

LUZES INOVADORAS NA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO

INNOVATIVE LIGHTING IN THE PEDAGOGICAL PROPOSAL FROM A SECONDARY EDUCATION SCHOOL

LUCES INNOVADORAS EN LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE UNA ESCUELA DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

Silvia Regina dos Santos Coelho*

Candido Alberto Gomes**

*Doutora em Educação e Mestre em Comunicação pela Universidade Católica de Brasília. Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade de Brasília (UnB). Advogada OAB-DF 20308. Analista Legislativo na Câmara dos Deputados. Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: silvia.coelho@camara.leg.br

** Professor Catedrático da Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto. Ph.D. em Educação pela Universidade da Califórnia, Los Angeles. Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: candidoacg@gmail.com

Recebido para publicação em: 28.9.2018

Aprovado em: 20.2.2019

Resumo

Este artigo investiga como algumas estratégias pedagógicas de uma escola de ensino médio que adota a metodologia de oficinas de aprendizagem podem estimular o ingresso e a permanência de estudantes nas escolas de ensino médio. A partir da documentação coligida na elaboração do estudo, realizou-se uma análise da proposta pedagógica do colégio investigado. A metodologia escolhida foi o ciclo de políticas, que propõe uma análise das políticas educacionais em um processo histórico, dialógico e plural.

Palavras-chave: Ensino médio. Educação e formação técnica e profissional. Currículo. Gestão escolar.

Abstract

This paper investigates how some pedagogical strategies of a secondary education school that applies the methodology of *apprenticeship training workshops* can encourage the students to enter and stay in secondary education schools. From the documentation gathered in the preparation of the study, an analysis of the pedagogical proposal of the investigated school was carried out. The methodology chosen was the policy cycle, which proposes an analysis of educational policies in a historical, dialogical and plural process.

Keywords: Secondary school. Technical and vocational education and training. Curriculum. School management.

Resumen

Este artículo investiga cómo algunas estrategias pedagógicas de una escuela de enseñanza secundaria que adopta la metodología de talleres de aprendizaje pueden estimular el ingreso y la permanencia de estudiantes en las escuelas de enseñanza secundaria. A partir de la documentación recopilada en la elaboración del estudio, se realizó un análisis de la propuesta pedagógica del colegio investigado. La metodología elegida fue el ciclo de políticas, que propone un análisis de las políticas educativas en un proceso histórico, dialógico y plural.

Enseñanza secundaria: Educación y formación técnica y profesional. Currículo. Gestión escolar.

1. Introdução

Em tempos de reforma do ensino médio, é importante buscar experiências inovadoras existentes mesmo antes desta. É o caso de uma das iniciativas do Serviço Social da Indústria (Sesi): o Colégio Sesi CIC de Ensino Médio, no Distrito Industrial em Curitiba, Paraná, articula a educação regular do ensino médio com o ensino profissional oferecido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai).

O Sesi atua em consonância com o Sistema da Federação das Indústrias do Estado do Paraná (Fiep). A partir de 2005, sob a iniciativa e gestão da Fiep, o referido Colégio passou a oferecer para a formação dos jovens a metodologia Oficinas de Aprendizagem, como uma forma diferenciada de a dinâmica da sala de aula acontecer em relação ao processo ensino-aprendizagem. As Oficinas foram criadas e desenvolvidas por Márcia Conceição Rigon (2010), na cidade de Montenegro, no Rio Grande do Sul, em 1996.

Os pilares que sustentam a prática pedagógica do referido Colégio são a aprendizagem por desafios, a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade, o trabalho em equipe e, principalmente, a interseriação, uma inovação e diferencial na Proposta Pedagógica (SESI, 2017), pois, na dinâmica de estudos, as turmas se organizam por Oficinas de Aprendizagem interseriadas. Contudo, os níveis de ensino da educação básica são organizados em anos, por obrigação legal, nos quais os educandos são matriculados para fins de registro e controle da vida escolar.

Conforme o Quadro 1, os grupos não seriados atingem os três anos de curso, de modo a incentivar a capacidade de escolha dos alunos e permitir a integração curricular por projetos.

Quadro 1 - Grupos não seriados ou interseriação

Nível da Educação Básica	Etapa/Séries	Forma Grupos Não Seriados
Ensino médio	1ª, 2ª e 3ª séries	Estudam juntos a partir da escolha que realizam das oficinas de aprendizagem ofertadas.

Fonte: SESI/PR (2017).

Com base nessa metodologia, o colégio investigado descerra possibilidades de realizar inovações, embora também revele os obstáculos para quebrar o paradigma tradicional do ensino médio enciclopédico, fragmentado em numerosas disciplinas, com precária articulação entre elas. Esse trabalho se detém no mapa da rota do estabelecimento, expressa na Proposta Pedagógica (SESI, 2017).

Os educandos têm autonomia para escolher a oficina que querem cursar

Similar aos projetos de trabalho propostos por Hernández (1998), as Oficinas de Aprendizagem (RIGON, 2010) dão importância não só à aquisição de estratégias cognitivas de ordem superior, mas também ao papel do estudante como responsável pela sua própria aprendizagem. A diferença entre os projetos de trabalho de Hernández (1998) e as Oficinas de Aprendizagem consiste em que estas últimas promovem a interdisciplinaridade na construção de respostas e possíveis soluções aos desafios apresentados, e não apenas a convergência em torno de um tema.

Destaque-se, ainda, que no Colégio investigado o ano letivo é organizado em trimestres. O educando escolhe e participa de uma Oficina de Aprendizagem a cada trimestre. E, uma semana antes do início das aulas, disponibilizam-se os projetos das oficinas, na íntegra, para que educandos e suas famílias possam ler e discutir juntos a escolha da oficina a ser cursada no trimestre. Tais projetos são disponibilizados no Portal Oficinas, página da internet dentro do Portal Sesi Educação, que comporta o sistema de gestão das Oficinas de Aprendizagem, onde professores, educandos e suas famílias têm acesso às informações sobre o processo ensino-aprendizagem.

