante dos desafios que lhe eram propostos?

(551) A35: Antes eu me preocupava muito com que os outros falavam de mim, porque desde sempre no outro colégio que eu estudava, eu sofria *Bulling*. Então era todo dia, eu tinha que estar na boca do pessoal sobre alguma coisa. O colégio X me ajudou muito a tipo, dane-se para o que falam de mim, eu sou muito mais eu! Eu não nasci pra agradar ninguém. Então agora eu sou muito mais eu e o resto é resto! Se eu me sentir bem beleza! Se o pessoal está se sentindo incomodado com alguma coisa, vem falar na minha cara e tenta acertar. Se não deu, não deu! Pelo menos tentamos.

(552) Mediadora: E você A36? Você se lembra o seu primeiro ano aqui?

(553) A36: é lógico!

(554) A32: Eu fiquei revoltado quando vim estudar aqui.

(555) A36: Todos os meus colegas do Z, porque eu estudava no Z, foram para o Colégio Agrícola. Somente eu e o F.P. viemos pra cá. “ah vamos para o Agrícola”! Vamos para o Agrícola todo mundo. Ai eu falei: mãe, vai lá no agrícola fazer minha inscrição!

(556) A35: Matrícula.

(557) A36: É ! Matrícula! Ai... ne, ela disse: mas eu já fiz sua matrícula lá no colégio X. “Eu não vou estudar no colégio X, pá! O meu primeiro dia de aula eu não vim para a escola, eu fiquei dormindo! Kkkkkk não vim para escola! No segundo dia de aula eu já vim pra escola, ai conheci o A32 e já começamos a conversar. Ai você entra aqui na escola... Entra aqui no colégio X, você começa a ficar meio anarquista.

(558) A32: kkkkkkkkkkk pior!

(559) A36: olhavam para mim e diziam: olha o tamanho desse cara? Eu dizia: dane-se cara! Isso ai é meu. Ai você começa a falar dane-se para tudo! Você não está nem ai para o que os outros estão falando de você! os caras falam, deixa falar!! é! dane-se! Aí você se torna meio anarquista.

(560) Mediadora: E A36, você notou assim alguma transformação principalmente com relação a seus sentimentos diante dos desafios que lhe eram propostos?

(561) A36: nossa quando eu não conseguia eu ficava muito bravo. Nossa, quando eu não conseguia fazer alguma coisa eu pegava jogava tudo pro ar e pegava : não vou mais fazer isso! Aqui não, eu pego eu faço, se não consigo, eu tento novamente. Eu procuro outro jeito de fazer, tento fazer de outro jeito, até que eu consigo. Se eu não conseguir...

(562) Mediadora: E você A37, você se lembra de quando você entrou aqui no colégio X?

(563) A37: Sim! Eu conhecia o M.G., conversava mais com o M.G., conheci o A.R., e o E.H. Mas tipo assim, eu não tinha muito contato. Aí o primeiro dia já criei o grupinho deles e o segundo já estava estourando entendeu? Talvez fazendo besteira ainda. Pouco assim meio imaturo, pensava que todo mundo era meio que todo mundo, bem, tipo assim, oitava série mesmo. E depois no segundo ano, eu dei mais ou menos uma amadurecida. Ainda não me importava, aí bem no 3º ano , finalzinho do 3º e 4º bimestre, eu disse dane-se deixa acabar! Só queria saber de festa e aí ficava meio estressado ainda mas acabava tudo no meio da semana

mesmo.

(564) Mediadora: A37 você notou assim alguma transformação , principalmente em relação aos sentimentos aos desafios que lhe eram propostos?

(565) A37: Tipo assim, eu quando eu não conseguia eu ficava até meio deprê! Eu sou meio depressivo. Mas tipo assim, eu dei uma melhorada muito boa. E quando eu quero mesmo uma coisa, eu tento de novo. Às vezes quando eu não quero fazer, eu deixo de lado e, toco para frente e... amanhã é o outro dia.

(566) Mediadora: ok! A38! Você lembra quando você entrou no colégio?

(567) A38: Então, eu entrei no segundo ano como eu já disse! E eu entrei com essa sede de fazer amigos, mas também porque na outra escola não conseguia! Eu só tinha duas amigas. É que eu queria ter novos amigos. Ainda mais que eu entrei sem ninguém. E.... eu me decepcionei porque eu não consegui. Rsr. Então, a sorte é que eu acabei entrando na mesa de pebolim e lá eu fiquei meio que enturmada porque se não eu ficava lendo livro sentada lá no cantinho, perto da mesa lendo livro.

(568) A33: ah... esse livro!

(569) A34: Era livro de autoajuda! Kkkk

(570) A38: Aí eu peguei e cheguei na mesa de Pebolim lá e eu estou até hoje, saí do terceiro ano, viciada naquele jogo lá. Mas foi o que mais me ajudou, porque se não eu acho que estaria depressiva.

(571) Mediadora: legal! E você notou assim alguma transformação principalmente em relação aos seus sentimentos diante dos desafios que lhe eram propostos?

(572) A38: prontamente diz: Eu saí mais sentimental!

(573) Turma: ai que lindo!

(574) A38: Só que mais forte também...

(575) Mediadora: Agora pessoal, diante de tudo isso, vocês buscaram aí na lembrança desses três anos : 1º, 2º e 3º anos . Vamos fazer assim... essas próximas perguntas, vamos fazer de maneira sucintas né? Respondeu e pá!!!! Como vocês dizem né? Pra gente agilizar um pouquinho! Então vamos lá. A31, quais foram as suas expectativas com o colégio?

(576) A31: Meu! Eu tinha falado que eu achei que aqui seria os três melhores anos da minha vida.

(577) Mediadora: E agora?

(578) A31: Eu erreí ! É sério porque quando eu vim visitar o colégio, pra minha irmã estudar aqui, porque minha irmã também se formou aqui, eu vi tudo muito legal. Falei : nossa esse é fera! Mas não foi não.

(579) Mediadora: Oh, A31 e você teve medos, anseios ?

(580) A31: hum... Não!

(581) Mediadora: não?

(582) A31: Eu vim até com medo demais quando vim estudar aqui.

(583) Mediadora: E você lembra de alguma coisa que seus amigos diziam? Algo que te marcou assim?

(584) A31: Em que sentido?

(585) Mediadora: Algo que seja inesquecível, algum momento que no meio dessa fúria toda ai né?

(586) A31: não, eu lembro do G. e a emoção do meu primeiro Excelente. Eu lembro que eu fui apresentar um trabalho sobre Revolução Industrial, era em equipe mas eu tinha ficado fazendo esse trabalho até muito tarde. Daí eu levantei e fiquei em pé e expus pra sala em pé. E ele falou que isso foi o diferencial e que por isso iria ganhar Excelente. Daí isso me marcou. Não é nada tipo, nossa essa menina teve uma estória de vida legal!

- (587) **Mediadora:** A32, quais foram suas expectativas com o colégio?
- (588) **A32:** Antes de entrar ou no decorrer do tempo?
- (589) **Mediadora:** pode ser nos dois. Antes e durante.
- (590) **A32:** Antes de entrar era eu, o A35 e o R.W. Nós nos juntamos e falamos assim: nós não vamos com a mesma turma que a gente estava há dez anos juntos. Ninguém gosta da gente, a gente vai para outro lugar. Daí nos juntamos e viemos. A M. ainda veio mas depois foi embora. Daí...
- (591) **A35:** Não achou bom a escola.
- (592) **A32:** não! Daí a gente veio e estamos aí o que a gente é hoje!
- (593) **Mediadora:** E você teve medo A32? Algum anseio ...
- (594) **A32:** Medo? Eu nem pude ter medo porque eu já tinha posto na minha cabeça que eu não iria estudar muito com aquele povo. Eu não podia ter medo. Ou era isso ou era estudar, ou ia trabalhar, porque estudar e trabalhar, e eu não vou estudar de novo com aquele povo. Eu sofri *bulling*. Sofri *bulling* a minha infância inteira .
- (595) **Turma:** jura que você sofreu *bulling*?
- (596) **A32:** É você não conhece , era...
- (597) **A32:** Eu e o R.W. não tinha um dia que não íamos na diretoria. Então....
- (598) **A35:** Esse daí já deu reguada no moleque.
- (599) **Mediadora:** A33, e você ? Quais as expectativas com o colégio?
- (600) **A33:** Ah...eu entrei já revoltada! Tinha medo de tudo, tinha raiva dessa escola. Eu nunca tinha ouvido falar do colégio X, nada. Nunca tinha conhecido ninguém, só de vista, que vinha pegava a Van e tal. Na outra escola, eu nem sabia que acabava meio dia e meia a escola, eu ia embora 11:30. Eu falava que negócio é esse de professor segurar até meio dia, já é hora e nada de ir embora.
- (601) **A35:** Itaberê ia embora onze horas.
- (602) **A33:** é! Onze e meia, onze horas, e você chegar aqui... ai iii é fogo! estou indo! Horrível. Eu achei que fosse ser assim os três anos mais m.! da minha vida.
- (603) **Mediadora:** E você lembra assim o que os amigos diziam? O que os outros alunos diziam? Alguma coisa ou nada?
- (604) **A33:** Daqui? Ou de lá?
- (605) **Mediadora:** é, tanto faz!
- (606) **A33:** Os meus amigos falavam assim pra mim, porque Itaberê é assim: Você vai sair de Itaberê você vai virar metida!
- (607) **A31:** Aiiii éééééééé, vai entrar pro colégio X, vai ficar metida!
- (608) **A33:** Se você começar a ser metida igual aquelas meninas nojentas do colégio X, você não precisa nem olhar na minha cara. "Depois eles falavam pra mim assim, meus amigos, Se eu conversasse com a J. e ela visse que eu estava conversando com ela..." ai eu estava metida "! A eu estava fazendo tudo o que eu falava das outras pessoas. Por que a gente das amigas...rs
- (609) **A33:** O primeiro ano foi mesmo uma [...] mas o segundo e terceiro foi demais!
- (610) **Mediadora:** A34, quais foram as suas expectativas com o colégio? Você teve medo? Você teve anseio? O que o pessoal dizia?
- (611) **A34:** Ah é.... é uma o que o A36 tinha dito, eu ia entrar como b.! e iria sair bom! Eu sou meio bom e não boooooom! Entendeu? Mas comparado... é o que o A36 tinha dito. Exatamente o que ele disse! Comparado ao que eu era antes, nossa eu sou bom! Rsr Tipo eu me vendo sabe, hoje!
- (612) **A35:** Eu sou traumatizada com isso sabe? Eu entrei no primeiro ano, todas aquelas perguntas, aquelas, rsrs É o que temos para hoje.
- (613) **A34:** Você perguntou a questão se eu tive anseio, eu tive um pouco de medo de não conseguir sabe? É, não conseguir fazer as coisas aqui dentro, o que o

professor pedia, essas coisas. Mas eu tinha medo também, de tipo você ficar sozinho também. Não ter amigos também, eles estudam muito. E eu tinha mais ou menos..

(614) Mediadora: legal! E você A35, quais foram suas expectativas com o colégio? Você teve medo? Anseio?

(615) A35: Acho que minha maior expectativa era ver o que estava me aguardando. Por que eu sempre gostei do que eu nunca tinha visto. Eu sempre gostei daquilo que eu não conhecia. Então, rsrs, eu vim com o pensamento: Vem ni mim o que tiver que acontecer, aconteceu. Acabou ! já era! Rs Acho que o meu maior medo seria eu ficar sozinha como na outra escola, e passar tudo o que eu passei. Mas ainda bem que foi totalmente diferente, e eu escrevi de novo uma nova história!

(616) A31: tá vendo? Todo mundo que foi feliz aqui foi uma [...]

(617) Turma: kkkkkk

(618) A31: amanhã vou sair gritando ali... Feliz demais!

(619) Mediadora: legal! E você , A36?? Quais foram as suas expectativas com o colégio? Você sentiu medo? Anseio? Se você lembra de alguma coisa que os amigos diziam ?

(620) A36: Ah! Expectativa eu não tinha nada não, eu não queria vir pra cá. Aí... depois que eu comecei a estudar aqui, aí tinha um povo que estava no 3º ano, tinha um povo que estava no 2º ano. Não! Você vai entrar aqui não, o primeiro ano é uma maravilha que não sei o quê. Quando chega no 2º e 3º, você quer sair daqui logo. Pensei, será que é verdade? Verdade mesmo! rs , você quer sair logo daqui. Não aguenta mais não. Enjua!

(621) A35: Enjua!

(622) Mediadora: E você, A37? Quais foram suas expectativas com o Colégio ? Você teve medo? Anseio?

(623) A37: tipo, quando eu entrei, eu pensei que eu ia ser o “bonzão” entendeu? O cara, entendeu? Mas eu vi sou um b...!

(624) Mediadora: A38, e você ? Quais foram as expectativas com o colégio? Você teve medo? Anseios? Você lembra do que os colegas diziam?

(625) A38: Ah... eu não tive expectativa nenhuma e e medo?? Eu tive medo de ficar sozinha porque eu queria fazer amigos e tinha medo de não conseguir, no começo. E o que minhas amigas diziam, igual ao que a A33 falou, ainda mais Itaberê que é meio que um mundo meio que fechado ali. Você começa a virar [...], metida, e não olha mais para a minha cara.

(626) Mediadora: Pessoal, agora nós vamos para a última etapa dessa rodada de perguntas, e eu vou condensar as duas perguntas tá? Ela agora é quanto aos sentimentos e expectativas para enfrentar situações problemáticas nos novos desafios que virão. Esses foram os que vocês tiveram mas e agora? E os que virão? Então, vocês vão me responder começando pela A35. E hoje A35, você se sente mais preparada para enfrentar essas metodologias? Você se sente mais preparada do que antes para enfrentar novos desafios ? Em que aspecto você acha que terá mais dificuldade?

(627) A31: Orra! Pergunta!

(628) A32: É isso aí!

(629) A31: É! Bom.. eu acho que desafio futuro, um desafio passado fora do colégio X, é na verdade, que eu vou ter vestibular. Não que seja um desafio futuro, mas que já é forma....rsrs

(630) A31: Não! É que até agora nós estamos falando do colégio X, fora do colégio X, meu, o medo que tinha de fazer vestibular e agora acho que eu estou morrendo

de medo, porque eu sei que eu não vou entrar na NEUP.

(631) A35: Essa daí eu acho que é reverso, ela chegou e se ferrou no colégio X. Agora ela tá assim eu não vou passar.

(632) A31: Mas eu não vou!

(633) A35: Você vai passar!

(634) A31: Mas eu não vou! Para!!

(635) A35: lógico que vai!

(636) A31: não crie crise negativa pra minha vida. Eu não quero . Enfim, eu acho que quando eu entrar na faculdade vai ser difícil porque agora eu já me acostumei com aqui. Então também é assim, se eu quiser eu me foco! Aí se vira, aí você estuda sua vida inteira você e você , daí você vai pro colégio X né? E você estuda em equipe, daí você vai fazer vestibular sozinha, faculdade sozinha. Dai meu você vai trabalhar , talvez seja em equipe , que você tem que lidar com jeitinho entendeu? Aí eu vou ter que me acostumar de novo a fazer tudo sozinha. Você vai perguntar pergunta por pergunta? Porque eu não lembro de nada.