O Colégio define o número de vagas em cada oficina, de forma a ter em cada sala os números mínimo e máximo de educandos permitidos pela mantenedora, respeitando-se a indicação da legislação e as normas. O Colégio distribui o total de educandos em quantas oficinas forem necessárias. Os educandos têm autonomia para escolher a oficina que querem cursar no trimestre, verificando o seu itinerário de oficinas cursadas.

Para atender à proposta de trabalho em equipes, as salas de aula do Colégio Sesi CIC de Ensino Médio diferenciam-se em sua organização mobiliária: possuem mesas redondas, pentagonais ou hexagonais. Sobre esse aspecto, vale destacar que o Colégio funciona em prédio próprio, compartilhando alguns espaços pedagógicos e administrativos com o prédio do Senai, construído nas mesmas imediações geográficas e administrado pela mesma mantenedora, para fins de atendimento conjunto aos alunos da educação básica articulada com a educação profissional. O Quadro 2 indica os espaços pedagógicos do Estabelecimento.

Quadro 2 - Espaços pedagógicos do Colégio

Quantidade	Espaço
2	Espaços para recepção
1	Sala para professores
2	Salas para serviços pedagógicos
2	Salas de apoio
1	Sala para direção
21	Salas de aulas
1	Laboratório de informática
1	Biblioteca
1	Laboratório de ciências
2	Cantinas
3	Banheiros femininos
3	Banheiros masculinos
1	Almoxarifado
1	Quadra de esportes

Fonte: SESI/PR (2017).

A oferta do ensino médio segue os seguintes critérios de atendimento: a) de frequência mista; b) presencial e com momentos a distância em ambientes virtuais de aprendizagem; c) no período diurno, nos turnos matutino e vespertino; d) matrícula por ano do curso, mas estudando na forma de Oficinas de Aprendizagem – grupos não seriados; e) carga anual de, no mínimo, 800 horas; f) carga horária diária de, no mínimo, quatro horas; g) período letivo de, no mínimo, 200 dias letivos; h) três anos de curso (SESI, 2009b).

Dessa forma, o currículo é organizado em nove segmentos, os quais orientam o planejamento e a prática pedagógica do Colégio: a) elaboração e oferta de Oficinas de Aprendizagem; b) planejamento disciplinar, mas também interdisciplinar; c) estabelecimento das competências e habilidades a serem tratadas no processo de ensino-aprendizagem e nos processos avaliativos. Todos os segmentos devem ser cursados para a conclusão do nível de ensino.

Ressalte-se que, no ano de 2017, o Colégio contava com 865 alunos, divididos em 29 turmas, sendo 20 turmas no período da manhã e nove turmas no período da tarde, com faixa etária de 14 a 17 anos, com a média simples de quase 30 alunos por turma (Tabela 1). A perspectiva de futuro da maioria dos alunos era o curso técnico e, posteriormente, a educação superior.

Tabela 1 - Oferta educativa do Colégio SESI CIC

Nível/Modalidade	Turmas	Educandos	Turno	
			Manhã	Tarde
Ensino médio – regular	29	865	578	287

Fonte: SESI/PR (2017).

A maioria dos alunos do Colégio advém de famílias de classes médias. São alunos egressos de escolas públicas e particulares, formando um grupo bastante heterogêneo, além daqueles indicados por projetos sociais. Sob esse prisma, o Quadro 4 ilustra a quantidade de alunos pagantes e os atendidos por projetos sociais (SESI, 2017).

Tabela 2 - Alunos pagantes e atendidos por projetos sociais

Alunos	Números	Porcentagem
Alunos Pagantes	333	38,50
Alunos Bolsistas EBP*	88	10,18
Alunos Pagantes EBP*	444	51,32
Total de alunos	865	100

Fonte: SESI/PR (2017).

* EBP - Educação básica articulada com a Educação Profissional.

Cabe salientar que os professores constantemente têm apontado que o “nível de instrução” dos alunos no momento de entrada no ensino médio é baixo. Por isso, diante das dificuldades apresentadas pelos alunos ingressantes na 1ª série, o Colégio instituiu o Ágile, teste de proficiência aplicado na entrada da 1ª série e na saída da 3ª série do ensino médio, para identificar os principais pontos de dificuldade apresentados e a serem trabalhados por todos os professores, nas diferentes disciplinas, bem como a aprendizagem agregada durante o curso.

Nessa perspectiva, com o objetivo de que os alunos tenham mais sucesso ao realizar as avaliações internas e externas ao Colégio, notadamente, os testes do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enad) e Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), o referido Colégio realizou mudanças significativas na sua Proposta Pedagógica (SESI, 2017) e nas formas de gestão de uso das tecnologias a favor da aprendizagem dos alunos.

A proposta pedagógica citada foi reformulada em 2016 e implementada a partir de 2017 em toda a rede de ensino do SESI/PR. Com isso, passou-se a transcrever nos registros da vida escolar o sistema avaliativo por notas, pois, antes da proposta atual, utilizavam-se conceitos ou menções. Outro aspecto a enfatizar é que as avaliações passaram a ser trimestrais, e não mais bimestrais, como eram nas propostas pedagógicas anteriores.

Nesse sentido, a referida proposta pedagógica apresenta ainda outras diferenças em relação às anteriores (SESI, 2009a, 2011, 2014), tais como a mudança na matriz curricular vigente, diminuindo a carga horária de 3.168 horas para 2.700 horas (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2014).

Ressalta-se que a carga horária oferecida atende à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394 (BRASIL, 1996), que estabelece o mínimo de 2.400 horas. Vale também mencionar que, nas propostas anteriores, existiam duas matrizes curriculares, sendo uma para as turmas que já iniciaram o curso e outra para as novas turmas (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2014).

Porém, conforme relatou a Gerente de Operações Inovadoras do Colégio Sesi/PR, de Curitiba, em ofício enviado à Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED), tornou-se inviável manter duas matrizes curriculares em vigência, uma vez que o Colégio não faz distinção de série escolar do corpo docente nas salas de aula. Desse modo, justifica dizendo que todas as horas que foram reduzidas serão compensadas por meio de programas complementares (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2014).

A partir do ano de 2015, o Colégio passou a contar com a plataforma *Geekie*, tecnologia *on-line* de ensino de jogos (*games*), e o portal *on-line* Sesi Educação como suportes complementares da aprendizagem para professores e alunos. Em 2017, o Colégio investigado passou a disponibilizar a *Khan Academy*, uma plataforma *on-line*, intuitiva e gratuita, que oferece videoaulas. Atualmente, a *Khan Academy* possui repertório com milhares de vídeos sobre diversos conteúdos, incluindo matemática, desde o nível básico, como adição e subtração, até conteúdos mais avançados de educação superior, como estatística e cálculo. A Fundação Lemann é a responsável pelas traduções dos vídeos e exercícios para a língua portuguesa.

Ao acompanhar o desempenho de todos os alunos, o professor, no fim da aula, tem acesso aos relatórios de desempenho individual e, norteado pelas observações, pode recomendar conteúdos que façam sentido para uma turma, um aluno ou um grupo de alunos, para suprir uma defasagem ou promover o avanço, segundo os objetivos pedagógicos determinados.

Por essa razão, o mencionado Colégio, bem como toda a rede Sesi de ensino médio, tornou-se um espaço onde o uso das tecnologias é imprescindível, pois o fluxo da informação se torna cada vez mais intenso graças à internet e ao uso dos computadores e de dispositivos móveis (*tablets*, *smartphones*). Esses dispositivos estão frequentemente inseridos na sala de aula, interligando os conhecimentos básicos aos mais complexos da matriz curricular, possibilitando a alunos e professores um espaço de discussão com uma variedade de informações, tornando, assim, a aprendizagem mais interativa.

Sob esse ângulo, o referido Colégio conta também com a figura do professor tutor, um docente com licenciatura plena na disciplina. Esse profissional é um docente da equipe multidisciplinar que atende à Rede de Colégios Sesi Paraná, atuando como

mediador, facilitador e motivador. Em alguns casos, age também como conteudista da disciplina, elaborando os materiais, as atividades, promovendo a interlocução com os alunos e, no caso das disciplinas ofertadas no modelo híbrido, também com os professores presenciais (SESI, 2017).

Em suma, a Proposta Pedagógica (SESI, 2017) apresenta-se como um dos mecanismos capazes de contribuir para o desenvolvimento da gestão escolar dos estabelecimentos educacionais a ela vinculados. Tal medida pressupõe que a sua elaboração, implementação e avaliação se consubstanciem mediante uma ação participativa de todos os envolvidos direta e indiretamente com o processo educativo na unidade escolar, o que implica a construção de uma nova maneira de compreender a escola e o ato educativo.

2. Quadro teórico e metodologia

O presente artigo é parte de uma pesquisa mais ampla (COELHO, 2017), que seguiu os caminhos de uma pesquisa exploratória, situada como estudo de caso intrínseco e instrumental (STAKE, 2007), de natureza quali-quantitativa e explicativa, além de uma pesquisa de campo cujo foco foi investigar como determinadas estratégias pedagógicas do Colégio podem melhorar a aprendizagem e estimular o ingresso e a permanência de estudantes no ensino médio.

A população que fez parte da pesquisa está inserida no Colégio investigado. Participaram da pesquisa 16 professores e 157 educandos, sendo 82 alunos da terceira série, 49 da segunda série e 26 da primeira série do ensino médio (COELHO, 2017).

O ciclo de políticas é um método para a pesquisa de políticas educacionais

A coleta e geração de dados foi realizada por meio de diferentes instrumentos e técnicas de pesquisa, entre as quais, a técnica de questionário, que se revelou uma importante fonte de evidências. Entretanto, para fins deste artigo, veio a lume a parte que aborda a análise documental e de conteúdo, segundo Bardin (2011), com enfoque nas propostas político-pedagógicas do período abordado.

A abordagem teórica escolhida foi o ciclo de políticas (BALL, 1994; BALL; BOWE; GOLD, 1992) e Ball e Mainardes (2011), que propõem uma análise das políticas educacionais em um processo histórico, dialógico e plural. O ciclo de políticas é um método para a pesquisa de políticas educacionais em que há uma variedade de intenções e disputas que influenciam o processo político. É constituído por três contextos principais: o de influência, o da produção do texto e o da prática. Esses contextos estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou sequencial nem são etapas lineares (MAINARDES; STREMEL, 2015).

3. Fundamentação teórica

O ensino médio, no Brasil e em outros países, é alvo de discussões e labirintos decisórios. O que não é casual, pois esse nível da educação básica, no âmbito da democratização, representa um entrecruzamento de caminhos, em um nível no qual a base comum necessariamente se diversifica. Então, divergem os destinos dos estudantes: uns para a educação superior, com vários níveis de prestígio social, conforme cursos e instituições; outros para ramos da educação profissional, de nível técnico.

No Brasil, subsiste a sombra do modelo de elite, do ensino médio preparatório e enciclopédico, criado no Império. Apesar da ampliação da educação superior, apenas uma parte minoritária consegue ingressar nela. Enquanto isso, as matrículas recuam, sugerindo uma inapetência para a escola média tal como é, apesar do retorno econômico de um nível de escolaridade mais alto.

A população para preencher vagas não se submete às regras escolares. Um dos grandes motivos é a idade com que chegam ao ensino médio, depois de reprovações no ensino fundamental. Como mostra o estudo de Lima, Coelho e Gomes (2015), somente 55,1% da população do grupo etário de 15 a 17 anos, isto é, os que estavam na idade certa, frequentavam o ensino médio. Incluindo-se outras idades, verifica-se o percentual de 84,3%, o que demonstra o fenômeno da distorção idade-série. Essa alta defasagem idade/série, aliada a currículos desinteressantes, fez com que 15,7% dos jovens adolescentes elegíveis ao ensino médio estivessem fora dos bancos escolares no ano de 2013.