(637) Mediadora: É eu acho que você já respondeu A31. E hoje você se sente mais preparada para enfrentar essa metodologia?

(638) A31: Qual metodologia? A do colégio X?

(639) Mediadora: isso.

(640) A31: Não! Isso a gente nunca está pronta.

(641) Mediadora: Você se sente mais preparada do que antes para enfrentar novos desafios?

(642) A31: Sim! Por que tem medo de quebrar a cara, fora o vestibular gente....

(643) A35: Isso é o de menos, é só fazer de novo.

(644) Mediadora: A32, e hoje você se sente mais preparado para enfrentar essas metodologias?

(645) A32: ah.... Não!

(646) Mediadora: não? Por quê?

(647) A32: ah.. Depende tipo, em equipe eu acho que eu ainda tenho que melhorar bastante, nessa metodologia. Mas... em questão de pessoa eu acho que sim!

(648) Mediadora: E você se sente mais preparado do que antes para tratar novos desafios?

(649) A32: Sinto!

(650) Mediadora: Por quê?

(651) A32: Por que o que aprendi, nada foi em vão. Eu acho que nada que a gente faz na vida , que a gente se ferra, nada é em vão. Vai servir pra alguma coisa, ou que você está errado ou que você está certo.

(652) A31: Eu posteí um texto lá no face porque : nenhum acerto é tão bom que você não possa ou não tenha nada para você corrigir. E nem um erro é tão ...

(653) A32: que não vai levar a nada.

(654) A31: ruim que você não tenha acertado nada. E você tem que se dar a oportunidade... porque ninguém vai te passar, que você ter tipo, é... meu Deus, como que eu falo? Você tem que se dar a oportunidade de consertar seu erro, de aprender com seu erro porque é você!

(655) Mediadora: A33, e hoje você se sente mais preparada do antes para enfrentar essa metodologia?

(656) A33: Eu acho que sim. Sou ainda meio insegura, mas estou mais preparada do que eu era.

(657) Mediadora: Você se sente mais preparada do que antes para enfrentar novos desafios?

(658) **A33:** bem mais.

(659) **Mediadora:** Por quê?

(660) **A33:** Ah... Porque eu aprendi bastante no colégio X. Eu sou o que sou hoje por causa do colégio X. A minha família inteira percebeu em mim que eu mudei bastante depois que eu entrei aqui no colégio X.

(661) **Mediadora:** Que legal! A34, e hoje você se sente mais preparado para enfrentar essa metodologia? Você que já viveu aí os três anos ?

(662) **A34:** A metodologia daqui?

(663) **Mediadora:** uhum..... se você tivesse que entrar hoje?

(664) **A34:** Ah... se eu tivesse que entrar hoje?

(665) **A31:** depende da equipe né?

(666) **A34:** é.... Então...

(667) **A35:** Se você pensar em equipe você nunca vai entrar!

(668) **A34:** Ah eu acho que sim!

(669) **Mediadora:** E você se sente mais preparado do antes para enfrentar novos desafios?

(670) **A34:** Com certeza!

(671) **Mediadora:** Por quê?

(672) **A34:** Ah... Como a A33 falou, tudo que ela é hoje; é graças ao colégio X.É mais ou menos a mesma coisa porque praticamente o que eu aprendi foi aqui. Por que na outra escola eu só decorava! Eu decorava, mas eu não sabia. Eu só sabia tipo, eu lembrava no momento, a hora que eu chegava em casa eu não lembrava mais nada. Então aqui foi onde eu realmente aprendi as coisas. Por isso eu acho que foi aqui...

(673) **A33:** Eu só me lembro quando o G. falava aí que não sei o que, não é decorar, eu ficava [...] de raiva! Nossa! Quantas vezes eu briguei com o G. dentro da sala. Chorava, Nossa Senhora, mas hoje , nossa, eu gosto demais dele! Mas no começo...

(674) **Mediadora:** Vamos lá gente bem rapidinho..... A35, e hoje? Você se sente mais preparada para enfrentar essas metodologias?

(675) **A35:** Acho que as mesmas não! Por que acho que cada desafio é diferente e você pode aproveitar um pouquinho do que você aprendeu! Mas não tudo.

(676) **Mediadora:** E você se sente mais preparada do que antes para enfrentar novos desafios que virão?

(677) **A35:** Eu acho que eu sempre fui meio preparada, por que eu nunca tive medo de dar a minha cara a tapa para ver o que vai dar. Eu acho que eu prefiro fazer e me arrepender do que não ter feito e ficar aí encabulando depois : nossa eu poderia ter feito isso , isso e aquilo.

(678) **Mediadora:** A36, você se sente mais preparado para enfrentar essa metodologia hoje?

(679) **A36:** Mais preparado não! Eu se sinto preparado, não mais preparado.

(680) **A31:** Me sinto!

(681) **Turma:** rs

(682) **A36:** é! Eu me sinto!

(683) **Mediadora:** Hoje você se sente mais preparado do que antes para enfrentar novos desafios?

(684) **A36:** Se sinto, me sinto!

(685) **A31:** hahahaha

(686) **Mediadora:** A37, e hoje ? Você se sente mais preparado para encarar essa metodologia?

(687) A37: Sim!

(688) Mediadora: E você se sente mais preparado do que antes para enfrentar novos desafios?

(689) A37: Não!

(690) Mediadora: Não? Por quê?

(691) A37: Por que eu ainda tenho aquele medo assim, será que eu vou fazer e vai dar certo? Tenho insegurança.

(692) Mediadora: Insegurança!

(693) A37: Por que o novo é difícil!

(694) Mediadora: A38, e hoje A38? Você se sente mais preparada para enfrentar essa metodologia?

(695) A38: ah... normal!

(696) Mediadora: Normal? E você se sente mais preparada do que antes para enfrentar novos desafios?

(697) A38: Normal também!

(698) Turma : kkkkkkkkk

APÊNDICE D – Transcrição da Entrevista com o 1º ano do Ensino Médio

Entrevista com Alunos do 1º Ano: Ensino Médio

Data: 04/03/2015.

Local: Colégio X/PR

Horário: 14:00h

Mediadora: Anália Maria Dias de Gois

(1) Mediadora: Boa tarde!!!

(2) Turma: Boa tarde!

(3) Mediadora: Bom, eu sou a mediadora né? Estou aqui pra realizar uma pesquisa com vocês! É uma pesquisa para o meu trabalho, e eu preciso que vocês sejam assim verdadeiros, estejam à vontade, relaxados. São perguntas assim bem de nível pessoal né? Não tenham vergonha nem de mim nem da professora J. que está me ajudando ok? E nem dos coleguinhas de vocês está bom? Então olha só, nós vamos começar... eu já me apresentei né? Agora eu preciso saber quem são vocês? Então... Nós vamos começar pela minha direita. Eu gostaria que vocês falassem o nome e a idade .

(4) A11: Meu nome é F. e eu tenho 14 anos!

(5) A12: Meu nome é L. e eu tenho 14 anos!

(6) A13: Meu nome é L. F. e eu tenho 14 anos!

(7) A14: Meu nome é J. e eu tenho 14 anos!

(8) A15: Meu nome é A. e eu tenho 14 anos!

(9) A16: Meu nome é K. e eu tenho 14 anos!

(10) A17: Meu nome é M. E. e eu tenho 14 anos!

(11) A18: Meu nome é I. e eu tenho 14 anos!

(12) A19: Meu nome é V. e eu tenho 15 anos.

(13) A1.10: Meu nome é F. e eu tenho 14 anos!

(14) Mediadora: ok gente!! Então a faixa de vocês é 14 anos é isso?

(15) Turma : Simmmmmmmmm!

(16) Mediadora: O primeiro... a primeira rodada que nós vamos fazer de pergunta agora é sobre o histórico de vocês ok? Como que vocês estão chegando pra nós ! Então a primeira pergunta que eu vou fazer aqui começando.... sempre pela minha esquerda (direita), é com o A11 é isso? A11, em que Colégio você estudava antes?

(17) A11: Eu estudava no colégio Emigrantes.

(18) Mediadora: ...o A12..

(19) A12: Eu estudava no colégio Emigrantes também

(20) A13: Machado de Assis.

(21) A14: Castro Alves

(22) A15: Pôr-do-sol

(23) A16: Machado de Assis

(24) A17: Aquarela

(25) A18: Aquarela

(26) A19: Euclides da Cunha

(27) A1.10: Aquarela.

(28) Mediadora: Muito bem, agora eu vou perguntar.. [...] como que era estudar lá, por exemplo, A11, como que era estudar no Colégio Emirantes? Você gostava de estudar lá ? E se gostava, por quê?

(29) A11: Então, eu gostava de estudar lá porque lá o pessoal era bem unido. Os professores eram bons também. A diretora não era ótima assim, mas os professores e as apostilas, eram boas! É por isso que eu gostava de estudar lá.

(30) Mediadora: A12...

(31) A12: Eu gostava de estudar lá, mas... tinha pouca gente. Então não tinha muita interação! Mas a apostila e os professores eram bons!

(32) Mediadora: Por que você citou interação A12 ?

(33) A12: Por causa que é diferente! Se não fica muito parada a aula e meio que cansa... daí eu não...

(34) Mediadora: Então você é um aluno que gosta de interação?

(35) A12: (acena com a cabeça que sim). Os professores mais passam no quadro do que ficam falando com a gente, conversando. Aí... meio que confunde a explicação, tudo. Na hora da prova também esquece. Então... é bem difícil.

(36) Mediadora: Então você prefere assim: Esse diálogo, essa interação com o professor é isso?

(37) A12: acena que sim! (isso!)

(38) Mediadora: A13...

(39) A13: Sim

(40) Mediadora: Como que era estudar no Colégio Machado de Assis, que você disse né?

(41) A13: É isso, isso!

(42) Mediadora: Como que era estudar lá no Machado de Assis? Você gostava

(43) A13: Então...

(44) Mediadora: E se gostava, por quê?

(45) A13: Então eu gostava bastante porque eu tinha amigos desde o primário né? E também os professores lá são bem exigentes por isso que eu gostei do Machado de Assis. E, os funcionários, desde os zeladores e os professores são bem simpáticos!

(46) Mediadora: legal! A14....

(47) A14: Eu!

(48) Mediadora: Você gostava de estudar no antigo colégio?

(49) A14: Ééé... eu gostava tanto que eu tinha amigos desde infância e sempre foi muito bom estudar com eles e agora estou estudando aqui é melhor.... Eu acho!

(50) Mediadora: Você acha que estudar aqui está sendo melhor pra você?

(51) A14: Eu acho!

(52) Mediadora: Próximo... quem é o próximo mesmo?

(53) turma : A15!

(54) Mediadora: Como?

(55) A15 : A15!

(56) Mediadora: A15.... e você ??? como que era estudar no antigo colégio?

(57) A15: Ah... era... eu gostava

(58) Mediadora: Se você gostava.... se você não gostava? Por quê?

(59) A15 : Ah eu gostava... era bem legal! Tinha um método de ensino muito bom, só que como o A12 falou não tinha muita interação entre os professores e o aluno, mais passava do que explicava a prova era difícil também! E é isso.

(60) Mediadora: Então você gosta dessa questão de interação..

(61) A15: Gosto! Sim.

(62) Mediadora: Não gosta de uma aula parada?

(63) A15: Não!

(64) Mediadora: Por exemplo...

(65) A15: Não!

(66) Mediadora: ok! A16, Como que era estudar lá no seu antigo Colégio?

(67) A16: Ahhh era gostoso porque eu tinha os amigos desde infância do primário... aí... eu ...os professores era muito legal! Nossa!!!! E eles não passavam dever de casa né?

(68) Turma: Ri muito e ele também!

(69) A16: Mais por causa que era ... eles era... num passava dever no quadro mas eles explicava bem e daí na hora da prova a gente tirava boa nota! E eu tinha uns amigos meus também que jogava futebol daí a gente fez um time. A gente conquistou muitos títulos .Mesma coisa que o A13 conquistou o título....

(70) A13: soletração!

(71) A16: De soletração e eu de futsal e assim a gente foi bem na escola lá.

(72) Mediadora: Ai que legal!!! Vocês estudavam no mesmo colégio é isso?

(73) A16: Acena que sim!

(74) A13 : isso!!

(75) Mediadora: E o A13 pegou o título de sole... soletrando é isso? Que legal! Agora é a

(76) A17: A17

(77) Mediadora: A17!

(78) A17: Eu gostava de estudar (rsrs) no Aquarela porque eu já tinha alguns amigos. Não são desde infância mas tinham uns dois , três que sim! E o ensino ... eu achei que era melhor que o Juvêncio, minha antiga escola, porque eu mudei lá mais por causa do ensino também e, eu gostava também dos professores , explicavam bem e essas coisas assim.

(79) Mediadora: A18...como que era estudar no seu antigo colégio? Você gostava de estudar lá?

(80) A18: Gostava porque o método deles é bem diferente e eles são mais esforçados. Os professores iii é bastante dever também (ela ri) e assim... o jeito deles explicarem é totalmente diferente e na prova, e antes da prova eles davam uma revisãozinha pra gente, e era bem legal.

(81) Mediadora: Pelo que estou sentindo vocês não gostam de tarefa de casa não é?

(82) A18 e os demais: riemNão era tarefa assim todo dia mais...

(83) Mediadora: Depois foi?

(84) A17: No final do ano foi porque alguns pais ... Porque tinha aluno que não tava fazendo, mas não é que não tinha dever, é que o aluno num copiava o dever e também não fazia. Aí colocava a culpa na escola, até que a escola começou a dar dois dever por dia e o último professor tinha que assinar pra ver se o aluno copiou mesmo. Mas foi bem no final.

(85) A16: A minha escola só passava dever quando era matéria de prova essas coiseira aí.... só perto da prova só!

(86) Turma : ri!

(87) Mediadora: E A19..., A19, como que era estudar no seu antigo colégio? Você gostava?

(88) A19: Era legal só que , tinha um método de ensino bom, mas eu achava que era muito comum, muito tradicional e não fazia o aluno se esforça... procurar por mais, se interessar realmente pelo assunto. Então era um pouco leve, e muito tradicional como eu disse.

(89) Mediadora: Você citou a palavra comum, o que é comum pra você A19?

(90) A19: ahhhh o que não faz destacar o aluno, realmente mostrar que ele é bom

que ele é .. destacar seus pontos melhores , acho que isso é muito importante na escola.

(91) Mediadora: Então é, será que eu entendo como sendo assim, é você não via oportunidade no colégio pra crescer ?

(92) A19: É

(93) Mediadora: Mostrar o seu potencial, por exemplo?

(94) A19: Sim! Eles realmente não davam tanta oportunidade .

(95) Mediadora: aaaa (A1.10). Como que era estudar no seu antigo colégio?

(96) A1.10: Eu num tenho como dizer se foi melhor que outro porque eu estudei lá a minha vida toda mas o ensino era como a A19 disse, comum , é... todas as escolas trabalham com o mesmo tipo de ensino, sendo de diferentes tipos de matérias ou não, mas apesar de intrigas que tiveram, de favoritismo, que tinha muito favoritismo, os professores eram bons, explicavam bem, eles faziam com que os alunos se interessavam pela matéria. Mas tinha favoritismo com muitos, e eles queriam que só aqueles favoritos destacassem muitas vezes, ou queria sempre pegar aquele que sempre nunca tinha atenção, e queria destaca ele numa coisa que ele nunca tinha visto na vida dele. Mas era um colégio bom apesar de muitas mudanças que tiveram porque trocou de dono é... alunos novos que saíram ou alunos que entraram, era praticamente algo comum que não tinha a oportunidade que todos tem de fazê tudo o que a gente pode aqui, hoje.