Como o custo de oportunidade da escolarização aumenta significativamente com a idade, isto é, torna-se cada vez mais caro e desencorajador deixar parte das suas atividades para estudar, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) pode atuar como uma escolarização mais breve para certificação. Todavia, como demonstram Gomes, Coelho e Lima (2017), para aqueles que pretendem prosseguir nos estudos e avançar no trabalho, a educação regular pública ou privada, mesmo com seu alto custo de oportunidades, ainda é o melhor investimento pelo seu futuro retorno.

Vale ressaltar que as estratégias de aprendizagem explicitadas na Proposta Pedagógica (SESI, 2017) estão em consonância com o que preconiza Pozo (1998), um dos principais autores que influenciou, com seus escritos teóricos, a mencionada proposta. Para Pozo (1998), a estratégia de aprendizagem abrange não somente o domínio da técnica, ou seja, o que aprender, mas também o metac conhecimento, isto é, o conhecimento sobre como, quando e onde o uso de determinada técnica é mais adequada.

Para a efetivação desse processo, o uso de técnicas variadas e o emprego de instrumentos avaliativos diversos são indispensáveis: tais como as rotas de aprendizagem e os mapas de avaliação, preconizados na atual Proposta Pedagógica (SESI, 2017), pois subsidiam o professor em suas tomadas de decisões.

Desse modo, tanto as estratégias de aprendizagem quanto os instrumentos avaliativos devem ser compreendidos como meios e recursos destinados à obtenção das informações desejadas. Mas para viabilizar a avaliação nessa perspectiva, é necessário um acordo prévio entre professores e alunos para a determinação de quais técnicas e instrumentos serão utilizados. Essa ação possibilita uma reorganização do trabalho e a adequação das técnicas e instrumentos acordados, quando se fizer necessário.

O paradigma da complexidade traz ao professor novas possibilidades de trabalhar com seu aluno em um contexto holístico

Ressalte-se que, em algumas partes da referida proposta pedagógica, são citados termos como “paradigma educacional emergente”, demonstrando, assim, que a sua elaboração e seu desenvolvimento estão em consonância com o paradigma da complexidade (MORIN, 2007), por meio do pensamento sistêmico e da visão holística de educação. O paradigma da complexidade traz ao professor novas possibilidades de trabalhar com seu aluno em um contexto holístico, que propicia a esse estudante possibilidades de pesquisa, criação e construção do seu próprio aprendizado.

Dessa maneira, o Colégio investigado e os docentes enfrentam novos desafios. Um deles é a superação do modelo newtoniano-cartesiano, o qual, por meio do uso de processos de repetição, memorização e práticas que fragmentam a aquisição do conhecimento, tem influenciado a prática pedagógica nos últimos dois séculos, o que gera a necessidade de se descobrir novas formas de fazer a escola (GOMES, 2005).

4. O que prevê a proposta vigente?

A primeira etapa para o delineamento de uma proposta pedagógica está voltada para o diagnóstico, ou seja, a descrição da população escolar, dos que fazem a escola e dos que estão envolvidos com ela, como pais, lideranças locais etc. Uma vez realizado o diagnóstico, a etapa seguinte é a elaboração, quando, no momento de criação, se tomam as decisões e se fazem as escolhas sobre a prática pedagógica com o registro escrito do planejamento. Após essa segunda etapa, passa-se para a terceira, que é a execução, quando se procura a realização do que foi planejado, especialmente, na prática pedagógica de sala de aula. Na quarta etapa, realiza-se a avaliação, verificando a coerência do planejamento desde o início e assim perpassando todo o processo.

Sobre essa questão, a Proposta Pedagógica (SESI, 2017) redefiniu a prática pedagógica em suas concepções e modos de organização do tempo e espaços escolares. Isso se deu por meio da mudança de sua matriz curricular, com o objetivo declarado de fortalecer o potencial educativo do Colégio, tendo em vista que a formação de jovens para o mundo do trabalho os desperta particularmente para as áreas das ciências matemáticas e da natureza, as mais carentes para o desenvolvimento tecnológico de que o país precisa em um cenário de globalização. Assim, ao lado das

disciplinas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), disciplinas como Robótica, Ciências Aplicadas e Projetos de Aprendizagem fortalecem a formação pretendida.

Atendendo às inquietações com o ensino médio oferecido aos jovens, o documento inicial decorreu de consultoria e de trabalho conjunto de educadores. Foram realizados estudos e reflexões no processo de formação continuada realizado pela Rede de Colégios Sesi/PR, em encontros regionais com profissionais dos Colégios Sesi, encontros estaduais com lideranças, análise de resultados de pesquisas de satisfação e dos resultados de avaliação em larga escala, como o Enem, além de avaliações institucionais a que foram submetidos enquanto Rede.

Os principais pontos discutidos para sua montagem foram: o processo de ensino-aprendizagem, que implica na definição do currículo escolar; as atividades a serem desenvolvidas em cada componente curricular; e o planejamento da escola em sua totalidade. Sua elaboração requereu, ainda, uma profunda reflexão sobre a realidade na qual a escola está inserida. Portanto, exigiu um conhecimento aprofundado do que se pretendia planejar e como vivenciar a proposta a ser elaborada.

Dessa forma, foi nesse sentido a atualização da Proposta Pedagógica (SESI, 2017) e a revisão da matriz curricular do Colégio investigado. O texto da proposta está subdividido em dez capítulos.

O currículo deve levar em consideração a vida como fonte de problemas reais e significativos

O primeiro capítulo constitui a identificação do estabelecimento de ensino, com a descrição da denominação, contato, Núcleo Regional de Educação e a oferta de ensino. O segundo capítulo aborda o histórico do estabelecimento de ensino, além de listar os atos legais do curso, de autorização, de funcionamento e de reconhecimento.

O terceiro capítulo trata do diagnóstico da comunidade escolar, com a descrição das características da clientela atendida, cenário estratégico e educacional e da educação voltada para a formação humana integral e orientada para o mundo do trabalho. A concepção do preparo para o trabalho dessa proposta (SESI, 2017) é a de uma formação básica para todos os tipos de trabalho, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2013).

De modo que, para alcançar o preparo para o trabalho, o currículo deve levar em consideração a vida como fonte de problemas reais e significativos, valorizando as habilidades práticas, sem menosprezar o entendimento teórico, que estimula o comportamento ético, formando pessoas capazes de criar, inovar e inventar novos processos e soluções.

O quarto capítulo aborda as finalidades do ensino médio do Colégio, que vão além das previstas em legislação, e também as possibilidades para o egresso.

No quinto capítulo são apresentados os fundamentos que regem a atual proposta de acordo as suas bases filosóficas e sociológicas em relação aos conceitos de concepção de mundo, pensamento, conhecimento, sociedade, ser humano, jovem,

cidadania e mundo do trabalho. Nesse capítulo também se identificou o tópico “Ensino por Resolução de Problemas e Pesquisa”, explicitando essa metodologia como subjacente à metodologia de Oficinas de Aprendizagem, e, quem são os principais autores em diálogo, tais como Pozo (1998) e Perrenoud (1999). Em consonância com essas metodologias, o educando é formado para elaborar estratégias, estudar alternativas e tomadas de decisão frente às situações-problema apresentadas, mobilizando conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

Dessa maneira, identificou-se a vontade de rompimento com a lógica linear das teorias tradicionais do currículo por parte dos professores e do conjunto geral dos educadores do Colégio e, assim, em consonância com a metodologia das Oficinas de Aprendizagem, “o que aprender” torna-se um complemento ao principal processo: “como aprender”. O jovem já tem acesso à informação e ao conteúdo. O importante será acompanhá-lo e ensiná-lo a utilizar esse conteúdo da melhor forma possível, transformando-o em conhecimento.

O educando é formado para elaborar estratégias, estudar alternativas e tomadas de decisão

Nessa perspectiva, os educandos não somente aprendem novos conteúdos, mas, principalmente, desenvolvem competências e habilidades de vida. O objetivo é a formação integral dos jovens por meio do desenvolvimento dos campos afetivo, motor e cognitivo. Assim, o processo de ensino-aprendizagem envolve, de forma interdependente, as dimensões cognitiva e relacional.

Na dimensão cognitiva, o processo de ensino-aprendizagem articula-se para desenvolver competências e habilidades relacionadas a objetos de conhecimento em situações-problema contextualizadas.

Na dimensão relacional, por especificidade da metodologia das Oficinas de Aprendizagem, trabalha-se com os quatro pilares da educação: o aprender a conhecer; o aprender a fazer; o aprender a conviver, e o aprender a ser, anunciados no Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (DELORS *et al.*, 1999).

Em seguida, o sexto capítulo trata do planejamento operacional, que aborda, entre outras questões, o controle de frequência nos dias letivos, levando em conta as normas do respectivo sistema de ensino. Assim, fica a cargo do Colégio verificar se os alunos possuem o mínimo de 75% de presença do total de horas letivas, enviando as informações escolares para os pais ou responsáveis legais, conforme determina a Lei n. 12.013 (BRASIL, 2009).

Outro aspecto importante a destacar é a dinâmica de aprendizagem em equipe, na sala de aula, onde os educandos são responsáveis pela construção do conhecimento com seus colegas de equipe e de oficina, compartilhando suas competências e habilidades, seus saberes e também suas limitações e dificuldades.

Apesar de o aprendizado em equipes corresponder ao maior tempo na dinâmica de sala de aula, estão também previstos outros momentos de aprendizagem, tais como: 1) momentos individuais que possibilitam ao educando dialogar consigo

mesmo, abstrair, organizar internamente as informações, estruturar e evidenciar sua forma de pensar e aprender; 2) estudos individuais em casa, os quais requerem em média duas horas de dedicação diária, podendo ser: atividade de pesquisa preliminar; atividades de pesquisa para aprofundamento; atividade de fixação; atividade de conclusão/avaliação; 3) estudos em ambientes virtuais, os quais complementam os estudos em sala de aula. O professor indica onde, como, com qual finalidade e o prazo em que será realizado. O momento e o local de realização dependem da organização do educando (SESI, 2017).

Para as disciplinas com carga horária totalmente em Educação a Distância (EAD), o aluno deve organizar-se quanto ao tempo e espaço para realização das atividades propostas, além de consultar o professor tutor sempre que necessário e concluir as atividades dentro do prazo estipulado.

O currículo é interdisciplinar e transversal, formulado por meio das Oficinas de Aprendizagem

Outro tópico digno de nota trata-se da finalização da oficina, que prevê um fechamento do trabalho, no qual os educandos devem explicitar a situação-problema e elaborar as possíveis respostas, conclusões ou soluções a partir do ponto de vista de cada disciplina que colaborou para a visão do todo, do objeto de estudo em si. Esse fechamento, também denominado finalização ou celebração, pode ser realizado de diferentes formas, desde que retrate o aprendizado desenvolvido na oficina de modo técnico-científico.

Já no capítulo sétimo, são ressaltados a concepção e os princípios da organização curricular, coerentes com as bases filosóficas e pedagógicas, a metodologia de ensino e seus pilares. O currículo é interdisciplinar e transversal, formulado por meio das Oficinas de Aprendizagem. Além da interdisciplinaridade e transversalidade, o currículo está organizado por áreas do conhecimento, nas quais as competências e habilidades convergem para o desenvolvimento da aprendizagem esperada.

O capítulo oitavo trata da gestão escolar, mecanismos de gestão e do Guia do Educando, uma ferramenta de cunho pedagógico e administrativo, que apresenta orientações sobre os procedimentos metodológicos, as regras regimentais da instituição, delimitando direitos e deveres, e os parâmetros para a construção do contrato de convivência coletivo. Ele fornece aos integrantes da comunidade escolar informações sobre a metodologia e o funcionamento geral do colégio.

Já o capítulo nono trata da organização do trabalho pedagógico e da formação continuada. Esse capítulo descreve o quadro de pessoal, o perfil do profissional e o processo formativo e de aprimoramento da prática pedagógica. As ações administrativas, de ordem geral, são de responsabilidade da gerência da unidade onde se situa o Colégio.