(97) Mediadora: Muito bem. Terminando esta rodada, terceira questão... sempre começando aqui pelo A11 né? A11 como que era seu relacionamento com os demais alunos do colégio lá né? é o antigo. E com os professores? Faça pra mim assim um breve resumo.

(98) A11: os alunos eu sempre tive assim um relacionamento bom né? Mesmo porque era muito pouca gente , era seis pessoas né?

(99) Mediadora: Seis pessoas na sala?

(100) A11: Na sala. E.... sempre tive, tive um relacionamento bom não só até com minha série como séries abaixo também né? E com os professores eu acho que também tinha um relacionamento bom com todo mundo porque a escola era sempre aberta assim às pessoas falam com a gente até mesmo quando não tavam dando aula, nunca tive nenhum problema com nenhum deles.

(101) Mediadora: A12... Como que era o seu relacionamento com os demais alunos do colégio e com os professores ?

(102) A12: A... com meus colegas, era amigo de todos. Até da sexta série, sétima série era amigo de todo mundo. Os professores também, mas também tinha o favoritismo dos professores. Às vezes eles preferiam um aluno, ficavam puxando o saco de um, isso era bem chato! E assim... tinha aluno que ele é... não fazia tarefa e ele, assim.. vocês mandam recado, lá mandava 300 recados e não acontecia nada com ele. Ele passa de série, normal! Isso era bem chato! Porque a gente fazia tarefa todo dia, ele não fazia nenhuma e daí ele não recebia nenhuma advertência!

(103) Mediadora: Eu percebi que vocês falam no geral muito de favoritismo, isso então incomodava bastante vocês ?

(104) A12: Sim!

(105) Mediadora: E você percebia esse favoritismo?

(106) A12: Quando a gente, a professora perguntava e a gente erguia a mão antes do aluno... daí ela deixava o outro responde mesmo a gente erguendo a mão antes.

(107) A11: Por exemplo numa prova ela ajudava mais um aluno do que a gente.

(108) A12: É!

(109) A1.10: Eles tem preferência em ensinar alguém do que outra pessoa!

(110) Mediadora: A A1.10, o A12, e o A11 vieram do mesmo colégio?

(111) Turma: não!

(112) Mediadora: Não??

(113) A17: A A1.10, eu e a D. que viemos do mesmo colégio!

(114) Mediadora: E aí vocês concordam com essa questão do favoritismo?

(115) Turma: Sim, Sim!

(116) A17: Caso eu e A1.10 teve uma vez que a gente tinha que fazer um seminário, e o seminário era a nota da prova, a professora, ela deixou anula o seminário de uma pessoa..

(117) A1.10: de outro grupo..

(118) A17: é.. de outro grupo três vezes, e o nosso que ... A gente....

(119) A1.10: não fez , não teve feriado. Teve um feriado, e ela tinha falado que poderia ser pra outro dia e a gente falou com ela, e a gente chegou no dia, ela não deixou. A gente tirou zero.

(120) A17: Ai ela falou assim na cara, vocês tiraram zero porque eu não vou mais anula o grupo de ninguém . No mesmo bimestre a professora tinha anulado é.. de outro grupo 3 vezes e a gente achou injusto porque a gente ficou com zero.

(121) A18: De todo mundo ela não anulou. Só dessa pessoa.

(122) A17: Teve um caso também de um grupo que precisou faltar...

(123) A1.10: E ela fez elas irem só para levar o seminário porque elas não poderiam faltar de deixar seminário, mas teve um grupo favoritismo que ela deixou.

(124) A17: E o nosso caso foi porque é... a gente esqueceu de fazê mesmo.

(125) A1.10: e teve um feriado .

(126) A17: E teve um feriado, mas o outro grupo não. Foi porque os três finais de semana esse grupo tinha uma festa pra ir daí não tinha como fazê. E eles conseguiram anular e a gente não!

(127) A12: E também teve um dia numa prova que nosso amigo, que ele é bem estressado, daí quando não dá tempo ele joga, rasga, joga carteira, daí a professora também deixa ele para a prova pra ele fazê no outro dia. Então ele tem tempo de estuda e aí a gente fica lá se “matano” pra tenta termina a prova e isso é bem chato também.

(128) Mediadora: A12 e o seu relacionamento com os professores, como que era?

(129) A12: Com... a com todos era bom. Só com alguns que era meio..... que eu não conseguia conversa.

(130) Mediadora: Só esses entraves que te incomodava?

(131) A12: uhummm

(132) Mediadora: A13 como que era o relacionamento seu com os demais alunos do colégio?

(133) A13: O ... Os alunos do colégio.. Então nós tínhamos um relacionamento de amizade muito bom é... Nós marcava jogos de voleibol, futebol a tarde, nos divertia bastante, tomava coca, a gente fazia festinha ... é isso!

(134) Mediadora: E com os professores ? Como que era?

(135) A13 : então... (ele abaixa a cabeça), os professores dentro da sala de aula, eles.... (fala com voz engasgada), eles... Tinham um favoritismo co comigo, comigo partiiii praticavam isso. Entendeu? Eles, quando eu destacava nas aulas, aí eles sempre ... Ah exigia mais de mim entendeu?

(136) Mediadora: Você sentia esse favoritismo?

(137) A13: Exatamente !

(138) Mediadora: E você sendo favorito, algumas dessas situações incomodava você A13?

(139) A13: Lógico!!! (fala bem firme), porque nem sempre a gente vai bem nas coisas .

(140) Mediadora: Que dizer...então isso, essa forma de estar em destaque, tem dia que você está bem, tem dia que você está...

(141) A13: Normalmente

(142) Mediadora: Então te incomodava isso?

(143) A13: totalmente!

(144) A1.10: Quando Você tem o favoritismo e você não dá ao professor o que eles pedem, ele acaba te rebaixando falando que se você tivesse feito, não a gente dá o melhor quando a gente que fazê, mas o professor acaba Ai porque você foi aluno destaque daquilo lá você tem que ser daquele jeito. Isso não é assim!

(145) Florzinha (monitora) interrompe: Mediadora... vai demorar? Por que a mãe do A16 está esperando ele. Mas ela disse que se for demorar ...

(146) Mediadora: Estamos gravando ...

(147) Turma: Ri muito agora.

(148) A13: Mediadora, também tive um episódio o ano passado que.... eu eu acabei com a minha professora , que é a professora “Policarpo” de Português, que ela é vice diretora lá do Machado de Assis é.... Teve um dia que eu estava na sala de aula aí eu pedi pra ir ao banheiro, ela deixou e, aí ela virou pra todo mundo da minha sala e falou assim: gente, o A13 termina o dever primeiro que todo mundo e vocês. Um dia ele vai ser um empresário....(nesse momento ele para de falar porque deu um problema no gravador), após ajustes técnicos, ele continua: então...como eu disse ai eu fui no banheiro, ela deixou ai ela virô pros meus colegas de sala de né? E falou assim: É...Um dia o A13 vai ser empresário vai botar todo mundo pra trabalhar pra ele, da minha sala . E isso eu não gostei por causa que eu num... é não tenho muito potencial assim pa fica julgando os outros.

(149) Mediadora: Eu só vou pedir que vocês vão girando a câmera só pra ajudar no áudio.

(150) Mediadora: Agora o A14... A14, como que era o seu relacionamento com os demais alunos do seu antigo colégio?

(151) A14: Era bom e ...e sempre havia esse negócio do favoritismo né? Que alguns professores preferiam outros alunos, do que a gente... a gente... Eu era uma pessoa que reclamava bastante que eu ia atrás que falava não... Não tá certo você fazê isso! Eu gostava de fazer isso porque eu numeu odiava até o professor que só dava atenção pra um aluno... Então eu acho que ééééé era seu que... Era bom o aluno pegar e reclamar porque daí os professores ficam mais atentos.

(152) Mediadora: hurum

(153) A14: e... Com meus amigos sempre foi bom porque tudo amigo de infância né? Então não tinha muito problema.

(154) Mediadora: Então não teve muito problema?

(155) A14: uhum, já com professores... ééé... eu não gostava de um

(156) Turma: Só de um? Kkkkk

(157) A14: Eu não gostava de um.

(158) A14: Só de um... ela era de Inglês , ela não falava direito, ela.... Tive uma prova que ela passo éééé e a gente se matano e ela deixava... a gente chamava ela , as vezes ela dava uma ajuda... a gente chamava... Morria de chama, ela não vinha ... e falava: se vira! E tinha outros que falavam vem me ajudar? Ela ia lá e

ajudava. E tinha uns... Teve uma vez que ela traduziu a prova inteira pra outra e a gente viu porque, a gente só não gravou pra mostra pro diretor, porque não podia dentro da sala. E isso deixava eu muito bravo. Odiava quando isso acontecia.

(159) Mediadora: A15... como que era o seu relacionamento com os demais alunos do colégio?

(160) A15: Ah.. a era muito bom, a gente é amigo até hoje eu conheci todo mundo ano passado também. A gente saía junto anda pela cidade tudo! É isso... a gente é amigo até hoje.

(161) Mediadora: E com os professores? Como que você se relacionava?

Com os professores tinha essa questão do favoritismo também que os professores ajudavam mais a uns do que outros .. Mas tinha alguns deles que não tinha essas histórias assim, ajudava a todos ao mesmo tempo. E... são legais sim!

(162) Mediadora: A16...como que era o seu relacionamento com os demais alunos do colégio?

(163) A16: Vish!!! Era loco hein?

(164) Turma: ri muito! Rsrs

(165) Mediadora: O que é louco A16?

(166) A16: Nossa!! Eu, meus amigos nossa, eu um amigo chamado X., R.O, nossa gente! A gente fazia bagunça na sala, ah não aquele negócio do cê as vezes tá pensando em bagunça, extravasava, mas tipo alegre assim na hora do intervalo assim, a gente jogava bola , tacava não sei o que , é... falava com criancinha lá com os quinta série , sexta série, fazia amigo com todo mundo! Aiiii....as vezes a gente tomava bronca dos professores também né?? Mas os professores também... mas aí a gente ficava amigo deles. Aí a gente já ganhava mais favoritismo por causa disso. Por causa que a gente conversava bastante com o professor, os professor também se interage , interagia com a gente. Aí isso.... tipo...os professor que eu tinha não sei se era o que o A13 teve que como a Dona Policarpo, que falou que ele podia ser empresário e que os outros ... Eu tinha uma professora Glorinha também que era de Matemática, só que ela não gostava de mim, isso eu sabia. Ela não gostava de mim! Daí... toda vez que eu errava um pontinho um lá... ela já tipo tirava 10, 15 pontos lá i pum!!!! Já ficava com 90, 81, essas coisera aí! Só que tipo tinha professor também como favoritismo também! É... por causa que eu tinha um time na escola né? Daí a gente foi campeão paranaense essas coisera, a gente foi po brasileiro daí... e a diretora gostava muito de mim, nossa! A diretora era muito legal, nossa, tudo era eu! Tudo era eu.. Pá! tudo eu...eu ficava até feliz assim. (ele ri).

(167) Turma: risos.

(168) A16: Ai .. ah ... minha escola era perfeita pra mim!

(169) Mediadora: legal!! A17...como que era o seu relacionamento com os demais alunos do antigo colégio? E como que era o seu relacionamento com os professores?

(170) A17: Ah... Era bom... Tipo... Algumas vezes aconteciam umas tretas ou algumas brigas (riso de todos), coisa assim... (continuam rindo), tipo, eu já briguei feio uma vez lá, mas não a tapa, nem nada disso (ela ri muito), mai.... inda foi com a N.! Que estuda agora comigo na mesma oficina (ri muito.). E .. tipo... foi coisa boba... bem boba mesmo! (continuam rindo). Só sei que tipo no dia deu muito rolo e tals... mas a gente sempre se deu bem. Só que a sala também era um pouco separada, tinha a parte da frente e a parte do fundo!

(171) Alguém diz: tinha um preconceito com a sala.

(172) A17: é tinha um preconceito com a sala, as meninas que era na frente, que

era a A1.10, a B., quando a B. estudava lá, e mais umas meninas lá e tals...só tinha preferência elas digamos assim, tipo elas (ela começa a rir....)

(173) A18: Elas ficavam falando do povo da frente! E se alguém falasse elas iam lá brigar com a gente. O povo do fundo era um e o povo da frente....

(174) A17: era fundão no caso. Não é que a gente era bagunceiro, a gente fazia todos os deveres, essas coisas assim, só que a gente conversava muito! (ri), sempre foi de conversa, de comenta as coisas de dá risada...alto (ri novamente), e essa parte eu não vou falar (ri).

(175) As outras meninas: riem bastante!

(176) A17: Aí ... tipo os professores se a gente pedia alguma coisa, alguma ajuda e uma pessoa lá da frente pedisse depois eles preferiam ir lá primeiro explica e no final da aula eles iam lá explica pra gente. E daí tipo... por isso que a maioria pedia pra A1.10 que era nossa professora particular antes da prova e coisas assim, que ela explicava a maioria das vezes, e muito melhor que alguns professores. E com os professores era normal. Só que tinha alguns que se metia muito na vida, forçava você a falar segredos seus pra eles pra todo mundo da sala ouvir, tipo forçava, não é que você tinha que fala, forçava mesmmooo! Se você não falasse ficava no seu pé 24 horas . Coisas assim que eu achava chato.

(177) A1.10: Ou tirava nota!

(178) A17: Ou tirava nota! Tem vez essas coisas sim.

(179) A1.10: Falava assim, ah se você não me contar tal coisa eu vou tirar tal pontos de você!

(180) A17: Nem tannnto assim descaradamente masdava essa impressão!

(181) A1.10: um décimo que te impede de ficar com 100 eu não arredondo nota! Era sempre assim.

(182) Mediadora: A18... Como que era o seu relacionamento com os alunos do seu colégio e com os professores:?

(183) A18: Com os alunos era ótimo né? Porque (ri), sim porque com eles era .. tava assim juntos desde pequeno, desde criança iiiii eu e a A1.10 parente já brigamos várias vezes né? Não deixando nunca de conversar , eu e a A17 já nos conhecemos faz tempo. Mas assim houve claro, várias brigas lá entre a gente mas...

(184) A17: nada que afastasse um do outro.

(185) A18: Isso! Nada que afastasse. A gente brigava, dali cinco minutos, já tava conversando, dano risada, tudo assim.

(186) Mediadora: Coisa Passageira então?

(187) A18: É. Era briga boba! (ri). Mas assim... Já com os professores era... não era muito bom assim. A maioria dos professores eu gostava porque era amigo de tudo, mas tinha alguns que não era muito bom iiiii forçava como diz a A17 forçava a gente contar algumas coisas que não queria, pegava muito no pé da nossa , assim, do que a gente fazia tudo. Se você postasse alguma coisa em algum lugar, numa rede social, eles já brigavam, falavam que era pra você tira iiiii....

(188) A17: Até mesmo coisa boba sabe tipo brincadeira mesmo.

(189) Mediadora: A19....como que era o seu relacionamento com os demais alunos do colégio?