O décimo capítulo trata da avaliação institucional e se refere à busca da melhoria da educação para toda a comunidade escolar, subsidiando a direção do Colégio na elaboração de seu plano de melhoramento.

Diante do exposto, verifica-se que a Proposta Pedagógica (SESI, 2017) está em consonância com a literatura (INEP, 2010), ao demonstrar que a aprendizagem dos alunos é o seu foco central. Os diferentes atores norteiam suas decisões e ações críticas; os objetivos de ensino-aprendizagem são expressos em planos de ensino e compartilhados com alunos e pais. Estratégias de ensino diversificadas, tanto na classe como fora dela, são usadas para que as metas de ensino sejam cumpridas e os alunos aprendam.

Um dos pontos paradoxais, entretanto, é que, para acomodar a proposta pedagógica às exigências legais e normativas, o currículo tem ao todo 21 componentes, 12 na BNCC e nove na parte diversificada, na qual as oficinas são incluídas em duas disciplinas. Em outros termos, mesmo para integrar, cumpre encaixar-se nos moldes fragmentários vigentes. Somem-se a isso os componentes curriculares de um curso técnico industrial, e eis que se estima a necessidade média de duas horas de estudo domiciliar, de modo que a dupla jornada requer total exclusividade de tempo aos estudos, em virtude de imposições legais e normativas.

5. Discussão e resultados

Por meio da lente teórica do ciclo de políticas (BALL, 1994; BALL; BOWE; GOLD, 1992), os efeitos de uma política específica podem ser limitados se ela for tomada de modo isolado, mas, quando os efeitos gerais do conjunto de políticas de diferentes tipos são considerados, pode-se ter um panorama diferente. Por isso, Mainardes (2006) sugere que a análise de uma política deve envolver o exame das várias facetas e dimensões de suas implicações, por exemplo, mudanças e impacto sobre currículo, pedagogia, avaliação e organização, ou interfaces com outras políticas setoriais e com o conjunto das políticas.

Nessa linha de raciocínio, os referidos autores afirmam que a política é, ao mesmo tempo, texto e ação. Os interesses envolvidos apresentam forças muitas vezes ocultas e invisíveis. Por isso, as políticas não são implementadas e recebidas, elas tomam força à medida que todos os participantes envolvidos compreendem os textos e dão a eles novos significados, resultantes de suas recriações nos diversos contextos em que atuam.

Dessa forma, as políticas se materializam por meio dos textos escritos, tais como: documentos legislativos, pronunciamentos oficiais, materiais de divulgação, folhetos, vídeos, etc. Além disso, as políticas podem ser representadas por meio de textos primários e secundários ou complementares. Os textos primários são considerados documentos principais, nos quais os aspectos centrais das políticas são registrados.

Nesse sentido, a Proposta Pedagógica (SESI, 2017) como produção de texto da política educacional foi constituída por uma série de documentos, legislação, normas, pronunciamentos que envolvem ideias, soluções encontradas em livros, periódicos, conferências que acabaram por serem traduzidas na concepção da referida proposta.

Na esteira desse raciocínio, verifica-se que a concepção da política como discurso (BALL, 1994) passa pelo entendimento de que há uma complexa rede de disputas por poder e hegemonia, em que vozes, ideias e conceitos prevaletentes se tornam possibilidades de ação, excluindo outras interpretações, subjetividades e formas de agir em relação àquela política.

Para Ball (1994), existem conflitos decorrentes da interpretação e tradução dos textos pelos atores da implementação, constituindo uma interpretação ativa, singular, não somente pelas dimensões contextuais de influência e elaboração da política, mas também pelas condições decorrentes da ordem de discurso existente.

Seguindo essa linha de raciocínio, Ball (1994) explica que é necessário que se reconheça a existência de discursos dominantes, considerados “regimes de verdade”, pois discurso envolve poder. Esse tipo de discurso limita as possibilidades de se pensar de forma contrária e, por consequência, limita a resposta à mudança e leva as pessoas a uma má interpretação do que é política.

A proposta pedagógica em exame, por ser uma política curricular, pode ser considerada como discurso

A partir da constatação das características da fundamentação teórica na proposta pedagógica analisada, observa-se que os argumentos dos gestores educacionais em defesa da interseriação nem sempre explicitam com clareza o conjunto de princípios de ordem teórica, prática, social, política, pedagógica e psicológica que a fundamenta. Ainda assim, pelo texto examinado, é possível observar que a interseriação é um complemento da interdisciplinaridade, a qual propõe uma aprendizagem dinâmica, na qual as disciplinas estão relacionadas entre si. E, na interseriação, não pode ser diferente.

Dessa forma, a sala de aula torna-se um espaço em que convivem alunos de diferentes faixas etárias e níveis de conhecimento. O objetivo dessa premissa é que os estudantes sejam corresponsáveis tanto por seus processos de aprendizagem quanto pela aprendizagem do outro.

No entanto, embora exista um considerável conjunto de discussões no texto da Proposta Pedagógica em análise (SESI, 2017), faz-se ainda necessário explicitar melhor os fundamentos epistemológicos, filosóficos, sociológicos e políticos que levaram o Colégio a optar pelo sistema da interseriação, ainda que respaldado pelo art. 23 da LDB (BRASIL, 1996).

Sob esse prisma, deve-se destacar que esses fundamentos podem também ser incorporados de formas diferenciadas em cada contexto, principalmente, em virtude de aspectos político-ideológicos. Por exemplo, em uma rede que decide adotar a interseriação com o objetivo de diminuir a reprovação, racionalizar o sistema de ensino e melhorar a eficácia do sistema, os fundamentos devem ser coerentes com tais intenções. Desse modo, a proposta pedagógica em exame, por ser uma política curricular, pode ser considerada como discurso e, assim, privilegia algumas vozes, que passam a ser ouvidas como significativas.

No entanto, além do tom prescritivo, esta pesquisa considerou, a partir do documento analisado, que as responsabilidades pelas alterações na organização pedagógica e curricular do Colégio couberam, principalmente, aos gestores, em detrimento de uma participação maior dos docentes. Tal constatação ficou explícita na fala dos professores, transcritas de questionário aplicado sobre concepção, processo e sistema de avaliação da aprendizagem, em que demonstraram sua insatisfação por não terem sido convidados a participar do processo de revisão e atualização da Proposta Pedagógica (COELHO, 2017).

Nesse aspecto, será que o motivo que impulsionou a insatisfação dos professores com as alterações realizadas na Proposta Pedagógica (SESI, 2017) não estaria justamente na sua obrigatoriedade em curto prazo? Discute-se o tempo do aluno, mas como fica o tempo do professor? Que tempo seria necessário para o professor refletir, interpretar e compreender o processo de revisão e atualização dessa nova proposta pedagógica?

Nessa perspectiva, convém destacar o que Ball, Bowe e Gold (1992) distinguem como estilo de texto *writerly* (escrevível) e *readerly* (prescritivo). A palavra *writerly* expressa que se trata de uma forma de texto que pode ser reescrita, que convida o leitor a ser escritor, coautor. Já a palavra *readerly* expressa uma forma de texto limitado a ser lido.

Para Mainardes (2006), um texto *readerly* limita o envolvimento do leitor, ou seja, tende a produzir um leitor passivo, que incorpora a leitura sem analisá-la, questioná-la ou situá-la em seu contexto, em sua história. Esse tipo de texto apresenta um significado claro e definido, não havendo oportunidade para uma interpretação criativa pelo leitor. Por outro lado, um texto *writerly* convida o leitor a ser coautor do texto, encorajando-o a participar mais ativamente na interpretação do texto, isto é, incorpora o leitor como coautor, como sujeito histórico que interfere na interpretação do texto e o reescreve.

Com base nessas premissas, por meio da lente teórica do ciclo de políticas (BALL, 1994; BALL; BOWE; GOLD, 1992), verifica-se que ambos os estilos *readerly* e *writerly* foram simultaneamente trabalhados na Proposta Pedagógica (SESI, 2017), contudo, o tom prescritivo prevaleceu no texto da proposta. Tal fato leva a afirmar que o texto político produzido foi o resultado de disputas e acordos entre os grupos que atuaram dentro de diferentes lugares da produção do texto e competiram para controlar as representações da política, visto que não se limitam a uma representação estática, pois envolvem poder, interesses e histórias diversas.

No que concerne ao resultado da política educacional adotada no Colégio investigado, infere-se que a produção do texto da Proposta Pedagógica (SESI, 2017) teve a intenção de ser também um currículo em eixos verticais e transversais de concepções, tais como: a) de educação como processo permanente enfocando o caráter histórico e social do conhecimento; b) de aprendizagem, ou seja, de desenvolvimento das competências adquiridas no processo de formação pessoal e profissional

por meio de ressignificações; c) de instituição de espaço organizado e planejado para atender jovens de 14 a 17 anos de idade; d) de conhecimento escolar como resultado da construção que se processa a partir da interação com diferentes tipos de conhecimento; e) de prática pedagógica, isto é, da reflexão do trabalho pedagógico à luz das teorias; f) de avaliação como parte inerente do processo de ensino e aprendizagem, e g) de interdisciplinaridade, uma abordagem com vários olhares para um determinado conhecimento.

Em suma, diante do exposto, é vital reconhecer que os estilos de textos *writerly* e *readerly* são produtos do processo de formulação da política, um processo que se dá em contínuas relações com uma variedade de contextos. Consequentemente, os textos têm uma clara ligação com contextos particulares nos quais eles foram elaborados e usados.

6. Considerações finais

Segundo os dados analisados, o estabelecimento educacional em foco desenvolve um projeto diferente, inovador, testado e expandido para uma rede escolar, com a indicação de resultados favoráveis. Tanto indicadores quanto impressões e opiniões revelam numerosos pontos positivos, inclusive, o empenho e a dedicação em levar à frente a experiência e aperfeiçoá-la continuamente.

O processo pedagógico envolve grande complexidade, a que sucessivas propostas pedagógicas buscam infundir maior coerência na articulação entre suas partes, no seu pensar e no seu fazer.

A avaliação, para mensurar os resultados, tem alcançado notórias dimensões internacionais, com grande investimento em pesquisa. Do ponto de vista escolar, para obter resultados elevados, várias alternativas têm sido exploradas, como o currículo à prova de professores, a uniformização de materiais de ensino-aprendizagem, o estabelecimento de relações verticais e a interligação dos diversos componentes para obter os escores mais altos em face dos insumos, bem como para que o planejado no centro se realize na ponta.

De modo que a própria escola tem buscado uma racionalização, difícil de se concretizar na realidade, por haver uma extensa tipologia de escolas retratadas na literatura por galerias de imagens organizacionais da escola, como empresa, burocracia, democracia, arena política, anarquia e cultura. Em outros termos, a escola são escolas.

As generalizações apresentam alto risco, ao passo que a realidade, além das diversidades, dista das concepções que excluem os conflitos e o dinamismo constantes. Tem-se didaticamente simplificado a realidade e delineado uma visão menos complexa do que é, de fato, a realidade, com o desejo de ação sobre ela. Isso não significa que racionalizar escolas e sistemas educativos seja inviável, porém, cumpre questionar os limites e os tipos de racionalização, conforme os quais as emoções

podem ser expulsas, enquanto o processo educativo envolve tanto razão quanto emoção; caso contrário, como no caso da falta de motivações, os resultados são negativos: passa-se nos exames sem de fato aprender.

A escola não produz peças materiais, ao contrário, busca infundir mudanças em seres humanos dotados de vontade própria, de crianças e adolescentes no rumo da autonomia (e adultos relativamente autônomos). Desse modo, cabe indagar sobre o que se ganha e o que se perde nas tentativas de mudança.