(190) A19: A relação com os meus amigos sempre foi ótima! A gente se respeitava né? Procurava ajudar um ao outro. Os professores também, só que também, tem essa do favoritismo sempre vai ter o que se destaca mais, o professor ele vai dá mais ajuda pra ele. Por que assim né? Os alunos que procuram mais chamam mais atenção , então eles acabam dando mais atenção a eles. Acaba , o professor acaba

perdendo o interesse de dar aula pra aquele aluno que não presta atenção e esse é o erro. Eu acho que deveria dar mais destaque porque ele precisa de ajuuuuda. Mas sempre....

(191) A12: O próprio favoritismo acaba virando aula particular de certos alunos do que uma aula pra todo mundo. Por que, por exemplo, um aluno que está como favorito do professor e que chama ele, fica na carteira dele, do lado dele, poderia ...a gente tem que pesquisar...é fazer tarefa sozinho. Só atrapalha!

(192) A17: Sem saber a tarefa, tem que se vira! Quando a gente tinha dever, por exemplo...

(193) A18: Falava que era para parar porque tinha dado individual e não em dupla.

(194) A1.10: Eles brigavam porque a gente pedia mesmo, tipo professora ficava lá pra um explicando, você quer saber do dever também, aí você pergunta pra alguém que estava perto e entendia, ela simplesmente olhava pra tua cara : vai pro teu lugar que eu não mandei você levantar!

(195) A16: No Machado de Assis era diferente por causa dá, a minha sala, tinha a base de uns 30 alunos e uns 20, já bem inteligente assim a, nossa! bem inteligente! Aí os professores dava mais atenção aos que não sabiam fazer o dever do que pra gente. Daí a gente já resolvia lá ...a gente se conversava se comunicava um com o outro, o outro da carteira do lado, a gente fazia e o resto do povo que não conseguia fazer a gente ajudava e as vezes os professores ia na carteira deles, dificilmente Assim, tinha o favoritismo, mas poucos.

(196) A1.10: e aí que tá o erro, a nossa sala tinha poucos alunos era quinze alunos.

(197) A18: 14, 15 alunos.

(198) A17: 14,15 alunos na verdade. É até a metade do ano, até a B. sair pro Expedicionário. Iiiiiii pelo fato de poucos alunos, eu acho que todo mundo tinha que entende, pelo menos a metade, não entende só um terço.

(199) A19: Acho que todos deveriam ter direitos iguais com os professores.

(200) A1.10: É. Mas por ter poucos alunos na sala.... e não é uma sala grande.

(201) A19: Esse é o problema do ensino tradicional, se você não procurar saber a matéria, você não vai.

(202) Alguém diz: É.

(203) Mediadora: A19 : Como que era o, só fechando aí sua parte...

(204) A19: hã

(205) Mediadora: como que era o seu relacionamento com os professores ?

(206) A19: Sempre foi muito boa eu sempre procurava ser amiga deles, procura matéria, sempre procurei realmente o conteúdo .

(207) Mediadora: A1.10... e o seu relacionamento com os alunos do antigo colégio?

(208) A1.10: Como tinha gente de sempre, muito desde... sempre maternal . Desde o maternal eu tinha uma implicância comigo, primeiro comecei a ser excluída desde pequena, porque eu me achava muito estranha, só porque eu era um pouco violenta mais..... me achava uma estranha, sempre eu era “zuadinha” e sempre tinha uma pessoa que sempre intrigava comigo, desde do maternal que eu lembro, que ela me derrubou do balanço uma vez e a culpa foi minha no final.

(209) A17: E até hoje!

(210) A1.10: Cala a boca! (risos). E foi memo! E com os demais alunos sempre foi bom e sempre teve algumas discussões, sempre discussões idiotas que acabava sempre voltando como a A17 falô, sempre acabava sendo um professor particular. Porque o professor preferia ficar na frente, explicava pros demais da frente, e eu gostava de sentar na frente por causa disso e eu acabava indo pro fundo,

explicando pros que não entendiam, eu não tinha muita paciência com isso mas eu fazia isso, eu sabia que eles também precisavam da mesma coisa que a gente tinha lá. Já com os professores, eu apesar de alguns ser bem Intrometidos.

(211) Meninas: riem

(212) A1.10: Muiiiiiiiiiito intrometidos!

(213) Alguém diz: demaissss.

(214) A1.10: Eles sempre teve um relacionamento bom. Teve bastante troca de professor também. Relacionamento de alguns professores desde quando a gente era muito pequeno, mas eles acabavam fazendo esse favoritismo a alguns ... alguns gostavam.. aí que bom que você ajuda! Outro, já ele não entendeu o problema é dele, ele que tem que ir atrás do professor não atrás dum colega! Mas não é assim, os professores por mais que a gente tenha um bom relacionamento com eles, não é isso que importa, o que importa é o jeito que eles transmitem a matéria pra gente. Isso é o que acontece de ruim no ensino tradicional, porque você acaba sentando sempre no mesmo lugar sempre vai ter um mesmo tipo de atenção. Se o professor não circula pela sala , se ele não muda de lugar você não pode tê, ah eu ... Às vezes um aluno enxerga bem , mas ele tem que estar no fundo porque ele tá no fundo ele não pode mudar de lugar? O aluno não está escutando muito bem e o professor não pode falar alto porque vai incomodar quem tá perto dele? Não é assim, e era sempre assim que acontecia.

(215) A17: E .. quando a gente tentava ir pra frente, os professores xingavam e mandavam a gente voltar pro fundo.

(216) A1.10: Eles falavam, a gente amontoava tudo no centro da sala (da metade pra frente) ...ai chegava sempre a diretora sempre muito “delicada”

(217) Turma: ri muito

(218) A1.10: (reforça) : muiiiiiiiiiiiiiiiiiito delicada, assim numa patada muito bonita: “ já falei que não quero aglomeração nesse canto da sala, quero todo mundo no seu lugar e se eu ver um aluno mudando de lugar, eu vou entrar em comunicação com os seus pais.” Pera aí, se o aluno tá escutando mal do fundo, ele tem que ficar no fundo mesmo assim? Ele não pode pedir pra trocar de lugar? Trocar de lugar a gente sabe que não vai trocar, sempre tem os “invocadinho” que diz: aqui é o meu lugar e você não pode sentar aqui. A gente... eles iam pra frente, acaba sentando junto com um ou outro , os professores não aceitavam, ia com a direção. A direção vinha com muita educação ...

(219) A17: né?

(220) A18: tipo batendo na porta da gente.

(221) A1.10: Gritando que nem uns não sei o que lá, e uma coisa que tirou muito a privacidade dos professores, os professores eles gostam de fazer umas brincadeiras, ou de interagir bastante com os alunos (momento de riso), eles colocaram câmeras dentro da sala . Isso tira totalmente a privacidade do professor, que às vezes, ele brinca ele pega um professor... um aluno ele chacoalha o aluno pra demonstrar alguma coisa e com a câmera você não pode encosta no aluno porque isso tira o direito , isso você pode ser preso. Eles tiraram os direitos dos professores.

(222) A17: teve um dia que o K., que estuda na mesma equipe que eu e a A1.10 e a A18, ele estava brincando, ele estava imitando uma menina da sala andar , brincando sabe? Todo mundo dando risada, aí nisso a diretora subiu toda desesperada xingando todo mundo, falano que era suspensão pra ele porque ele tava rebolando na frente da câmera . Mas não, era só uma brincadeira que ele tava imitando , a menina que ele tava imitando, a própria menina tava dando risada da

cara dele .

(223) Turma: e ela estava imitando junto.

(224) A1.10: E isso tirou totalmente a privacidade.... de todos!

(225) Mediadora: Bom... a A1.11 como chegou depois eu vou fazer as três perguntas em uma só tá A1.11?

(226) A1.11: uhum!

(227) Mediadora: então primeiro você responda pra mim o seu nome completo e a idade.

(228) A1.11: A1.11 e eu tenho 14 anos .

(229) Mediadora: É como em que colégio você estudava antes?

(230) A1.11: Eu estudava no Machado de Assis.

(231) A1.11: Você gostava de estudar lá A1.11?

(232) A1.11: Ahhh... eu gostava... bastante! Rs

(233) Mediadora: Por quê?

(234) A1.11: Ah eu sempre me dei bem com todo mundo lá e..... não tinha muito essa questão do favoritismo comigo daí eu me dava bem lá.

(235) Mediadora: Como que era o relacionamento com os alunos? Os amigos lá?

(236) A1.11: Ah eu sou amiga deles até hoje! E assim... eu converso com eles ... é eu converso com eles!

(237) Mediadora: E com os professores?

(238) A1.11: Com os professores teve uma vez só essa questão do favoritismo porqueeee eu ia bem em algumas matérias e eles queriam cobrar demais de mim e se eu errava uma questão na prova já falava assim: Não é justo, é isso, isso e isso.... já ficavam super irritados sem motivo. Mas foi só uma vez. Era bom o relacionamento com eles .

(239) Mediadora: Voltando aqui no A11 agora. A11 você, em seu antigo colégio, como você administrava seus estudos ? Como que você fazia pra estudar... os seus estudos... a sua organização como que era?

(240) A11: Então... eu mesmo, sem querer me vangloriar, nunca precisei tipo... pega um livro de ficar estudando ele a fundo, só de eu já escutar a aula já entendia, compreendia . Até mesmo pra estudar pra prova eu só dava uma passada no que eu não tinha entendido. Nunca precisei estudar a fundo. Agora tarefa de casa , também eu fazia uns três dias antes pra ficar mais desocupado, ii não tê tanto problemas de acumular tarefas.

(241) Mediadora: A12... como que você administrava seus estudos no antigo colégio?

(242) A12: Eu tentava prestar atenção no professor. Daí um dia antes da prova ,eu apenas lia e grifava o que eu achava importante. Assim, eu nunca me dei mal em uma prova, foi sempre tranquilo.

(243) Mediadora: Então você sempre teve essa organização?

(244) A12: é !

(245) Mediadora: A13...Como que você administrava seus estudos no antigo colégio?

(246) A13: Então... Eu sempre prestava atenção nos professores, no que eles falavam. Eu sentava sempre na primeira carteira , aí... por isso eu nunca fui ruim na prova em nenhuma prova, iii pelo menos umas três vezes por semana eu tento me dedicar nos estudos, na parte da tarde, quando eu não tenho nenhum compromisso, mas então, eu leio um livro, eu procuro questões do ENEM vou lendo, vou tentando estudar, pra mim quando chegar no terceiro eu já tentar, pelo menos, passar ai num vestibular, ENEM, tirar boas notas aí!

(247) Mediadora: A14... E você como que você administrava os seus estudos ?

(248) A14: ah.... num era a melhor, um dos melhor no que eu fazia mas eu sempre gostava de prestar atenção nos meus professores porque eu sabia que aquilo ... e se eu prestasse atenção eu ia, eu iria bem na prova . Gostava sempre de escrevê o que eles falavam porque, é ... me ajudava, porque algumas coisas que eles falavam caíam nas provas! Então isso ajudava bastante! E sobre coisa de tarefa, essas coisas, é... eu sempre gostava de fazer um tempo antes pra mim ter o meu tempo livre!

(249) Mediadora: A15...E Você... como que você administrava seus estudos ?

(250) A15: Primeiramente eu prestava atenção nas aulas no que os professores passavam. Sentava na frente, e meus deveres eu fazia uns dois dias depois que eles passavam a tarefa, pra não ficar tão ocupado assim com um tempo livre.

(251) Mediadora: A16... Como que você administrava seus estudos ?

(252) A16: Eu copiava tudo o que o professor falava, até o que não precisava copiar, rs, copiava não sei porque.iiiiiiiiiii a gente iiiiiii a maioria da sala é... antes da prova, a gente se reunia um na casa do outro e ficava fazeno pergunta um pro outro. Não sei o que... tal tal... daí o outro respondia errado, eu falava não, não é assim, aí ficava fazeno isso o dia inteiro. Três vezes por dia eu acho que a gente fazia isso! Depois no outro dia a gente só revisava um pouco e fazia a prova.

(253) A14: Eu também fazia isso com os meus amigos. Era assim, uma ... um negócio que era um ajudar o outro e era sempre bom, porque, por exemplo, o outro... Às vezes, você sabe uma coisa melhor do que o outro, iiiii, vai ino até que fica todo mundo sabendo e vai todo mundo bem na prova!

(254) A16: As vezes ééé, quando eu fazia assim em grupo assim, ia na casa do outro, as vezes a minha resposta escrita, tava melhor, só que o jeito de eu falar pra pessoa tava ruim daí ela falava não... explica assim que é mais resumido! E a professora falou que assim era melhor, Olha no meu caderno no sei o quê! Daí a gente .. ah pode cê pode cê. Daí apagava e copiava a resposta da pessoa.

(255) Mediadora: A17....como que você administrava seus estudos ?

(256) A17: Bom... eu nunca fui a melhor da sala, mas eu sempre procurava entende i em algumas vezes prestar atenção na aula mas algumas provas, a maioria, digamos assim, eu estudava e, como eu tenho uma mãe professora, eu falava pra ela, pra ela sempre me ajudar, essas coisas assim. Coisas que eu não entendia!

(257) Mediadora: A18... como que você administrava seus estudos?

(258) A18: Ah .. eu também eu nunca assim fui muito boa nas coisas mas a minha mãe também é professora, foi professora, que agora ela também tem uma loja mas ela sempre me ajudava aaaaaaaa estudar tudo. Mas eu sempre procurei assim também a aprende bastante iiiii.... é isso!

(259) Mediadora: A19... Só dá uma conferida ai vê se está gravando, pra gente não perder nenhum detalhe .

(260) A19 : tá gravando!

(261) A1.10: Você tem que respondê! Rs

(262) A19: Eu sempre procurei prestar atenção no que os professores diziam e quando achava, eu sempre achei que foi suficiente, sempre procurava estudar em casa, via vídeos, via documentários . Eu procurava conteúdo na Internet, lia livros, sempre li muito livro, estudo mais ou menos umas três horas, mais que isso, ainda diárias , acho que é ... porque quando você realmente se interessa por alguma coisa você vai... vai estudando .

(263) A16: Falando em Internet, as várias provas lá do Machado de Assis, eles

pegavam da Internet, aí a gente colocava assim é.... tal matéria, perguntas e respostas daí aparecia lá.... nossa isso daí que a professora falou que ia cair, tenho certeza que é isso daí. Daí a gente imprimia levava na casa do amigo e fazia.

(264) Turma: riu

(265) A16: ii não caía igualzinho mais pelo menos de dez perguntas, caía umas quatro assim. daí a gente ganhava mais tempo, assim só de responde essas daí. A gente passava.

(266) Turma: caíram na risada.