Por isso mesmo, inclusive na educação profissional, currículos à prova de professor e providências similares têm alcançado resultados pobres, entre outros motivos, porque cada professor acumula e desenvolve saberes individuais, como grupos de professores também partilham saberes próprios em escolas. Lançar fora tais saberes para ações estritamente ditadas pelo poder central compromete os efeitos na compra.

Ao analisar o estabelecimento selecionado para pesquisa, é louvável verificar os ingentes esforços para planejar, predizer e avaliar cada passo do processo de ensino-aprendizagem. Todavia, as perguntas emergentes tratam dos limites e da efetividade desses processos. A unidade educacional se aproximaria cada vez mais da escola burocrática ou empresa? Ao fazê-lo, o que se perde no processo formativo? Desenvolvem-se competências, habilidades, transmitem-se conhecimentos, criam-se hábitos e costumes. Entretanto, o que se perde no currículo de experiências do professor, retido entre as malhas burocráticas? Que valores e sentimentos escapam ao processo? Como a motivação de professores e alunos é limitada pela arquitetura do sistema?

A avaliação reconhecidamente busca mensurar a realidade, parte da qual é de fato mais efetivamente mensurável, embora outras partes se afastem na direção do precariamente mensurável ou mesmo do imensurável. Por exemplo, entre as variáveis intervenientes, como o medo de professores e alunos afeta os resultados da avaliação? Como as avaliações, voltadas para a mensuração, estreitam as finalidades e os objetivos da educação?

Estas notas não são constatações críticas sobre o Colégio. São alertas para os graves riscos da educação contemporânea. Em contraste, ao passo que a industrialização se afasta das formas clássicas, das linhas fordistas de produção, a educação parece ainda fascinada com esses modelos de outrora. Baixos custos unitários e altos lucros são atrativos fascinantes de curto prazo, sejam quais forem as consequências predatórias.

Mas os efeitos da educação são de longo prazo. Não se pode realizar uma pesquisa sem destacar qualidades, mudanças, conquistas. A pesquisa não pode se eximir de inserir o caso estudado em um contexto maior e alertar para contradições e riscos de grande escala que podem incidir no cotidiano escolar.

Referências

- BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, Stephen J.; BOWE, Richard; GOLD, Anne. **Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology**. New York: Routledge, 1992.
- BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 jan. 2015.
- BRASIL. Lei n. 12.013, de 6 agosto de 2009. Altera o art. 12 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, determinando às instituições de ensino obrigatoriedade no envio de informações escolares aos pais, conviventes ou não com seus filhos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 146, n. 150, p. 1, 7 ago. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12013.htm. Acesso em: 6 mar. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15547-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em: 6 mar. 2016.
- COELHO, S. R. S. **Gestão pedagógica do ensino médio: estudo de caso sobre uma metodologia inovadora na Cidade de Curitiba-PR**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Escola de Educação, Tecnologia e Comunicação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2017. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/tede/2365/2/SilviaReginadosSantosCoelhoTese2017.pdf>. Acesso em: 28 maio 2018.
- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (PR). Câmara do Ensino Médio e da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Processo n. 831/14: Parecer CEE/CEMEP n. 505/14**. Pedido de mudança na matriz curricular da rede dos Colégios Sesi/PR, para o ano letivo de 2015. Curitiba: Conselho Estadual de Educação, 12 ago. 2014. Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres_2014/CEMEP/pa_cemep_505_14.pdf. Acesso em: 12 ago. 2017.

DELORS, J. *et al.* **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XX. São Paulo: Cortez, 1999.

GOMES, C. A. **A educação em novas perspectivas sociológicas**. 4. ed. São Paulo: EPU, 2005.

GOMES, C. A.; COELHO, S. R. S.; LIMA, L. C. A. Ser ou não ser estudante da educação de adultos no Brasil?: eis a questão. **Revista Interamericana de Educación de Adultos**, Patzcuaro, México, v. 39, n. 2, p. 10-29, jul/dez. 2017. Disponível em: http://www.crefal.edu.mx/rieda/index.php?option=com_content&view=article&id=287&Itemid=238. Acesso em: 25 jul. 2017.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na escola**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

INEP. **Melhores práticas em escolas de ensino médio no Brasil**. Brasília, DF: INEP, 2010.

LIMA, L. C. A.; COELHO, S. R. S.; GOMES, C. A. Educação obrigatória até 17 anos: o que fazer com o ensino médio? **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 41, n. 3, p. 70-89, set./dez. 2015. Disponível em: <http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/37/25>. Acesso em: 18 dez. 2015.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2016.

MAINARDES, J.; STREMEL, Silvana. **Informações sobre a abordagem do ciclo de políticas**: lista de obras de S. J. Ball e de pesquisas brasileiras que empregam suas ideias. Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2015. Disponível em: <http://www.uepg.br/gppepe>. Acesso em: 14 fev. 2016.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007. PERRENOUD, P. **Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens**: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

POZO, J. I. **A solução de problemas**: aprender a resolver, resolver para aprender. Porto Alegre: Artmed, 1998.

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

SESI. DR. PR. **Colégio SESI**: proposta pedagógica do ensino médio. Curitiba: SESI, 2009a.

SESI. DR. PR. **Colégio SESI**: proposta pedagógica do ensino médio. Curitiba: SESI, 2011.

SESI. DR. PR. **Colégio SESI**: proposta pedagógica do ensino médio. Curitiba: SESI, 2014.

SESI. DR. PR. **Colégio SESI**: proposta pedagógica do ensino médio. Curitiba: SESI, 2017.

SESI. DR. PR. **Colégio SESI Ensino Médio**: regimento interno. Curitiba: SESI, 2009b.

STAKE, R. E. **A arte de investigação com estudos de caso**. Lisboa: Gulbenkian, 2007.

Fontes consultadas

ALLISON, G.; ZELIKOW, P. **Essence of decision**: explaining the Cuban missile crisis. 2. ed. New York: Longman, 1999.

POZO, J. I. Estratégias de aprendizagem. *In*: COLL, Cesar; PALÁCIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro (Ed.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia da educação. Porto Alegre: Artmed, 1996. p. 176-197.