(267) Mediadora: A1.10

(268) A1.10: Eu nunca fui de querer sempre ir além do que eles sempre passavam apesar de eu sempre entender, por prestar sempre atenção no que os professores diziam, eu procurava entender do meu jeito. Por que eu sabia que o meu jeito , era mais fácil pra mim entender. E o meu jeito acabava sendo mais fácil de explicar para os meus amigos. Então eles acabavam pedindo a minha ajuda sempre antes de prova. E essa questão de é... professor fala isso, isso e isso vai cair na prova, muitas vezes eles colocavam coisas que eles não pediam e os alunos ficavam tipo... mas professor isso você falou que não ia cair e você pôs na prova. Teve um caso horrível numa prova de Português, que a professora simplesmente não tinha como dá aquela matéria pra gente estudar porque num tinha aplicação da matéria. Por que Português é uma coisa complicada é uma coisa demorada. E a gente num... mandaram na direção, deu ordem que a gente seguisse a apostila, cumprisse os deveres da apostila mas que não houvesse tanta explicação . Então acabou que a gente chegou na hora da prova, e ninguém da sala sabia fazer. A gente combinou vamo coloca o nome e vamo entrega a prova. Só que a hora que ela entregou a prova, tinha gente que sabia fazer algumas coisas, eu comecei a fazer o que eu sabia, só que a professora não tinha o que ela fazê na hora, vou fala gente vocês são obrigados a fazer, não você não sabe, você não vai fazer. E teve gente que levantava, teve gente que entregou, e gente que simplesmente levantou e parou do lado de gente que sabia fazer a prova e começou a copiar a prova. Então ela acabou tendo que... Prova eles evitavam fazer prova de consulta porque então não é uma prova, é uma consulta pra você saber se você sabe onde achar aquele conteúdo. Ela acabou tendo que aplicar uma prova de consulta, porque não havia aplicação da matéria, mas não havia, não por culpa do professor mas por culpa de querer seguir um ensino, uma coisa pra termina aquilo no prazo determinado.

(269) A17: e a maioria das vezes a gente acabava não terminando a de Português.

(270) A1.10: Português e matemática nunca tinha fim a apostila, nunca. A última apostila nunca!

(271) A11: é realmente, as escolas que tem apostila, Eles sempre fazer o máximo pra terminar a matéria!

(272) A1.10: E sem explicação. Eles passam de costas. Eles ficam não gente isso aqui é facinho vocês vão conseguir resolver.

(273) A18: Matemática, tipo uma coisa que se passa e eles fazem a conta lá no quadro e fala: a resolução, a fórmula, é isso. E deixa lá!

(274) A1.10: Deixa o resto, pula exercícios.

(275) A11: Principalmente matemática né? Porque matemática é muita conta e por exemplo...

(276) A1.10: E.... Precisa de explicação!

(277) A11: E é muito conteúdo pra uma apostila só pra dois meses. Então ao invés ... eles irem.. sei lá .. Pegam uma parte, pega outra as mais importantes. Eles não,

eles queriam seguir certinho.

(278) A1.10 : Pra terminar o conteúdo...

(279) A11: é!

(280) A1.10: mesmo sem te explicação. a gente falou que a gente ia chegar no ensino médio sem Matemática, porque nossa professora precisou sair ela estava grávida e, colocaram um professor que simplesmente ninguém da sala entendia a explicação.

(281) A17: todo mundo só conversava, mexia no celular, foi reclamar, pai foi reclamar...

(282) A1.10: ai vem a diretora ... mas gente , ele se esforça tanto para dar a explicaçãoele não era formado, era estagiário. Pra dar o conteúdo, tudo bem que ele pode saber o conteúdo, ele esta formando naquilo e fazendo uma especialização naquilo. Mas ele não consegue passar pro aluno o que aluno precisa saber. E a gente sempre ficava com aquilo, a gente precisa disso, a gente precisa daquilo. Dúvida? Já cheguei a ligar pra antiga professora de matemática, ela teve... ela com criança pequena e falando comigo no telefone, explicando a matéria. Eu por meu pai mexer com administração, tinha coisas que ele conseguia me ajudar . tinha coisas que a gente tinha que entender sozinhos. Tinha coisas que a gente chegava na hora da prova, mas professor, isso a gente te falou que a gente não entendeu, não teve outra explicação. A gente era obrigado a fazer por quê? Se a gente não faz, você não ganha nota. E se a gente não ganha nota, não passa de ano. Mas a culpa acaba sendo do aluno e a culpa ... eles sempre falam , não é o professor o errado, é o aluno que não sabe fazer. Não era esse o caso. É o caso da gente não entender.

(283) A17: tinha pouco aluno na sala, ele só não sabia explicar! Mas tinha pessoas que entendia algumas coisas que ele explicava.

(284) A1.10: pouca das coisas.

(285) A17: é, poucas coisas! Na Verdade.

(286) Mediadora: Parece que o A13 quer falar alguma coisa?

(287) A13: Então, teve um problema no Machado de Assis né? Que o A16, e o A16 e a A21 sabe disso assim, como eu, né? Que tipo, tava , tinha três tipos de turma : A,B e C quando chegava na semana de prova sempre a ordem ABC era ao contrario , ordem de provas. A **A** tinha prova de Matemática, a **B** de Português e a **C** de História, ai tipo é quando revertia as ordens, tava na segunda-feira de matemática duma turma, ai sempre que como a ordem é ao contrária, a gente perguntava né? Pros outros que fizeram já a prova que o que caiu, o aluno estudava só o que caiu na prova . Entendeu? Era assim né A16?

(288) A16: Era assim, tipo eu perguntava para o A13, o que caiu na prova de História? A caiu aquele negócio de Fascismo, a esse ai , a é então vamo estuda isso ai. Ai chegava na prova tinha isso daí . Depois a gente agradecia o outro, ai a gente falava pro outro ...

(289) Turma: alvoroçou , opinaram ao mesmo tempo.

(290) A16: É a gente retribuía o favor em outra prova. Por exemplo, ele está fazendo de Geografia, e eu de Português, eu falava as coisas que tinha no português e ele falava o que tinha em Geografia.

(291) A17: o mesmo na recuperação, se um aluno faltasse, ou a pessoa que perdesse o dia da prova, no outro dia todo mundo falava o que ia cair, principalmente...

(292) A1.10: Isso porque eles falavam que a prova ia ser diferente . Mentira!

(293) A17: Mentira! Só falava isso pra pessoa (nesse momento , eles

tumultuaram).

(294) A1.10: São sempre as mesmas questões, até teve um caso, ano retrasado, um aluno, hoje daqui, espero que ele não faça mais isso, acho que não faz mais isso, não devia, teve a prova de Ciências, ele não foi no dia teve... a um aluno muito esperto tirou uma foto da prova, mandou pra ele, ele digitou a prova igualzinha, a vó dele respondeu a prova a caneta pra ele, ele levou a prova no dia, botou a prova nas pernas e fazendo, copiando da prova já feita. Só que claro, tem que ter as infelizes que vê. Eu vi, a B. viu, a I. viu, ninguém falava pra professora. Aí tem uma que tem que falar, a B. foi lá denunciou que estava colando. O coitado começou a chorar na hora né? Lógico. Não queria se pego, ele ia tira nota boa. Cara mas quem não quer tirar nota boa? Cola desse jeito?

(295) A17: um dos suspeitos bagunceiros.

(296) A1.10: Um dos não ... o suspeito ... até aquele foi o último ano dele lá.

(297) A17: Eu fiquei sabendo da história.

(298) A1.10: Foi ele sair, ela entrou! Rs, mas aí ele foi pego com a prova, praticamente o xerox da prova que a gente tava fazendo, e ele fazendo e respondendo as questões, e ele ainda conseguiu responder errado as questões, com a cola na mão.

(299) Turma: Ri muito nesse momento.

(300) A1.10: E ele tirou zero porque não deixaram ele fazer a outra prova em recuperação, por causa que foi uma inflação muito grande.

(301) A17: Ano passado teve um amigo meu que eu deixava meu celular muito com ele, e porque ele ficou sem celular, rs. Tipo, de manhã meu celular era dele. Ele falava com a namorada esses negócios todo, durante a aula, e o professor via e nem ligava, falava que ligava mas não ligava.

(302) Alguém: E nunca tomaram esse celular?

(303) A17: tipo tomaram uma vez ou outra, mas devolvia no final da aula. Aí nisso teve uma prova que ele tirou uma das maiores notas e foi com o meu celular.

(304) A1.10: A dele foi a maior.

(305) A17: hã?

(306) A1.10: A dele foi a maior nota!

(307) A17: É na verdade, a dele foi a maior nota! E ele pegou tudo do meu celular! Tipo pesquisando...

(308) A1.10: tipo pesquisou na internet a pergunta e

(309) A18: Conseguiu a resposta e colocou na prova. E nisso ele tirou a maior nota.

(310) A17: E nisso teve um dia que tipo.... eu fiz uma prova de Arte, todo mundo na sala fez na verdade, e eu foi a que tirou a melhor nota, e essa pessoa tirou em segundo lugar, essa pessoa e a A1.10. E o K. tirou em terceiro.

(311) A18: Eu fui depois do K.

(312) A17: essa pessoa E o K. colou a prova inteira de mim e a pessoa colou de mim e o k. colou da pessoa.

(313) Meninas: Riem muito!

(314) A17: Aí nisso ... é....o K. só errou uma porque ele ...é.... colocou da minha amiga do lado, porque ele achou que a minha tava errada. Ai nisso ele ficou em 3º lugar. Mas eu sim, eu tinha estudado e não tinha colado de ninguém (ri muito).

(315) Alguém: Você foi alvo da cola!

(316) A17: É eu fui alvo da cola!

(317) Mediadora: Bem pessoal, agora a gente vai dar uma aceleradinha se não a gente vai a gente não dá tempo. Por esse bate papo já deu pra eu ver que... a linha de pensamento de vocês. Nós só vamos terminar aqui com a A1.11 e ai a

gente vai ser um pouco mais direto tá? A1.11 como que você administrava seus estudos no antigo colégio?

(318) A1.11: Ah... eu não era a melhor não! Mas... eu tentava. Tentar eu tentava, mas nem sempre eu era a melhor. (assim tá bom?) rsrs.

(319) Mediadora: ok! Gente, agora nós vamos entrar numa parte importante tá? Sucintos, respostas ..assim básicas ! A11, por que você escolheu o colégio X pra estudar? E quais as suas expectativas com o colégio e com essa metodologia de Oficinas de Aprendizagem?

(320) A11: Bom, eu escolhi o colégio porque já era bem famoso e todo mundo falava dele, uns falam que era ótimo, outros falam que é ruim, mas eu escolhi entrar porque eu gostei da metodologia de estudar em grupo, mesmo não entendendo muito de primeira assim. Depois das vendas que teve aqui eu entendi melhor. Eu escolhi porque gostei da metodologia de estudar em grupo, um compartilha e porque acho mais fácil estudar.

(321) Mediadora: A12, porque você escolheu estudar no colégio X e quais as suas expectativas com o colégio e a metodologia das Oficinas de Aprendizagem?

(322) A12: Eu escolhi o colégio X porque aqui é diferente e também por causa da Robótica porque eu nunca tinha visto na escola antes, nada.

(323) A1.10: Nenhuma escola tem, se você perguntar pra algum aluno de qualquer outra escola sabe ... eu estava num aniversário e disse : nossa gente eu preciso ir embora porque tenho dever de Robótica. Aí ficaram olhando pra mim, Robótica? Você tem robótica? Você tem isso? Eu tenho. É uma área da Matemática, e que todo mundo tem que ter. É uma área que se você não pensa em Robótica, você quer fazer engenharia, mas se você não tem uma base do conhecimento desses você não pode fazer, você não tem um bom desempenho. Você pode até ter, mas você tem que procurar o conhecimento sozinho e numa pancada só. E fica mais difícil sem ter essa matéria. Nossa mas robótica? Aquilo lá você tem na sua escola?

(324) A12: E aqui também a gente participa de outras provas como OBA, como outras olimpíadas, lá na nossa escola antiga, a gente queria participa só que a gente não podia, a diretora não queria coloca, a gente implorava pra ela coloca a gente no OBA e em outras competições ela num colocava. Era só o soletrando e o DNA. O DNA era pelo computador, que daí a gente quis fazer. Daí a gente conseguiu pelo menos esse.

(325) Mediadora: A13 porque você escolheu o colégio X e quais as suas expectativas com a Metodologia?

(326) A13: Então, escolhi o colégio X porque ele sempre foi famoso aqui e por eu também morar muito perto né? Muito pertinho, uma esquina e meia né? E.... Então, (ele ri muito agora), e a metodologia, então a metodologia, é porque eu sempre trabalhei, é estudei como forma individual, só que daí a minha mãe falou assim, não quero que você estuda em forma, é em grupo, que você aprende a trabalhar, que trabalho tem formas em grupo né? Ai que eu não tenho muita paciência com isso, a minha mãe pôs eu aqui para eu ganhar ... trabalhar esse lado meu...

(327) Mediadora: trabalhar esse seu lado?

(328) A13: É! que eu sou um pouco fraco com isso.

(329) Mediadora: A14, porque você escolheu estudar no colégio X?

(330) A14 : É...

(331) Mediadora: E quais as suas expectativas com o colégio?

(332) A14: É...eu escolhi o colégio X pelo jeito da metodologia, porque é ... o exemplo, sempre estudei em carteira enfileirada daí eu pensei...pô! estudar em grupo deve ser uma experiência ... acho que boa! Mas é ... claro tem aquele medo,

será que vou gostar ? será que vai dar certo ? é, é as minhas expectativas é.... que eu passe em algum vestibular e faça a faculdade. E sempre lembrando do colégio X.

(333) Mediadora: A15 porque que você escolheu estudar no colégio X?

(334) A15: Primeiramente, pelo método de estudo que é o trabalho em equipe , que eu nunca tinha visto isso. iiiiii por morar próximo ao colégio, meu irmão já estudou aqui também, e quando eu tenho alguma dúvida eu tiro com ele .

(335) Mediadora: Quem que é seu irmão?

(336) A15: A.!

(337) Mediadora: o A....

(338) A15: L! A. L. S.!

(339) Mediadora: O A. que mexe o doce?

(340) Turma: cai na risada!

(341) A16: mexe o doce?

(342) Mediadora: Ele fez um robozinho que mexia o doce!

(343) Turma: continuam rindo!

(344) Mediadora: Que legal!

(345) Turma: Ainda ri muito.

(346) Mediadora: Desculpa A15, quais são as suas expectativas aqui no colégio?

(347) A15: Ah... a minha expectativa aqui é ...sair e fazer uma boa faculdade .

(348) Turma: Ri.

(349) Mediadora: A16... Por que você escolheu estudar no colégio X?

(350) A16: O meu não era... eu não tinha interesse de estudar aqui, na verdade eu ia pro Austríaco por causa que... ah meus amigos, a maioria do pessoal do Machado de Assis ia lá, e eu tenho um pessoal, um time de futsal, queria participar por lá por causa que esse time lá é forte.

(351) Mediadora: Você é um esportista do colégio né?!

(352) A16: É! Só que daí fiquei sabendo que ia ficar um bom tempo de greve, daí minha mãe falou assim oh, se você ficar em greve você vai perder um monte de estudos, seus amigos vão passar na sua frente e vão te esquecer não sei o quê . Daí eu falei a, mais fala um colégio aí que sei lá é bom, aí minha mãe falou assim ah vai no Rangel, eu falei assim, Rangel não , lá a escola é meio di não é pra mim . Por que o antigo nome era Éden, então ninguém queria ir .

(353) Turma: risos....

(354) A16: Daí eu falei ah.. então eu vou no colégio X né? Por causa que alguns amigos do meu vai lá tipo a I., a C., o A13 eu sabia que ia vim porque me contaram. Daí eu falei a... vou vim aqui e também por causa que eu estava ganhando bolsa. Então não precisava pagar. Eu falei para minha mãe que a..não vou ficar fazendo você pagar a escola por causa que eu também penso na família também um pouco néh? Eu assim... uma pessoa inteligente em qualquer colégio seja público ou particular, em qualquer lugar vai ser inteligente. Isso os meus professores sempre me avisou. E eu vim aqui gostei! Eu também tinha gostado da Robótica porque eu já sabia. E, sei lá, agora eu fiz amigos aqui, tô tranquilo!

(355) Mediadora: A17, porque você escolheu o colégio X pra estudar e quais são as expectativas com a metodologia?

(356) A17: Bom, eu escolhi o colégio X porque meu irmão ele já estudou aqui , que é o L., a senhora deve conhecer, ou lembrado dele.

(357) Mediadora: Ah eu lembro!

(358) A17: Por que ele já falou que vocês duas são as professoras favoritas dele. (Ela começa a rir.). Aí nisso também a I. que é a filha da R. , que é a gerente daqui ,

amiga do meu irmão e amiga minha também. E eu já tive e tenho amigas que estudam e já estudaram aqui, que eu tenho contato. E eles sempre falaram bem e eu sempre tive vontade estudar. Como todo ano que meu irmão é ...estudou aqui eu sempre vinha nas festas juninas, no Eureka, tudo o que tinha no X, eu estava no meio. Aí eu sempre tive vontade. Daí eu vim!

(359) A16: Eu vim também por causa do Samurai. O Samurai falou assim: Ô vem pro colégio X, se não gosta de mexer com negócio? Eu sei... quando eu vou na sua casa eu sempre chego lá você sempre tá mexendo com pecinha, quebra-cabeça, lego, e o cê não gosta de mexer com robô? Eu nunca mexi com robô. Então, vai lá.. daí vai ter uma professora lá... que adora moleque japonês.

(360) Turma: cai no riso.

(361) A16: Se o cê... pode vê se o se for lá e conhecer uma tiazinha lá que gosta de japonês se pode ...você vai ver.... é a A .

(362) Turma: Ri... tiazinha?

(363) A16: Daí eu falei ah.... mais é legal ? ah ela é legal mas só que é tipo ela puxa muito você ! Por que ela quer que você seja aquilo! Daí ela é muito bom. Vai lá pra você ver! Se você conhecer ela e ela for sua professora, nossa! Eu tenho certeza que você vai gostar! Daí eu falei ai... então eu vou no Colégio X então! Mas tem outros professores também ... tem o G. Falei, quem que é esse G. aí? Ah... o cara é um mala!

(364) Turma: Ri muito!

(365) A16: O cara é mala, não sei o quê! Mas ele é nossa!!!! O cara explica bem pra caramba veio! Só que tem um problema, ele tem muito dever e o cê sabe que eu odeio dever, e principalmente da Mediadora que passa um dever de monte ainda! Falou desse jeito pra mim.

(366) A17: iii tamém a minha expectativa aqui no colégio X é passar numa boa faculdade. Que eu tenho dúvida de três faculdades. Daí.. tipo eu acho que o colégio X vai me ajudar a escolher a certa.

(367) Mediadora: A18....por que você escolheu o colégio X para estudar e quais são as suas expectativas com a metodologia?

(368) A18: Eu escolhi o Colégio X mais por... pela timidez porque eu não consigo falar em público, e escolhi também porque meu irmão já estudou aqui, e acho que vocês conhecem, é o V.

(369) Mediadora: uhummm.

(370) A18: Então ele sempre falava da escola e eu também sempre quis estudar aqui. E a minha expectativa é eu conseguir passar na faculdade de veterinária que eu quero fazer. E.... conseguir tirar bastante essa timidez por isso.

(371) Mediadora: A19... Por que você escolheu o colégio X pra estudar e quais suas expectativas com a metodologia?

(372) A19: Eu escolhi ele pela boa reputação que tem aqui. E... eu sempre tive muita curiosidade né? Como é que seria trabalhar em grupo, tudo em grupo. Eu achei isso muito legal!. Aí né, conversei com minha mãe, então a gente decidiu o colégio X. E realmente é muito bom! metodologia incrível e você realmente ... eu sempre achei que em grupo ah tem sempre um que vai montar nas costas dos outros.... mais não ... não é assim! Realmente você ... você tem sempre a hora de você e, os outros né? E... é isso que é muito interessante no colégio X, ele forma futuros líderes.

(373) Mediadora: A1.10... Por que você escolheu o colégio X pra estudar e quais são as expectativas com a metodologia?

(374) A1.10: A princípio eu não vinha estudar no colégio X. Eu fui convencida! (Ela

diz pra alguém: fica quieta!!!!). Eu fui convencida, mas aí eu vim realmente conhecer o colégio X. Eu já ouvi... sempre tive boas influências, amigas minhas que estudaram aqui. A que todo mundo acha que ela é minha prima mas ela não é. Sempre... sempre falaram aí... porque você decidiu estudar lá ... porque lá é assim, assim, você vai gostar, você tem isso de gostar de interagir em grupo. Eu sempre ficava ah... mas será que eu vou gostar ? E eu vim realmente conhecer o colégio X na Eureka, eles mostraram bastante coisa pra gente. E eu vim com o meu pai um dia e meu pai tinha bastante influência, ele queria realmente que eu estudasse aqui porque ele é bem ligado aos projetos do curso e da W. E eu vim com ele um dia e eu acabei que o colégio X ele me ofereceu uma proposta que nenhum outro lugar ia ter. Uma proposta que você ... por mais que seja em grupo, porque você nunca vai trabalhar sozinho na vida. Você sempre vai ter que estar com alguém. O colégio X oferece isso com você a te mostrar como é trabalhar com muitas pessoas ou com poucas pessoas que seja .E por mais que seja em grupo, você é por você! nada vem de você. Você não vai chegar e tirar a mesma nota que a mesma pessoa. Você pode até tirar a mesma, mas por causa do seu esforço. Juntou alguém querendo me convencer a vim estudar no colégio X, a influência que eu tive das amigas, do meu pai, e a proposta que o colégio ofereceu , eu cheguei no dia que eu vim conhecer alguns professores , alguns conversaram comigo, eu não lembro quais são eles. A... o jeito de se relacionar aqui, o colégio X mostrou, eu achei que eu ia me dar bem aqui. Eu já estava com a matrícula praticamente pronta da outra escola, eu virei simplesmente para minha mãe... mãe ,acho que vou pro colégio X porque num é ...é diferente e como foi dito na venda das oficinas... é uma loucura que todo mundo precisa! Porque ninguém é normal! Ninguém precisa ficar sempre na mesmice de tá sentado, parado, olhando para a mesma coisa. Sempre no mesmo lugar! Não num é assim que funciona! Você nunca vai estar no mesmo lugar na vida. Você pode voltar para o mesmo lugar, mas não vai ser nele que você vai aprender as mesmas coisas.

(375) A11: Uma coisa que dizem muito do colégio X lá fora, é que .. só quem tá aqui pode responder , é o trabalho em grupo mesmo, porque quando eu não sabia né ? Foi quando veio me perguntar, sempre me diziam: nossa! Mas você vai estudar em grupo, você sempre vai carregar uma pessoa na costa ... nas costas. Será... será que o colégio X prepara pro vestibular? Não sei o quê. Eu acho não ... não é a escola que faz o aluno ser bom, a escola ajuda, mas o aluno tem que se interessar pela matéria. Se uma pessoa tá te incomodando em grupo, esta ... quer sua resposta, você tem que falar assim... não eu não vou te passar a resposta porque é uma coisa minha sabe? Você tá em grupo pra você compartilhar seu conhecimento não pra você compartilhar sua resposta! É uma coisa que muita gente diz lá fora, é isso! Se vai trabalhar em grupo pra passar a resposta pro outro, não para você aprender junto.

(376) A12: Ficaram convencendo a gente a ir para outro lugar.

(377) A1.10: Ficaram com má influência pra gente entrar em outro lugar, mas como o colégio X me ofereceu uma proposta melhor eu vim pra cá porque eu sabia que aqui eu ia me dar bem. (risos).

(378) A17: Tem uma escola que fica falando mal dos alunos, que aqui não ensina, e falam que aqui não forma, ninguém passa em vestibular. É.... como eu posso explicar, estadual, coisa assim. Que aqui nunca foi formado alguém para medicina. Mentira! Porque na época do meu irmão foram formados três alunos para medicina e os três foram em estadual. E o meu irmão, é... eu ...é passou em três vestibular e os três foi é... em primeiro lugar, segundo lugar e 5º lugar. Então não tem essa de

falar que o colégio X não é bom. Bom é o aluno, não a escola.

(379) A18: é o aluno que faz a escola.

(380) A16: Quando eu fui pegar transferência para estudar aqui..., pegar meus documentos no Austríaco, umas três ou quatro secretárias falou que ... a... eu falei tô ganhando bolsa lá e tem uns amigos meu... daí falaram assim: ah... o colégio X só usa esse método de ficar usando a bolsa e num sei o quê. Por isso que eles tiram esses alunos das escolas públicas. É isso que acontece, tudo mundo se interessa pela bolsa e não pelo estudo. Falei não mas é ... o estudo lá é bom! Eu tenho certeza. Tudo bem eu não tenho nada contra o colégio X, só estou te dizendo ... falei ah.. então tá!

(381) Mediadora: Gente... então vamos dar uma agilizada!!!! A1.11...

(382) A1.11: Oi...

(383) Mediadora: Por que você escolheu o colégio X ?

(384) A21: Acho que foi mais pela influência em casa do meu irmão né? (ela ri).éeee da metodologia, o L. V. tá? (ri novamente). Daí ele sempre falava que aqui era legal, isso e aquilo, e sempre que tinha as coisas aqui eu vinha com ele, a maioria das vezes. E eu achei interessante o jeito do estudo que eu já tava meio que enjoada daquele, o tradicional, mas eu fiquei um pouco insegura pelo fato de ahh vai ser em equipe, e se eu não me dar bem com a equipe e tal? Que nem sempre você vai poder escolher. Você pode até escolher, mas as vezes vai mudar você.

(385) Mediadora: Bom gente, então agora um pouquinho mais rápido ainda ... se não a gente vai cansar bastante tá? Eu vou fazer duas perguntas em uma só. O A11,agora é quanto a imersão na metodologia, vocês contaram a história de onde vocês vieram e, agora vocês já estão dentro da metodologia, então agora eu preciso sondar isso de vocês. A11... como que está sendo, agora, encarar essa metodologia no colégio X? Isso está sendo novidade pra você? Você está tendo medo? Você está tendo dificuldade ? Anseio? Como você está se sentindo agora dentro da metodologia?

(386) A11: Bom pra mim trabalhar em grupo assim, não me surpreendeu tanto porque eu sempre gostei de ajudar os outros né? Lá na antiga escola mesmo, eu sempre gostava de juntar todo mundo, daí a gente fazia as tarefas junto é..... e eu tô gostando bastante daqui porque, ao contrário do que me disseram num é aquele ensino que você vai puxar o outro é todo mundo compartilhando a mesma ideia.

(387) Mediadora: A12... Como que está sendo agora dentro da metodologia nessa metodologia de Oficina, de equipe e se isso está sendo novidade pra você? Você está tendo dificuldades? Você tem medo? Que expectativa... como que tá a sua cabeça agora com a metodologia?

(388) A12: No começo eu fiquei meio com medo por causa que eu fico meio com vergonha, mas daí quando eu fiz minha equipe ali ...daí comecei a me soltar mais ... comecei a conhecer os outros e, também aqui eu entendo mais quando os professores falam do que na outra escola. Por eles só passavam no quadro não explicavam era só você copiar e estudar na sua casa. Aqui os professores já falam, explicam tudo certinho, lá não.

(389) Mediadora: A13.... mesma pergunta, como que está sendo encarar essa metodologia de Oficina de Aprendizagem ? Agora você caiu de paraquedas no meio de tudo isso ,de equipe, de um monte de informação, isso é novo pra você? Isso está te dando ansiedade? Medo? Como você está se sentindo?

(390) A13: Então... quando eu comecei a estudar aqui os meus colegas né ? falavam que aqui é difícil tem muita matéria mas quando eu cheguei aqui eu vi

que num era tipo.. não é isso. Gostei do jeito aqui do colégio X, gostei e pra mim eu tô achando fácil, porque tipo ... é até agora né? Num vi mais, muito profundo ainda, até agora, nesse momento,iiii...éééé... tem um certo problema com a professora que gosta de botar medo né? Nos alunos que gosta de colocar ...é.... de colocar resposta em inglês alfabeto em latim, e isso, e isso os calouros é difícil. Difícil de lidar . Esse é o maior medo.

(391) Mediadora: A14...como que está sendo encarar essa oficina? Esse método de Oficina, essa coisa maluca de equipe, você está com medo? Você tem algum anseio? E se você está tendo alguma dificuldade o que você está fazendo para superá-la ?

(392) A14: ééééé....eu, eu gostei de vim pro colégio X , eu aprendi ... eu praticamente comecei do zero né? Por que eu não sou daqui, não conheço ninguém! Eu vim zerado! Então é ... pra mim é uma, um novo ... é uma nova vida pra mim. Porque eu agora não moro mais com os meus pais né? Eu moro com os meus avós. Então tem uma certa influência nisso! E por enquanto eu tô gostando, éééé... em questão das tarefas , se você se esforçar, você não vai achar difícil . Por que se você se esforçar, éééé... num tem o que te prenda no assunto.

(393) Mediadora: A15...como que está sendo encarar esse método? De Oficina de Aprendizagem? Tá sendo novidade pra você? Como que você está se sentindo vivenciando tudo isso? Toda essa mudança, mudança de entrou Robótica, entrou projeto, uma mudança geral, você tem medo??? Como que tá?

(394) A15: Ah pra mim....

(395) Mediadora: Como que você tá administrando isso?

(396) A15: Foi algo novo que eu achei bem legal também, tô me acostumando com isso. As matérias eu achei bem interessante, tudo, método de ensino iiii tam veno o que que vai acontecer.

(397) Mediadora: A16... como que é esse negócio de Oficina de Aprendizagem, como que você está administrando isso? Se tá com medo? Você tá gostando? Não tem medo nenhum? O que você fala pra mim desse pouco tempo que você está nessa metodologia?

(398) A16: ah... no começo eu achei um pouco estranho né? Por causa que a mesa assim redonda, daí tinha gente em volta ... daí eu tô acostumado com aquela carteira quadrada e só. O meu privado... só eu! Porque daí eu posso esticar os meus braços, fazer o que eu quero ali. E só que quando é assim, mais em grupo, você não pode se soltar, é mais assim difícil. E em sociedade é um pouquinho mais complicado por causa que você tem que ter a ideia do outro, porque se você tiver só a sua ideia ,os outros vai falar... ah... você está se gabando não sei o quê... se tem que entender a dos outros também. Por isso eu achei um pouquinho diferente também. Mas eu gostei da metodologia , por causa que de uns me convenceram, outros me disseram isso, tal, aí eu entendi como era o funcionamento daqui.

(399) Mediadora: A17.. Como que está sendo encarar esse jeito novo de estudar né? E isso é novidade pra você? Você tá sentindo dificuldade? Você tem medo? Anseio? Se está sentindo dificuldade quais são?

(400) A17: Ah eu gostei do ensino, eu gostei dos professores , das matérias , tudo essas coisas assim. Medo eu acho que todo mundo tem medo. É mais não é nada que seja impossível, só basta ter esforço e dedicação. E eu acho que é isso!!!!

(401) Mediadora: A18 ...Como que está sendo encarar essa oficina do colégio, principalmente essa "Sou colégio X e agora?" Uma sala só de primeiro ano mas já com uma metodologia diferenciada? Você está tendo medo? Como que você está se sentindo?

(402) A18: Ah... pra mim desde o começo pra mim foi uma coisa bem diferente e estudar em grupo, pega um pouco das ideias dos amigos pra não ser só aquela sua mesmo. E eu... as metodologias são bem diferentes e é legal iiii teve ... tem algumas matérias que eu já vi... já estudei o ano passado e tem umas novas que eu tô gostando muito de tá vendo agora iiii eu acho isso muito bom.

(403) Mediadora: A19....Como que tá esse negócio de equipe, de oficina, isso é novo pra você? Você tá tendo alguma angústia, algum medo?

(404) A19: É algo totalmente novo! No começo você fica um pouco apreensivo, será que vai dar certo isso? Será que eu vou conseguir? Por que você acha assim nossa tem muito dever de casa é bem rígido mesmo. Mas aí você só vai levando e você vai vendo que você vai entrando no ritmo, nos eixos, você vai conseguindo levar isso,então,... equipe é uma coisa sempre assim um totalmente diferente né? Você acaba tendo que se acostumar com gostos diferentes , com pessoas que gostam disso e aprovam isso e outras não. Sempre tem opiniões diferentes. Então você tem que aprender a conviver com esse tipo, ele vai te preparar para a vida. E acho que isso é muito legal do colégio X, ele realmente te prepara pro futuro e você vai precisar muito dessa experiência .

(405) Mediadora: A1.10...como que está sendo encarar a oficina? Essa metodologia de Oficina, é novidade pra você? Você está sentindo dificuldade? Se está quais são? E o que você pretende fazer para superá-lo?

(406) A1.10: Realmente, proposta do colégio X , é o que eles fazem no dia a dia , é um trabalho em grupo, mas com avaliação individual. Você vai trabalhar em grupo, mas você sempre vai ter sempre que superar em alguma coisa. Todo mundo tem medo de entrar em alguma coisa nova. É estranho trabalhar em grupo, no começo é, mas depois você vê que por mais que as ideias sejam diferentes todas elas têm um ponto em comum. liii essa ééééé a intenção do colégio X, forma, você não vai sempre tá sozinho. No vestibular é sozinho? É sozinho. Você vai fazer o vestibular como qualquer outro colégio ou qualquer outro lugar. Mas o colégio X te ensina que pra você fazer o vestibular, você entrar numa faculdade, quando você for exercer sua profissão, você vai precisar de alguém. Da ajuda de alguém ou.... ter alguém superior a você. Por que a vida toda é assim, se você é um professor, você vai precisar dos seus alunos, você vai ter alguém superior a você . Se você é um médico, você precisa dos seus assistentes. Então não tem comparação, colégio tal é melhor, não todos os colégios tem uma metodologia de ensino, a maioria do mesmo jeito. O colégio X pega esse jeito e transforma numa coisa que vai te ajudar no que você vai enfrentar pra frente. Não só até você chegar no vestibular, que os outros colégios te jogam no vestibular e pronto você sabe até aqui, agora se vira. O colégio X não, ele te põe no vestibular e te prepara para o que vem depois do vestibular. Não só a faculdade ,e a sua profissão mas a vida em casa também. Por que você tem que ter um bom argumento, tem que saber se comportar em grupo. Por que uma família não é você sozinho, uma família não é só a sua família de sangue, são seus amigos, são seus colegas de trabalho. E é isso que o colégio X tenta ensinar a gente.

(407) Mediadora: A1.11...Como que está sendo encarar esse método de Oficina de Aprendizagem ? Isso é novidade para você? Você está sentindo dificuldades? Se sente quais são? E quais suas expectativas?

(408) A1.11: Ah... é diferente pra mim. Mas assim, eu tô gostando muito do ensino daqui, iii algumas dúvidas eu tiro com os meus colegas de equipe. Até mesmo de outras equipes pra ajudar o professor, iiii dificuldades, assim, não! Não sinto muita dificuldade mas eu gosto muito do ensino daqui. Acho que é só!

(409) Mediadora: Ainda com relação a metodologia....A11...é... você acha que essa metodologia contribui de maneira significativa pra você? Se ela faz.. se ela vai fazer diferença na sua vida? E se você acha que os valores praticados no colégio X ajudarão no seu sucesso escolar?

(410) A11: Bom eu acho que a metodologia vai ajudar muiiiiito pra mim no futuro , já que eu pretendo ser engenheiro mecânico e como a A1.10 disse , eu nunca vou trabalhar sozinho. Sempre vai ter alguém ao meu lado, mesmo que a pessoa seja chata, seja ignorante, eu vou ter que conviver com ela. E é isso que o colégio X ensina que você vai ter sempre alguém do seu lado pra te ajudar. Ou as vezes atrapalhar. Rsrtrs

(411) Mediadora: A12... você acha que essa metodologia vai contribuir de maneira significativa pra você , se você acredita que ela vai fazer diferença na sua vida, e se você acha que os valores praticados no colégio X ajudarão no seu sucesso escolar?

(412) A12: Eu acho que sempre vai me ajudar porque no trabalho vai ter um chato que tem que ficar implicando e eu vou ter que saber lidar com isso, e também vai me ajudar também na minha profissão que é ser engenheiro mecânico também.

(413) Turma: Ri nesse momento.

(414) Mediadora: A13 ...

(415) A13: eu! Rsrtrs

(416) Mediadora: você acha que essa metodologia contribui? Vai contribuir de maneira significativa pra você ? Ela vai fazer diferença na sua vida? E se você acha que os valores praticados no colégio X ajudarão no seu sucesso escolar?

(417) A13: Então... com certeza né? Vai me ajudar né? Eu quero ser um delegado né? E ... sempre um delegado tem que trabalhar com pessoas . Pessoas né? De ... temperamental né? Eeee muito raciocínio.. que faz muitos crimes que entendeu? E o colégio X vai me ajudar muito nesse requisito também, melhorar a minha paciência também que eu tenho essa deficiência né? E.... é isso!

(418) Mediadora: A14... você éééé acha que essa metodologia que você vive hoje vai contribuir de maneira significativa pra você ? Você acredita que ela vai fazer diferença na sua vida ? E se os valores praticados no colégio X ajudarão no seu sucesso escolar?

(419) A14: éééé eu acho que sim né? Porque eu estou em um lugar diferente, eu tô aprendendo a viver em grupo, e então ... quando... algum dia eu for trabalhar ... eu vou trabalhar né? E todo mundo vai... tem que trabalhar porque senão é.....

(420) Turma : Ri

(421) A14: porque senão não vai fazer nada da vida.iiii o colégio X, acho que vai me ajudar bastante, bastante mesmo. E eu não sei o que, eu não sei o que eu pretendo fazer ainda ... é... profissão. E acredito que o colégio X vai me ajudar a achar essa profissão. liiii só.

(422) Mediadora: A15...

(423) A15: eu!

(424) Mediadora: Você acha que essa metodologia contribui de maneira significativa pra você? E se ela fará diferença em sua vida? E se você acha que os valores praticados no colégio X ajudarão no seu sucesso escolar?

(425) A15: Bom, eu acho a metodologia muito boa. Vai me ajudar muito no meu futuro, no colégio X, espero aprender com ele a escolher a minha profissão que eu vou seguir.

(426) Mediadora: A16.... você acha, mesma pergunta, que essa metodologia vai contribuir de maneira significativa pra você ? Se ela fará diferença na sua vida? E

se você acha que os valores praticados a Escola X ajudarão no seu sucesso escolar?

(427) A16: AA Até agora eu antes de vim pro colégio X... até agora, só estava no individual né? Aiiiii.... eu re repensei um pouco que no futuro eu vou ser engenheiro civil... eu vou tentar ser engenheiro civil. Eu vou precisar trabalhar em grupo né? Por causa que cada um vai fazer sua função. Ai eu vi que se fosse vim no colégio X, eu vou melhorar a parte em grupo. Daí eu vou te já a comunicação de cada um eu vou te que .. .i interagir com outros aí ... acho que me faz um bom futuro.

(428) Mediadora: A17... mesma pergunta, você acha que essa metodologia contribui de maneira significativa pra você? Se você acredita que ela fará diferença na sua vida? E se você acha que os valores praticados a Escola X ajudarão no seu sucesso escolar?

(429) A17: Eu acho que sim por que a profissão que eu quero, que eu tenho dúvida, as 3 mexe ... tipo.... mais com as pessoas, que é estética, psicologia ou medicina . E as 3 age bastante com as pessoas. E eu não posso ser agressiva, muito estressada e coisas assim. Eu tenho que aprender tipo lidar com as pessoas mesmo. Eu acho que isso a Escola X vai ajudar muito. E ao mesmo tempo me ajudar a falar éé com às pessoas abertamente. Por que querendo ou não eu sou tímida pra falar assim com as pessoas, rsrs. Eu falo mais... sou mais solta assim tipo mais no particular digamos assim. Não é... não sou fácil assim de falar na frente das pessoas.

(430) Mediadora: A18... mesma pergunta se você acha que essa metodologia contribui de forma significativa e se você acredita que ela fará diferença na sua vida ? E se você acha que os valores praticados na Escola X ajudarão no seu sucesso escolar?

(431) A18: Eu acho que vão ajudar muito porque eu tenho muita timidez pra falar, até mesmo assim com os meus amigos e eu acho que ele vai me ajudar bastante com a ...a faculdade que eu quero fazer. Vai me ajudar muito pra vestibular, tudo, e eu acho que a metodologia dele é muito boa pra isso.

(432) Mediadora: A19...é... Você acha que essa metodologia contribui de maneira significativa pra você? Se ela vai fazer diferença na sua vida, e se você acha que os valores praticados na Escola X, te ajudarão a ter sucesso escolar?

(433) A19: Com toda certeza fará diferença no futuro. Eu... eu sempre quis um colégio assim que realmente preparasse para quando você fosse trabalhar com outras pessoas, como você reagiria ? O que você deve fazer e a Escola X realmente tem me ajudado muito com isso. Eu sempre tive muito medo de falar em público, eu sempre fiquei muito tímida, nervosa, e a Escola X, ele trabalha muito essa parte. Então é... realmente no meu desempenho eu tenho certeza que ele vai ser diferenciado de várias outras pessoas, porque essa parte ela está sendo trabalhada e está sendo trabalhada muito bem. Então é ... acho que vai fazer muita diferença.

(434) Mediadora: mesma pergunta A1.10...você acha que essa metodologia contribui de maneira significativa pra você ? Se você acredita que ela vai fazer diferença na sua vida? E se você acha que os valores praticados no colégio ajudarão no seu sucesso escolar?

(435) A1.10: Ela não vai fazer... ela já esta fazendo bastante diferença. Por que o colégio ele oferece super trabalho da timidez e a relação em grupo. Mas assim.... por mais que você esteja trabalhando em grupo, não quer dizer que você aceita o seu grupo. E a Escola X quer que você aprenda aceitar isso. E isso vai contribuir

muito na vida futuramente. Vai ter aquele professor filho da mãe, que você vai querer matar ele, porque ele não consegue ir com tua cara pra explicar o que você quer, mas você vai precisar ter paciência de entender aquele professor. Quando você for trabalhar você vai ter aquele chato que vai te perturbar, aquele que quer tirar o seu lugar, aquele que quer te tirar de vez do lugar. Mas você vai precisar, ter a paciência de esperar e ver como você pode fazer algo pra desviar daquilo que você precisa. Pra i naquilo que você realmente naquilo que você quer, alcançando o seu objetivo é isso que na Escola X espera de todo mundo. Pelo menos foi isso que foi dito pra mim. Que o colégio quer que você passe no vestibular, que vocês façam uma faculdade, mas quer que vocês aprendam a ter a relação que você precisa dentro de tudo depois que vocês saírem de uma faculdade, não só entrar nela.

(436) Mediadora: A1.11.. você acha que essa metodologia contribui de maneira significativa pra você? E se ela vai fazer diferença na sua vida, e se você acredita né? Que esses valores praticados na Escola X ajudarão no seu sucesso escolar?

(437) A1.11: ahan! Não tá gravando mais então? Ah tudo bem!

(438) Alguém diz: Pode responder A1.11!

(439) A1.11: É..... sim porque e.... eu pretendo se...o segui a carreira de advogada né? pretendo fazer advocacia (dá na mesma... dá mesma ...). tudo igual... daí tem que falar em público... daí eu sou um pouco tímida em relação a isso... porque eu não era muito de falar... até pra apresentar trabalho ou ler em sala. Eu travava em algumas palavras até mesmo as palavras fáceis. liii eu quero mudar isso. Por que sim!

(440) Mediadora: Pessoal... Agora nós vamos pra última pergunta pra finalizar, bem sucintos, eu quero saber se, já nem vou assim repetir frase... pergunta por pergunta, vai ser bem simples. Eu quero saber de vocês se nesse pouco tempo com a metodologia, se vocês já vivenciaram alguma situação problemática em equipe e se vivenciou qual foi?

(441) A11: Como assim problemática?

(442) Mediadora: Por exemplo, toda equipe pode dar algum problema né? Um bate boca com alguém né? Uma discussão....né? ou qualquer outro tipo que você que incomodou você?

(443) A11: Ah na minha equipe a gente é bem tranquilo, os bate boca que a gente tem é mais de brincadeira.

(444) Mediadora: ahan!!!!

(445) A11: Mas o que realmente me incomoda nela são as brincadeiras que geralmente são 90% do tempo é brincadeiras assim. Isso realmente me incomoda.

(446) Mediadora: A12... você já vivenciou alguma situação problemática dentro de equipe?

(447) A12: Já, porque na aula de Robótica, as meninas ficaram só pra elas pra montar, daí eu e o A16 ficava tentando se encaixar no meio delas, só que elas não deixavam, só queriam elas. Aí isso meio que dificultou nós dois.

(448) Mediadora: Ai isso te já te incomodou?

(449) A12: uhum... é.

(450) Mediadora: A13... Você já viveu alguma situação problemática na sua equipe?

(451) A13: Ahhhh toda hora! Toda hora. Nós discute a matéria.. tal tal... i nossa teve um acontecimento que deixei... oia brincadeira viu! tirei umas copias lá no XYZ games lá, onde tira xerox lá.... (ri muito)..... então... aí né tipo nós é foi no grupo lá ... ai nos fomos tirar ... xerox lá.... ai tipo nós pensamos que era mais barato mas

nos achamos mais caro.... ai precisamos no outro dia levar o dinheiro pra moça. Ai nos esquecemos de ir no outro dia, ai no outro dia, depois daquele, (ri muito).... eu fui lá e paguei é...o que nós tinha devendo lá i.... ai faltou um integrante do meu grupo dar o dinheiro pra mim, porque eu tinha pagado a parte dele. E ele falou tipo assim... é cê é rico tal... tal se se vira ai, você não precisa de dinheiro. Mas eu não gostei por causa que é..... a pessoa tem que ter honestidade e pagar o que deve.

(452) Mediadora: A14 você já vivenciou alguma situação problemática na equipe?

(453) A14: Não! Tanto na equipe que é do A11, eu achei a minha equipe é boa! Eles sabem conversar. Tem a hora... sempre tem a hora de brincadeira e a hora de fazer.... só que procurar sempre fazer do que brincar porque por exemplo... um ajudar o outro....

(454) Mediadora: Algo que te incomodou muito ainda não aconteceu? Digamos assim.

(455) A14: Não ainda não. É que eu ... que eu não ligo muito pra isso. Eu não gosto de ficar julgando muito as pessoas, exemplo, você é chato para com isso! Eu não tô aguentando mais eu tô... eu não gosto de ser assim, eu acho que isso é meio chato de falar pra outra pessoa.

(456) Mediadora: A15... você já vivenciou alguma situação problemática em equipe?

(457) A15: Não!

(458) Mediadora: Não?

(459) A15: acena não com a cabeça.

(460) Mediadora: A16...

(461) A16: A mesma que o A12 . (já, porque na aula de Robótica, as meninas ficaram só pra elas pra montar, daí eu e o A16 ficava tentando se encaixar no meio delas, só que elas não deixavam, só queriam elas . Ai isso meio que dificultou nós dois.)

(462) A17: Bom.... na minha não teve nenhuma, porque eu sei... eu conheço eles desde ...há bastante tempo, e eu sei respeitar eles e, eu acho que eles sabem me respeitar . Então num tive nenhum atrito.

(463) Mediadora: A18.... Já vivenciou algum momento dramático?

(464) A18: Não! Mas assim... Tem coisas que algumas pessoas fazem que acabam me irritando. Tipo tem uma amiga que senta todo dia do meu lado, e ela quer ficar me abraçando , apertando a bochecha, e eu não gosto disso. Isso tem hora que irrita. Só que também eu não falo pra ela porque eu sei que vai magoar.

(465) A17: E a A18 não conhece ela muito tempo.

(466) A18: tipo eu conheço ela háum ano. Faz uma ano?

(467) A17: menos de um ano....

(468) A18: Vai fazer quase um ano que eu conheço ela....então eu já não gosto muito disso.

(469) A17: Tanto que eu já falei pra ela não fazer mais isso comigo....porque eu não gosto desse tipo de brincadeirainha .

(470) A18: É.. tipo... todo mundo com quem ela faz isso já já falou pra ela , porque é chato. Então eu acho que ela já tem que ter um ... já se ligar um pouco nisso porque não é uma coisa legal de se fazer com todo mundo. Nem todo mundo gosta.

(471) Mediadora: A19...Você já viveu algum momento dramático ou teve alguma situação problemática com sua equipe?

(472) A19: Eu já tive problemas de convivência. Sempre tem um que quer ser o líder... quer levar a equipe, mas não é assim a gente tem que aprender a dividir né?

Então a gente vai aprendendo isso né? Sempre vai ter esses problemas de convivência e o certo é a gente saber lidar com isso, levar a diante né? .

(473) Mediadora: A1.10... Você já vivenciou algum momento dramááááático ?

(474) A1.10: Dramático não, mas sabe uma coisa que me irrita? Por que não sei da onde que começaram a me observar e o meu nariz mexe quando eu falo. E tem gente (ela ri agora), que fica querendo botar a mão no meu nariz. Não gosto que botem a mão no meu nariz (ela ri muito agora), só porque ele mexe quando eu falo. Com a minha equipe realmente é só isso que me incomoda, mas a gente leva na brincadeira. O que teve mesmo foi com de outra equipe, que nem foi diretamente comigo, mas acabou que me envolveu. Por que ela ficou já falei... já denunciei ela realmente ficou brava com as amigas da equipe dela porque as amigas da equipe dela estavam falando comigo. Se ela tem algum problema comigo, não é com os outros que ela tem que resolver e foi isso que ela fez a vida toda. Ela nunca vinha resolver direto comigo.

(475) Mediadora: Então você já conhece a pessoa?

(476) A1.11: de longa história! Desde o maternal.....é a do balanço??? (ela pergunta).

(477) A1.10: ri nesse momento...

(478) Mediadora: A1.11..... Você já viveu aí algum... alguma situação problemática, dramática dentro da equipe?

(479) A1.11: já!!!

(480) Mediadora: já ???

(481) A1.11: já!!!!!!

(482) Mediadora: qual?

(483) A1.11: Ah pelo fato de uma pessoa querer ser superior as outras ... até mesmo na Robótica, não ter deixado eu relar no robô. Eu tentei fazer de tudo, mas ela fala assim não você....não sabe! Eu falo assim, eu to na escola pra quê? Daí ela já ficou irritada comigo, conversei com outras pessoas, ficou bravinha já. E depois disso, eu falei pra ela, ela falou que ia parar. Mas ela não parou. Ela fica sendo arrogante com a gente, tratando mal e isso é muito chato.

(484) Mediadora: Bom gente.... então agora nós chegamos ao final da nossa pesquisa. Eu quero agradecer a presença de vocês! Muito obrigada do fundo do coração. Vocês não sabem o tanto de trabalho que vocês vão me dar pra transcrever tudo isso, mas valeu a pena. Se precisar eu peço ajuda tá? E antes de vocês saírem, eu gostaria de tirar uma foto né? A J. vai tirar uma foto pra gente e vocês estão liberados!!! Ok?

Desculpem a demora !!!!!

APÊNDICE E – Projeto de Oficina de Aprendizagem

Nome da Oficina: Engrenagens da natureza

Unidade de Ensino: Escola X

Público alvo: 1º, 2º e 3º anos

Justificativa:

A tecnologia acompanha o homem desde sua criação. A descoberta da roda, do fogo, a utilização de pedaços de pau para a caça, são instrumentos tecnológicos. No decorrer de toda sua existência, o homem vem desenvolvendo aparatos que causaram verdadeiras revoluções tecnológicas, as quais permitiram grandes avanços nas diversas áreas que hoje são fundamentais no dia a dia. A eletricidade, a eletrônica, a automação, a tecnologia da informação e comunicação estão intrinsicamente em nossas vidas e a cada dia se reinventam trazendo ainda mais novidades. Assim, o ensino prático e teórico das ciências da natureza e das ciências exatas tem necessidade de uma constante atualização acadêmica. Contudo, os contextos em que muitos avanços ocorreram são de extrema importância para uma melhor interpretação de sua finalidade. Nos últimos cem anos, por exemplo, houve um grande salto nas áreas da ciência e suas tecnologias - invenções como a internet e o computador, frutos da globalização e do capitalismo, revolucionaram e continuam revolucionando o nosso cotidiano, tornando-o mais ágil e fácil, tanto em relação à produtividade profissional quanto situações pessoais. Entretanto, é preciso conhecimento e certa cautela em sua utilização. Além disso, muitas vezes, verificamos que tecnologias utilizadas há pouco tempo, já são consideradas ultrapassadas diante de novas versões e funções. Por isso, essa oficina busca relacionar as descobertas científicas com seus respectivos momentos históricos e impactos sociais e ideológicos.

Desafio Proposto:

Considerando os avanços já obtidos e a necessidade de utilizar todo esse poderio tecnológico de forma sistêmica e sinérgica, como devemos agir e o que devemos

desenvolver para, em um futuro próximo, tornar nossos aparatos ainda mais evoluídos, com repercussões sociais positivas e um grande impacto na relação do homem com o meio ambiente?

Objetivo Geral:

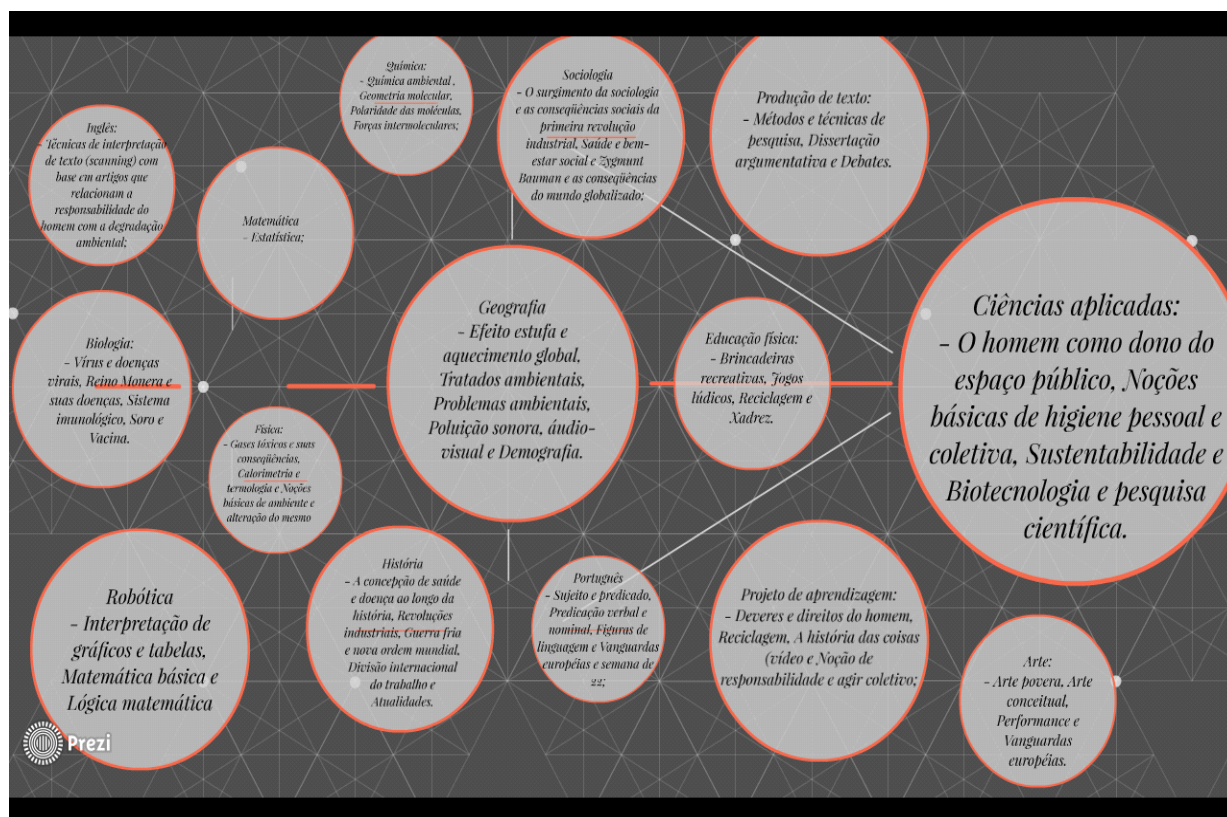
Promover o desenvolvimento da criatividade e da capacidade inventiva e investigativa nos estudantes para despertar vocações e incentivar a pesquisa nas escolas.

Apontamentos teóricos:

No final do século XIX, a Europa vivia um momento denominado como Belle Époque, por causa da grande modernização que se dava. Porém, com a unificação de alguns países, surgiu um clima pesado pelo continente causado principalmente devido as corridas imperialistas e colonizadoras, o que implodiu em 1914 e 1939 na Primeira e Segunda Guerra Mundial com baixas incontáveis. Logo em seguida, se estabeleceu um novo confronto conhecido por Guerra Fria, que possui como principal característica instrumentos com alto grau de aprimoramento. Uma das grandes conquistas desta época, e mais conhecida, foi a invenção do foguete espacial e a chegada do primeiro homem a lua. No entanto, outras invenções também ganharam destaque, como os morteiros, tanques de guerra, metralhadoras, aviões e etc.

Os principais conhecimentos das guerras deste período foi a existência das trincheiras e também a incessante vontade de extermínio dos inimigos, além de que os soldados estavam constantemente expostos a fome e doenças chegando a superar 70 milhões de mortos somente na segunda guerra. Contudo, estes acontecimentos resultaram em uma absurda modernização que revolucionou a humanidade e ainda continua revolucionando, pois várias invenções são utilizadas para facilitar o dia a dia da população, sendo alguns indispensáveis ou até mesmo insubstituíveis na atualidade.

Teia de Conteúdos:



Conteúdos:

- **História:** Inovações apresentadas na Primeira e Segunda Guerra Mundial e Guerra Fria.
- **Geografia:** Expansionismo (bússola, astrolábio, etc.)
- **Filosofia:** Positivismo (John Stuart Mill e August Comte)
- **Sociologia:** Ideologias, População e espaço urbano.
- **Artes:** Renascimento (retomada do antropocentrismo), Barroco (conflito entre o antropocentrismo e o teocentrismo)
- **Língua Portuguesa:** Classicismo e Neoclassicismo, Linguagem formal.
- **Inglês:** Cognatos e falsos cognatos, interpretação de textos científicos.
- **Educação Física:** Tecnologias e seus avanços no esporte contemporâneo, Futebol americano, Tênis, Basquete.
- **Matemática:** Função exponencial e logarítmica.
- **Física:** Mecânica (Leis de Newton), Força, Vetores (conteúdos práticos);

Introdução a Física Moderna e suas mudanças em relação a Física Antiga (conteúdo teórico).

- **Biologia:** Vírus, Bactérias e fungos e sua aplicação nas ciências médicas.
- **Química:** Estequiometria, cinética química.
- **Ciências Aplicadas:** Metodologia científica.
- **Projetos de Aprendizagem:** Finalização da Oficina
- **Produção Textual:** Artigo Científico.
- **Robótica:** Função Exponencial e logarítmica e suas aplicações na robótica.

Atividades:

➤ **Livro da Oficina:** “ O livro da Ciência”

Sinopse: Livro escrito por professores e pesquisadores. O livro apresenta biografias e citações de grandes pensadores, linhas do tempo com os principais acontecimentos de cada período, diagramas que apresentam teorias complexas e ilustrações divertidas. O livro também traz gráficos e boxes que ilustram conceitos como a gravidade, as propriedades da luz, correntes elétricas, compostos químicos, além de destacar a evolução do conhecimento científico e seus autores: Arquimedes, Copérnico , Francis Bacon, Isaac Newton, entre tantos outros. Dividido em seis partes, vão desde o começo da ciência , passa por toda evolução das principais teorias até a atualidade.

Fonte: <http://www.submarino.com.br/>

Atividade de resgate:

Após a leitura individual do livro : “ O livro da Ciência”, os alunos irão discutir em equipe, e em seguida, produzir uma resumo com os principais assuntos da obra. Essa atividade será compartilhada com : Produção de texto, Ciências Aplicadas e Robótica.

➤ **Filme da Oficina:** “Her” (2013)

Sinopse: Theodore (Joaquin Phoenix) é um escritor solitário, que acaba de comprar um novo sistema operacional para seu computador. Para a sua surpresa, ele acaba se apaixonando pela voz deste programa informático, dando início a uma relação

amorosa entre ambos. Esta história de amor incomum explora a relação entre o homem contemporâneo e a tecnologia.

Atividade de resgate:

A atividade será desenvolvida ao longo do bimestre e será compartilhada com as disciplinas de Robótica, Física, Química, Biologia, Ciências Aplicadas e Língua Portuguesa.

Atividade de Finalização:

Organizar uma feira de exposições utilizando invenções antigas e de extrema importância para a sociedade, como por exemplo, máquinas de escrever, primeiros telefones, televisões e rádios antigos, etc., com o intuito de mostrar as novas gerações a evolução da tecnologia até os dias de hoje.